



**ESTADO DEL ARTE DE LAS INVESTIGACIONES REALIZADAS EN LA LÍNEA
DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA, EN EDUCACIÓN FORMAL BÁSICA Y
MEDIA, DURANTE LOS AÑOS
1999 Y 2010**

Deyaneth Cuesta Rodríguez

Martha Lucía Peña Serna

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FUNDACIÓN CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN
Y DESARROLLO HUMANO, CINDE
BOGOTÁ, D.C., COLOMBIA
2014**

**ESTADO DEL ARTE DE LAS INVESTIGACIONES REALIZADAS EN LA
LÍNEA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA, EN EDUCACIÓN FORMAL
BÁSICA Y MEDIA, DURANTE LOS AÑOS
1999 Y 2010**

Deyaneth Cuesta Rodríguez

Martha Lucía Peña Serna

**Trabajo de Grado presentado como requisito
para optar por el título de Magíster en Desarrollo
Educativo y Social**

Directora
Teresa León Pereira
Magíster en Desarrollo Educativo y Social

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FUNDACIÓN CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN
Y DESARROLLO HUMANO, CINDE
BOGOTÁ, D. C., COLOMBIA
2014**

Página de aceptación

Nota de aprobación

Firmas de segundos lectores

Bogotá. Junio de 2014.

Dedicatoria

*A Laura Lucía, mi hija:
porque su existencia me exige ser cada día mejor
y forjarme retos permanentes.
Martha Lucía*

*A mi hija Ana María, el ser que iluminó mi
existencia. A mi madre, padre y abuela que forjaron
esta vida y a mis hermanos que siguen caminando a mi
lado.
Deyaneth Cuesta R.*


Agradecimientos

A Dios que nos permitió llegar a este punto.

*A Teresita nuestra asesora de Tesis porque
con su paciencia, sabiduría y ejemplo nos hizo descubrir y reencontrar
la riqueza de la academia.*

*A todas las personas que de una u otra manera nos
brindaron su apoyo, en especial a nuestras familias y a la familia Cinde
por su calidad humana y espíritu de servicio.*

Deyaneth y Martha Lucía

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación de Profesores</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 4	
1. Información General		
Tipo de documento	Trabajo de grado	
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central	
Título del documento	Estado del arte de las investigaciones realizadas en la línea de Educación y Pedagogía UPN-CINDE durante los años 1999 y 2010.	
Autores	Cuesta Rodríguez, Deyaneth; Peña Serna, Martha Lucía	
Director	León Pereira Teresa	
Publicación	Bogotá. Centro de investigaciones Cinde, año 2014. 155 p.	
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional-Cinde	
Palabras claves	Educación, Pedagogía, Tendencias educativas, Tendencias pedagógicas, Investigación documental.	
2. Descripción		
<p>Trabajo de grado en el que se presenta el estado del arte de 14 investigaciones de la maestría en Desarrollo Educativo y Social realizadas durante los años 1999 y 2010, cuyos temas se abordaron en la educación formal en los niveles de básica y media. El propósito es conocer el desarrollo de la línea de Educación y Pedagogía en cuanto a: Tendencias educativas y pedagógicas, aportes en Educación y Pedagogía, temas trabajados, problemáticas exploradas, preguntas de investigación, conocimientos develados, en el campo de la educación y la pedagogía, enfoques o procedimientos desde donde se abordaron estos conceptos, resultados y conclusiones obtenidos.</p>		
3. Fuentes		
Se citan 42 fuentes bibliográficas.		
4. Contenidos		
<p>En la primera parte se describe la importancia del trabajo, la pregunta y los objetivos de la investigación. Estos se formulan así:</p> <p>¿Cuál ha sido, según los trabajos de grado analizados, el desarrollo que ha tenido la línea de Educación y Pedagogía durante los años 1999 y 2010?</p> <p>Objetivo General</p> <p>Llevar a cabo un análisis interpretativo de los trabajos de grado realizados en los años 1999 y 2010, para conocer el desarrollo que tuvo en esos años la línea de Educación y Pedagogía de la maestría en Desarrollo Educativo y Social e identificar los aportes hechos a la línea de investigación.</p>		

Una vez se define la metodología se, realiza un recorrido por los antecedentes y el marco teórico sobre la educación y la pedagogía.

