

Plumilla Educativa

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ISSN 1657-4672

Número

4

Noviembre de 2007



PROYECTO



Escuela Activa Urbana
en articulación con el mundo productivo





FACULTAD DE EDUCACIÓN



HUGO SALAZAR GARCÍA
Rector

CÉSAR HOYOS HERRERA
Vicerrector Académico

ENRIQUE TORRES ECHEVERRY
Vicerrector Administrativo

CÉSAR AUGUSTO BOTERO M.
Secretario General

NORELLY SOTO BUILES
Decana Facultad de Educación

Compromiso y liderazgo educativo



Entidades cooperantes



Diseño y Diagramación:
GONZALO GALLEGU GONZÁLEZ

Publicación:
**CENTRO DE PUBLICACIONES
UNIVERSIDAD DE MANIZALES**

Noviembre de 2007

Sumario

	Página
Presentación.....	5
Escuela activa urbana.....	7
ANA MARIA GONZÁLES DE LONDOÑO, SANTIAGO ISAZA ARANGO FUNDACION LUKER	
Eventos de incidencia en políticas públicas	10
CATALINA ARBOLEDA RAMÍREZ, GLORIA ISABEL PUERTA ESCOBAR, ANA MARÍA MEJÍA ZULUAGA, LAURA CRISTINA JARAMILLO JARAMILLO, SANTIAGO ISAZA ARANGO FUNDACIÓN LUKER	
El aula multigradual: un universo de acción con mirada al futuro.....	15
RODRIGO PELÁEZ ALARCÓN COLEGIO INTEGRADO VILLA DEL PILAR	
Pequeños grandes maestros	20
GLORIA ELCY VARGAS RUIZ ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MANIZALES	
Escuela activa urbana. Un proyecto sostenible.....	23
YOLANDA ROJAS GALVIS INSTITUCIÓN EDUCATIVA GRAN COLOMBIA	
Hacia una nueva escuela para el siglo XXI	
“Disposición de espíritu y vocación”	27
COLECTIVO DE DOCENTES COLEGIO DE LA DIVINA PROVIDENCIA	
Pensar la gestión educativa para favorecer el desarrollo institucional y el mejoramiento de la calidad integral de los establecimientos educativos	29
JORGE ELIÉCER RIVERA FRANCO DOCENTE ESCUELA NACIONAL AUXILIARES DE ENFERMERÍA	
Aportes de la pedagogía activa a la educación.....	33
MARÍA ARACELLY LÓPEZ GIL ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE CALDAS	
“La escuela para la vida y por la vida”	
El impacto de Ovidio Decroly en la pedagogía y la universidad colombiana	43
Hacia una fundamentación epistemológica del modelo de pedagogía activa	48
LUCERO RUIZ JIMÉNEZ, JAIME ALBERTO PINEDA MUÑOZ UNIVERSIDAD DE MANIZALES	



Presentación

La “Revista Plumilla Educativa” de la Facultad de educación de la Universidad de Manizales como escenario propicio para presentar y generar el debate académico de la región y el país, en éste número reúne algunos artículos que emergen en el marco de un interesante esfuerzo por mejorar la calidad de la educación en el municipio de Manizales, dicho esfuerzo se ha concretado en la propuesta denominada “Escuela Activa Urbana”. Propuesta de seminal importancia que además de convocar a distintos actores, fundaciones e instituciones de la región y del país que se unen en torno a ella, ha propuesto para el debate académico un nuevo eje de discusión: la propuesta de escuela activa -aquella que en el país ha sido liderada fuertemente desde las propuestas de escuelas rurales y que se ha materializado en ellas como escuela nueva- ahora traída de una manera renovada a la escuela urbana.

En los artículos que hoy se presentan se pueden leer entonces las diferentes posturas epistémicas, conceptuales y pedagógicas con que se ha ido pensando la escuela activa en el municipio, en ellos además se puede consultar cuales son las instituciones que han asumido el reto, como y cuanto consideran éstas que dicha propuesta aporta a mejorar la calidad educativa que están ofreciendo.

En un primer momento la Fundación Luker presenta la propuesta de Escuela activa Urbana, resaltando sus objetivos y como una propuestas de éstas busca mejorar la calidad educativa en el municipio de Manizales; se continua luego con artículos que plantean sus experiencias particulares, hasta llegar a aquellos que no solo tocan con los aportes de la propuesta activa a la educación sino que además reflexionan sobre el impacto de esta propuesta en la política pública y porque no en la educación en el siglo XXI.

Como partícipes de tan interesante experiencia, la Facultad de Educación y las entidades con las que hoy se realiza esta publicación, proporcionan para el debate académico las posturas conceptuales que existen en estos artículos, tras considerar que solo a través de la reflexión y la socialización de los esfuerzos que se hacen en la educación se puede lograr verdaderamente el cambio.

NORELLY SOTO BUILES
DECANA FACULTAD DE EDUCACIÓN





Escuela activa urbana

ANA MARÍA GONZÁLES DE LONDOÑO
SANTIAGO ISAZA ARANGO
FUNDACIÓN LUKER

Objetivo

Presentar a la opinión pública la importancia que ha tenido implementar el proyecto Escuela Activa Urbana con énfasis en la formación para el trabajo desde el año 2003 en Manizales y sus avances a la fecha.

Antecedentes

“La educación no es pública porque se financie con recursos fiscales. La educación es pública cuando todos los estudiantes, ya sea en institución oficial o privada, obtienen aprendizajes y reconocimientos sociales similares.” José Bernardo Toro 2005

El programa Escuela Activa Urbana, se diseñó en Manizales en el año 2002 e inició su implementación en el año 2003 para responder a 4 problemas que inciden negativamente en la calidad de la educación: deserción escolar por desmotivación de los estudiantes en el sistema educativo, bajos resultados en las pruebas de estado, falta de interés y compromiso de padres de familia con la educación de sus hijos, e ineficiencia institucional.

Escuela Activa Urbana, objetivos, avances y estado actual

El programa Escuela Activa Urbana, se ha propuesto como objetivo mejorar la calidad y eficiencia de la educación básica en los sectores más vulnerables de la ciudad, a través de tres componentes: primero: gestión de aula, a través de este componente se pretende reemplazar el modelo tradicional de educación por un modelo pedagógico activo que eleve la participación y motivación de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje; segundo: gestión institucional, con este componente

se apunta a fortalecer la calidad de los procesos (planeación, implementación y seguimiento) para lograr eficiencia en las instituciones educativas; y tercero: gestión de contexto, componente mediante el cual se promueve la participación comunitaria a partir de acciones de integración de la escuela con la comunidad con base en el fortalecimiento de organizaciones de base y del trabajo con padres de familia. Adicionalmente el proyecto ha ofrecido complementos nutricionales para mejorar las condiciones de educabilidad de niños y jóvenes del proyecto que tienen algún grado de desnutrición.

El proyecto se basa en las pedagogías activas y en las lecciones aprendidas de Escuela Nueva, estas últimas debido a su éxito por décadas en la zona rural y a que ha sido evaluada por diferentes entidades nacionales e internacionales que han mencionado entre otros aspectos positivos, los siguientes¹:

- El primer estudio internacional comparativo de la UNESCO, liderado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la calidad de la educación, después de aplicar pruebas de lenguaje y matemáticas en 11 países, concluyó que: “Colombia es el único país de la región en donde la escuela rural obtiene mejores resultados que la escuela urbana, exceptuando mega ciudades.”
- La Universidad Javeriana y distintos expertos nacionales e internacionales han recomendado Escuela Nueva como una alternativa importante para mejorar la calidad de la educación en el país, especialmente para poblaciones vulnerables.
- La Universidad Nacional de Colombia hizo evaluaciones sobre competencias básicas en lenguaje y matemáticas a 20 instituciones educativas urbanas de Bogotá, y demostraron incrementos significativos de 40,36% en lenguaje y 69% en matemáticas después de la implementación de estrategias de Escuela Nueva.
- Los resultados de las pruebas Saber 2005 muestran que de las 10 instituciones del departamento que mostraron mejores desempeños en matemáticas grado 5º, 8 son rurales (con metodología Escuela Nueva) alcanzando promedios superior-

¹ Tomado de Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente



res al 75%. Los resultados en Matemáticas para Grado 9º muestran que de las 10 instituciones del departamento que muestran los mejores desempeños, 6 son rurales (con metodología Escuela Nueva) y una de ellas obtiene el mejor promedio departamental (Posprimaria Juan Crisóstomo Osorio – Aranzazu) con un 78,67% de promedio. Los resultados de lenguaje para 9 grado muestran que dentro del grupo de las 10 escuelas que presentan los mejores logros, 6 de las escuelas están ubicadas en el área rural.

- En 2004 y 2005, con pruebas de UNESCO y OREALC² se evaluó la adaptación de Escuela Nueva (para niños desplazados a través de los Círculos de aprendizaje) y Escuela Nueva Activa y se evidenció una sustancial mejoría en autoestima, lenguaje y matemáticas sobre el promedio nacional.

El objetivo del proyecto Escuela Activa Urbana se logra mediante las siguientes estrategias: capacitación a docentes, directivos, padres de familia y estudiantes; visitas de asesoría y acompañamiento a las instituciones educativas; dotación de materiales de apoyo, como guías de autoaprendizaje, mobiliario y bibliotecas; y por último un sistema integrado de monitoreo y evaluación que identifica las dificultades en el momento indicado, para emprender acciones de mejoramiento, y mide el impacto del proyecto en la población beneficiada. Estas estrategias fomentan:

- El trabajo en equipo.
- Respeto del ritmo de aprendizaje de los niños.
- Fortalecimiento de participación comunitaria.
- Promoción y formación de líderes.
- Fortalecimiento de valores y convivencia.
- Cambios en el rol del maestro.
- Mejores niveles de comunicación entre estudiantes y de estos con sus docentes.
- Espíritu cooperativo y solidario.

² Oficina regional de educación para América Latina y el Caribe (UNESCO)

El proyecto, se ha desarrollado gracias a la participación y apoyo de los sectores público y privado de la sociedad. En el sector público, La Alcaldía de Manizales, desde La Secretaría de educación; y el macroprograma MEC (Manizales, eje del conocimiento), son los principales gestores del proyecto.

En el sector privado actúa, La Fundación Luker como gestora del proyecto y nuevos actores, como La Fundación “Empresarios por la Educación”, por cuyo intermedio participa, la Fundación Ford, y más recientemente participa apoyando el proyecto otra organización internacional: La Fundación Génesis.

A la fecha, se han capacitado 619 docentes y se han beneficiado 13.908 estudiantes, en 12 instituciones educativas diferentes.

Beneficiarios actuales

NOMBRE	TOTAL
Integrado Villa del Pilar	557
Colegio Grancolombia	1154
Colegio La Asunción	1589
Escuela Nacional Auxiliares Enfermería	1668
Escuela Normal Superior de Manizales	1822
Colegio Andrés Bello	764
Colegio Atanasio Girardot	553
Liceo Cultural Eugenio Pacelli	880
Liceo mixto aranjuez	871
Colegio Divina Providencia	1627
Escuela Normal de Caldas	1442
Nuevo Colegio San Jorge	981
TOTAL	13908

Costo aproximado del proyecto y aportantes: EAU urbana y nutrición

Entidad	2002-2007	Porcentaje
Secretaría de Educación de Manizales	\$ 1.110.681.583	30%
Programa Manizales, eje del conocimiento	\$ 224.556.829	6%
Fundación Luker	\$ 2.007.350.597	54%
Fundación Ford y Empresarios por la Educación	\$ 196.915.000	5%
Fundación Génesis	\$ 113.850.000	3%
IBM	\$ 41.434.430	1%
TOTAL	\$ 3.694.788.438	100%

Dentro de la alianza del proyecto, los principales ejecutores especializados del mismo han sido:

- Comité de cafeteros de Caldas
- Universidad de Manizales
- Universidad Autónoma de Manizales
- Instituto Caldense para el Liderazgo
- Corpoeducación
- Qualificar

Resultados

Medir el impacto de la educación debe tener en cuenta períodos de mediano plazo para evidenciar resultados reales. A la fecha llevamos 4,5 años con el proyecto y hemos tenido la posibilidad de medir resultados parciales a través de terceros (Ford, Crece, MEN, ExE, Antropólogos de Universidad de Caldas, José Bernardo Toro, Ernesto Shiefelbein) que han mostrando tendencias interesantes (para el caso de Escuela Activa Urbana se espera medir el verdadero impacto cuando el proyecto haya tenido una cohorte completa de estudiantes desde grado 1° hasta grado 11°, lo cual tardaría aproximadamente 11 años). A continuación queremos presentar algunos de los resultados parciales evidenciados:

- “La implementación de la Escuela Activa Urbana, pedagogía inspirada en metodologías activas y Escuela Nueva, cambió por completo a cinco colegios públicos de Manizales. El aprendizaje en grupos, el gobierno escolar y una docena de estrategias lúdicas y participativas le dio un nuevo papel a los docentes y tiene a los niños aprendiendo con cara de felicidad” Publicación de Fundación Empresarios por la educación y Fundación Ford.
- “El proyecto Escuela Activa Urbana ha logrado impactar y transformar las aulas de clase, aspecto muy difícilmente impactado por un proyecto de educación convencional” Rosa Avila, PHD en Educación – Fundación Empresarios por la Educación
- El Ministerio de Educación Nacional reconoció Escuela Activa Urbana como experiencia significativa a nivel nacional en el año 2006 y realizó un video que circuló a nivel nacional en el canal Señal Colombia dentro del programa Rutas del Saber
- La innovación realizada en la educación media de las instituciones educativas del proyecto, al

incluir competencias laborales generales y cátedras de emprendimiento, fue tan reconocida por el Ministerio de Educación Nacional que éste decidió aplicarla en 146 instituciones educativas en otros departamentos del país.

- La sistematización permanente del proyecto lograda a través de observación etnográfica, entrevistas, encuestas, y grupos focales entre otros ha reflejado lo siguiente:

1. Se han mejorado las relaciones docente- estudiante.
 2. Se han fortalecido los procesos de aprendizaje de los estudiantes
 3. Se ven mayores niveles de competencias argumentativas e interpretativas lo que ha ayudado a mejorar la calidad educativa.
 4. Se han cultivado mejores habilidades lecto – escritoras y comunicativas
 5. Se evidencian mayor autonomía y la responsabilidad en los estudiantes.
 6. Se han cambiado las relaciones institucionales generando una plataforma metodológica educativa que permite solventar los procesos en la institución
 7. Se ha incrementado el interés de los padres de familia por la educación de sus hijos.
- *El Crece al realizar evaluación externa al proyecto encontró:*
1. Los padres de familia de los estudiantes han aumentado su participación en proyectos pedagógicos del colegio y en las asociaciones de los mismos.
 2. El aumento del gusto de los estudiantes por el colegio
 3. Los estudiantes perciben a los profesores como amigos y sienten que sus opiniones son respetadas por parte de ellos
 4. El énfasis en el desarrollo de actividades prácticas o de investigación en grupo ha sido fortalecido.
 5. El mayor aprovechamiento de las experiencias de los estudiantes en los procesos de aprendizajes
 6. Fomento del aprendizaje de los estudiantes a partir de su propia realidad
 7. Existencia de gobierno estudiantil y utilización de los instrumentos por parte de los docentes y una importante motivación de los estudiantes por participar en organizaciones estudiantiles
 8. Mayor énfasis en el uso de trabajos prácticos o de campo como estrategia de evaluación



9. El proyecto ha estimulado el trabajo en grupo y la capacidad reflexiva de los estudiantes
10. Las instituciones educativas han mejorado sustancialmente en términos de gestión, administración y procesos de planeación institucional.
11. Los colegios del proyecto obtuvieron puntajes mejores y más homogéneos en las pruebas SABER del 2005 que el promedio de Manizales, Caldas y Colombia.
12. El proyecto ha generado mayor retención de estudiantes en las instituciones educativas

Visitas

El proyecto ha sido tan interesante que hemos recibido visitas de:

- Luis Piñeros (Experto en educación)
- Rosa Ávila (Fundación Empresarios por la educación)
- Universidades del Valle y Cundinamarca
- Señal Colombia
- Corpoeducación
- José Bernardo Toro (Asesor de Banco Mundial en temas de educación)
- Ministerio de Educación de Colombia
- Ministerio de Educación de Guinea (Africa)
- Raul Cuero (uno de los 10 científicos más importantes de USA)
- Education Development Center (Washington)
- Fundación Ford
- Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (Argentina)
- Ernesto Shiefelbein (Ex ministro de educación de Chile)



Eventos de incidencia en políticas públicas

CATALINA ARBOLEDA RAMÍREZ
GLORIA ISABEL PUERTA ESCOBAR
ANA MARÍA MEJÍA ZULUAGA
LAURA CRISTINA JARAMILLO JARAMILLO
SANTIAGO ISAZA ARANGO
FUNDACIÓN LUKER

Dentro de la alianza que se ha establecido en el proyecto Escuela Activa Urbana, hay actores como la Fundación Ford y la Fundación Empresarios por la Educación que permanentemente impulsan iniciativas para que el proyecto trascienda el papel que ejerce al interior de las instituciones educativas en cuanto al mejoramiento de la calidad de la educación y llegue a escenarios más amplios a través del impacto en políticas públicas. Para este efecto

se han diseñado tres eventos durante el 2007 que buscan sensibilizar a autoridades educativas del municipio y a actores de la comunidad educativa en general sobre la importancia de incidir en políticas públicas con proyectos de abatimiento de la inequidad educativa; adicionalmente se busca presentar este tema frente a la opinión pública para buscar el apoyo de la misma respecto al proyecto. Los eventos son:

- Diálogo público No. 1, mayo de 2007
- Diálogo público No. 2, agosto de 2007
- Seminario internacional, agosto de 2007

A continuación se presenta una reseña ejecutiva de los tres eventos con sus temáticas y objetivos:

	Primer Diálogo Público	Segundo Diálogo Público
Tema	Fortalecimiento profesional y personal de maestros y maestras encaminados al abatimiento de la inequidad. Escuela Activa Urbana, un modelo escolar para la equidad.	Incidencia en el desarrollo y dignidad humana en estudiantes involucrados en proyectos encaminados a disminuir la inequidad.
Fecha	Mayo 25 de 2007	Agosto 30 de 2007
Lugar	Manizales, Caldas. Escuela Nacional de Enfermería	Manizales, Caldas. Escuela Nacional de Enfermería
Número de Asistentes	43 personas	100 personas
Tipo de evento	Conversatorio	Conversatorio
Institución Ejecutora	Fundación Luker, Fundación Empresarios por la Educación y Red PROPONE. Apoyado por la Secretaría de Educación Municipal, Fundación Génesis y Fundación Metrópoli	Fundación Luker, Fundación Empresarios por la Educación y Red PROPONE. Apoyado por la Secretaría de Educación Municipal, Fundación Génesis y Fundación Metrópoli
Expositores	JORGE MORALES PARRA Rector de la Escuela Normal Superior de Manizales. ALVARO MAYA RESTREPO Director de Núcleo adscrito a la Secretaría de Educación Municipal. CRISTOBAL TRUJILLO RAMÍREZ Coordinador Instituto Universitario, Administrador de Empresas. OSCAR CORREA MARIN Ingeniero Industrial, Universidad Nacional de Colombia. Especialista en Economía, Universidad Nacional de Colombia. Especialista en Finanzas, Universidad EAFIT.	Dr. HUGO ZEMELMAN: Ponente principal del dialogo, de nacionalidad chilena, actualmente profesor – investigador en el Colegio de México. Dra. ESTELA BEATRIZ QUINTAR Segunda ponente principal, de nacionalidad argentina, actualmente asesora en el diseño de la Maestría en Didáctica y Conciencia Histórica, Coordinadora del Diplomado “Didáctica y Conciencia Histórica”, Asesora del equipo de investigación del UPN Pachuca. – del Colegio de México Dra. LATIFE ABDALA DE PAZ: Rectora del Colegio Integrado Villa Pilar – Modelo Escuela Escuela Activa Urbana
Objetivo del evento	Reflexionar sobre la importancia de la formación de docentes y su incidencia en la calidad de la educación en el municipio de Manizales.	Reflexionar sobre la incidencia en el desarrollo y dignidad humana en estudiantes involucrados en proyectos encaminados a disminuir la inequidad.



Interrogantes sobre los cuales se debe centrar la discusión	Teniendo como principales ejes los siguientes interrogantes: ¿Cuál es su percepción frente a las condiciones de cualificación profesional que presenta el profesorado en el país y en Manizales? ¿Qué relación guardan estas condiciones con la calidad educativa? ¿Cuál es el rol que deben cumplir los docentes en procura de mejorar la calidad de educación? Y frente a dicho rol. ¿Qué condiciones se requieren para el respecto? A partir de los problemas identificados dentro del ejercicio profesional docente ¿qué alternativas identifica para su superación? ¿Cómo pueden ser llevadas al escenario de las políticas públicas estas alternativas?	¿Cómo podemos entender el tema “subjetividad” en el ámbito educativo? y ¿qué reflexión le merece la relación entre los logros de aprendizaje y la mejora del desarrollo personal y social? (autoestima, las habilidades sociales de los niños, como la participación, y la convivencia). El proyecto Modelos Escolares para la Equidad – MEPE busca atacar las condiciones que impiden la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo; así como el mejoramiento de la calidad educativa, haciendo las prácticas de enseñanza – aprendizaje, pertinentes a los contextos de las instituciones educativas y sus comunidades. De esta manera se busca que el sistema retenga a los estudiantes, garantizando la permanencia y que lo que se estudia sea útil para la vida de los mismos. En este orden de ideas, ¿Qué elementos destacaría usted como de gran importancia para los estudiantes, los maestros, los miembros de la comunidad educativa en referencia al desarrollo y afianzamiento del crecimiento personal de dichos actores escolares? Si se trata de promover cambios en los aspectos propios de la subjetividad de los actores escolares (cambios que contribuyan a la equidad y mejoramiento escolar) ¿cómo sería posible llevar estas intenciones al terreno de las políticas públicas educativas? PARA ESTUDIANTES Y/O PROFESORES-AS: Su participación en el Proyecto EAU-MEPE ¿qué cambios significó en el ámbito personal y de relación con las demás personas? Relato de su experiencia En su concepto, ¿cuáles son las condiciones que presentan los actores sociales (estudiantes-profesorado) en el país y en la región que determinan la necesidad de mejorar sus condiciones de desarrollo personal y social? ¿Qué otros elementos o temas, que escapan a las anteriores preguntas considera importante poner de manifiesto durante su exposición?
--	--	--

Resultados esperados	Motivar la discusión tanto en la comunidad educativa como en otras entidades interesadas en la educación, sobre la importancia de la cualificación docente, su fortalecimiento profesional y personal, y su incidencia en la calidad educativa. Promover la participación ciudadana en diálogos y eventos relacionados con la educación. Posicionar el tema educativo en la agenda pública local Impulsar a la Secretaría de Educación de Manizales a participar en eventos de rendición de cuentas.	Socializar y reflexionar frente a las críticas constructivas de las miradas internacionales con respecto a los proyectos de calidad de la educación que se ejecutan en los diferentes países, buscando desarrollar soluciones que nos permitan mejorar los errores del modelo escolar escuela activa urbana que se desarrolla en Caldas. Evidenciar experiencias significativas de los colegios que desarrollan el modelo escolar de Escuela Activa Urbana y concientizar al público acerca de los posibles riesgos en los que se podría caer sino se pensara en aspectos importantes como el currículo y la formación integral de los estudiantes, el papel del docente en el aula de clase etc... Promover un espacio de participación entre docentes, rectores y actores claves del sistema educativo que les permita exponer sus diferentes puntos de vista frente a la subjetividad del ser.
-----------------------------	--	--

Seminario Nacional sobre Calidad y Equidad Educativa	
Tema	Seminario Nacional de Escuela Activa Urbana
Fecha	Agosto 8 de 2007
Lugar	Manizales, Caldas. Termas del Otoño
Número de asistentes	690 personas
Institución ejecutora	Fundación Luker, Empresarios por la Educación, Alcaldía de Manizales, Fundación Génesis, Ford Foundation, Metrópoli, IBM
Expositores	MARIA CONSTANZA MONTOYA NARANJO Secretaria de Educación Municipal ANA MARIA GONZALEZ DE LONDOÑO Abogada, Bilingüe, especialista en derecho comercial y planeación estratégica, con especialización en alta gerencia y en gestión para la cooperación internacional. Gerente de la Fundación Luker. ALEJANDRO SANZ SANTAMARIA Autor del artículo: Dimensión formativa de la educación. Ingeniero Industrial con Ph. D en economía y M.S en investigación de operaciones. JOSE LUIS VILLAVECES CARDOSO Exsecretario de educación de Bogotá Químico de la Universidad Nacional de Colombia y Magister y PhD de la Universidad de Lovaina, de Bélgica MARIA AMELIA PALACIOS VALLEJO Oficial del programa reforma educacional Fundación Ford para el área andina y el cono sur.
Objetivo del evento	Generar un espacio de reflexión alrededor de la equidad y calidad de la educación pública y la incidencia a través de modelos pedagógicos activos en estas.



Temática	Se desarrollaron diferentes perspectivas en los temas de la calidad y equidad de la educación en el escenario de Escuela; con el propósito de realizar un balance acerca de las diferentes posturas pedagógicas desde las cuales se desarrolla el modelo y es puesto en práctica en el aula de clase. Los dos conferencistas invitados desarrollaron su tesis principal bajo los argumentos y perspectivas que: “en el mundo de hoy la educación debe estar dirigida no solo a lo académico como una meta sino además a lo personal y afectivo como medio y fin para educar personas y seres humanos capaces de enfrentar el mundo”. Alejandro Sanz hizo énfasis en: “hay que estar pendientes de los comportamientos, pero estos no se pueden ver como un problema sino como un síntoma que algo está pasando con el estudiante. Se debe buscar crear un contacto con el estudiante para realmente conocer su vida y a partir de ahí poder crear los mecanismos adecuados para su formación”. A lo que culturalmente siempre se le ha dado importancia es al nivel del conocimiento y al saber; esto nos está llevando a olvidar la dimensión formativa que para Sanz de Santamaría es muchísimo más importante porque la total atención al saber erosiona el papel de los docentes como formadores de los estudiantes. La pedagogía que implementa escuela activa con los estudiantes es una pedagogía del amor. José Luís Villaveces planteaba que la calidad en la educación no se refiere solamente a los niveles académicos de los estudiantes, ahora tampoco el rendimiento académico es responsabilidad exclusivamente del docente, este debe analizar desde los dos ángulos dependiendo de las situaciones y del contexto en que se de este rendimiento. Aunque realmente saber la calidad de la educación requiere de muchos años de espera para saber si realmente los estudiantes ese aprendizaje lo están asumiendo en sus vidas, sin embargo, la calidad es una característica medible en términos cuantitativos, bajo diversos instrumentos por medio de indicadores como lo son las pruebas SABER y el ICFES, pero estos resultados son sólo un índice que permitiría medir ciertos procesos y no verdaderamente toda la calidad educativa. La ministra de Educación Cecilia María Vélez, expresó que el modelo de EAU, funge el papel de respuesta a muchas de las demandas del plan decenal gracias a su énfasis en el manejo de nuevas tecnologías y procesos técnicos relacionados con el mundo productivo pues hoy día urge que los jóvenes tengan acceso al mercado laboral. También expresó que el proyecto EAU va a cambiar completamente la ideología al sector educativo respondiendo a las inquietudes de muchos de los que han venido hablando de educación, pero además da respuestas a la necesaria atención de la formación en valores. Escuela Activa permite desarrollar al estudiante integralmente. EAU es además una respuesta a la necesidad urgente de vincular a los pares con la escuela para hacerla más democrática.
------------------------	---

Adicional a los eventos planteados anteriormente sobre incidencia en políticas públicas, el proyecto Escuela Activa Urbana también ha estado presente en los siguientes escenarios políticos, donde se puede evidenciar la incidencia del mismo:

- Visión Manizales 2019
- Plan de desarrollo de la actual Alcaldía
- Se ha presentado al 100% de los candidatos actuales para la Alcaldía de Manizales.



El aula multigradual:

Un universo de acción con mirada al futuro

RODRIGO PELÁEZ ALARCÓN
COLEGIO INTEGRADO VILLA DEL PILAR

La educación terminará de cobrar sentido cuando todos puedan acceder a ella como sistema, cuando efectivamente se haga una escuela para todos, una escuela donde las diferencias entre las individualidades sean tenidas en la cuenta, cuando se aprehenda que también los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales, n.e.e, puedan recibir la carta náutica de un microcosmos que es nuestro mundo circundante cada vez más complejo, con un blanco en continuo movimiento, pero también ellos han de recibir la brújula que oriente y señale el camino propio que les permita vivir en medio de la incertidumbre para transformarse y constituirse en actores sociales.

En el Colegio Integrado Villa del Pilar de la ciudad de Manizales se ha venido atendiendo con la perspectiva de la inclusividad a una población que se educa entre aquellos que son tenidos como normales, surge aquí el proyecto Aula Multigradual.

Es menester reconocer que experimentar dificultades para el aprendizaje es parte del devenir normal del estudiante, mas que asegurar desde el inicio de un diagnóstico que es la persona quien tiene en su función cognitiva una dificultad, hay que recordar que la escuela como sistema no ha enseñado a quien aprende cómo hacer su función, cómo aprender, cómo estudiar, cómo hacer que se trascienda de la categoría de estudiante a estudioso, considerando a éste como la persona que sabe estudiar; ello implica que podemos estar juzgando con dureza e injusticia y lo que es más, signando, asignando adjetivos que marcan, que rotulan a veces para siempre, como ha sido el caso de quienes efectivamente evidencian dificultades de diverso tipo y se les reconoce como poseedores de necesidades educativas especiales, nee, que demandan de *“una institución u organización con apertura a la educación basada en la diferencia, requiere de la elaboración y desarrollo de un currículo flexible, entendido como tal el que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes para acceder a*

ellos; es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social...”.

Desde hace casi tres lustros la dirección del Colegio Integrado Villa del Pilar asumió el reto de detenerse a apreciar la realidad social y cultural de Manizales reflejada en la población estudiantil a través de la cual se evidenciaba ésta; vio que entre la familia educativa institucional había estudiantes llamados especiales porque no tenían las características fenotípicas de la mayoría y que en sus historiales académicos eran tratados de modo diferente pues respondían de modo distinto. Se evidenciaba que se había sido con ellos indiferente y que el colegio iba a empezar a transformar de modo efectivo esa realidad que como docentes se está saturado de interpretar siendo hora de intervenir. Y aquí se da fe de lo que escribía Oscar Trujillo Gómez acerca de la competitividad cuando citaba a Michael Crichton: *“La teoría del caos nos enseña que el concepto de linealidad que hemos dado por sentado en todo, desde la física hasta la ficción, es sencillamente inexistente. La linealidad es una manera artificial de considerar el mundo. La vida real no se compone de una serie de acontecimientos interconectados que tienen lugar uno después del otro como las perlas de un collar. En realidad, la vida se compone de una serie de encuentros en los cuales un acontecimiento puede influir en los siguientes de una manera totalmente imprescindible, e incluso devastadora.”*. Sólo si se acepta que estas discontinuidades y lo que se haga con ellas apunta al éxito y supervivencia en un mundo en que también la competencia con calidad llegó a los claustros educativos, entonces la consecuencia es que hay cada vez más y mejores oportunidades de desaprender los viejos esquemas y osar crear unos que impacten el trabajo diario hacia la trascendencia profesional e institucional.

La intervención se fue dando como una oportunidad para el reclamado cambio, se fue dando desde entonces y se fueron vinculando estudiantes con n.e.e a quienes se les fue respondiendo a la medida de la preparación docente, de infraestructura y material de apoyo y de talento humano. El reto se hacía mayor dado que la población que pretendía



acceder iba en aumento y como respuesta surge el aula multigradual como programa. El cual es concebido desde el principio como un conjunto de ambientes en el que se comparte integralmente y propende por un alto nivel de formación individual y colectiva en un puñado de jóvenes que manifiesta una o más necesidades educativas donde encuentran unos espacios en los que se desarrollan actividades académicas, lúdicas y artísticas con sentido de libertad y con el sano propósito de pensar libremente, sin temor, sin fórmula alguna, comenzando por descubrir per se, lo que es real a través de una serie de adaptaciones iluminadas por un currículo flexible a través de la interdisciplinariedad en el conocimiento como unidad mediado por unos módulos en lo que se trata el fenómeno y se propende por el aprendizaje sustentado en problemas contextualizados.

En el aula multigradual hay un reconocimiento expreso de que todos los estudiantes pueden aprenderlo todo, a cualquier edad y teniendo cualquier característica fisiológica, siempre y cuando se le entregue todo en un lenguaje adecuado. Se parte entonces de aprender desde las diferencias de diverso tipo que son inherentes a los miembros de una sociedad heterogénea como una característica intrínseca de los grupos humanos.

Se entendió que a nivel del colegio el fenómeno de la diversidad ha de direccionarse en el cotidiano institucional hacia focos precisos, hacia la aceptación de todos los niños, jóvenes y adultos que se invitan a educarse con la convicción plena de que es posible que todos aprendan desde la óptica de sus individualidades y desde la heterogeneidad social. También aquí se entendió lo que Charles Handy manifiesta al afirmar que *"la manera de entender el futuro, en las organizaciones, en la sociedad y en su propia vida, es encargarse del futuro, no responder a él"*. De ahí que se hubiesen buscado alternativas para abordar la ingente necesidad de ayuda a la formación integral de un amplio número de personas que vivía entre la desesperanza, entre la ansiedad de un futuro que no llegaba, entre la angustia de sentirse diferente y entonces con el proyecto Aulas Multigradales, se ratificó la inclusividad y se confirmó la impronta, la mente propia de esta institución ubicada entre el bosque como una flor más en el extremo occidental de la hidalga Manizales.

Tras la intencionalidad de intervenir la realidad aludida, el equipo directivo, docente y administrativo unieron sus esfuerzos para romper los paradigmas

que podrían constituirse en obstáculo para el cambio en el PEI y como lo afirma James Adams citado por Robert Weisberg, *"... nuestra experiencia previa nos hace imponer límites demasiado estrechos al problema, es decir, suponemos innecesariamente, que no es lícito salirse del contorno del cuadrado, y de este modo resulta imposible resolver el problema"* Así que todo el talento humano se da a la tarea de ir eliminando paulatinamente su pensamiento vertical para ir dándole paso a un pensamiento lateral que fuera favoreciendo el enfrentamiento con el nuevo reto: La inclusividad, de manera que se espera desde el principio y se ha dirigido la proa visionaria de la labor pedagógica diaria a que el proceso de aprendizaje sea una consecuencia lógica del proceso de inclusión.

El proyecto aula multigradual en el Colegio Integrado Villa del Pilar ha conducido hacia un mejoramiento sustancial en la calidad de vida de los estudiantes y con ellos al de sus familias, quienes así lo han puesto de relieve en distintos escenarios y oportunidades diversas en que han sido confrontados y sus testimonios de vida han reflejado con Schalock cuando define la calidad de vida como *"un constructo social que se convierte en un vehículo a través del cual la igualdad centrada en el consumidor, el fortalecimiento y el incremento en la satisfacción con las condiciones de vida, pueden ser alcanzados"*, él argumenta que si los apoyos adecuados y apropiados están disponibles, la calidad de vida de las personas se incrementa significativamente.

Los apoyos institucionales vienen dados por las nuevas actitudes pedagógicas de los talentos humanos al servicio del colegio, docentes convencidos de que su labor ha adquirido más trascendencia, docentes con más tiempo para sus lides pedagógicas, apoyos institucionales privados, adaptaciones curriculares de diversa índole que han cambiado el rostro institucional estando preparados para recibir una población que con sus familias cree en la labor tesonera de la institución que jalona nuevos frentes de formación para los niños y jóvenes que se educan todos con todos porque se entiende que el sistema escolar debe incluirlos a todos sin distinción de su condición, en una atmósfera de pluralidad resultante de la formación bajo unos mismos ambientes de identidades diferentes, pero interrelacionados para ser algo más que la suma de partes y con ello hacer un todo con sentido y de más estatura integral que el individuo mismo. En el colegio se

sigue escuchando, leyendo y viviendo la sentencia de la UNESCO EN 1998 cuando afirmaba: *“se debe avanzar hacia el replanteamiento de un espíritu mas profundo de interculturalismo adaptado a un mundo de movimientos, contactos e intercambios y negociaciones que dan lugar a identidades y culturas dinámicas, flexibles, no estáticas y rígidas”*

El proyecto aula multigradual además de ser la respuesta a la situación social de indiferencia por la diferencia arriba descrita, es el resultado de haber probado un sin número de sistemas en procura de un aprendizaje significativo, sistemas que en su momento mostraron sus bondades, pero ya se han gastado, ya, tras procesos evaluativos serios y sistemáticos se ha confirmado que han sido inferiores, no ellos como métodos, sino los actores mismos en su aplicación. Rodrigo Peláez. Correo pedagógico No. 15. Julio 2005.

Es el aula multigradual resultado del convencimiento pleno de que los estudiantes quieren a sus docentes y a sus padres de una manera distinta a como es la mayoría. Melython Kyroz en su obra El Maestro Ideal, señala que ellos, los niños y jóvenes quieren siempre en sus educadores y padres, una sonrisa a flor de labios... que se sientan felices de ser padres o maestros, que no intimiden haciendo creer que la vida es dura y difícil, que antes que transmitir conocimientos, ayuden a ubicar a los niños y jóvenes en la vida y en el mundo, que generen siempre una mentalidad positiva, que se presenten dinámicos y activos, innovadores y creativos, que inciten y ayuden a descubrir motivos para aprender y ser mejores, que exijan sin citar el imposible, que usen un lenguaje constructivo siempre, que hablen de Dios sin ponerlo como castigador, que enseñen que hay que gustar lo que se hace, que asuman con responsabilidad su compromiso”.

En el aula multigradual como su denominación lo sugiere hay un encuentro de géneros, de edades, de discapacidades, un encuentro de intereses y de esperanzas, de sueños, de logros pequeños que suman cantidades inconmensurables, de luchas cotidianas por estar entre todos, de esfuerzos por llegar al éxito. Es este proyecto una suma de oportunidades para demostrar que se puede acceder a las puertas que la educación exclusiva negó, que la educación especial pretendió; una oportunidad para vivir con la condición genética diferente con frutos cosechados desde la individualidad, una oportunidad para llegar aunque no se llegue al mismo tiempo. Guiados por los programas oficiales

se hacen adaptaciones que se ajusten a la condición individual o de pequeños colectivos para que el lenguaje, la forma el método, sean casi individualizados y se logre por otra vía, por un camino distinto al clásico, los propósitos pretendidos en la formación integral de estos niños, jóvenes y adultos que sueñan y se preocupan por el futuro porque en el futuro van a vivir. Vista así el Aula Multigradual es como lo describía aludiendo a un grupo efectivo Yolanda María Cazares González cuando afirmaba que *“... un aula llena de gente no es necesariamente un grupo efectivo y para convertirlo en tal se requiere de una estrategia, lo que a su vez conlleva la presencia de un líder que valiéndose de sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores facilitará el proceso de aprendizaje y desarrollo de los miembros del grupo hasta transformarlos en un grupo productivo”*.

La mediación cognitiva es un instrumento escrito y magnético diseñado para ellos, no necesariamente importado desde el libro frío y poco comunicativo, la tarea de su elaboración, registro y seguimiento de esos documentos individualizados es responsabilidad del profesor tutor y de apoyo que interviene en la educación de los estudiantes con necesidades especiales, para lo cual se hace menester contar con la ayuda irrestricta de las profesionales del Equipo de Apoyo técnico del a institución, así como se cuenta con el aval de la dirección del colegio desde donde se alimenta el sueño del proyecto, su misión y su orientación. Se trata, entonces, de adaptaciones en la manera de abordar la información y el conocimiento, en la organización del aula y la adecuación del clima escolar, y se está estudiando igualmente la posibilidad de eliminar contenidos y objetivos básicos en las áreas dispuestas por el marco legal oficial y llegar, si se requiere, a hacer modificaciones sustanciales al plan de estudios. Por consiguiente hay que hacer una eliminación del divorcio que siempre ha existido entre los contenidos temáticos, abordarlos a la luz de tópicos grandes de interés, de polos de atracción que estén dados por el fenómeno y se establezca un equilibrio deseable para que todos los estudiantes vean una interrelación entre las diversas ciencias del conocimiento, entre capacidad de comprender la información, de procesarla y la diversidad manifiesta en el programa Aula Multigradual con su modelo intrínseco.

Jorge Oswaldo Sánchez define los modelos pedagógicos como *“una estructura conceptual que orienta y regula el trabajo educativo... como una*



propuesta indicativa que prescribe la manera como se espera deben ser conducidas las prácticas pedagógicas... un mapa que señala los caminos que desde el punto de vista metodológico deben ser privilegiados para alcanzar las metas formativas pretendidas para los estudiantes” y en el modelo pedagógico seguido en el Aula Multigradual se tiene definida su utilidad, al igual que su finalidad, todo ello soportado en fundamentos conceptuales, con una definición clara de las competencias de diverso tipo que se quiere desarrollar en los estudiantes desde la perspectiva cognoscitiva, praxiológica y axiológica, con una estructura de aprendizaje que está en construcción por la amplia variedad de discapacidades que se reconocen al interior de los estudiantes, con una organización de la información y de los conocimientos y saberes que se estima están acordes con las competencias a desarrollar, unas relaciones pedagógicas basadas en la confianza, el soñar, respeto, reconocimiento de la identidad individual y de los pares; con unos recursos educativos y logísticos que nunca serán suficientes pero que se han ido teniendo a partir de la gerencia del proyecto y un proceso de evaluación que muestra de forma analítica el grado de avance, y de alcance de los propósitos prefijados.