Los factores revisados en cada uno de los trabajos se consignan en una ficha que aparece en los anexos; a partir de este instrumento se realiza el análisis descriptivo, interpretativo y de construcción teórica global que se presentan en este estudio. Se describen al final los medios como se socializa el trabajo de investigación y se dan las recomendaciones.

En el contenido de los trabajos de grado analizados, se puede apreciar que dentro de la línea de investigación en Educación y Pedagogía en la maestría de Desarrollo Educativo y Social ha habido entre los maestrantes un cuestionamiento por los temas de pedagogía y el papel del maestro en la educación formal como agente de transformación en los procesos de enseñanza: “El juego de la tripleta como herramienta pedagógica(...)”(Garzón, y Reyes, 1999); “Sistematización de las prácticas pedagógicas en la objeción de conciencia” (Pinzón, 1999); “Las lógicas argumentativas del maestro”(Zárate, 1999); “Estilos cognitivos y condiciones socioculturales de aula” (Ávila, 1999); “Ambientes educativos para niños con procesos diferenciales de aprendizaje” (Borrero, 1999). En los trabajos realizados en el año 2010 se imponen los temas de calidad en la educación, el uso pedagógico de las TIC, la forma como se imparten algunas áreas como las artísticas y las ciencias sociales, la aparición de la preescolarización en la educación, la escuela rural y urbana.

4. Metodología

Se basa en un enfoque hermenéutico que es adecuado para hacer un estado del arte; se trata de una investigación cualitativa. Se realiza un muestreo no probabilístico, por conveniencia es decir, que las investigaciones se seleccionaron con base en criterios definidos por las investigadoras: elegir las experiencias de investigación de la maestría en Desarrollo Educativo y Social, línea Educación y Pedagogía de los años 1999 y 2010, en educación formal básica y media. Se consideró unidad de análisis cada uno de los proyectos de grado estudiados. La investigación se desarrolló en Bogotá en el marco del convenio entre CINDE y la Universidad Pedagógica Nacional.

Se empleó la metodología desarrollada por Consuelo Hoyos (2000) que propone cinco fases: La *fase I preparatoria*, abarca la escogencia del tema, revisión bibliográfica, selección del diseño metodológico, planeación y elaboración del proyecto. La *fase II o Descriptiva*, la cual

comprende la revisión de los diferentes trabajos de grado en la línea de Educación y Pedagogía, la recolección de datos con base en los factores a tener en cuenta como los temas de investigación, población objeto de estudio, contexto espacial y temporal, objetivos, problema de investigación, resultados, conclusiones. La *fase III o interpretativa* que implicó un análisis detallado por núcleos temáticos, lo que permitió trascender la fase descriptiva. Los núcleos a partir de los cuales se realizó la interpretación fueron: tendencias educativas, tendencias pedagógicas, problemáticas en educación y pedagogía, aportes en educación y pedagogía. La *fase IV. Construcción teórica global* que consistió en una visión reflexiva, la cual permite captar una serie de notas que inicialmente aparecen como desarticuladas; el investigador se propone analizarlas críticamente para construir con ellas una información coherente. La *fase V. Extensión y publicación* referida a la socialización de los resultados en un documento y actividad final.

5. Conclusiones

Algunos de los temas y particularidades encontrados en los trabajos de investigación se comentan a continuación y se mencionan los cambios, intereses o motivaciones y metodología de los diferentes trabajos realizados en los años 1999 y 2010.

Respecto al formato de los trabajos, se pudo apreciar una alta exigencia y se observó en ellos diferencia de criterios; se pudo considerar que en el año 1999 los informes de investigación se entregaban sólo en forma impresa. Aunque las técnicas de escritura exigidas correspondían a las normas APA, se encontró que éstas no han sido uniformes para todos los trabajos y de acuerdo con el enfoque investigativo utilizado se ha dado alguna libertad a los investigadores para el estilo de presentación. En las investigaciones realizadas en el 2010 se publicó en los trabajos, el asesor o director del mismo, los trabajos se presentaban en medios magnéticos y manteniendo las exigencias de las normas de la American Psychological Association (APA), sin embargo los que tenían un enfoque arqueológico genealógico no seguían estas pautas.