El trabajo del aula multigradual se desarrolla en diversos ambientes y con el apoyo irrestricto y decidido de un grupo humano liderado por la Rectoría de la institución, ambientes donde se procura hacer propicio el momento, las mediaciones pedagógicas y la logística misma. Se trabaja en el aula con elementos que más recuerdan el hogar de cada estudiante por su dotación que el aula generalmente fría, ceremoniosa y discreta, en el laboratorio de ciencias naturales, en la sala de informática con un computador individual y una docente que capacita y actualiza, en el área deportiva con un docente de amplia experiencia en el acompañamiento pro-

fesional a este tipo de personas con n.e.e, en un escenario en el que liderados por otra docente que además es artista con sus manos y su iniciativa, los estudiantes dan rienda suelta a diversas expresiones estéticas y artísticas; en un terreno en el que los estudiantes vivencian la producción de la naturaleza a partir del sembrado, mantenimiento y obtención de algunos productos agrícolas. En el momento se está empezando como parte integral del proyecto a trabajar en un ambiente más que corresponde a un escenario propio al que se va a resolver problemas sin la verticalidad de los tradicionales, sino a favorecer el pensamiento lateral.

Se estima desde el proyecto aula multigradual que aunque ya está cristalizado, que ya hay resultados tangibles, que pese a lo temprano en su vida, ha ido demostrando sus bondades, siempre será un proyecto, siempre habrá campo para la innovación, pero la intención se conservará, dejar la indiferencia hacia los diferentes y como las definía Olga González Capetillo *“las intenciones educativas pueden definirse como la formulación de los propósitos generales acerca de los cambios que pretendemos lograr a partir de la intervención educativa. En la educación escolar son el resultado de la revisión crítica de lo que se considera adecuado incorporar a los programas de enseñanza aprendizaje. Por ello, las intenciones educativas le dan sentido a la tarea de la escuela y de la docencia que pretenden crear las condiciones para que los estudiantes se apropien de la cultura pública y de las habilidades cognitivas que les permita tanto la integración a la sociedad como la transformación y el cambio de ésta...”*.

Y se dirá con las palabras de la Hermana Judith León Guevara, a la sazón Rectora de la Universidad Católica de Manizales: *“...Queda demostrado que las cosas son así, pero pueden ser de otra manera”*.

Referencias consultadas

- ARCILA, Eugenia et al IMPULSO AL PROCESO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE LA POBLACIÓN CON DISCAPACIDAD A LOS CENTROS DE EDUCACIÓN INICIAL Y PREESCOLAR. Módulo 2. p. 21. Ministerio de Educación Nacional. Medellín 2002.
- Cazares González Yolanda. MANEJO EFECTIVO DE UN GRUPO. Pág. 11 Editorial Trillas. 1999
- CORREAA. Jorge Iván et al IMPULSO AL PROCESO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA DE LA POBLACIÓN CON DISCAPACIDAD A LOS CENTROS DE EDUCACIÓN INICIAL Y PREESCOLAR. Módulo 3. p 17 Ministerio de Educación Nacional. Medellín 2002.
- EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS PARA POBLACIONES VULNERABLES. Ministerio de Educación Nacional. 2005. pág. 42
- GYBSSON, Rowand. REPENSANDO EL FUTURO. Grupo Editorial Norma. Bogotá. 1988
- KYROZ Melython. EL MAESTRO IDEAL. Editorial Planeta. Pp. 11-13 Bogotá 2001
- PELAEZ A. Rodrigo. "Trazando caminos hacia el éxito pedagógico". Pág. 25 CORREO PEDAGOGICO N0. 15. Julio 2005
- Sánchez Buitrago Jorge Oswaldo. ACOMPAÑAMIENTO Y ASESORÍA PARA LA PROMOCIÓN Y CONSOLIDACIÓN DEL DESARROLLO INSTITUCIONAL Y EL MEJORAMIENTO DE LA CALIDAD INTEGRAL DE CINCO ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS OFICIALES DEL MUNICIPIO DE MANIZALES. Alcaldía de Manizales, 2002
- WEISBERG W. Robert. CREATIVIDAD, EL GENIO Y OTROS MITOS. Editorial Labor. Barcelona 1987
- TRUJILLO G. Oscar. LA COMPETITIVIDAD UN ASUNTO DE GESTIÓN. Revista EXUM. Universidad de Manizales. Edición No. 5 Julio de 2003





Pequeños grandes maestros

GLORIA ELCY VARGAS RUÍZ
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE MANIZALES

Introducción

Dentro del contexto institucional, las nuevas tendencias de metodología activa han permitido un despliegue de formas de trabajo con más oportunidades de interacción entre los estudiantes y el saber y los estudiantes con los mismos estudiantes.

Según Pestalozzi "La educación no debe ocuparse exclusivamente de proporcionar conocimientos con el auxilio de la memoria, como comúnmente se hace, sino de ejercer y desarrollar al mismo tiempo las disposiciones y los talentos para que los niños se vuelvan capaces de abarcar con éxito en el futuro todas las ciencias que pudieran interesarle o que llegasen a ser necesarias". En este orden de ideas podemos acercarnos a un concepto más amplio de lo que significa la Escuela Activa Urbana como una forma de desarrollar habilidades de liderazgo, donde el niño ensaya e inventa aprender a aprender; no es el objeto pasivo, por el contrario, es el autor del aprendizaje, el gestor de acciones encaminadas a convertirse en **pequeños maestros**.

La experiencia de la implementación de la nueva metodología en nuestra institución, ha generado cambios notorios que permiten desarrollar en los estudiantes talentos, aptitudes y habilidades que tal vez, circunscritos en la metodología tradicional no hubieran sido aflorados con tanta claridad y naturalidad para actuar en su entorno educativo, familiar y social.

La Escuela Normal Superior de Manizales como una institución educativa formadora de formadores, está en obligación de acercarse a las innovaciones para crear estrategias nuevas que permitan a los estudiantes destacarse desde edades muy tempranas

en el campo de la docencia, es decir, resaltar las habilidades que tienen los estudiantes como monitores y líderes que representen el gobierno de aula como lo exige la metodología activa, llegando a convertirse en pequeños maestros de sus compañeros de clase.

Aprovechar al máximo las habilidades de los niños como monitores, líderes de actividades programadas por ellos en compañía de su familia, ha sido un logro muy grande para la institución, si tenemos en cuenta que esa es la columna vertebral de la metodología activa.

Centros de recursos de aprendizaje

La utilización de los Centros de Recursos de Aprendizaje como herramienta de trabajo dentro de la metodología de la Escuela Activa Urbana brinda apoyo a los estudiantes en el desarrollo de las diferentes áreas; esto no sólo permite la participación de otros estamentos que, necesariamente deben estar inmersos en el trabajo sino que muestra la colaboración y el talento de los padres de familia, quienes en compañía de sus hijos elaboran talleres de refuerzo y demás materiales necesarios para retroalimentar los conocimientos de temas ya vistos y logros evaluados.

Los materiales llamativos elaborados por los niños y los padres, además de las fotocopias para la ejecución de las actividades de conjunto han enriquecido y aumentado los recursos del C.R.A.

Cabe resaltar que la disposición del material dentro del salón y al alcance de los niños, es un elemento básico en la motivación para el trabajo de clase y es una forma de fortalecer el trabajo en equipo.

El C.R.A ha sido un elemento primordial para el desarrollo de las habilidades y el fortalecimiento de los logros en todas las áreas, básicamente la biblioteca, como material de investigación y complemento del saber.

Evaluación

Cabe anotar que algunas de las formas de hacer seguimiento y evaluar el proyecto es, proporcionar los espacios requeridos para cada actividad; desarrollar los planes en cada área y tener en cuenta todos los aspectos desde la planeación hasta la finalización de cada guía.

Este seguimiento y evaluación se lleva a cabo teniendo en cuenta los siguientes aspectos: las actividades de cada niño líder y monitor, los talleres elaborados y las respuestas del grupo frente a las actividades, inclusive el material utilizado en cada momento.

Es gratificante poder hacer un seguimiento continuo del proceso, a través del desempeño asertivo de los pequeños maestros frente a sus compañeros. Observar además los cambios positivos que se producen en el proceso como lo son la respuesta al seguimiento de las instrucciones y el manejo de reglas claras como clave para alcanzar los objetivos propuestos en el proyecto.

Guías

Las guías han facilitado el desempeño de los niños en cada una de las áreas, convirtiéndose en herramientas primordiales para el desarrollo de la creatividad y el despliegue de talentos de los líderes y monitores.

Esto se aprecia claramente cuando los niños elaboran el material necesario para el desarrollo de las actividades de clase, además permite visualizar la creatividad y la satisfacción que sienten los monitores frente a sus compañeros hasta llegar a sentirse como verdaderos pequeños maestros.

Cabe anotar que la vivencia en el trabajo de metodología activa ubica a los estudiantes en el tema que están aprendiendo en el momento, es decir conocen con anticipación el logro que deben alcanzar al terminar la unidad, lo que resalta más la importancia del trabajo con guías.

La ubicación de las guías dentro del C.R.A está organizada de tal manera, que los niños identifican los materiales de las diferentes áreas y la exigencia en el orden de este lugar ha sido vital para la óptima utilización de los recursos y el logro de los objetivos planteados.

La importancia de la adaptación de las guías en cada una de las áreas es clave en el trabajo de los docentes, ya que hay oportunidad de recopilar información que no se encuentra en ellas y permite el despliegue de la creatividad y el talento que luego es transmitido a los estudiantes.

Formas de trabajo

El trabajo dentro del aula se lleva a cabo a través de la asignación de diferentes roles tanto con los estudiantes que hacen parte del gobierno de aula como los monitores y líderes que representan a los pequeños maestros.

La metodología utilizada le permite a los niños libertad en el manejo de su tiempo de trabajo, ya que al inicio de la jornada se dan las instrucciones; se aclaran las dudas y se expone toda la temática correspondiente al horario de la jornada; por parejas o triadas se inicia el desarrollo de las actividades en cualquier temática y en cualquier momento. La única regla que rige entonces es, la disciplina en el salón. No hay hora ni horario. Los pequeños maestros en compañía de la profesora están dispuestos para prestar ayuda frente a cualquier dificultad y aclarar las dudas surgidas a lo largo del trabajo.

Se presentan también otros momentos que son cuando aparecen los líderes monitores de área y presentan el material y las guías de refuerzo elaboradas en la casa con la ayuda de sus familiares, generalmente esto se hace por iniciativa de los mismos niños y de sus padres, se aprovecha entonces para exponer algún tema.

Otro aspecto para resaltar dentro del trabajo del aula es la responsabilidad que tienen los monitores de mesa para responder por el orden y el trabajo de sus compañeros y así demostrar que son la mesa estrella y ganar estímulos. Esta propuesta ha reflejado en un alto porcentaje el cambio de actitud en forma positiva del grupo en general, evidenciándose una excelente disciplina y unos deseos de obtener en mayor escala los estímulos brindados a los niños semanalmente.



Ambiente del aula

El ambiente del aula es propicio para una convivencia de armonía y de más organización y disciplina en todos los aspectos.

La distribución de las mesas de trabajo, la ubicación del C.R.A, la decoración y la utilización de otros recursos como el autocontrol semanal y mensual, los estímulos, el cuadro de honor, buzón de sugerencias y compromisos y el mismo autocontrol de asistencia al igual que el cuaderno viajero y de actividades de conjunto han contribuido al mejoramiento en la calidad del trabajo diario.

Las relaciones interpersonales se vivencian claramente en ambientes cálidos puesto que uno de los valores bandera del grupo es el respeto a sí mismo, a sus compañeros, profesores y demás personal de la institución.

Procesos de formación docente

La experiencia docente se cualifica cada día con la adquisición de metodologías nuevas aplicadas en el trabajo del aula.

La continua capacitación brindada por parte de las entidades promotoras del programa Escuela Activa Urbana ha sido una fortaleza en los procesos de ejecución de las actividades tanto curriculares como las de complementación de la formación de los estudiantes porque nos permite compartir experiencias vividas en el aula a través de la metodología activa con otras instituciones.

Es necesario entonces, no perder estos espacios de capacitación para ampliar la formación y aplicar las técnicas en nuestra función pedagógica.

Gobierno estudiantil

El gobierno de aula como instrumento de trabajo ha facilitado en mucha parte la aplicación del proyecto porque son ellos los líderes, monitores, los sujetos principales en el desarrollo del proceso.

El verdadero sentido de las funciones de cada uno de los entes que hacen parte del gobierno de aula está en destacar su liderazgo con la ayuda de la capacitación brindada en forma permanente por el instituto de liderazgo, lo que llevó a vivenciar

situaciones como el cambio de presidente en tres ocasiones por la falta de compromiso de los niños elegidos para dicha función.

Cabe resaltar que el proceso de elección se llevó a cabo con la participación de todos los niños y de algunos padres de familia, siguiendo los lineamientos que exige una sociedad democrática.

Los demás integrantes del gobierno de aula han cumplido a cabalidad con sus funciones, apoyados también en otros elementos que pide la Escuela Activa Urbana como son la carpeta del autocontrol de asistencia, coordinada por el monitor de mesa. El autocontrol diario, semanal y mensual donde se evidencia la responsabilidad, el trabajo de clase, el comportamiento dentro y fuera del salón y el cuadro de honor todos éstos determinan los estímulos para los niños que se destacan en varios aspectos.

Es de aclarar que una de las formas que da una efectividad máxima para el logro de los objetivos propuestos en el aula son los estímulos que se dan en forma personal y por mesas, semanal, quincenal y mensualmente.

Otras ayudas utilizadas son el cuaderno viajero y las actividades de conjunto dirigidas por los estudiantes y padres de familia. Los comités tienen también sus funciones específicas y hacen las reuniones periódicas dirigidas por sus coordinadores y en las que redactan las actas correspondientes. La secretaria de grupo coordina la carpeta de las actas de todas las actividades realizadas en el grupo.

Comunidad

La participación de los padres de familia en el desarrollo del proyecto ha sido fundamental, como se deja evidenciar a lo largo de esta presentación, los padres han sido los directos colaboradores con sus hijos en la preparación de las exposiciones, elaboración de talleres y materiales con los que los niños han logrado un alto desempeño en cada una de las áreas.

Los padres de familia han sido la sangre del proceso, el alimento directo, sin ellos hubiera sido imposible llevar a cabo dicha propuesta porque fueron ellos los inspiradores a través del apoyo brindado a los niños en todos los campos.

Ellos han sido partícipes de la nueva metodología, conocen las guías y ayudan a avanzar en los temas con los refuerzos que hacen en las casas en jornada extraescolar.

Escuela activa urbana. Un proyecto sostenible

YOLANDA ROJAS GALVIS
INSTITUCIÓN EDUCATIVA GRAN COLOMBIA

Introducción

En primer lugar, esta propuesta pretende hacer énfasis en la responsabilidad y compromiso que mueven a una docente y a sus estudiantes a llegar antes y a salir después del aula de clase, a ser recursivos y muy ingeniosos para estar generando ambientes didácticos y suscitando escenarios pedagógicos que hagan sentir el gozo de comprender para conocer con sentido, en forma analítica y crítica para alegrar el aprendizaje en equipo. En segundo lugar sustenta la satisfacción de que veamos a nuestros estudiantes gozando del aprendizaje, comprendiendo, asimilando y progresando; creciendo en todo sentido, hasta verlos fortalecidos para salir adelante por sus propios méritos. Y en tercer lugar la propuesta hace ver que el maestro alegre asume su labor como una misión, como una vocación, como un llamado que sale desde su alma y su corazón para contribuir al mejoramiento del mundo, partiendo de la base de mejorar al estudiante como ser humano, haciéndolo cada vez más humano y mejor persona; convenciéndonos de que lo que menos debemos hacer es dar información, dictar clases, y que por el contrario debe contribuir a la formación de los niños y de los jóvenes, siendo una de las mejores personas que ellos vean pasar por sus vidas. Teniendo en cuenta todo lo anterior, puedo afirmar que la Escuela Activa Urbana permite tanto a maestros como a estudiantes darse por entero y sin condiciones, permite hacernos una reflexión en torno a nuestra misión, partiendo de una auto - evaluación permanente acerca de las actitudes pedagógicas, al tiempo que se va facilitando la integración de los participantes (comunidad educativa) por medio de las estrategias grupales propuestas. Lo que los estudiantes desean SABER si a conocimientos nos referimos, lo logran reuniéndose para ello; lo que deben HACER, si a

oficios nos referimos, lo aprenden por su cuenta y según sus posibilidades; pero lo que deben SER, si a la persona humana nos referimos, lo aprenden con el ejemplo, (**Dar ejemplo no es la mejor forma de educar, sino la única. ALBERT EINSTEIN**); en ambientes de afecto, buen trato, oportunidades, convivencia pacífica, sana tolerancia y mucho AMOR. En nuestra institución el Proyecto ha permitido el compartir experiencias significativas para Estudiantes y Maestros, generó una reestructuración a nivel administrativo, curricular, sociocultural y personal; asumiendo la educación no como un oficio o trabajo cualquiera, sino como un gran compromiso y una seria responsabilidad de contribución a la formación de niños y jóvenes que están creciendo y necesitan de nutrientes sólidos que los equipen y fortalezcan para su desempeño como personas humanas en este caminar y batallar del hombre por el mundo social. No solo de conocimientos, descubrimientos y creaciones, sino en sus dimensiones éticas y axiológicas.

Centros de recursos de aprendizaje

Los recursos que manejamos los estudiantes y yo en los momentos de aprendizaje que vivimos son convencionales y no convencionales.

Dentro de los convencionales tenemos por ejemplo los módulos de EAU, carteles y libros propiedad del colegio (permanecen en el CRA) y/o de la maestra.

Los no convencionales son conseguidos por los estudiantes, maestra o padres de familia; estos recursos no requieren de dinero alguno, pues, o los construimos con material de reciclaje, o los traemos de nuestros hogares los utilizamos y los devolvemos...

Es prioridad la manipulación de los objetos y la observación de los seres en sus hábitats; para la investigación, aprendizajes reales y correlación de áreas;



pero sin dañar ni perjudicar especies o ecosistemas. Por eso realizamos mediante salidas pedagógicas (pasantías) la experiencia directa con la naturaleza.

Esto significa que es necesario una cuidadosa planeación, selección, y elaboración de los materiales para luego utilizarlos el día y momento oportunos.

Esta forma de conseguir los recursos contribuye a encuentros artísticos, de creatividad, lúdicos, espacios de intercomunicación, propician el diálogo para intercambio de ideas, momentos de concertación y construcción de conocimientos, recursos coherentes con las actividades propuestas por las guías y que propician un verdadero aprendizaje integral dentro y fuera del aula.

Evaluación

Siempre he considerado la evaluación como una estrategia de aprendizaje académica, intelectual, actitudinal... donde el estudiante y el docente directamente implicados tienen mucho que ganar; pues se corrige, se mejora y se estimula. Dentro del proceso de aprendizaje que oriento, estoy verificando el proceso de aprendizaje mediante la evaluación oportuna y constante con las respuestas a los cuestionarios y actividades de las guías, participación en las actividades programadas por la institución, trabajos caseros (individuales y/o en grupo); tratando de vivir con los estudiantes un ambiente verdaderamente humano donde las evaluaciones realizadas no sean para "corchar", sino por el contrario que sean momentos de provocación académica, donde el estudiante percibe que si es posible aprender y obtener logros. Así como la evaluación es constante y oportuna también la retroalimentación, pero no repetimos actividades porque se tornaría monótono y aburridor tanto para los estudiantes como para la maestra... Lo que hacemos es buscar otras estrategias por lo general juegos, dinámicas, sopas de letras, crucigramas, dibujos, trabajos artísticos; todos relacionados con los temas de difícil aprendizaje; y por lo general son diseñados y aplicados por los estudiantes, con la colaboración y vigilancia de la maestra en cuanto a redacción, ortografía y acertividad.

Guías

Las guías son un punto de apoyo, o mejor un medio que tiene como fin facilitar la enseñanza y

el aprendizaje de los conocimientos. Leo, planeo, adapto y en otros casos re - diseño algunas de las guías de acuerdo al contexto donde las desarrollamos y a los estudiantes que las trabajan (las entregadas por Fundación Luker están diseñadas para el área rural; además es claro que éstas no funcionan de la misma manera siempre, con un grupo pueden dar unos resultados y con otros grupos otros resultados).

El buen manejo de guías me ha permitido que en el camino surjan cambios y muchas veces a que las cosas resulten como menos lo creía, entonces entra mi creatividad como maestra para diversificar actividades y crear espacios de participación y aprendizaje a los estudiantes... eso sí, siguiendo el debido proceso que plantea la Escuela Activa Urbana en su diseño.

Antes de comenzar el trabajo con las guías, los estudiantes tienen bien claro cuáles son los logros, indicadores de logros y las competencias que vamos a desarrollar durante todo el proceso; se les dan orientaciones generales sobre los pasos a seguir y las adaptaciones que se hicieron a la guía; cuando comenzamos con el trabajo, tomo un lugar en cada una de las mesas para dar las instrucciones específicas, a dar respuestas a las preguntas que los estudiantes tienen sobre el proceso a seguir o sobre algunos conocimientos previos, a hacer comparaciones con libros o documentos que llevan a clase, a despejar dudas, a repartir tareas o trabajos, roles... Cualquier situación que surja será motivo de mi presencia en las mesas.

EL trabajo con las guías ha sido una muy buena de mis estrategias de trabajo en equipo, porque los estudiantes, sus familias y yo participamos en el estudio de los temas; nos permiten la exploración, experimentación y creatividad para planearlas, adaptarlas y desarrollarlas (cuando son extensas, o repiten actividades se vuelven monótonas y aburridoras), gustan mucho e impulsan a los estudiantes a "meterse en el cuento" de su propio aprendizaje.

MUCHAS VECES NO ES EL QUÉ SE ESTA ENSEÑANDO, SINO CÓMO SE ESTA ENSEÑANDO. Puede ser que el tema sea de gran importancia, sirva mucho, tenga sentido y significado para la vida de los estudiantes y las personas que los rodeamos, pero la forma de orientarlos no sea la apropiada; el trabajo con las guías es una de las formas que me ha permitido clases dinámicas, activas y participativas

Formas de trabajo

Como maestros debemos ser capaces de “complicarnos la vida”, porque nos debemos comprometer con la formación integral de los niños y jóvenes; convencernos de una vez por todas, que para llegar a la mente de los jóvenes la única forma directa es pasar por su corazón. Además del trabajo en grupo por mesas (binas, trinas); utilizamos diferentes formas de socialización del aprendizaje por ejemplo: exposiciones de trabajos finales por períodos, socio - dramas, mesas redondas, disco - foros... Todo esto permite que los estudiantes demuestren sus actitudes y/o aptitudes en su aprendizaje, permite también que los temas del área que en el momento oriento se integren con temas y formas de trabajo de los docentes de las otras áreas, fortaleciendo así el proceso de enseñanza aprendizaje. Aunque se necesitan también momentos en los cuales debo afirmar lo que quiero dejar claro, enfatizar aquello de lo que estoy convencida; estos momentos deben ser discursivos y para lograrlo se me hace necesario acudir a la narrativa de anécdotas, chistes, adivinanzas... permitiendo que el estudiante se integre a una especie de diálogo y se abran así, espacios de participación con interrogaciones y compartir de experiencias.

Ambientes de aula

Si tenemos en cuenta que: AULA es el lugar y el espacio que propicia conocimientos, entonces cuando estamos dentro del salón de clase el ambiente es de organización, aseo, carteles debidamente organizados, material de constante observación hechos por mí o por otros docentes que entran en la jornada contraria. Otra veces nos encontrarán en el patio del colegio, en el quiosco, o simplemente no nos encuentran en ningún espacio institucional porque estamos fuera de él; estamos en otros lugares Bosque Popular, fábricas, micro-empresas, una cancha, zonas verdes. en fin cualquier lugar donde se fomente el desarrollo de un buen aprendizaje integral (todas estas salidas son con los debidos permisos de padres de familia, coordinador y director del colegio). Estando en estos espacios los estudiantes y yo como maestra nos conectamos con la realidad de la calle, de la familia, de la sociedad, del mundo; los temas se vuelven más interesantes,

la clase es una fiesta-paseo del aprendizaje y lo mejor se cumplen con objetivos, estándares, se alcanzan logros y se desarrollan competencias.

Procesos de formación docente

Para poder jalonar los procesos de enseñanza y aprendizaje donde la teoría y la práctica son esenciales para avanzar en la construcción de unas didácticas que apunten al buen sentido de la labor docente... He requerido la búsqueda de formas que me permitan mejorar mis prácticas pedagógicas donde yo sea una verdadera investigadora, pensadora, cuestionadora, creadora y mediadora entre el conocimiento y los estudiantes... Por esto aprovecho todas y cada una de las capacitaciones a las que asisto, tomo de ellas lo que creo me favorecerá en mi desempeño.

Mi interés y compromiso en este momento es fortalecer EAU – CLG en mi institución para que se proyecte adecuadamente a la comunidad educativa y sociedad en general; y que mejor que retomar varios conocimientos adquiridos dentro de las asesorías y acompañamientos de parte de personas, entidades y estamentos que buscan el bien común de las instituciones educativas. Siempre estoy atenta y dispuesta a participar en los procesos de formación pues esto me ha permitido darle toques de formación, sentimiento, entrega y amor a la educación de los niños, jóvenes y compañeros que me acompañan en este proyecto de educación.

Gobierno estudiantil–aula

Cuando he tenido dirección de grupo (2003 5°A, 2004 5°A, 2005 6°1), he motivado, fundamentado, organizado, elegido y evaluado gobiernos de aula (juntas directivas – comités de trabajo y sus respectivos planes); porque creo y estoy convencida de que además de la maestra quien en otros modelos educativos es la que dirige y dice que se hace o se deja de hacer a todo momento, los grupos requieren de una buena organización estudiantil interna para que funcionen disciplinaria y académicamente; y, para que se proyecten bien a la comunidad educativa que los rodea.



Entonces si Escuela Activa Urbana nos presenta como estrategia democrática el Gobierno de aula, por qué no aceptarlo?, sabemos bien que este recurso organizacional permite a los estudiantes generar sus propias ideas, el respeto, la participación y con el derecho a equivocarse, les brinda la oportunidad para practicar la sana tolerancia, donde hay ideas importantes de los integrantes del grupo o de diferentes personas que directa o indirectamente llegan a integrarlo (profesores – padres de familia).

En este año no tengo dirección de grupo pero pertenezco al Comité de Democracia de la institución, esto me permite capacitar y promover el gobierno estudiantil con los presidentes y vicepresidentes de cada grupo en la jornada de la tarde; en esta capacitación tratamos temas como: el aula de clase, el colegio donde estudiamos, presidentes - vicepresidentes - secretarios - ayudantes de mesa - líderes de comités y sus funciones, democracia, conflictos, mesas de paz... para que los estudiantes reciban información, la procesen, la analicen, y posteriormente la interpreten y no tomen decisiones apresuradas en algunas situaciones que se les presenten como representantes y líderes de sus grupos (entrevistas de visitantes, salidas a otras instituciones, entradas y salidas puntuales de la institución, comportamiento en el aula de clase o fuera de ella...).

Anteriormente cuando era directora de grupo permitía que las actividades de conjunto se hicieran todos los días y con la participación de los estudiantes que la quisieran planear uno o dos por día. En este año he podido verificar que las actividades de conjunto si se pueden desarrollar en la básica secundaria por los estudiantes con la colaboración de la maestra; los estudiantes de los grados sextos - séptimo y yo, las hemos desarrollado al comienzo de las horas de clase de ciencias naturales área que oriento; con algunas dificultades al comienzo claro está (indisciplina, la no participación y la irresponsabilidad para planearlas, falta de tiempo para desarrollarlas...); ahora son de gran apoyo y motivación

para iniciar las clases y las jornadas educativas, los Fundamento explicándoles en qué consisten, cómo y dónde se pueden desarrollar, por qué son tan importantes... Y los Acompaño dándoles el tiempo necesario para planearlas (ocho días) durante este tiempo los asesoro, el tiempo necesario para desarrollarlas (15 o 20 minutos clase), y colaboro con la disciplina si se requiere. Otro instrumento que manejamos cada vez que estamos en clase, es el auto - control de asistencia, este instrumento ha permitido que los estudiantes asuman una especie de responsabilidad al hacerlo; y para mí es más fácil verificar quienes faltan, en qué fechas se realizaron algunas actividades, por qué no hubo clase, quienes nos visitaron, fechas importantes...

Comunidad

En cualquier época y en cualquier lugar, la familia debe hacer un constante seguimiento y acompañamiento a la educación de sus niños y jóvenes; no los pueden abandonar a su propia suerte, independientemente del oficio que tengan. Es importante tener en cuenta que son ellos quienes me han ayudado a conocer a los estudiantes, sus características, sus momentos, a no juzgarlos por lo que hacen o dejan de hacer más bien a seguirlos acompañando en el proceso de enseñanza – aprendizaje que traen desde sus hogares: para que continúen bien, o para que mejoren si es del caso.

No es necesario que la familia viva dentro de las instituciones para que se sienta miembro de una comunidad educativa o participe de la educación de sus hijos, basta con atender a los llamados que les hacemos: para escribir en el cuaderno viajero (cuando se lo proponen lo hacen muy bien), a desarrollar alguna guía (así se dan cuenta del proceso y metodología que trabajamos con sus hijos), a festejar las fechas importantes (cumpleaños, y sobre todo día de la Familia), acompañamiento en algunas clases para fortalecer el aprendizaje (narración de experiencias, actividades de conjunto).



Hacia una nueva escuela para el siglo XXI

“Disposición de espíritu y vocación”

COLECTIVO DE DOCENTES
COLEGIO DE LA DIVINA PROVIDENCIA

Escuela nueva, escuela activa, plantea un nuevo paradigma pedagógico para el siglo XXI porque propicia un aprendizaje grupal – personalizado, un nuevo rol del estudiante y el docente; atiende las necesidades básicas del estudiante, donde se vive el trabajo cooperativo, la cultura democrática y cívica en su rol de presidente, vicepresidente, relator- coordinador, avanzando hacia nuevos modelos de prácticas pedagógicas, en una sana convivencia grupal que dirige el gobierno Estudiantil – escolar, como estrategia curricular vivenciado.

La Escuela Activa Urbana es un modelo escolar para la equidad, para mejorar la gestión de aula, y participación; la gestión Institucional y gestión de contexto. El proceso exige motivación, liderazgo, tolerancia, respeto y trabajo en equipo, participación comunitaria, espíritu de cooperación y organización; el estudiante es protagonista, responsable, que propicia el autoaprendizaje; el fortalecimiento de competencias ciudadanas como: Apertura, tolerancia, respeto mutuo, ejercicio de sus derechos y deberes, toma de decisiones, solidaridad, auto-concepto, responsabilidad, autonomía, compromiso, liderazgo, dinamismo, espontaneidad y alegría formando líderes emprendedores, con autoestima.

La Escuela Activa Urbana promueve proyectos que llevan a un bien público, articulando esfuerzos, mejorando desempeños de trabajo en equipo, que imparten nuevas políticas educativas; acercando programas de calidad y rompiendo paradigmas tradicionales, proyecta colegios con energía.

La escuela activa urbana y su dimensión formativa

La vida misma es un proceso formativo, porque toda relación con el otro, es una oportunidad de

crecer como persona. La formación ética se quiere invertir la mira hacia adentro; generando confianza en sí misma, vislumbrando siempre situaciones de crecimiento, en toda situación difícil.

Las encrucijadas despiertan la creatividad, los cambios positivos del estudiante, llevan a la dimensión formativa, generando análisis y reflexión, para llegar a la dimensión cognitiva. La Escuela Activa Urbana, democratiza la escuela y el desarrollo de competencias ciudadanas, laborales, entorno al sector productivo, para satisfacer las necesidades de la educación actual.

La educación actual: la educación, el colegio debe ser un espacio para el afecto y el amor, donde conviven la alegría, los sueños, el saber y la formación humana, con una visión futurista; despertando en el educando la pasión por aprender; educando para la vida, porque toda ella es un EXAMEN: donde hay buenos miembros de una sociedad, que cumplen adecuadamente su tiempo libre, y manejan la tecnología y la informática, avanzando en el proceso de su educación, como un esfuerzo organizado de amor, necesario para supervivir.

Escuela activa urbana en mi institución

La metodología activa permite que nuestras alumnas actúen en forma autónoma y estratégica, capaces de enfrentarse a situaciones y contextos cambiantes, preparándose para aprovechar sus propios recursos mentales que fomenten la participación y la solidaridad; así como la orientación para utilizar herramientas tecnológicas que facilitan y propician la comunicación e información. Por lo tanto aprender a pensar, aprender a informarse, aprender a vivir y compartir son las premisas fundamentales sobre las cuales se genera el conocimiento.

Mediante las guías de auto-aprendizaje nuestras estudiantes tienen la oportunidad de recrear, compartir, vivenciar, conceptualizar, y evaluar sus apren-



dizajes desde lo básico, lo práctico y la aplicación a su entorno, permitiendo un verdadero engranaje y compromiso de la escuela hacia la comunidad y ésta con aquella.

Se requiere continuar en la formación de actitudes, comportamientos democráticos y de vivencias pacífica, articulados en la formación de valores, que propicien mejorar disciplina en el trabajo por comités, (destacando autovaloración y auto concepto).



Pensar la gestión educativa para favorecer el desarrollo institucional y el mejoramiento de la calidad integral de los establecimientos educativos

JORGE ELIÉCER RIVERA FRANCO
DOCENTE ESCUELA NACIONAL
AUXILIARES DE ENFERMERÍA

Pareciera ser evidente hoy la pregunta por: ¿Cuál debe ser el modelo alternativo de gestión de las instituciones educativas que les permita avanzar, en perspectiva de la calidad integral para la prestación del servicio público de la educación?

Pregunta por demás compleja y ambiciosa, dado los contextos que la determinan. Sin embargo, invitémonos a reflexionar sobre el asunto a partir de las siguientes líneas.

1ª. La “Gestión” como exigencia de la descentralización del Estado

Para ninguno de nosotros(a) es un asunto nuevo: El sistema educativo y nuestras instituciones caminaron de manera centenaria en perspectiva centralista y centralizada, donde los modelos y prácticas de gestión se expresaban de manera vertical y autosuficiente. Era pues el ejercicio de las atribuciones normativas que les asignaba el Estado interventor, desarrollista, paternalista...

Tampoco es un asunto nuevo reconocer que la crisis del modelo de Estado y por ende de la Sociedad, determinada por los grandes acontecimientos sociopolíticos sucedidos en el mundo y la región —que ya conocemos—, sumado al avance del conocimiento, al desarrollo tecnológico y a las exigencias de la Globalización, entre otros factores, configuran un nuevo escenario, que de alguna manera le conocemos con el nombre de “Sociedad del Conocimiento”, en el cual “el conocimiento es la fuerza productiva”, asunto que directa o indirectamente genera necesidad de cambio, a través de la “innovación”, en el conjunto del sistema educativo.

La estructura del sistema educativo entonces se ha ido transformando, pasando desde una perspec-

tiva centralizada a una con dominio de estructuras descentralizadas. Colombia¹ y los demás países de América Latina y el Caribe ya lo están haciendo, anclados a los cambios institucionales de naturaleza política del Estado: Reformas educativas, en perspectiva de procesos de cambio y transformación de la sociedad.

En consecuencia, la preocupación por el desarrollo cuantitativo hacia “adentro” ha sido reemplazado por el interés de la “calidad”, y la normatividad ha sido sustituida por una preocupación por los procesos y resultados, es decir, la eficiencia, la eficacia y la equidad, como los nuevos rasgos que connotan un horizonte estratégico de la gestión educativa.

2ª. Necesidad de precisiones conceptuales sobre la gestión²

Nuevos escenarios está incursionando la Escuela. El tema de la gestión se ha transformado en un dominio de intervención crucial. La renovación de los sistemas educativos y de nuestras instituciones pasa en estos momentos por nuevos retos en las formas de pensar y hacer vida la gestión.

Hace 25 años atrás (Casassus, 1998) no se hablaba de gestión. Esta actividad estaba separada en dos actividades conceptualmente distintas: la planificación (o planeación) y la administración. De hecho, hoy aún hay escuelas distintas, unas que forman administradores y otras que forman planificadores. La idea básica detrás de esta distinción consiste en que, por una parte los planificadores son los que hacen los planes, los que piensan,

1 Espíritu de la Ley 115 de 1.994, el Decreto 1860 de 1.994, Ley 0715 de 2.001 (Ley de Participaciones, que derogó la Ley 60 de 1.993, sobre Distribución de Competencias y Recursos).

2 No como definiciones acabadas, sino como conceptos básicos, puntos de partida para la orientación de la gestión en la institución, a través del PEI.



fijan objetivos, determinan las acciones que hay que seguir. Por otra, los administradores aparecen como aquellas personas que son las encargadas de ejecutar las acciones predeterminadas. EL modelo así definido, hace una separación clara entre la acción de diseño y la acción de la ejecución, las cuales por otra parte, son asignadas a universos distintos.

Esta separación ha dejado de tener validez conceptual como teoría de la acción subyacente. Por ello, integramos a ambos procesos en la noción de “gestión”. Entonces, cuando decimos “gestión”, estamos refiriéndonos tanto al proceso de la planificación como a la administración de lo diseñado.

Otro problema ha tenido que ver con el tema de la definición misma de gestión. Para situarnos un tanto en el pensamiento clásico, podemos decir que la gestión es una “capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente y los objetivos superiores de la organización considerada”³; o dicho de otra manera, la gestión “es la capacidad de articular los recursos de que se dispone de manera de lograr lo que se desea” (Idem, 1988).

Una visión que evoca el tema de identidad en una organización, muestra la gestión como la “generación y mantención de recursos y procesos en una organización para que ocurra lo que se ha decidido que ocurra”.

Desde una perspectiva de la representación, podemos decir que la gestión es la “capacidad de articular representaciones mentales”. O desde la lingüística, la gestión es la “capacidad de generar y mantener conversaciones para la acción”.

Estas precisiones conceptuales ponen de relieve el hecho de que la gestión tiene que ver con los componentes de una organización en cuanto a sus arreglos institucionales, la articulación de los recursos, los objetivos y, por sobre todo, las interrelaciones entre las personas en la acción. Por ello se reitera que implícita o explícitamente, los modelos de gestión se fundamentan en alguna teoría de la acción humana dentro de las organizaciones y que es necesario comprender esto para entender adecuadamente los procesos de gestión.

Desde esta perspectiva podemos decir en concordancia con Schon y Agyris, que “la acción en una organización es una acción deliberada, y toda acción deliberada tiene una base cognitiva, refleja normas, estrategias y supuestos o modelos del mundo en el cual se opera”.

También es necesario al respecto, pensar la acción de gestión como un proceso de aprendizaje. Peter Senge, en la Quinta Disciplina, define el aprendizaje como el proceso de expansión de las capacidades de lograr lo que deseamos lograr. El aprendizaje así visto es, entonces, no solo una elaboración personal, sino que constituye y se verifica en la acción.

Por lo tanto, la gestión de una organización se realiza como un proceso de aprendizaje orientado a la supervivencia de una organización, mediante una articulación constante con el entorno. En esta visión, aparece como un proceso de aprendizaje continuo.

3ª. La “gestión” posibilita hacer vida la Autonomía Institucional

El tema de la autonomía institucional de los centros educativos es uno de los temas más recurrentes en la literatura sobre las reformas educativas contemporáneas. Parece ser que existe hoy en día el consenso internacional acerca de la necesidad de replantear el lugar que ocupa la institución en los sistemas educativos nacionales.

Lo que se plantea es que la autonomía a los centros educativos tiene que llegar hasta los niveles administrativos. Dicha autonomía (Alvarez, A., 2004), está sustentada en una nueva concepción sobre el papel de los establecimientos educativos; se les considera ahora como el centro de producción de la educación, donde se construye el sentido de compromiso y la capacidad colectiva e individual del personal directivo y docente, para que en el marco de directrices nacionales y con claros espacios de libertad e iniciativa, adapten los procesos de enseñanza aprendizaje a las características, necesidades e intereses de los educandos.

En el gobierno escolar es quizás donde se resuelve en últimas el problema político de las instituciones. Allí es donde se definen las políticas para el direccionamiento estratégico y la participación de la comunidad educativa en los procesos de diseño, desarrollo, evaluación y seguimiento del Proyecto Educativo Institucional.

3 CASASSUS, Juan. Marcos conceptuales para el análisis de los cambios de gestión de los sistemas educativos. UNESCO – OREALC, Santiago de Chile, 1.998.

Sin embargo, dicha autonomía no escaparía del control general; tal control está sustentado en el ejercicio de la Suprema Inspección y Vigilancia del Estado. Pues bien, la administración educativa ha visto un campo expedito para resolver así el problema de la eficiencia y de la calidad del servicio que presta.

Otra tendencia que orienta la autonomía institucional es aquella que plantea la decisión de atender a las necesidades de las comunidades, en sus especificidades culturales e incluso en sus intereses políticos. Aunque en la práctica puedan terminar adoptando esquemas administrativos similares, la motivación en este caso es una diferente a la de la eficiencia en sí misma. Aquí el énfasis está puesto en el tipo de educación que se ofrece y en el derecho que esas comunidades reclaman para decidir sobre ella, de acuerdo a sus propias cosmovisiones del mundo.

Sobre la necesidad de aumentar la autonomía de los centros educativos a partir de la construcción colegiada de un proyecto que les de identidad, existe un consenso generalizado a nivel internacional y por supuesto iberoamericano. Allí se concentra gran aporte de la búsqueda de alternativas contemporáneas para adecuar la educación a las exigencias de la época.