En el año 1999 el interés investigativo se centró en temas de pedagogía, ambientes de aprendizaje y hay una investigación enfocada en el área ambiental, (Jaimes, 1999). Por otro lado en el año 2010 se trabajan temas referentes al uso de las TIC (Escobar y Buitrago, 2010) y se percibe un marcado interés por las implicaciones del concepto “calidad” en el ámbito educativo, conceptos que hasta ahora siguen siendo objeto de cuestionamiento y análisis.

De las tesis realizadas en el año 2010 se consideró importante resaltar el hecho de que cuatro de

las ocho investigaciones revisadas tenían un enfoque arqueológico-genealógico y fueron dirigidas por el Doctor en Historia de la Educación y Educación comparada, Alejandro Álvarez Gallego, lo que dice un poco de la marcada influencia de esta tendencia entre los estudiantes de maestría en dicho año; también se aprecian enfoques de corte hermenéutico con una metodología exploratoria-descriptiva-documental, estudio de casos múltiple con una perspectiva fenomenológica, investigación cualitativa de tipo narrativo, con recolección de relatos orales.

Se encontró que las investigaciones desarrolladas bajo un enfoque arqueológico-genealógico han seguido sus propias pautas de desarrollo y presentación ya que en el informe no se formularon las preguntas de investigación, ni los objetivos; en algunas no se presentó explícitamente un capítulo de resultados; al menos no se visualizaron los títulos de estos temas como tal; cuando se hace un análisis documental siguiendo los indicadores acordados es difícil realizar la lectura y encontrar la información que se requiere.

En todos los trabajos de grado analizados se apreció una prevalencia de los métodos cualitativos de investigación y una mirada crítica y reflexiva de las problemáticas del entorno educativo, comunitario y social en general.

Lo que se halló y analizó llevó a concluir que el amplio panorama de temas de investigación, los objetivos perseguidos, los enfoques metodológicos, responden al objetivo general de la Universidad Pedagógica y Cinde: “(...) Formar personal para el desarrollo de programas innovadores en educación y desarrollo social, que aporten a la solución de los problemas de los grupos más desfavorecidos de la población” (CINDE 2012, p. 21).

El camino recorrido a lo largo de esta investigación ha permitido un enriquecimiento personal y profesional en lo cual ha contribuido no sólo el trabajo arduo y persistente llevado a cabo en el análisis de los trabajos de grado sino también los encuentros de clase y de línea, los cuales permiten la interacción, el intercambio de saberes y el trabajo de equipo.

Elaborado por:	Deyaneth Cuesta Rodríguez y Martha Lucía Peña Serna.		
Revisado por:	Teresa León Pereira		
Fecha de elaboración del Resumen:	20	06	2014

Contenido

Introducción.....	15
I. Fase preparatoria. Acercándonos a la Investigación	17
Justificación.....	17
Pregunta de Investigación.....	18
Objetivo general	18
Objetivos específicos.....	18
Metodología. Definiendo el camino a seguir.....	20
Procedimiento.....	22
<i>Definiendo la muestra. Unidades de análisis.</i>	24
<i>Instrumento de recolección de información.</i>	25
Antecedentes. Revisando el camino recorrido	31
Marco Conceptual.....	33
II. Fase Descriptiva. Revelando la información	39
Investigaciones del año 1999.....	39
Asunto investigado.	39
Propósito.....	40
Metodología.....	41
Delimitación Contextual.....	41
Resultados y conclusiones.....	41
Investigaciones del año 2010.....	42
Asunto investigado.	42
Propósito.....	44
Metodología.....	45
Delimitación contextual.....	45
Resultados.....	46

III. Fase Interpretativa. Desentrañando la información.....	48
Núcleos temáticos. Año 1999.....	49
Tendencias educativas.....	49
Tendencias pedagógicas.....	54
Problemáticas en educación y pedagogía.....	61
Aportes en educación y pedagogía.....	62
Núcleos temáticos. Año 2010.....	66
Tendencias educativas.....	66
Tendencias pedagógicas.....	81
Problemáticas en educación y pedagogía.....	84
Aportes en educación y pedagogía.....	86
IV. Fase de Construcción teórica global:.....	89
V. Fase. Socializando lo investigado.....	104
Conclusiones y Recomendaciones. Llegando al final del recorrido.....	105
Referencias.....	109
Anexos.....	114

Lista de tablas

Tabla 1 Factores e indicadores del instrumento aplicado.....	27
Tabla 2 Descripción de las unidades de análisis.....	28
Tabla 3 Núcleos temáticos.....	88
Tabla 4 Desarrollos logrados en 1999 y 2010	103

Lista de Gráficas

Figura 1 Ruta Metodológica.....	26
---------------------------------	----

Anexos

Ficha 1 (T: 695) El juego de la triplete como herramienta pedagógica para contribuir al desarrollo de algunos procesos de pensamiento matemático.	114
Ficha 2 (T.698) Diagnostico participativo y diseño de un programa de educación ambiental para alumnos de básica primaria del colegio Fundación Santa María.	119
Ficha 3 (T.704) Sistematización de la prácticas pedagógicas en la objeción de conciencia.	122
Ficha 4 (T.713) Las lógicas argumentativas del maestro.	123
Ficha 5 (T.725) Estilos cognitivos y condiciones socioculturales de aula.	124
Ficha 6 (T.731) Ambientes educativos para niños con procesos diferenciales de aprendizaje.	125
Ficha 7 (T.180). Comunidades de aprendizaje para el uso pedagógico de tecnologías de información y la comunicación: Construcción de una propuesta desde una perspectiva de desarrollo profesional docente.....	128
Ficha 8 (T.181). La pre escolarización del niño y del saber matemático en la educación pública colombiana (1960-1994).....	130
Ficha 9 (T.187)El enclave de la escuela en el ámbito rural.....	133
Ficha 10 (T.188) El olvido de la memoria en la enseñanza de las ciencias sociales.....	136
Ficha 11 (T194.) La emergencia del concepto calidad en la educación colombiana.	141
Ficha 12 (T.197) Aportes de los trabajos de postgrado que sobre calidad educativa se desarrollaron en la UPN-CINDE. Bogotá. 1998-2009. Un estado del arte.....	144
Ficha 13 (T.206) La educación artística en los currículos escolares de preescolar y básica primaria	146
Ficha 14 (T.215). Recuperación de la memoria histórica del colegio claretiano.1967-2007	148
Ficha 15 Títulos y temas trabajados	150
Ficha 16 Objetivos de la investigación.....	151
Ficha 17 Metodología de investigación. (Enfoque y tipo de investigación)	154

Introducción

El inicio de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social constituye un encuentro con un universo epistemológico, enriquecido con las subjetividades y experiencias de los docentes que están al frente de cada uno de los módulos así como de los estudiantes profesionales que llegan con diversas expectativas.

En cada sesión se posibilitan el análisis y la discusión de diversas teorías, paradigmas o enfoques de investigación en contextos sociales, educativos y políticos de la realidad; es en ese contexto donde surgen muchos temas de interés, inquietudes, reflexiones y finalmente propuestas de investigación.

Teniendo en cuenta el entorno laboral de las investigadoras se toman las investigaciones realizadas en el contexto de la educación formal en los niveles básica y media; se encuentran catorce (14) trabajos que se ajustan a estos criterios. Posteriormente, se empieza a concretar el problema y los objetivos de investigación, los cuales se presentan en la primera parte de este documento. En este devenir y con el acompañamiento de la tutora de línea en Educación y Pedagogía, se fue identificando cada vez más la unidad de análisis, es así como se decide tomar los trabajos de grado de 1999 como año en que se cerró una década y los del año 2010, once años después. Se parte del supuesto de que ese período es un tiempo suficiente para determinar cambios en la maestría y en la línea, los cuales podrían verse reflejados en las características de los trabajos realizados.

Uno de los principales objetivos de este trabajo fue conocer el desarrollo que ha tenido la línea de Educación y Pedagogía, específicamente en lo que se refiere a los temas trabajados los propósitos perseguidos y los resultados alcanzados; identificar los aportes realizados desde esas investigaciones a la línea. Los núcleos temáticos conformados fueron: las tendencias educativas, tendencias pedagógicas, problemáticas en educación y pedagogía y los aportes en educación y pedagogía, encontrados en las investigaciones de cada año.

Paralelamente se empezó la revisión teórica, la cual fue dando claridad tanto del camino a seguir como de los conceptos centrales del trabajo, así como del enfoque o tipo de investigación a emplear.