A nivel internacional, por ejemplo, el llamado informe DELORS (1996-pág. 184) es claro en reconocer que esta es una necesidad si se quieren elevar los niveles de calidad de la educación; al respecto plantea:

“La autonomía de los establecimientos de enseñanza constituye un factor esencial del desarrollo de las iniciativas en el plano local, ya que permite una mejor colegialidad en la labor de los docentes. Al tener que tomar decisiones en común, éstos escapan del aislamiento tradicional propio de su oficio. En ciertos países la noción de “proyecto de establecimiento” ilustra perfectamente esta voluntad de alcanzar juntos unos objetivos que permitan mejorar la vida de la institución escolar y la calidad del a enseñanza”.

Entonces, hoy la institución educativa se encuentra frente al reto de la “autonomía”, como elemento dinamizador de los cambios educativos. El Proyecto Educativo Institucional se constituye en el ámbito propicio para lograrlo, dado que nuestras instituciones avanzan, de manera creativa e inteligente, en la construcción o reconstrucción de un nuevo concepto de escuela, como institución abierta al

pensamiento, al conocimiento, la cultura, la democracia y la participación, asuntos que refuerzan el compromiso social con la construcción de la nueva ciudadanía.

Esto implica entonces pensar el modelo alternativo de gestión, entendido éste como la herramienta de tipo conceptual construida por la comunidad educativa para comprender, dar sentido y significado a la misión, la visión, los objetivos de desarrollo y las políticas institucionales. Como representación del conjunto de las relaciones conceptuales, teóricas y metodológicas, el modelo alternativo de gestión debe tener a la base los conceptos de: hombre, educación, formación, sociedad, currículo, conocimiento, investigación, gestión; que en su conjunto definen el concepto de Pedagogía.

4ª. Principios de la gestión escolar moderna.

- a. Democracia participativa: Una institución democrática es aquella que se organiza de manera que pueda estimular la participación de toda la comunidad educativa; que reconozca como interlocutores a los estudiantes, los padres de familiar, maestros, sector productivo, actores sociales, políticos, instituciones gubernamentales y no gubernamentales, sector privado. Participación no sólo en el diagnóstico, sino también en el diseño, desarrollo, control, evaluación y toma de decisiones que afecten la vida de la institución.
- b. Interacción y Comunicación: La comunicación es un fenómeno natural, cotidiano, inherente al ser humano, dada en el plano de las relaciones sociales y caracterizada por ese conjunto de intercambios verbales que se producen entre las personas quienes interactúan influyendo la una en la otra.
- c. Negociación: La negociación requiere de un alto grado de madurez personal, práctica y sobre todo el saber conciliar entre las partes. En la negociación no solo se manejan los aspectos técnicos de lo interesante de un proyecto, de una propuesta, sino también componentes psicológicos: cómo persuadir, comunicar intereses, ceder en un momento determinado y sobre todo, dejar de lado el autoritarismo y la intransigencia. Para negociar se necesita estar involucrado personalmente en el proyecto educativo institucional y esto se hace posible en la medida en que la



comunidad educativa: maestros, estudiantes, padres de familia, lo conciben como “suyo”, manifestándose en la calidad de los contactos con las entidades y organismos que puedan hacer posible su realización. De esta forma se le da credibilidad al proyecto, porque se hace evidente que responde a los intereses generales de la comunidad educativa.

- d. Liderazgo: El liderazgo está centrado en el equipo humano; la gestión buscará la organización y la exaltación del talento humano en la institución; para ello convoca a los maestros, estudiantes y a la comunidad educativa en general para que asuman un mayor protagonismo en la toma de decisiones sobre la educación que requieren los y las estudiantes de la institución.

El liderazgo así asumido será compartido; cada uno de los integrantes puede actuar como líder cuando sea necesario. Líderes cuya principal virtud está fundamentada en una excelente planeación y en el saber cómo operacionalizarla, o sea, cómo llevarla a la acción por medio de una óptima comunicación; en la toma de decisiones que le competan, en la atención al proceso tanto a los procedimientos como al desarrollo del mismo y en las relaciones de confianza y respeto.

5ª. A manera de cierre-apertura-cierre...

Dado que el objeto y a la vez sujeto de acción de las instituciones educativas son la “formación” del ser humano y el desarrollo del conocimiento, el concepto y la práctica de la gestión educativa deben estar enfocados hacia la consolidación de un desarrollo humano integral, que potencie en el individuo dimensiones cognitivas, socioculturales, axiológicas, comunicativas, éticas, estéticas y políticas, que le posibiliten un ser, un saber y un actuar como líder de su propia existencia y como nuevo ciudadano del mundo.

En este sentido la gestión debe tener un sello eminentemente académico, que exija del maestro y los directivos pensamientos y acción innovadora; que haga del currículo un proceso de construcción, reconstrucción, reconstrucción y resignificación de la cultura, y de la educación en general un satisfactor de carácter sinérgico.

Finalmente y para continuar la búsqueda: ¿Cuál debe ser entonces el modelo alternativo de ges-

tión educativa de cada una de las instituciones presentes, que de respuesta a las exigencias del mundo contemporáneo?; ¿Cuál es la relación ente el modelo de gestión y el modelo pedagógico de la institución educativa?; ¿Qué nuevas racionalidades se deben suscitar en la comunidad educativa para propiciar las transformaciones pedagógicas requeridas en la relación enseñanza – aprendizaje?; ¿cómo pensar y construir un modelo de gestión educativa centrado en valores?.

Bibliografía de apoyo

- CASASSUS, Juan. Marcos Conceptuales para el Análisis de los Cambios en la Gestión de los Sistemas Educativos. UNESCO – OREALC. Santiago de Chile, 1998.
- CARDONA GONZÁLEZ, Silvio. Fundamentos y Estrategias para Fortalecer los Procesos de Descentralización Educativa. Editorial Universidad Católica de Manizales. 2003.
- CEID- FECODE. Autonomía Escolar y Libertad de Cátedra. En: Revista Educación y Cultura No. 57. Julio de 2001.
- CHIAVENATO, Idalberto. Introducción a la Teoría General de la Administración. Mc Graw Hill. México, 1995.
- DEPARTAMENTO DE CALDAS. Secretaría de Educación. Construcción y Desarrollo del Proyecto Educativo Institucional: Componente administrativo y de Gestión, Manizales, 2003.
- DRUCKER, Peter. La Sociedad Poscapitalista, México, 1998. 3ª edición.
- GUTIERREZ, Martha Cecilia y Otros. Desarrollo Humano: Un Compromiso de Todos. Editorial Universidad de Manizales, 2000.
- LOPEZ RUPEREZ, Francisco. La Gestión de Calidad en Educación. Editorial La Muralla, Madrid, 1998.
- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Programa de Gestión Educativa. Santa Fe de Bogotá, 2004.
- _____. Proceso de Construcción del P.E.I. Serie Documentos de Trabajo. Bogotá, 1999.
- SENGE, Peter. La Quinta Disciplina.
- UNESCO – OREALC. Modelos de Gestión Educativa, GESEDUCA. Santiago de Chile, 2000.
- UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES. Módulos sobre Gerencia Educativa con énfasis en Gestión de

Aportes de la pedagogía activa a la educación

MARÍA ARACELLY LÓPEZ GIL
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE CALDAS

Presentación

Al surgir en el medio educativo la búsqueda de estrategias de mejoramiento de la calidad educativa y con ella las alianzas empresariales e institucionales para movilizar todas las fuerzas vivas de la región en pro de tan anhelada calidad, se consolida en la ciudad, entre otros, el proyecto de Escuela Activa Urbana, el cual crea en los maestros incertidumbres y esperanzas, las cuales empiezan a dejar emerger una serie de interrogantes como el que se pretende abordar en este artículo. “Escuela Nueva” y “Escuela Activa, ¿es lo mismo?, ¿en qué se diferencian?, ¿en qué se asemejan?... Para lograr hacer y para SER con el hacer, es necesario tener claridad conceptual de las empresas o proyectos en los que nos aventuramos, y de tal manera superar la realización de tareas, aplicación de fórmulas o la misma pregunta del ¿cómo se hace?. Esta es la mejor manera de lograr que los maestros se hagan intelectuales y profesionales del oficio de Maestro, permitiendo sostener debates entre círculos académicos con solvencia y rigor conceptual. Es hora de exigir procesos de mejoramiento docente que refuercen las competencias epistemológicas y pedagógicas del maestro y que no continúen infantilizando el saber pedagógico que el maestro lleva al aula.

En este orden, la formación de los maestros en los diferentes campos del SABER demanda enmarcarse en un proyecto histórico de sociedad y, en esta perspectiva, es primordial tanto el análisis crítico de los contenidos sustantivos de la tradición como la imaginación generosa del desarrollo futuro.

Así mismo, el camino de fortalecimiento conceptual y crítico permite discutir desde los avances de los aparatos teóricos los modos que asumen las prácticas docentes, indagando sobre la posibilidad de generar un proceso de reflexión permanente sobre el OFICIO DE ENSEÑAR.

Esta preparación y fundamentación filosófica – pedagógica que se pretende aportar para la formación de maestros propende por una elaboración conceptual que permita un estudio crítico para abordar las prácticas de enseñanza socializadas por la tradición, hasta llegar a formulaciones de la tecnología educativa, que en la actualidad congregan una racionalidad que atraviesa el quehacer pedagógico en las escuelas del país.

En consecuencia el documento despliega varias temáticas: “Cómo soportar, cómo salvar lo visible, sino es construyendo el lenguaje de la ausencia de lo invisible” Rilke. Es el poder de la reflexión, tal como lo expresa el filósofo Spinoza en la reforma del entendimiento.

Con la entrega de las siguientes temáticas los invitamos a configurar una reflexión propia, soberana, que haga visible lo que está allí y no se ha visibilizado.

De tal manera me ocupo principalmente de destacar los procesos pedagógicos vividos en la época histórica que da vida a las nuevas metodologías, detallando con cuidado cada una de las influencias de pensamiento introducidas en la nueva pedagogía por los pedagogos fundadores y generadores de esta propuesta educativa, que hoy se extiende en la escuela y que debe conducirse con más responsabilidad y reflexión en sus postulados y los hechos educativos que ella genera; de esta manera se podría dar respeto y originalidad a la educación progresista y renovadora con que los pedagogos pioneros quisieron implementarla.

La vivencia e interpretación de los hechos relatados permite a los educadores interesados o vinculados con la escuela nueva y escuela activa entrelazar esta información con sus prácticas escolares y las capacitaciones recibidas a través de su desempeño profesional, para reflexionar con elementos claros sobre la probidad de su trayecto educativo y, a su vez, buscar y encontrar caminos que generen una verdadera propuesta educativa de liberación y progreso.

Educación en la democracia integral: el constructivismo práctico de John Dewey y el



impacto pedagógico en la escuela nueva durante la república liberal en Colombia.

La escuela activa se introduce al país como una herramienta para contribuir a la lucha por un cambio en la educación; dicha propuesta pretendía ser científica, experimental y laica.

Los inicios de la pedagogía activa en Colombia se dan durante la República liberal; su interés se centraba en unas prácticas educativas que fueran bien distintas a las ofrecidas hasta el momento por la religión católica, que manejaba gran parte de la educación y por supuesto no estaba dispuesta a compartir las políticas de los laicos, ni sus fundamentos pragmatistas.

La pedagogía activa ofrecía una concepción natural y experimental, piensa en escuelas abiertas, experimentales, campestres, lugares de movimiento del cuerpo donde el espíritu se abre y dispone para el aprendizaje. En el contexto histórico la escuela nueva en Colombia recibe las influencias de los teóricos de la pedagogía activa del mundo a través de las traducciones realizadas por Lorenzo Luzuriaga, el movimiento de enseñanza libre en España. Se ve obstaculizado en 1936 por la guerra civil desatada en ese país. Esta pedagogía activa nace con las obras de Herbart, Decroly, Claparède, Montessori, Dewey, Piaget y otros.

En Colombia los inicios de la pedagogía activa se dan en 1914, momento en que se crea el Gimnasio Moderno con la orientación de Agustín Nieto Caballero, quien se acoge a los planteamientos pedagógicos de Dewey y Decroly, además a los del suizo Claparède y las misiones alemanas. Pero las vivencias y circunstancias de la época no permitieron una orientación pluralista en la que se apoyaban los pedagogos de la pedagogía activa. La educación debía plegarse al eclecticismo de lo imperativo en la pedagogía católica.

En 1930 durante el período del presidente Olaya Herrera, Agustín Nieto es nombrado asesor del ministro de educación e inicia la reforma pedagógica y educativa en el mismo año, con el propósito de renovar la educación en todos los niveles, dando énfasis especial a las escuelas normales, algunas de las cuales se convertirían en universidades, transformándose de esta manera la escuela normal superior en la institución de mayor alcance, que se creó con la pedagogía activa: centro de investigación, de especialización docente y científica que funcionaba con base en seminarios, talleres, prácticas de laboratorio, consulta de libros especializados con

enseñanzas impartidas por un nuevo tipo de intelectual: científicos, escritores, poetas, ensayistas, políticos, figuras de renombre internacional.

Esta enseñanza logró la formación de un maestro intelectual, un ensayista, escritor, especialista en un campo del saber, y con una didáctica que utilizaba la forma de seminario y talleres tomada de la pedagogía de Dewey, para quien la experiencia no es simplemente lo percibido por los sentidos; como tampoco tendría la acepción de lo que se da en el lenguaje común, de “todo aquello que nos sucede”; para el autor, la experiencia constituye la totalidad de las relaciones del individuo con su ambiente. Todo esto significó una formación de maestros en una escuela activa no dogmática, mientras que en las normales de la pedagogía católica se produjo un maestro formado en manuales, en preceptos didácticos y en campos generales de la cultura.

Volviendo a las escuelas normales que se convirtieron en universidades, se menciona la escuela Normal de Bogotá que dio origen a la Universidad Pedagógica Nacional en esta misma ciudad y a la Universidad Tecnológica y Pedagógica de Tunja. Así mismo el Ministerio de Educación extiende la escuela activa a la educación primaria, el bachillerato, las normales y la universidad. Agustín Nieto observa la inquietud producida en las escuelas por la difusión de la pedagogía activa, provocada además por la dificultad de encontrar maestros capacitados para llevar a cabo este movimiento. Obstaculizando la aplicación pedagógica de la obra de Dewey, Ferné-re, de Decroly, de Claparède, de Kerschenteimer y de otros fervorosos escolares, dejando así el campo abierto a la mediocridad educativa orientada por un método dogmático que no da paso al intuitivo, experimental, para que el individuo actúe sobre el mundo y éste a su vez sobre el individuo.

La escuela nueva tuvo muchos obstáculos para su desarrollo en el país. Entre ellos están los ocasionados por las deficiencias de formación de los maestros en los aspectos filosóficos, psicológicos y pedagógicos que requería la pedagogía activa, adicionalmente la escasez de los recursos didácticos para su implementación, las pugnas ideológicas entre la filosofía pragmática de los grandes representantes de la escuela activa, según la cual el saber se genera y convalida en la acción ¹ y la filosofía escolástica que defendía la iglesia católica,

1 CFR Londoño Ramos Carlos Arturo. El pragmatismo de Dewey y la escuela nueva en Colombia. En revista:

de otra parte por atentar supuestamente contra el humanismo al poner el énfasis en la práctica y en la utilidad. Para los enemigos críticos de la escuela nueva, ésta representaba una amenaza pues ponía en riesgo la integración social y cierta identidad nacional tradicional; esta educación laica pregonada por los clásicos de la escuela activa entraba en contradicción con el concordato 1887 acordado entre el Estado y la Iglesia. Pero ante ello Agustín Nieto decía que la escuela nueva no es un sistema católico, ni anticatólico, es un sistema científico. Otra de las luchas fue la animadversión de los criollistas quienes consideraban que la pedagogía activa era foránea y por lo tanto no se debía aprender de pensadores extranjeros.

A pesar de todos los obstáculos presentados, se logró sembrar la semilla en la capacitación de maestros, el trabajo de democracia escolar, la asistencia social y la elaboración de materiales didácticos.

Otros de los legados de la escuela nueva consistieron en las primeras inquietudes del constructivismo práctico y la filosofía pragmática. En la escuela activa se adoptan rasgos de alguna manera complementaria de varias escuelas filosóficas: del empirismo y el positivismo se adopta el modelo metodológico hipotético-inductivo-deductivo; este método se convierte en el marco de referencia sobre el cual se modela la inteligencia práctica. Se adoptan, además, rasgos del racionalismo, es decir se proponen métodos racionales del análisis y la síntesis.

Se vincula la educación con las instancias sociales y del trabajo, del empirismo, el utilitarismo y la democracia social; se retoman la ética del bienestar, el mayor placer sociocultural para el mayor número y el fomento de la calidad de vida.

En la filosofía pragmática de Dewey la democracia participativa es el ideal de vida, su finalidad es la formación de ciudadanía, se propone en oposición a la metafísica de la fundamentación última, busca la visión no dualista, es decir propone una unidad integradora de categorías y una conformación multilateral, que va conformando una totalidad, no comparte la identidad de opuestos de la dialéctica hegeliana, sino la conexión de las categorías en su funcionamiento, teniendo siempre presente la función social y su incidencia sobre todo en la educación.

Dewey propone una interdependencia y transformación mutua de los fines en medios y de los medios en los fines; esta dialéctica funcional, de los medios y los fines comienza en las actividades de la vida cotidiana, en la ocupación, en la convivencia ciudadana y se prolonga en el método de las ciencias, que consiste en proponer hipótesis generales a partir de las experiencias del acervo del saber y deducir las consecuencias en la práctica.

Democracia y comunicación

Para demostrar la relación de la educación con el lenguaje, podemos retomar el siguiente texto de Dewey: "la educación existe mediante un proceso de transmisión, tanto como por la vida biológica. Esta transmisión se realiza por medio de la comunicación de los hábitos del hacer, pensar y sentir de los más viejos a los más jóvenes."² En este texto resume la propuesta del constructivismo práctico en la educación al centrar todo el problema en la génesis del lenguaje. La reproducción biológica, en los seres humanos sólo es posible con la simultánea reproducción socio-cultural.

Para desarrollar el concepto de la democracia, Dewey parte primero de la sociedad; los ideales de ella son los principios de la filosofía ilustrada en la defensa de la igualdad y la libertad jurídica, la división y el equilibrio de poderes y los derechos ciudadanos. Estos principios son formales y se codifican como leyes, a su vez son abstractos y no contemplan las condiciones de desigualdad social.

Desde el punto de vista educativo, Dewey propone lo que se podría llamar una democracia integral porque se sustenta en los intereses comunes para fomentar la actitud científica, la ampliación de la comunicación y el bienestar.

De los principios democráticos, **la igualdad** desde la comunicación, elimina barreras en el intercambio social e incrementa la participación, **la libertad de comunicación**, plantea el proceso de ampliación de las ideas en oposición de una parte al provincialismo y al conservadurismo de una educación estrecha, forjada dentro de los modelos tradicionales de una sociedad cerrada, y de otra, en contra del tecnocratismo que pretende

historia de la educación colombiana. No 5 Pereira. RUDECOLOMBIA, NOVIEMBRE DE 200

2 Dewey, Jhon. Democracia y educación. Madrid, Morata, 2001, p78



una educación de oficios o técnicos sin formación humanística.

La libertad y la igualdad de comunicación como forjadora de la independencia y de la liberación del pensamiento.

Con la tesis de libertad de la comunicación efectiva, se amplió el concepto de la descentración del sujeto, desde el punto de vista histórico y social. La libertad en la sociedad civil se manifiesta y evalúa desde el autogobierno de los individuos, de las instituciones y de las empresas.

Dewey propone la AUTODIRECCIÓN como una forma más activa de autonomía con énfasis en la participación y se manifiesta en el autogobierno, la independencia con respeto a la imposición de autoridad, la liberación del pensamiento, el reconocimiento social de los propios poderes, el autoaprendizaje y el cultivo de la vocación.

El autogobierno es la capacidad para dirigir los propios comportamientos y la autodisciplina, pero fundamentalmente se refiere a la libertad como independencia de criterio.

La liberación del pensamiento debe ser promovida, incitada, no basta en pensar por sí mismo como el llamado de Kant, con el cual se obtiene la mayoría intelectual. Es necesario el empeño en reflexionar por propia cuenta para examinar el saber. La educación se vuelve participativa cuando permite crear buenos hábitos de pensamiento reflexivo, actitudes sociales positivas y habilidades, el método activo es idéntico a! formar autoactividad.

La tesis central de la pedagogía activa en cuanto a la política, es la defensa de la democracia republicana y de la democracia social, sobre la base de la democracia participativa. La tarea de la educación actual sigue siendo el desarrollo de la democracia sobre la base de la participación y de la comunicación, así como el desarrollo de la inteligencia, del saber comprensivo y de las habilidades para el trabajo.

Dewey proponía hacer de la escuela una comunidad de convivencia pero no alcanzó a proponer la república escolar, que es uno de los modos más formativos, como de los más exigentes. El Gimnasio Moderno se inició en esta innovación.

El surgimiento de la pedagogía activa en Colombia fue como una isla en medio de un gran mar de pedagogía católica, el propósito de esta escuela nueva fue construir su propia pedagogía, este proceso fue lento y costoso porque se luchaba contra un discurso homogéneo, cerrado, dogmático,

interiorizado e institucionalizado en las prácticas cotidianas de la población civil.

La diferencia con la pedagogía católica reside en la forma como se extendió la pedagogía, o sea mientras la pedagogía católica fue traída por las propias comunidades e implantada sin preguntar por las mismas condiciones de religiosidad, autoridad de la iglesia sobre el pueblo y el mismo Estado. La pedagogía activa fue aplicada por pedagogos colombianos que la experimentaron tratando de crear su propia pedagogía activa en un proceso experimental, así es como nace el Gimnasio Moderno, un colegio para producir pedagogía activa, donde el maestro era el experimentador, el niño un objeto observado y un observador y la escuela un taller, un laboratorio experimental. La pedagogía católica, por el contrario, no obra así, su estilo fue repetir los modelos que los libros o manuales representaban de la escuela, desde donde se deduce que el maestro es considerado como un transmisor, el alumno como un receptor y la escuela como una institución de rigidez, cerrada y dogmática.

En consonancia con lo anterior el movimiento de escuela activa significa un avance en relación con las prácticas autoritarias de la pedagogía tradicional que no permitían un proceso de comunicación participativa, ni mucho menos una libertad de comunicación, esta pedagogía abrió el camino a una educación democrática, pluralista, donde la construcción de ciudadanía supera los hábitos rígidos y verticales de la pedagogía de las comunidades religiosas.

Los nuevos métodos educativos y sus bases psicológicas

Para definir los nuevos métodos de la educación y el momento de su aparición, el texto de Jean Piaget aborda la educación como el acto de educar al niño para el mundo del adulto, es decir transformar la construcción psicobiológica en función de las realidades colectivas.³

Desde el anterior planteamiento el educador ha considerado el niño como: - un hombre al que hay que instruir, moralizar e identificar prontamente

3 PIAGET, Jean. Psicología y Pedagogía. Editorial Ariel S.A. Barcelona 1987. P157

con sus modelos adultos, como el sustento de sus pecados originales, como una materia que hay que enderezar más que formar. De tal manera que los comportamientos pedagógicos son definidos desde estas concepciones y se visibilizan en los métodos tradicionales.

Los métodos nuevos por el contrario se apoyan en la naturaleza propia del niño, acuden a las leyes de constitución psicológica y de desarrollo del individuo.

PASIVIDAD O ACTIVIDAD: La relación entre la sociedad adulta y el niño a educar será concebida como unilateral o como recíproca. En el primer caso el niño está llamado a recibir desde fuera el conocimiento ya elaborado, el saber y la moralidad del adulto. De tal manera que la relación con el alumno se compone de presión y recepción. Los alumnos poseen menor actividad real, de búsqueda espontánea y personal. La moral esta penetrada de obediencia más que de autonomía.

Cuando la relación entre los sujetos a educar y la sociedad se hace recíproca, el niño se entiende desde su espíritu activo, dotado de dinamismo, se acerca al estado de hombre, ya no por la recepción o las reglas de la razón con que se le educa sino por su propio esfuerzo, por la conquista de sus metas a través de luchas y experiencias personales. De esta manera se ofertara nuevas generaciones para la sociedad, no de imitaciones, sino de enriquecimiento.

La génesis de los nuevos métodos

Los métodos llamados nuevos que existen en la actualidad puede decirse que no son tan nuevos como aparentan serlo puesto que en la revisión de las diferentes teorías de la pedagogía se han entrevisto uno u otro de los diferentes aspectos de nuestras concepciones.

Rousseau ha entrevisto que “cada edad tiene sus recursos”, que “el niño tiene sus formas propias de ver, pensar y sentir”. Si se analiza a profundidad se deduce que no se aprende nada sino mediante la conquista activa, de tal forma que el alumno debe reinventar la ciencia en vez de repetirla mediante fórmulas verbales (“saber de memoria, no es saber”). Además, Rousseau llegó a la conclusión que el niño es útil por lo natural y que el desarrollo mental esta quizás regulado por leyes mentales.

Deducimos que pensamientos como los de Bell, Lancaster y sobre todo Pestalozzi, al organizar la enseñanza mutua de manera que los escolares se ayudaran unos a otros en sus investigaciones, son precursores del espíritu de las pedagogías activas.

En cuanto a la propuesta del roussonianismo lo que carecía para engendrar una pedagogía científica era una psicología del desarrollo mental. A pesar de la insistencia de Rousseau en los caracteres especiales que diferencian el niño del adulto, las diferencias que establece entre el niño y el adulto son de orden negativo, puesto que plantea que el niño ignora la razón, el sentimiento del deber, a través de ellas se ha querido hacer una analogía con los estadios presentados en las teorías modernas, consistiendo en fijar, no sin arbitrariedad, la fecha de aparición de las principales funciones o manifestaciones más importantes de la vida del espíritu, así: a tal edad la necesidad, a tal otra el interés, a tal otra la razón. Por lo tanto no hay nada que muestre como en realidad se transforman las funciones en el curso dinámico de su elaboración. Pestalozzi también advertía los gérmenes de la razón y los sentimientos morales desde tempranas edades y en las corrientes nociones del niño que contiene en sí mismo todo el adulto y del preformismo mental.

Por lo anterior, junto a las realizaciones de la escuela activa contemporánea, los institutos de Pestalozzi presentan características desusadas como por ejemplo, de la necesidad de proceder de lo simple a lo complejo, en todas las ramas de la enseñanza; es claro que lo simple es relativo para las mentalidades adultas y que en realidad el niño comienza por lo global e indiferenciado.

Pestalozzi estaba afectado por un cierto formalismo sistemático, que podría apreciarse: “en los horarios, en la clasificación de las materias a enseñar, en los ejercicios de gimnasia intelectual, en su manía por las demostraciones, este abuso muestra bastante bien lo poco que tenía en cuenta, en los detalles el desarrollo real del espíritu.”⁴

Rousseau cree en una zambullida espontánea del niño en la libertad entre las cosas no entre los libros; en la acción y manipulación motora y especialmente en una atmósfera serena, sin coacción ni fealdad, pero no se tenía ninguna noción positiva sobre el desarrollo mental del niño; pero por intui-

4 PIAGET, Jean. Psicología y Pedagogía. Barcelona. Ariel 1987. Pág.164



ción si ha comprendido el significado funcional del juego y del ejercicio psicomotor.

Froebel (1782-1852) cree en cambio en una etapa sensorial de la evolución individual. Como si la percepción no fuera ya un producto muy complejo de la inteligencia práctica y la educación de los sentidos al situar en una actividad toda la inteligencia. En sus planteamientos falsea la noción de actividad al impedir la creación verdadera y reemplazar la investigación concreta ligada a las necesidades reales de la vida del niño, por un formalismo de trabajo manual.

Como podemos apreciar en los clásicos de la pedagogía se puede rastrear el ideal de actividad y los principios de los nuevos métodos de educación; pero lo que los separa de nosotros es el manejo intuitivo y práctico de la infancia, puesto que no se ha constituido la psicología necesaria para la construcción de técnicas educativas adecuadas al desarrollo mental.

Pero a pesar de que muchos sistemas pedagógicos se han valido de la psicología para elaborar sus técnicas educativas, de ello no ha resultado lo que hoy llamaríamos métodos nuevos.

Revisando a Herbart, éste ha proporcionado un modelo inspirado en una psicología aún no genética, ajustando técnicas educativas a las leyes de la psicología, de allí que su obra permite visualizar lo que los recientes trabajos sobre la psicología del niño han aportado de nuevo a la pedagogía.

Herbart subraya la necesidad de tener presente los períodos de desarrollo individual de los alumnos o especialmente, el interés; su punto central es una psicología basada en una doctrina de la receptividad y de los elementos de conservación que tiene el espíritu. Herbart, no ha sabido elaborar una teoría de la actividad que concilie el punto de vista biológico del desarrollo del niño con el análisis de la construcción continua que es la inteligencia.

Métodos nuevos y psicología

Con la ilustración anterior podemos entonces ubicar la aparición de los métodos nuevos de la educación en la época contemporánea. La escuela debe adaptarse al niño, en ese proceso reconocer que él está dotado de una verdadera actividad y que la educación tendrá éxito si la sabe utilizar y prolongar. Esta fórmula es reconocida desde Rousseau y este se hubiera convertido en el Copérnico de la

pedagogía, si hubiera precisado en qué consiste el carácter activo de la infancia.

En este siglo el papel de la psicología y la pedagogía que se deriva de ella es proporcionar una interpretación positiva del desarrollo mental y de la actividad psíquica. La gran corriente de la psicología genética moderna está en el origen de los nuevos métodos. La psicología del siglo XIX ha insistido en las funciones de receptividad y conservación, a reducir la actividad intelecto a las relaciones pasivas (hábitos y asociaciones) y a combinaciones de átomos psíquicos inertes (hábitos y asociaciones).

En cambio, la psicología del siglo XX ha sido en todos sus frentes una afirmación y un análisis de la actividad. En todas partes del mundo la idea es "que la vida del espíritu es una realidad dinámica, la inteligencia una actividad real y constructiva, la voluntad y la personalidad creaciones continuas e irreductibles".⁵

El cambio general de las ideas de la personalidad humana ha obligado a considerar la infancia a causa del hecho nuevo en la historia, de que la ciencia y más generalmente los hombres honestos estaban al fin provistos de un método y un sistema de nociones aptas para dar cuenta del desarrollo de la conciencia y particularmente del desarrollo del alma infantil. Así los nuevos métodos se han construido al mismo tiempo que la psicología del niño.

John Dewey, crea la escuela experimental en 1896 donde el trabajo de los estudiantes se centraba en los intereses o necesidades características de cada edad. Por otro lado María Montessori, estudiando niños anormales, descubrió que podía aplicar lo que enseñaba a los débiles en los niños normales, pero en estadios de edad inferiores, en esta etapa los niños aprenden más por la acción que por el pensamiento, un material que sirva para alimentar la acción conduce más rápidamente al conocimiento que los mejores libros y el mismo lenguaje.

Decroly, en Bruselas, del análisis psíquico a los niños retrasados obtuvo su célebre método global para el aprendizaje de la lectura, el cálculo, además su doctrina de los centros de interés y de trabajo activo.

Dewey, Montessori y Decroly, muestran de que manera las ideas fundadas en el interés y la

5 Ibid. P.168

actividad que preparan el pensamiento estaban en germen en toda la psicología (la psicología biológica) de finales del siglo XIX.

En los países alemanes, la escuela activa se ha insertado sobre una preparación profesional que acostumbraban a los espíritus a la utilización del trabajo manual y la investigación práctica como complementos indispensables para la enseñanza teórica. El trabajo manual es entonces activo cuando se sitúa en la búsqueda espontánea de los estudiantes y no bajo la única dirección del maestro. La actividad en sentido de esfuerzo fundado sobre el interés puede ser tanto reflexiva y gnóstica como práctica y manual.

Kerchensteiner (1895) se dedicó a la reflexión pedagógica para organizar las escuelas de Munich y su estudio sobre el dibujo de escolares lo llevó a su idea central: la escuela tiene la finalidad de desarrollar la espontaneidad en el niño: esta experiencia y la de otros como Lavy, Mesmer, deja claro que en Alemania los métodos nuevos se han desarrollado en estrecha conexión con la psicología

En Suiza Kart Groos, con su teoría - el juego es un ejercicio preparatorio, por lo tanto presenta una significación funcional - ha encontrado su primera aplicación pedagógica, en Claparède quien en sus primeros trabajos había reaccionado contra el asociacionismo y defendido el punto de vista dinámico y funcional.

En Francia, a comienzos del siglo hizo eco el psicólogo de la infancia Alfred Bidet, quien desencadenó en la misma Francia un movimiento pedagógico. Sus aportes están centrados en la realización práctica de los tests, que ha provocado innumerables trabajos sobre la medida del desarrollo mental y aptitudes individuales.

En la génesis de los nuevos métodos se puede inferir que ha sido un trabajo construido a través del tiempo, con aportes de estudios e investigaciones de psicólogos y pedagogos que han reflexionado la educación, la infancia y con ella sus estadios y desarrollos psíquicos y mentales. Las teorías contemporáneas tienen sus raíces en las elaboraciones de los siglos anteriores. De ellas se rescata como tratamiento especial, para posteriormente caracterizar y construir la pedagogía activa, al tratamiento de la experiencia y el INTERÉS.

Principios de la educación y datos psicológicos

Educación es adaptar el individuo al medio social - ambiente, los nuevos métodos se proponen esta tarea utilizando las tendencias propias de la infancia, así como la actividad espontánea propia del desarrollo mental.

En los métodos tradicionales la actividad intelectual y moral de los estudiantes aparece heterónoma al estar ligada a la autoridad continua del maestro. Esto no significa como dice Claparède, que en educación activa los niños hacen todo lo que quieren, se reclama es que a los niños quieran todo lo que hacen; que hagan no que les hagan hacer" (*L'education fonctionnelle*, pág.252).

El trabajo obligado es una anomalía antipsicológica. Al atribuir al niño un trabajo personal y duradero se postula el problema central de la nueva pedagogía: ¿tiene el niño capacidad para una actividad que es característica de las más altas conductas del adulto: la investigación continuada surgida de una necesidad espontánea?. El aporte de Claparède ayuda a ver una luz sobre esta discusión. Si se diferencia la estructura del pensamiento y las operaciones psíquicas. Es decir a los órganos de anatomía del organismo y su funcionamiento. Las estructuras intelectuales y morales de los niños no son nuestras por eso los nuevos métodos de educación se esfuerzan por presentar a los niños de diferentes edades las materias de enseñanza en formas asimilables a su estructura y a las diferentes fases de su desarrollo. Por lo tanto la infancia es una etapa biológicamente útil cuya significación es de una adaptación progresiva al medio físico y social.

La adaptación es un equilibrio que dura toda la infancia y la juventud. La adaptación intelectual es, por tanto, una posición de equilibrio entre la asimilación de la experiencia a las estructuras deductivas y la acomodación de estas estructuras a los datos de la experiencia.

Al comienzo de la vida mental los objetos tienen interés en la medida que se constituyen alimentos para la propia actividad y esta continúa la asimilación del mundo exterior, entre el sujeto y el objeto.

Por teorías que aparezcan estas consideraciones en la escuela son Fundamentales, en efecto la asimilación en su forma más pura, tanto que no esta



aun equilibrada con la acomodación a lo real, es el juego una de las actividades infantiles más características. Se ha encontrado en las técnicas nuevas de educación de los pequeños una utilización que sería inexplicable sino se precisa la significación de esta función en relación con el conjunto de vida mental y la adaptación intelectual.

El juego en la educación tradicional parecía desprovisto de importancia y significado funcional. Para la pedagogía corriente el juego es tan solo, un descanso o exteriorización abreviada de la energía superflua.

Kart Groos ha llegado a una concepción muy diferente, según la cual el juego es un ejercicio preparatorio, útil para el desarrollo físico del organismo. El niño que juega desarrolla sus percepciones, su inteligencia, sus tendencias a la experimentación, sus instintos sociales, etc. Por eso, **el juego es una palanca del aprendizaje.**

El juego en su origen sensomotor, es sólo una pura asimilación de lo real al yo. El juego simbólico es el pensamiento individual en su forma más pura; en su contenido, es expansión del yo y realización de los deseos en oposición al pensamiento racional socializado que adapta el yo a lo real y expresa las verdades comunes.

Los métodos de educación activa de los niños exigen que se le proporcione a los pequeños un material que jugando con él pueda llegar a asimilar las realidades intelectuales, que sin ello siguen siendo externas a la inteligencia infantil. Los juegos de los niños se constituyen en construcciones que exigen cada día más trabajo efectivo, convirtiendo la clase de una escuela activa en transiciones espontáneas de juego al trabajo.

Sobre la anterior noción está fundada la nueva educación y apunta a lo que debe evidenciarse en la escuela activa, allí el binomio juego - trabajo, protagoniza el aprendizaje de los niños.

La inteligencia

La pedagogía antigua concedía una importancia a la receptividad y al bagaje memorístico, porque concebía la inteligencia como una facultad dada para siempre y susceptible de conocer lo real, o bien como un sistema de asociaciones mecánicamente adquiridas bajo la presión de las cosas.

Claparède y Kohler, están de acuerdo en admitir que la inteligencia empieza por ser práctica o senso-

motora para interiorizarse después poco a poco en el pensamiento propiamente dicho. Aquí se puede conectar al juego como un agente importante en el desarrollo de la inteligencia y por supuesto a los nuevos métodos y la escuela activa como agentes para una educación que piensa y desarrolla la inteligencia. La actividad de la inteligencia es entonces una continua construcción,

La inteligencia es la adaptación por excelencia, el equilibrio entre una asimilación continua de las cosas a la propia actividad y a la acomodación de esos esquemas asimiladores a los objetos. Todo trabajo de la inteligencia descansa en un interés y este es el aspecto dinámico de la asimilación. Dewey, señala que el verdadero interés aparece cuando el yo se identifica con una idea o un objeto y encuentra en ellos un medio de expresión y se le convierten en alimento necesario para su actividad.

Con la concepción del niño como un adulto pequeño que se tenía en la educación tradicional, el papel del educador no era tanto formar el pensamiento como amueblarlo. Se consideraba que las materias dadas desde afuera bastaban para cumplir con este propósito.

Pero si consideramos que el pensamiento del niño es cualitativamente diferente del adulto, el fin principal de la educación es formar la razón intelectual y moral. Por lo tanto para la escuela nueva, tiene una importancia fundamental, saber cuál es la estructura del pensamiento del niño y cuáles las relaciones entre la mentalidad infantil y la del adulto. Todos los creadores de la escuela activa, han tenido la intuición global o el conocimiento preciso de las diferencias estructurales entre la infancia y el estado adulto. A pesar que Rousseau afirmaba que cada edad tiene sus maneras de pensar, sólo con la psicología del siglo XX, en los trabajos sobre el niño se vino a hacer operativa y positiva esta afirmación.

Lógica del adulto y lógica del niño

El problema de la lógica del niño es crucial en lo que concierne a educación intelectual. Si el niño razonara igual que el adulto la escuela tendría razón en presentarle las materias de enseñanza como si se tratara de conferencias para adultos.

Hay que subrayar una primera diferencia que por sí sola justificaría los esfuerzos de la escuela

activa. Ella es las relaciones entre la inteligencia gnóstica o **reflexiva y la inteligencia práctica o sensomotora**.

A un nivel suficientemente elevado del desarrollo mental, la práctica aparece como una aplicación de la teoría.

En el individuo normal, la solución a un problema de inteligencia práctica viene dada por representaciones teóricas claras, o empíricas donde de seguro están presentes conocimientos anteriores reflexivos. Por ello la enseñanza tradicional tiene el perjuicio de los principios teóricos: por ejemplo se aprende gramática antes de practicarla hablando, se aprenden reglas de cálculo antes de resolver el problema. En el bebé se desarrolla con anterioridad al lenguaje y en consecuencia a todo pensamiento conceptual y reflexivo UNA INTELIGENCIA SENSOMOTORA O PRACTICA. La que construye por sí misma lo esencial del espacio y del objeto de la causalidad y el tiempo o sea se organiza ya en el plano de la acción un universo sólido y coherente (Piaget, la naissance de l'intelligence chez l'enfant y la construction du réel chez l'enfant). Todavía en la edad escolar se encuentra en el niño una inteligencia práctica que sirve como subestructura a la inteligencia conceptual y cuyos mecanismos parecen independientes de esta última y originales.

La inteligencia práctica precede en los niños pequeños a la inteligencia reflexiva y esta consiste en buena parte en la toma de conciencia de los resultados de la práctica.

La inteligencia reflexiva que es la de los signos o conceptos sólo llega a crear algo nuevo sobre la base organizada por la inteligencia práctica.

La adaptación práctica en el niño pequeño, lejos de ser una aplicación del conocimiento conceptual, constituye, por el contrario la primera etapa del conocimiento mismo y condición necesaria para todo conocimiento reflexivo ulterior. A esto se debe que los métodos activos de educación tengan más éxito que los otros en la enseñanza de las disciplinas abstractas como la aritmética y la geometría. La experiencia, manipulación contacto con los números o superficies antes que la noción verbal favorece el interés en la formación de la inteligencia reflexiva.

La inteligencia práctica, es pues, uno de los datos psicológicos esenciales sobre los que reposa la educación activa.

Hemos abordado en diferentes partes del texto el término "activo" y su importancia en los nuevos métodos educativos, es bueno rastrear el sentido que éste tiene en la escuela activa. Claparède (L'education fonctionnelle), dice que el término "actividad" es ambiguo y puede tomarse en el sentido funcional de una conducta fundada en el interés o en el estudio de efectuación que designa una operación exterior y motriz. Sólo la primera de estas dos actividades caracteriza la escuela activa. En el primer sentido se puede ser activo con el puro pensar, mientras que la segunda actividad es especialmente para los pequeños y su importancia disminuye con la edad.