A medida que avanzaba la revisión se pudo determinar que el estado del arte era la metodología que permitía realizar un análisis documental de los trabajos presentados en la maestría, de acuerdo con los objetivos propuestos. Se procede entonces a la tarea de indagar, aportes de diferentes autores respecto a los conceptos de educación, pedagogía, escuela y respecto a la propuesta metodológica; se revisan documentos, investigaciones y artículos sobre estos temas en particular, los cuales se muestran los antecedentes y en el marco de referencia; lo anterior permitió reconocer un alto interés en los contextos académicos e institucionales por el tema de la educación y la pedagogía.

Se adopta la metodología propuesta por Consuelo Hoyos (2000) para la realización de estados del arte, se establecieron y definieron unos principios de investigación, unos factores a tener en cuenta para la recolección de los datos y se diseñaron las fichas para recoger la información relevante en la revisión de los trabajos de grado.

Cada ficha contiene los datos seleccionados en cada unidad de análisis; (fichas 1 a 14 de recolección de información que se pueden consultar en los anexos); también se realiza una mirada a factores como: enfoques metodológicos, temas de investigación y objetivos; confrontados con el año en que fueron realizadas las investigaciones.

Este trabajo constituye un modesto análisis de los aportes realizados en la maestría en Desarrollo Educativo y Social, más concretamente en la línea Educación y Pedagogía durante los años 1999 y 2010, lo que puede permitir a futuros maestrantes conocer aspectos de la línea en otros momentos.

*“Todos somos maestros y alumnos.
Pregúntate: ¿Qué vine a aprender aquí
Y que vine a enseñar?”
Lovise Hay*

I. Fase preparatoria. Acercádonos a la Investigación

Justificación

La pertinencia y la importancia de este trabajo proviene de su propósito que consiste en revisar las huellas que van dejando los documentos existentes y hacer una investigación de carácter documental, que puede permitir una visión retrospectiva de lo que ya se hizo o retomar cierta temática que se dejó en un punto determinado. El conocimiento que se obtenga beneficia tanto a los investigadores como a las instituciones educativas interesadas en desarrollar otros proyectos.

Por ser los trabajos de grado uno de los productos más importantes de las diferentes cohortes de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social, es necesaria la divulgación de los aportes que se han realizado. Muchos de los hallazgos logrados en esas investigaciones no se han socializado. Esto produce un vacío que consiste en el desconocimiento del desarrollo que ha tenido la línea de investigación en Educación y Pedagogía.

La producción desarrollada en la línea de investigación en Educación y Pedagogía en estos años y presentada en este trabajo podrá ser consultada, analizada, debatida, fortalecida por los profesionales que deseen generar nuevas investigaciones o a partir de allí continuar desarrollando proyectos en este campo.

Por todo lo expuesto anteriormente, este trabajo considera pertinente tomar el estado del arte como herramienta metodológica que permite mostrar de una forma cuidadosa y rigurosa la riqueza investigativa que se realiza en los espacios académicos y ver necesario y relevante su fortalecimiento y aprovechamiento dentro de las propuestas de investigación que se ofrecen al interior de los programas de maestría.

Es en estos espacios donde surge la inquietud de explicitar dentro de la línea de Educación y Pedagogía, aspectos tales como: Tendencias educativas y pedagógicas, problemáticas y aportes en educación y pedagogía, así como también los temas trabajados, preguntas de investigación, conocimientos develados acerca de la Educación y la Pedagogía, enfoques o procedimientos desde donde se abordaron estos conceptos, resultados y conclusiones obtenidos (Ospina, Murcia, 2012, p. 80). Es así como surge la siguiente pregunta de investigación:

Pregunta de Investigación

¿Cuál ha sido, según los trabajos de grado analizados, el desarrollo que ha tenido la línea de Educación y Pedagogía durante los años 1999 y 2010?

Objetivo general

Llevar a cabo un análisis interpretativo de los trabajos de grado realizados durante los años 1999 y 2010, para conocer el desarrollo que tuvo en esos años la línea de Educación y Pedagogía de la maestría en Desarrollo Educativo y Social e identificar los aportes hechos a la línea de investigación.