En el niño la inteligencia práctica domina todavía ampliamente sobre la inteligencia gnóstica la búsqueda supera el saber elaborado y el esfuerzo del pensamiento sigue siendo durante largo tiempo incommunicable y menos socializado que en el adulto.

Atendiendo a que las estructuras lógicas particulares del pensamiento del niño son susceptibles de desarrollo y variación (los teóricos de la nueva escuela se vieron obligados a considerar necesario presentar al niño las materias de enseñanza de acuerdo con reglas muy diferentes a aquellas que nuestro espíritu discursivo y analítico atribuye el monopolio de la claridad y la simplicidad. Un ejemplo para ilustrar es el método de Decroly, fundado en las nociones de globalización o sincretismo.

Los métodos que han tenido éxito duradero y que constituyen el punto de partida de la escuela activa se inspiran en la doctrina del justo medio al dejar una parte a la maduración estructural y dedicar otra a las influencias de la experiencia y del medio social y físico.

La escuela esta llamada a reconocer la existencia de una evolución mental, que todo alimento intelectual no es bueno indiferentemente para todas las edades; que deben tenerse en cuenta los intereses y necesidades de cada período. Esto significa por otra parte, que el medio puede jugar un papel decisivo en el desarrollo del espíritu; que la evolución de las etapas no está determinada de una vez para siempre en lo que se refiere a las edades y a los contenidos del pensamiento; que por tanto, los métodos sanos pueden aumentar el rendimiento de los alumnos e incluso acelerar su crecimiento espiritual sin perjudicar su solidez.



La vida social del niño

Contrario a la educación tradicional los nuevos métodos han reservado de entrada un lugar esencial a la vida social entre niños. Desde Dewey y Decroly, los estudiantes han tenido libertad para trabajar y colaborar en la búsqueda intelectual, así como en el establecimiento de una disciplina moral, el trabajo por equipos y el self government se han hecho importantes en la práctica de la escuela activa.

La evolución social del niño procede del egocentrismo a la reciprocidad, de la asimilación al yo inconsciente de sí mismo, a la comprensión mutua constitutiva de la personalidad, de la indiferenciación caótica en el grupo a la diferenciación fundada en la organización disciplinada. En los procesos de socialización la escuela tradicional reducía toda socialización moral o intelectual a un mecanismo de autoridad. Por el contrario, la escuela activa, en casi todas sus realizaciones distingue claramente dos procesos muy diferentes en los resultados y cuya complementariedad sólo se logra realizar con mucho tacto y cuidado: la autoridad del adulto y la cooperación de los niños entre sí.

Desde el punto de vista intelectual la cooperación es más apta para favorecer el intercambio real del pensamiento y la discusión, es decir todas las conductas susceptibles de educar el espíritu crítico, la objetividad y la reflexión discursiva.

Presentado de otra manera la vida social al penetrar en clase por la colaboración efectiva de los estudiantes, el gobierno escolar y la disciplina autónoma del grupo, implica el ideal mismo de la actividad, como característico de la nueva escuela; es la moral en acción, como el trabajo activo es la inteligencia en acto. Además, la cooperación conduce a un conjunto de valores especiales como el de la justicia fundada en la igualdad y el de la solidaridad orgánica.

En los nuevos métodos de educación no se tiende a eliminar la acción social del maestro, sino a conciliar la cooperación entre niños con el respeto

del adulto y reducir en la medida de lo posible la coacción del maestro para transformarla en cooperación superior.

Piaget en su obra de psicología y pedagogía (los nuevos métodos educativos y sus bases psicológicas) nos deja ver un panorama de la escuela activa como una opción refrescante y potencializadora del niño con respecto a los métodos tradicionales, es de anotar la insistencia de éste en el desarrollo de las percepciones, inteligencia y sociabilidad del niño a través de la dinámica que engendran los métodos activos.

Los niños de nuestra época inmersos en un mundo globalizado mediado por los medios de comunicación, la informática y demás tecnologías, tienen unos desarrollos en sus procesos mentales ágiles, de movimiento continuo de una dinámica abierta originada en su gran desarrollo sensoriomotor asimilado a través del juego corriente y los videojuegos, que convocan una asimilación de lo real al yo, evidenciando en ellos una ejercitación funcional de la realidad y que lo vincula a la mundialización, con unas expectativas de aprendizaje superiores a las que el maestro puede sospechar.

De allí que la escuela activa es la oportunidad para generar niños autónomos con facilidades y espacios para interactuar con el conocimiento para relacionarse con la mentalidad de los otros infantes, de los adultos y para navegar libremente en búsqueda del conocimiento, haciendo uso de la originalidad de los métodos activos. Es este el reto que deben afrontar los nuevos maestros y trabajarse desde la formación misma de éstos a través de unas prácticas escolares que en realidad sean pertinentes al desarrollo del pensamiento infantil, y a la búsqueda del desarrollo intelectual del niño, a su maduración interna, y a su vinculación social.

En conclusión, la escuela activa descarta las certezas en el aula, la heteronimia y propende por el aprovechamiento de la espontaneidad infantil centrandó sus intereses en el aprendizaje, a través del manejo de incertidumbres.

“La escuela para la vida y por la vida” El impacto de Ovidio Decroly en la pedagogía y la universidad colombiana

Contexto histórico

En 1925 el Dr. Ovidio Decroly viajó de Bélgica a Colombia invitado por Augusto y Nieto Caballero, a dictar conferencias en el Gimnasio Moderno. Esta Institución desde sus inicios se había propuesto poner en práctica la pedagogía activa. El interés de sus ideas y la entrega personal a niños con retraso mental, en escuelas regulares y después con hogares para los huérfanos de la guerra le deben el auge de su pedagogía.

Su trabajo pedagógico se inicia propiamente en 1901 al fundar el instituto de enseñanza especial para retrasados y anormales. En 1907 crea la escuela del Hermitage para niños anormales con el lema de “Escuela para la vida y por la vida”. Posteriormente pasa a ser profesor del Instituto Superior de Pedagogía, pero el estallido de la primera guerra mundial detiene su actividad científica y se dedica a fundar hogares para huérfanos.

Decroly fundamenta su obra en las nuevas ciencias experimentales, especialmente la biología y la psicología y su repercusión en el medio sociológico. Se interesa por cambiar el medio escolar artificial por uno más natural en el que el niño pueda interactuar de modo más espontáneo, donde el aprendizaje se centre en las necesidades básicas de la vida como alimentarse, la protección contra la intemperie, la lucha contra los peligros y el gusto por el trabajo y la recreación. El método pedagógico de Decroly se basa en los siguientes aspectos:

- A. Considera que el programa escolar especialmente en primaria, debe partir de las necesidades para abrirse a problemas cada vez más amplios de la vida y del trabajo.
- B. Para incentivar el estudio propone crear centros de interés en actividades que involucren la atención del niño.
- C. La enseñanza debe adecuarse a la mente del niño quien percibe y piensa en totalidades, por ello la enseñanza debe ser globalizada partiendo del conjunto y relacionando la actividad con el saber y las diferentes asignaturas entre sí.

- D. La escuela debe promover el desarrollo integral de todas sus aptitudes.
- E. Exige que la escuela tenga en cuenta las capacidades de cada una de las edades, por esta razón se preocupa la psicogénesis y los test de inteligencia.
- F. Propugnar por instalaciones adecuadas para las escuelas con espacios abiertos que posibiliten el trabajo y el contacto con la naturaleza.

En la presentación que Agustín Nieto hace de la obra de Decroly en la prensa resalta la relación que este autor tiene con la historia de la pedagogía activa.

Así mismo el profesor peruano Luís Bravo, presenta las siguientes relaciones de la obra de Decroly con otros pedagogos:

Decroly coincide con Rousseau y Comenio en el amor a la naturaleza.

Con Pestalozzi en su propósito de enseñanza intuitiva.

Con Herbart en la doctrina del interés.

Con Froebel en el principio del juego.

Con Tolstoi en lo relativo a la libertad.

Con Hill James y Kilpatrick en la concepción pragmática de la educación.

Con Dewey en la necesidad de que la enseñanza persiga un propósito educativo.

Con Ferréire en la importancia de la actividad espontánea.

Con Claparède en la idea de una escuela medida.

Con la Doctora Montessori en la auto educación y juegos educativos.

Con Mackinder y Parkhurst en individualización de todo aprendizaje.

Si coincide con todos ellos más no es impropio agregar que tan variados principios pueden sintetizarse “en la acción” que convoca la escuela activa.

En la Escuela Normal Superior, actualmente Universidad Tecnológica y Pedagógica de Colombia y Universidad Pedagógica Nacional se adquieren los textos fundamentales publicados en 1932 sobre



los postulados y estudios pedagógicos del doctor Decroly, estos textos fundamentales de Escuela Nueva son dirigidos a la educación de los maestros y contienen el método de centro de interés que se adopta oficialmente en todo el país en 1935.

La Escuela Normal Superior adopta el método de centros de interés combinado con el de proyectos de Dewey, y se aplica en todas las asignaturas de acuerdo a sus especialidades.

Además del gimnasio moderno Decroly y otros profesores que lo acompañaron visitaron otros colegios entre ellos el Colegio de la Salle y los hermanos cristianos recibieron una beca para estudiar pedagogía en Bélgica. Con este interés en la pedagogía activa se deduce que la iglesia no adopta una posición unánime frente a la Escuela Nueva. La pedagogía de Decroly en general tubo buena acogida; pero el arzobispo de Bogotá, Monseñor Ismael Perdomo se opuso a la difusión de esta pedagogía por cuanto propugnaba por la educación pública en manos del estado, la coeducación de los sexos, la tolerancia religiosa y el antidogmatismo.

La iglesia se opuso a la difusión de las conferencias dictadas por el Doctor Decroly en Bogotá, puesto que consideraba su concepción religiosa poco ortodoxa. Decroly abogaba por una moral laica. Sostenía una concepción activa y formativa pero antidogmática.

Pragmatismo y trabajo

La pedagogía de Decroly tiene como punto de partida las condiciones de la biología humana en la satisfacción de las necesidades primarias. El fin último de la educación es el acrecentamiento y conservación de la vida; la misión primordial de cualquier ser vivo es ante todo vivir.

La misión más noble de los educadores de primaria es hacer nacer el respeto sincero por el trabajo y por los trabajadores, la de desarrollar en el niño una verdadera solidaridad y hacerle sentir toda su belleza.

La fundamentación de la pedagogía de decroliana está dada por el conocimiento y manejo de la relación individuo y su medio, tanto natural como social. La temática y metodología se integran en un currículo que selecciona dentro del conjunto de la vivencia humana para ofrecer un énfasis especial en el trabajo como interacción, mediación del individuo y el medio.

En esta relación con el medio es necesario distinguir entre: A. La acción favorable y desfavorable del medio sobre el individuo. B. La relación del individuo sobre el medio y de cómo se apropia este para satisfacer sus necesidades. En el medio humano encuentra el niño las condiciones que le permitirán poco a poco desarrollar sus capacidades para el trabajo.

El niño debe aprender la manera como se satisfacen sus necesidades en la interacción entre el medio natural y humano.

En el medio humano el niño aprende a reconocer la familia, la escuela y la sociedad. En la escuela, los participantes, el medio escolar, el barrio, plazas, muebles y utensilios. En la sociedad aprenda como ayuda el hombre al hombre a trabajar, la división del trabajo, la solidaridad y la cooperación en el trabajo.

En este contexto el niño aprende cómo contribuir a la familia, la escuela y la sociedad a satisfacer las necesidades, a prepararse para el trabajo, a la defensa de los peligros y cómo se educa para ser seres útiles a la sociedad como principal instrumento para el progreso, la paz y la felicidad, al trabajo solidario.

Uno de los objetivos primordiales de la pedagogía decrolyana es el de fomentar el aprender a esforzarse y obtener el goce del esfuerzo de tal manera que el estudiante adquiriera una visión de la dignidad de las labores.

“... una de las finalidades primordiales de la escuela debe ser la de crear el hábito y el gusto por el trabajo. Aunque en la destrucción se manifiesta a menudo su espíritu de curiosidad constructiva, como cuando desbarata su juguete de cuerda para darse cuenta del mecanismo que lo mueve”.

El pragmatismo de la pedagogía decrolyana proviene de la crítica que la pedagogía activa ha realizado contra la escuela tradicional: el memorismo, la repetición pasiva que son como letanías, dice decroly y la educación libresca. En oposición a esta tradición de la escuela nueva adoptó “aprender haciendo”. La pedagogía decrolyana es de aprender, se centra en el trabajo, pues éste es el único medio de satisfacer nuestras necesidades como seres humanos. Este pragmatismo del aprendizaje vital, trasfondo de la tradición de la psicología cognitiva que investiga los procesos de aprendizaje.

En el modelo de la relación del niño (ser humano) y el medio, el trabajo es el puente que nos permite comprender fundamentalmente la transformación

que el hombre realiza sobre su entorno y la supervivencia de la sociedad.

Decroly en América Latina ocupa un puesto principal entre los primeros que comenzaron a difundir la sicogénesis del conocimiento y el estudio psicológico de los niños anormales. En estas investigaciones juega un papel primordial la sensibilidad y el desenvolvimiento sicomotor. La aparición del lenguaje da lugar a estudiar la imitación, la comprensión y la expresión.

La educación ligada a la pedagogía activa retoma de la tradición de Pestalozzi por quien el niño debe aprender, en primera instancia a partir de la institución en el conocimiento directo de los objetos a través de su propia acción y sensibilidad: solo para la práctica escolar mantener la práctica y de esta manera puede apropiarse efectivamente del saber. Los primeros años de escolaridad, según esta tesis, debe ser exclusivamente integrados en la acción pues el niño tiene que construir los conocimientos sobre la base de su propia labor. En decroly esta dimensión de la educación activa adquiere un especial énfasis pues el trabajo con niños anormales o como se dice hoy: especiales. En ellos, la única posibilidad de aprendizaje está dada en términos de la propia práctica. Cuando se tiene la certeza de que el niño posee un gran número de experiencias sensoriales y motrices, cuando ha adquirido personalmente una serie de conocimientos concretos y precisos, es cuando realmente se puede pasar a la abstracción que constituyen las palabras. Antes de éstos se les engaña”.

La pedagogía en la perspectiva del aprendizaje a partir de la acción se enriquece pues toda actividad implica una motivación, un interés, que es su “motor”. Después de los primeros años, la acción se torna más compleja, pues con el lenguaje se inicia la posibilidad de la reflexión activa, y la finalidad última de la sociedad en esta perspectiva, es la formación en el trabajo inteligente y solidario. Para llegar a esta meta, en primer lugar, se requiere, un medio social de aprendizaje participativo.

Lo que ha sido asimilado lentamente por la experiencia o la reflexión se conserva más seguramente y enriquece al mismo tiempo el vocabulario de una manera más cierta y durable, este ambiente depende decisivamente de la familia y los primeros años de la escuela.

En general, la pedagogía activa era apoyada por múltiples sectores de la educación, sin em-

bargo, dado que necesariamente se considera que la educación debe partir de la acción y que el conocimiento tiene sus raíces en la transformación de la naturaleza y en la interacción social sobre la base de las necesidades y los intereses vitales, el fundamento filosófico remite al pragmatismo vital como filosofía que ha propuesto.

Durante la república liberal, el Ministro Eduardo Carrizosa Valenzuela afirmaba que era necesario retomar con cautela la escuela nueva, pues si bien sus aportes son científicos, sus métodos no tienen nada que ver con los errores filosóficos de sus expositores.

La pedagogía de Decroly se centró y se consideró como una pedagogía que podría renovar la escuela precisamente porque en los principios del siglo XX se iniciaba la industrialización en América Latina y era necesario enfrentar los nuevos retos de la civilización industrial. Esta orientación pedagógica además ofrece la expectativa de crear una cultura que valore el trabajo y la cooperación, en contra de cierta tradición católica popular que considera el trabajo como un castigo. Sin embargo es difícil evaluar hasta que punto esta pedagogía logró modificar en algo la concepción del trabajo para transformarlo en un valor vital primordial.

La formación del Ovidio Decroly como médico y su trabajo con niños especiales abre y cierra también las posibilidades de la acción pedagógica. Su formación en medicina lo lleva a poner el énfasis en la necesidad de las satisfacciones vitales “primarias”, sin las cuales no se puede supervivir. No sin los centros de interés que involucren la transformación de la naturaleza. No se insiste en otras formas de trabajo en el sector terciario, es decir, en el sector de los servicios: maestros, médicos, comunicadores, administradores. La concepción del trabajo que maneja Decroly es todavía muy “material”. En cambio hoy, el capitalismo tardío nos ha acostumbrado a que la economía contemporánea dependa en gran parte de los servicios.

Los centros de interés

Los centros de interés son propuestos por Decroly, como una forma de integrarse al trabajo manual, el juego y el aprendizaje.

En la infancia “el chico se interesa vivamente por todo lo que gira a su alrededor como quien dice el centro del mundo, como ser esencialmente activo



gusta más de obrar que de ver y mayor razón que de oír”.

Los centros de interés aplican una metodología que se denomina de “ideas asociadas que comprende tres aspectos: Observación activa, reflexión y expresión. El punto de partida de los centros de interés debe ser intuitivo.

La intuición consiste en un conocimiento directo, no deducido, no inferido a partir de una experiencia primera, comienza la actividad de elaboración intelectual que Decroly denomina frecuentemente asociación por semejanza o en las relaciones espaciales y temporales. Así el estudiante realiza generalizaciones y diferenciaciones, abstracciones y “aplicaciones”, relaciones y conexiones en el espacio y en el tiempo.

El centro de interés se interesa fundamentalmente en la formación del estudiante dentro de los parámetros de la acción, a diferencia de la escuela tradicional que se preocupa principalmente por la instrucción en cuanto saber leer, escribir y calcular.

Los centros de interés no descuidan la instrucción en el dominio de los conceptos y en el manejo del lenguaje, sino que las incluyen en sus actividades de reflexión ante inquietudes concretas que los llevan a experimentar, juzgar y comprobar que son los aspectos que debe considerar todo trabajo escolar aplicando esta metodología. La educación consiste en un trabajo de investigación que incluye reflexión como ejercicio de la inteligencia así como una labor de exteriorización en la expresión de lo que se ha aprendido. En este punto se retoma a Ciaparède para quien la escuela debería ser más un laboratorio que un auditorio, por consiguiente un lugar en el que los niños hagan ensayos en contacto con la vida.

La observación debe incluir también la reflexión. “La observación debe ocupar un lugar preponderante en las actividades escolares.

La observación hace trabajar la inteligencia infantil hasta abordar asuntos más abstractos que son inducidos y preparados para que se adecuen a la edad del niño, por esta razón Decroly “observa el peligro que puede haber en separar las actividades sensoriales de las actividades mentales superiores”.

El sistema de ideas asociadas fundamentalmente buscan comprender las nociones a partir de las semejanzas y diferencias, la inducción y la deducción, el análisis y la síntesis.

En la psicología infantil, sin embargo, estos procedimientos no se manejan de modo idéntico: el niño tiene mayor dominio sobre las diferencias que sobre las semejanzas generales, distinguir que generalizar. El conocimiento del niño comienza inductivamente, es decir, se inicia más con casos particulares para posteriormente llegar a los universales. Y por último, la percepción y las nociones del niño se dan en totalidades no discriminadas de tal forma que la separación de los componentes es más tardía, en otras palabras, predomina la síntesis - el todo - sobre el análisis - de las partes.

El método debe proceder del todo a las partes, de lo particular a lo general, de las diferencias a las semejanzas.

Los centros de interés adquirieron un nuevo impulso a partir del movimiento pedagógico de la década de 1980 y de nuevo con la ley 115 de 1994 que ha llevado a que cada institución realice su proyecto educativo. Parece que entre el profesorado se conservan los mismos prejuicios de Decroly con respecto al trabajo material, pues por lo general no se estimulan centros de interés en áreas con las matemáticas, la literatura o la filosofía.

Para Nieto Caballero la educación debe retomar la Escuela Nueva de modo ecléctico pues se combinan diversos métodos. Los centros de interés, sin embargo, tienen una especial importancia: en 1935 se oficializaron los centros de interés para las escuelas primarias de todo el País.

Con el ocaso de la república liberal a partir de 1946, la metodología decrolyana los centros de interés fueron objeto de fuertes críticas. Según Martín Restrepo Maya autor de un texto sobre pedagogía, la Escuela activa se había impuesto como el desarrollo de la civilización económica y la formación de técnicos que triunfara los intereses materiales, pero por esta razón esta pedagogía no se interesa por formar buenos cristianos, no obstante, esta metodología cuenta con procedimientos deben aceptarse. Ha concluido y con la constitución de 1991, en donde se establece el derecho a la libertad de conciencia y el pluralismo, es posible aprender y debatir sobre todas las pedagogías y sus supuestos filosóficos.

Al realizar el análisis de las lecturas correspondientes a los documentos escritos por el Dr. Carlos Arturo Londoño Ramos, se puede valorar los nuevos métodos educativos como el propósito de construir una ciencia pedagógica fundada en la experimentación, el surgimiento de obras, textos

que abogaban por un conocimiento pedagógico con métodos científicos, basados en procesos de observación, desarrollo de prácticas de laboratorio y con una concepción más integral de la educación en cuanto al conocimiento de los procesos mentales y de desarrollo físico del niño así mismo como de sus procesos sociales y morales.

En esta nueva concepción de educación develada en los documentos históricos del Dr. Londoño Ramos, se aprecia el pensamiento por una escuela democrática donde las prácticas educativas involucren y comprometan a los niños y comunidad en la vida escolar, el concepto de actividad toma un especial protagonismo y se releva el aprendizaje haciendo fuerza en el papel activo del estudiante, se introducen nuevas e importantes metodologías y la didáctica alcanza destacados desarrollos.

Se puede inferir que las tendencias educativas de la escuela activa se fundan en una pedagogía pro-

gresista, que forma a niños y jóvenes en el espíritu de la libertad, es evidente que esta propuesta, responde a los requerimientos de desarrollo educativo que demanda la creciente economía capitalista; es de anotar que el mismo ideario concebido en esta pedagogía fue desdibujándose con el intervencionismo estatal, sobre todo en su ideario renovador y progresista.

En la actualidad existe el propósito y política educativa de revivir y dar asiento a la escuela activa en la educación Colombiana, proyecto que esta en marcha en muchas escuelas y que debe mirarse a la luz de la verdadera filosofía que lo inspiró y que se pretende desentrañar en las lecturas reseñadas en este documento. El propósito es impedir que el individualismo, el irracionalismo y el conductismo tan presentes en nuestra educación sean flagelos que ahoguen el espíritu progresista de la escuela activa de hoy.





Hacia una fundamentación epistemológica del modelo de pedagogía activa

LUCERO RUIZ JIMÉNEZ
JAIME ALBERTO PINEDA MUÑOZ
UNIVERSIDAD DE MANIZALES

La necesidad de actualizar teóricamente el Modelo de Pedagogía Activa y poner en práctica una reforma integral en los procesos de enseñanza-aprendizaje, se deriva del estado de emergencia en que se encuentra el paradigma pedagógico en Colombia. Ante este estado de emergencia, tanto en el *discurso pedagógico* como en la *práctica pedagógica* se debe operar una resignificación de las premisas epistemológicas y metodológicas que sustentan a la Pedagogía en lo teórico y la guían en lo práctico.

El paradigma pedagógico en Colombia requiere de una nueva paideia 1, un nuevo concepto de formación acorde a las realidades epistemológicas del siglo XXI y un nuevo concepto de Escuela que no sólo interprete las necesidades de la sociedad sino que busque problematizar los distintos aspectos de la vida social. Sin embargo es preciso tener en cuenta que un modelo pedagógico es una representación sintética de una teoría pedagógica que coexiste con un paradigma dentro de un campo disciplinario, y el paradigma es el conjunto de teorías, métodos, problemas y objetos de estudio que caracterizan el trabajo investigativo de una comunidad científica en una época determinada 2. Así pues, cuando nos referimos a la actualización teórica del modelo, estamos reconociendo movimientos conceptuales al interior del paradigma.

Es innegable que existen algunos obstáculos epistemológicos contemporáneos para la aplicación efectiva de cualquier modelo pedagógico. Si estos no trazan puntos de encuentro, nodos de contacto, con la nueva ciencia, con las nuevas formas de construir y concebir el conocimiento, cualquier experiencia pedagógica quedará relegada al viejo paradigma. Pero no sólo se trata de reconstruir los modelos pedagógicos identificándolos con el paradigma preeminente en la época, sino de superar los obstáculos epistemológicos que la Pedagogía como ciencia enfrenta en su desarrollo actual.

Al respecto Rafael Flórez Ochoa sostiene que *“La tarea de construir una epistemología de la Pedagogía se complica aún más, cuando nos percatamos de que el estudio de los mismos objetos y temas propuestos por la Pedagogía en sus autores clásicos como Herbart, Pestalozzi y Claparede son sistemáticamente abordados y desarrollados, en la actualidad, bajo títulos y rótulos diferentes al de Pedagogía”* 3. Estos obstáculos e impedimentos para constituir una epistemología de la Pedagogía se suman, como afirma el mismo Rafael Flórez, al hecho de que esta no es una ciencia plenamente constituida, no es una ciencia diferenciada de otros saberes que bordean al hombre y sus dimensiones lúdicas y culturales, no tiene un objeto de estudio unificado sino altamente disperso, y ha sido confundida con la proliferación de técnicas educativas reproducidas por la razón instrumental 4.

1 En lengua castellana parece no existir un concepto para traducir el término griego “paideia” que etimológicamente significa “instrucción” o “formación”. Para el mundo griego, “paideia” involucra la cultura de un pueblo como ente vivo que se reproduce, capaz de manifestar los anhelos, diríamos, el espíritu de una época y sobre los cuales la formación del individuo cobraba valor histórico.

2 Al respecto véase: KHUN, Thomas. La estructura de las revoluciones científicas.

3 FLÓREZ, Ochoa Rafael. Hacia una Pedagogía del Conocimiento. Editorial Nomos S.A. Colombia, 1994. Pag. XL.

4 FOUCAULT, Michel distingue en las formaciones discursivas dos tipos de condiciones de posibilidad, una de carácter científico, “la ciencia como ciencia”, donde se hace la pregunta por los objetos, códigos de expresión, conceptos de que dispone o ayuda a construir condiciones de cientificidad internas al discurso científico, y otra de carácter histórico, en tanto conjuntos discursivos que operan de manera diferente -sin estatus- a las ciencias a las que dan lugar. (Véase FOUCAULT, Michel. La Arqueología del Saber. Fondo de Cultura Económica, México, 1989).

A pesar de ello, si reconocemos el estado de emergencia del paradigma, podremos vislumbrar nuevas referencias epistemológicas, psicológicas y sociológicas que den cuenta de una teoría y un modelo capaz de construir conocimiento y redimensionar las relaciones sociales. Entre ambos aspectos, uno de estructuración cognoscitiva y otro de dinámica social, debe ser posible el Modelo de Pedagogía Activa. Pero ello será una realidad si tomamos sus postulados esenciales y realizamos una revisión rigurosa que nos permita actualizarlos en el plano epistemológico y en el plano político.

Reconocer que el paradigma pedagógico debe dar un viraje y asumir un nuevo rumbo, implica desplazarse sobre otros planos de conocimiento, permitir múltiples experiencias discursivas, potenciar el diálogo y la interacción de los saberes, el encuentro con la realidad social y la necesidad de transformarla, problematizarla e involucrarla en el medio escolar. El redireccionamiento del paradigma pedagógico en Colombia debe por tanto garantizar la inclusión del mundo de la vida, una inclusión no sólo de elementos circunstanciales y anecdóticos sino fenomenológicos, en suma, incluir el mundo de la vida como un campo de experiencias posibles del ser en el mundo ⁵.

La posibilidad de integrar otras discursividades a la constitución del nuevo paradigma (mundo de la vida - mundo de naturaleza) parte de reconocer que todo sistema pedagógico es afectado por un contexto. Como discurso es posible gracias a los sistemas filosóficos que dan cuenta del mundo en una época determinada y como práctica depende de la interpretación que como pedagogos hacemos el papel del sujeto aprendiz, las dinámicas de una sociedad, el desarrollo cognoscitivo y las relaciones de afectación con el entorno. De ahí que nuestro interés de fundamentación epistemológica del modelo pedagógico busque no sólo la validación estructural del mismo, sino sus condiciones de actualidad, y no únicamente a partir de la solidez de las referencias psicológicas, sociológicas e históricas que cada modelo manifiesta, sino también a partir de la definición de un núcleo conceptual científico que permita discernir un criterio de verdad pedagógica en un escenario de permanente actualización. Como lo señala Rafael Flórez

Ochoa *"Razón tenía Herbart, y con él casi todos los pedagogos, en considerar la ética como pilar fundamental de la Pedagogía, pero todos ellos comparten una debilidad teórica crónica de que adolece la misma Pedagogía, consistente en definirlos fines de la educación y las metas de la pedagogía sólo a partir de concepciones no científicas del mundo -dogmatismo, relativismo sociocultural, historicismo, subjetivismo-, en detrimento de la construcción de una disciplina pedagógica única, que permitiera identificar un núcleo conceptual unificado mínimo y respetable como criterio riguroso para discernir la verdad pedagógica sin descontextualizarla históricamente"* ⁶

La contextualización histórica del modelo pedagógico posibilita por tanto una permanente redefinición de su sistema categorial. Para nosotros la pregunta central consiste en resignificar el Modelo de Pedagogía Activa a partir de sus condiciones de actualidad. *Qué lo hace actual y por qué?*, es la pregunta que intentaremos resolver, analizando este modelo que cumplió un papel transformador en el discurso y la práctica pedagógica a principios del siglo XX, y que hoy, casi 100 años después de su primera implementación en Colombia en 1914 con la fundación del Gimnasio Moderno, requiere una actualización de sus postulados epistemológicos y su posibilidad como una Pedagogía del Conocimiento. Esta actualización depende en gran medida de la ubicación que hagamos de la episteme eco-bio-antropo-social, la resignificación del concepto de naturaleza a partir de los descubrimientos de la ciencia contemporánea, la construcción de un concepto de hombre trinitario ⁷, y la adecuación de criterios de validación de la Ciencia Pedagógica en las sociedades del conocimiento.

De ahí que en primera instancia sea menester reconocer el momento actual del movimiento pedagógico en Colombia que ha hecho una aplicación efectiva del paradigma que hizo ruptura con la escuela tradicional. Sin embargo algunas imposibilidades prácticas, la permanente incoherencia de las políticas públicas en materia educativa y los inconvenientes teóricos que emanan de este modelo, han llevado a una crisis de sentido del proyecto Escuela Nueva ⁸. Cabe anotar que por un

5 Frente al concepto de vida que integró la Escuela Nueva es preciso tener en cuenta que el mundo de la vida es más que la relación íntima del sujeto con su entorno social más inmediato, por mundo de la vida es necesario comprender múltiples manifestaciones de afectación del sujeto que involucran sus modos de ser, sus devenires y sus relaciones constantes con el entorno distante o con el entorno cercano

6 Ibid. Pág. 182.

7 Según Edgar Morin, es necesario concebir al hombre como un concepto trinitario individuo-especie-sociedad, en el que no pueda reducir o subordinar un término al otro.

8 Antes que advertir de una crisis del Paradigma de Pedagogía Activa en Colombia, queremos señalar una crisis de sentido del programa Escuela Nueva como aplicación táctica del paradigma y la crisis de sentido corresponde a los criterios con los cuales se quiere implementar este modelo que no



lado ha ido la historia de los modelos pedagógicos y la superación de paradigmas que estos modelos ejecutan, y por otro lado el desarrollo práctico de los procesos de enseñanza-aprendizaje, que queriendo responder a estos modelos, se enfrentan a múltiples y variados obstáculos que van más allá de la aplicabilidad o no del modelo en cuestión. Con esto queremos decir que una cosa es el marco teórico del Modelo de Pedagogía Activa que superó el paradigma de la escolástica en educación, y otra cosa es el tipo de desarrollo que se evidencia en la práctica educativa, más aun, cuando la aplicación de este modelo se hace sobre una base socio-económica crítica ⁹.

Pese a ello, los intentos por desarrollar el programa de Escuela Nueva en algunos países de América Latina fueron acertados en tanto permitieron abordar la crítica a la concepción "bancaria" de la educación que actuaba como viejo paradigma buscando la transmisión de conocimientos para la memorización y la repetición de los alumnos, y cuyo principio fundamental consistía en la inmodificabilidad de los contenidos y la preeminencia autoritaria del maestro sobre el alumno. Esta crítica -aún no diremos de superación del paradigma- permitió abrir nuevos campos de conocimiento basados en la acción del sujeto aprendiz y nuevas relaciones de enseñanza aprendizaje a partir de un criterio de humanización. El Modelo de Pedagogía Activa enfrentó toda la concepción bancaria de la educación que reproducía esquemas de opresión y dominación. Como la definiera Paulo Freiré, *"La narración, de la que el educador es sujeto, conduce a los sujetos a la memorización mecánica del contenido narrado. Más aún, la narración los transforma en 'vasijas', en recipientes que deben ser 'llenados' por el educador... en lugar de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias u objetos, reciben pacientemente, memorizan, repiten. He aquí la concepción bancaria de la educación, en la que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de percibir los depósitos, guardarlos y archivarlos"* ¹⁰

El movimiento pedagógico en el país en la última mitad del siglo XX y principios de este se ha ido distanciando

pueden dejar de lado las nuevas tendencias epistemológicas.

9 La debilidad de las economías latinoamericanas, la desestabilización del Estado Social de Derecho y la apertura a la sociedad del libre mercado bajo esquemas de dependencia y subdesarrollo, impactan negativamente cualquier transformación educativa que no considere críticamente la realidad social en la cual actúa un modelo pedagógico

10 FREIRÉ, Paulo. Pedagogía del oprimido. Pág. 64.

de la concepción bancaria o escuela tradicional con la implementación a mediados de la década del setenta del siglo pasado, del programa Escuela Nueva, resultado de la experiencia acumulada en el proyecto de Escuela Unitaria. Al respecto, Rosa María Torres, señala que *"Los orígenes de Escuela Nueva se remontan a inicios de la década de los sesenta con la implantación de la Escuela Unitaria, promovida entonces por la UNESCO y adoptada en varios países de América Latina y el Tercer Mundo"* ¹¹. Bajo este modelo se han redefinido los ejes centrales de la práctica pedagógica y los conceptos fundamentales del discurso pedagógico, permitiendo aplicaciones a diferentes situaciones de aprendizaje basadas en la experiencia directa sobre los objetos de conocimiento y donde el sujeto aprendiz es el centro de la práctica educativa.

Sin embargo la adecuada formación pedagógica dispuesta para la comprensión de los estados de desarrollo mental del sujeto aprendiz que se requieren en un escenario educativo donde quien aprende es el centro de la práctica educativa, el manejo de recursos didácticos necesarios para la acción y observación directa sobre los objetos, sea a través del método analítico o sintético, no es suficiente para garantizar la pretendida auto estructuración del conocimiento que el Modelo de Pedagogía Activa pone en juego. Hoy es preciso resignificar el modelo en su plano epistemológico logrando no sólo la auto estructuración cognoscitiva sino la autoorganización del conocimiento.

En conclusión podríamos afirmar que al declarar la emergencia del paradigma pedagógico en Colombia estamos reconociendo que se hace urgente ampliar el horizonte cognoscitivo del sujeto aprendiz a los nuevos devenires de las ciencias y las culturas, poniendo al día el Modelo de Pedagogía Activa.

Trayecto

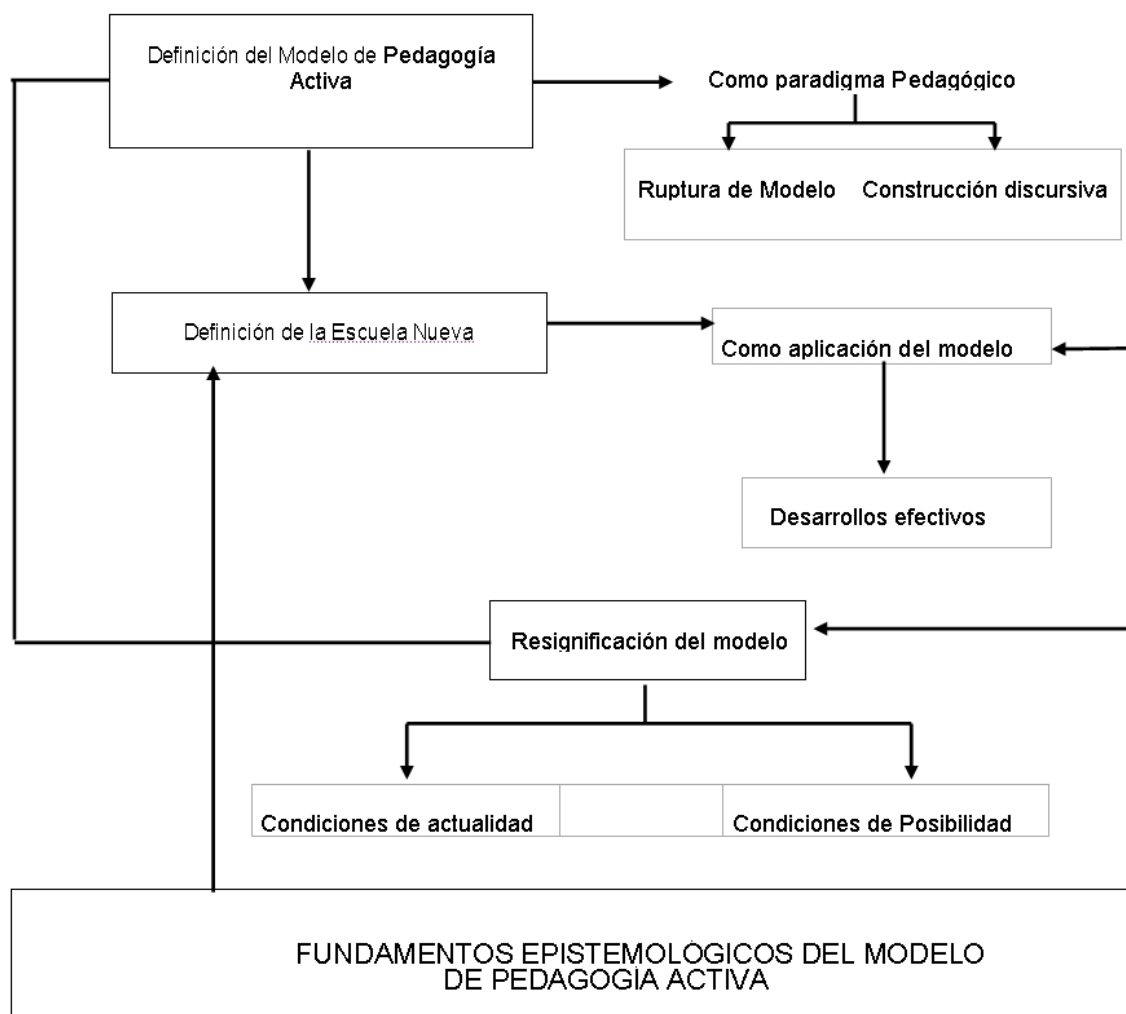
Con el fin de trazar, abrirse un camino, un recorrido investigativo, del cual este documento no es más que su prólogo, su apertura, diremos, su sobrevuelo panorámico y al mismo tiempo su advertencia, promovemos las siguientes coordenadas de desplazamiento, el siguiente trayecto que da cuenta de dos momentos, en tanto, la definición del Modelo de Pedagogía Activa como paradigma y la necesaria resignificación del mismo a la luz de nuevas realidades y realizaciones

11 TORRES, Rosa María. Alternativas dentro de la educación formal: El programa Escuela Nueva en Colombia. 1992.

epistemológicas. Entre ambos existe un intersticio metodológico, la metodología Escuela Nueva. En esta coordinada investigativa o trayecto metódico, existe, se manifiesta, aparece ante nosotros, una interacción retro aumentativa de conjunción de discurso - decurso de lo que “queremos hacer”:

Nuestro modo de pensar, el tipo de inteligencia que estamos poniendo en juego cuando decidimos intentar una fundamentación epistemológica del Modelo de Pedagogía Activista, parte de una necesidad de la época, una urgencia del presente, en el presente, desde el presente. Es afán de contexto y al mismo tiempo solicitud histórica: Pensar la realidad en tanto complejidad. No negarnos a la exigencia implica distintos compromisos. Por un lado, Compromisos Éticos de reconocimiento de la Especie, por otro lado, Compromisos Políticos de deconstrucción de la Racionalidad Instrumental, y por

otro, Compromisos Pedagógicos de resignificación de la Práctica Educativa. Este último es nuestro desafío docente, nuestro reto para con la época, para con el siglo XXI. Es desafío, en tanto nos queremos instalar en un Modelo Pedagógico que debe ser fundamentado epistemológicamente, capaz por ello, gracias a ello, de reestructurar los planos de conocimiento, los planos de vida y los planos de naturaleza, en función de la interacción, la dialogicidad y la potencia discursiva. Y es reto, en tanto nos coloca de frente, nos aploma ante la necesidad de hacer derivar instrumentos y orientaciones prácticas que permitan renovar la Escuela Nueva. La pregunta por tanto, siendo a la vez desafío epistemológico y reto metodológico, es por el currículo para la época que apenas comienza, la Escuela Nueva para el ciudadano planetario, afectado por una crisis mundial, una emergencia mental y un acontecimiento mundial.







Compromiso y liderazgo educativo

Carrera 9 No. 19-03 - Conmutador (57)(6) 8841450
Servicio al cliente 01-8000-916216, Fax 8841443

Facultad de Educación, extensiones 250 y 251

Visítanos: www.umaizales.edu.co - e-mail: educa@um.umanizales.edu.co

MANIZALES - COLOMBIA