Objetivos específicos

- Describir las problemáticas abordadas en 14 trabajos de grado de la línea de Educación y Pedagogía de la maestría en Desarrollo Educativo y Social, realizados en los años 1999 y 2010.
- Develar las tendencias educativas en 14 trabajos de grado de la línea mencionada, realizados en los años 1999 y 2010.
- Develar las tendencias pedagógicas en 14 trabajos de grado de la línea mencionada, realizados en los años 1999 y 2010.

- Describir los enfoques de investigación desde donde se ha trabajado el tema de la educación y pedagogía en 14 trabajos de grado de la línea mencionada realizados en los años 1999 y 2010.
- Describir los aportes en educación y pedagogía encontrados en 14 trabajos de grado de la línea mencionada realizados en los años 1999 y 2010.
- Identificar los propósitos perseguidos por los investigadores en 14 trabajos de grado de la línea mencionada realizados en los años 1999 y 2010.
- Formular una visión de conjunto del estado de investigación en Educación y Pedagogía a partir del análisis de los núcleos temáticos.

Metodología. Definiendo el camino a seguir

De acuerdo con la pregunta planteada y los objetivos propuestos, la presente investigación se enmarcó dentro de los estudios descriptivos, sobre los cuales Sabino (2002) conceptúa que uno de sus objetivos es describir características fundamentales de los fenómenos investigados: *“Las investigaciones descriptivas utilizan criterios sistemáticos que permiten poner de manifiesto la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio, proporcionando de ese modo información sistemática y comparable con la de otras fuentes”* (p. 43).

Como era de esperarse, surgieron diversas inquietudes y en ese afán de encontrar respuestas se buscó un sustento teórico que se hubiese utilizado anteriormente para realizar trabajos de carácter investigativo; en este camino se vislumbró el estado del arte. Como es bien sabido esta propuesta metodológica tiene un enfoque cualitativo de tipo heurístico y hermenéutico.

El concepto de estado del arte se emplea para abordar temas específicos inherentes al proyecto investigativo; se puede entonces considerar que es una propuesta metodológica que orienta el camino a seguir en este proceso de revisión de los trabajos que se han desarrollado respecto a un tema específico. ¿Cómo se ha definido entonces el estado del arte? Luego de revisar algunas definiciones se retoma la siguiente:

El Estado del Arte es una investigación documental mediante la cual se realiza un proceso en forma de espiral sobre el fenómeno previamente escogido, que suscita un interés particular por sus implicaciones sociales o culturales y es investigado a través de la producción teórica que se lleva a cabo de un saber acumulado, que lo enfoca, lo describe, y lo contextúa desde distintas disciplinas, referentes teóricos y perspectivas metodológicas. (Hoyos, 2000, p. 25)

Así mismo esta autora (2000) plantea que el estado del arte puede también dar cuenta de construcciones de sentido, que toma bases de datos para apoyar un diagnóstico sobre el material documentado que fue sometido a análisis. Este proceso se inicia con una visión reflexiva, la cual permite captar una serie de notas que inicialmente aparecen como desarticuladas; el

investigador se propone analizarlas críticamente para construir con ellas una información coherente, mediante un proceso de abstracciones que le posibilite apreciar nuevos aspectos.

Es un trabajo constructivo donde se interpreta, analiza y argumenta racionalmente; esto permite formular inferencias y reconocer relaciones. Se propone como un método inductivo que va desde la unidad de análisis hasta llegar al tema general. Hoyos también establece que los estados del arte precisan de una intervención hermenéutica que permita construir un saber acerca del fenómeno investigado. Acerca de su importancia afirma:

Ser fuente de conocimiento, obtener datos sobre tendencias y perspectivas metodológicas, enfoques teóricos y disciplinarios dados al objeto de estudio y delimitación del área temática: qué tanto se ha investigado y qué aspectos faltan por abordar, o desde qué dimensiones (p. 7).

Como lo señala Rojas (2007, p. 6) refiriéndose al estado del arte (...) “permite determinar cómo ha sido tratado el tema, cómo se encuentra en el momento de realizar la propuesta de investigación y cuáles son las tendencias”. Así mismo considera que se debe desarrollar en dos partes, una fase heurística en la se realiza la búsqueda y recopilación de las fuentes de información y una hermenéutica, en la que cada una de las fuentes determinadas se lee, se analiza, se interpreta y se clasifica de acuerdo con su importancia dentro del trabajo de investigación.

La construcción de los estados del arte se realiza mediante un proceso que busca, indagar en forma ordenada y sistemática, los textos seleccionados con el propósito de identificar los conocimientos teóricos que se tienen de un tema determinado. Para entender mejor este proceso se hace necesario realizar una revisión de lo que constituye en los estados del arte el análisis hermenéutico o de interpretación de las unidades de análisis.

La hermenéutica (Del griego *hermeneutikós*) es una propuesta que va más allá de su dimensión filosófica para trascender a un plano metodológico, que utiliza estrategias muy propias lo cual la diferencia de los otros métodos de investigación; como lo plantea Sandoval,

(2002): “la óptica hermenéutica, ha construido su propia ruta, tanto en lo que atañe a la delimitación de su objeto como al desarrollo de su propuesta metodológica”.

Gadamer es considerado el fundador de la Hermenéutica contemporánea y afirma que al plantearse la interpretación del objeto o fenómeno, el sujeto que lo aborda trae consigo toda su historia, sus conocimientos, sus presunciones, las cuales determinan qué ve y cómo lo ve, en lo que está estudiando o comprendiendo, es decir, esta no es una relación plana sino más bien cargada de subjetividad; a esta relación se le llamaría “circulo hermenéutico” que plantea una relación dialéctica en la cual *“la parte sólo puede ser entendida a partir de la totalidad y la totalidad solamente a partir de las partes.”*(Mella, 1998).

La hermenéutica se constituye en el eje central de los estados del arte; así lo plantea Hoyos (2000) al asegurar que es su elemento estructurador ya que se parte de la investigación del fenómeno para comprenderlo y transformarlo a través de un proceso que implica pasar por la descripción, la comprensión e interpretación para llegar a una construcción o propuesta global. Otro elemento importante de este enfoque como ya se mencionó es el empleo de una ruta metodológica con particularidades muy propias que la hacen distinta a otras alternativas de investigación.

En el análisis de los textos, objeto de investigación, la interpretación hermenéutica permite realizar una mirada exhaustiva de lo que muestra o dicen el texto y el autor. Hoyos (2000, p.32) dice al respecto: “El problema central de la hermenéutica está en el *comprender* y la finalidad del método en comprender al autor mejor de lo que él mismo se comprendió”. Para la hermenéutica es importante el contexto del momento en el que se produce la investigación o los planteamientos consignados en el texto.

Procedimiento. La fundamentación del estado del arte como investigación documental orienta el camino a seguir en este proceso. La selección de este diseño metodológico, permite lograr una caracterización del objeto de estudio y entrever aspectos por conocer o investigar lo que podría ser importante para que se generen propuestas o ideas para futuros proyectos.

En primer lugar se realiza una revisión documental, una indagación de algunos trabajos que se ajustan a los criterios adoptados. Se explora cómo o de qué manera fueron concebidos estos estudios en los años 1999 y 2010. A partir de la revisión y análisis de estas investigaciones se toma la información pertinente y relevante, la cual se organiza y jerarquiza de tal forma que se pueda observar y reflexionar acerca de las tendencias y núcleos problemáticos en los cuales se enmarcan los proyectos de investigación en la línea de Educación y Pedagogía de la Maestría en Desarrollo Educativo y Social durante los años 1999 y 2010.

Principios que orientan la investigación. Continuando con el modelo propuesto por Hoyos (2000), se señalan algunos principios que se tuvieron en cuenta en la revisión y análisis de investigación:

- *De finalidad.* Se definen con claridad desde el inicio los propósitos de investigación y la intención de aportar un conocimiento a la línea de Educación y Pedagogía en la que está enmarcada.
- *De coherencia.* Se sigue rigurosamente un proceso de selección, revisión, establecimiento de categorías de análisis, buscando una secuencia que permite identificar los hallazgos importantes en las unidades analizadas.
- *De fidelidad.* Se mantiene un respeto por mostrar y evidenciar los resultados encontrados y las discusiones que se realizan en las investigaciones dando los reconocimientos y los créditos respectivos.
- *De comprensión.* Se refiere a la construcción del producto final obtenido luego del análisis realizado a cada uno de los trabajos en lo concerniente a las categorías establecidas.

El proceso llevado a cabo, tuvo en cuenta las fases propuestas por Consuelo Hoyos (2000):

Fase I. Preparatoria. En esta primera *fase* denominada *heurística* se procedió a la búsqueda y recopilación de las fuentes de información; se inició desde el momento de la escogencia del

tema de investigación, incluyó además la revisión bibliográfica, la selección del diseño metodológico, la planeación de la investigación, la determinación de la muestra, la elaboración y presentación del proyecto para su análisis y aprobación. Para tomar la decisión sobre los aspectos en los que debía centrarse la investigación se revisaron fuentes sobre los conceptos e investigaciones y estudios referentes a la educación la pedagogía, la escuela y los estados del arte.

Fase II. Descriptiva. Comprendió la elaboración de las fichas y recolección de los datos correspondientes a las investigaciones seleccionadas, denominadas unidades de análisis, consistió en la revisión y selección de la información relacionada con los factores e indicadores establecidos para cada uno de los trabajos de grado seleccionados. (Ver tabla 1.).

Fase III. Interpretativa. Consistió en plantear unos núcleos temáticos o subtemas que surgen del tema central de la investigación. El trabajo realizado en esta fase permite encontrar en los documentos analizados, planteamientos teóricos, dificultades presentadas, cuestionamientos, los cuales se constituyen en el material del cual surge la construcción de la fase teórica global.

Fase IV. De Construcción Teórica Global. Se inicia con una visión reflexiva, la cual permite captar datos que inicialmente aparecen como desarticulados, el investigador se propone analizarlos críticamente para construir con ellos una información coherente, mediante un proceso de abstracciones que le posibilite apreciar nuevos aspectos. Es un trabajo constructivo donde se interpreta, analiza y argumenta.

Fase V. Extensión y publicación. Considerando que esta etapa se refiere a la divulgación de los resultados; se presentó el documento final el cual se entrega a las bibliotecas de CINDE y de la Universidad Pedagógica, se produjo un artículo para publicación en la revista Aletheia y se participó en un simposio programado para los maestrantes de la Cohorte CINDE-UPN 29.

Definiendo la muestra. Unidades de análisis. En esta investigación se realizó un muestreo no probabilístico, por conveniencia es decir que los trabajos de grado se seleccionan con base en criterios definidos por las investigadoras. Dichos criterios son:

Línea de investigación: Educación y Pedagogía

Años de realización: 1999 y 2010

Nivel de Educación: Formal básica y media

Convenio UPN-Cinde: Realizados en Bogotá

Se consideró unidad de análisis cada uno de los 14 proyectos de grado realizados en la maestría en Desarrollo Educativo y Social, específicamente en la línea de Educación y Pedagogía de los años 1999 y 2010 que cumplen con dichos criterios. (Ver tabla 2.).

Instrumento de recolección de información. Además de la ficha propuesta por Hoyos (2000), se revisaron otras matrices de registro, entre ellas la desarrollada en el año 2012 en el “*Doctorado y maestría en ciencias sociales, niñez y juventud-maestría en educación y desarrollo humano-en el marco del convenio Cinde-Universidad de Manizales. Maestría en desarrollo educativo y social Convenio Cinde-Universidad Pedagógica Nacional. Grupo de investigación: educación y pedagogía: saberes, imaginarios e intersubjetividades. Proceso de sistematización del conocimiento producido en la línea de investigación*”. Se tomaron los ítems relevantes y se plantearon otros, hasta que finalmente se obtuvo una ficha propia (ver tabla 1).

Posteriormente se establecieron los factores que contiene cada ficha, a partir de los cuales se consigna la información relevante de cada unidad de análisis. Hoyos (2000, p. 62) los define así: aspectos que destacan elementos de relevancia a señalar o a distinguir en una unidad de análisis y que a su vez desglosan otros ítem llamados indicadores”.

A continuación se presenta el esquema de lo que ha sido el proceso metodológico, el cual ha tenido una dinámica cíclica que ha permitido en algún momento volver al punto inicial y retomar aspectos no considerados previamente.



Figura 1 Ruta Metodológica.

Elaboración propia con base en la propuesta de las fases propuestas por Hoyos (2000).

Tabla 1 Factores e indicadores del instrumento aplicado

Factores	Indicadores	Definición
Aspectos de Identificación Bibliográfica	Numero topográfico	Número asignado a cada uno de los trabajos de grado, de acuerdo con los criterios de clasificación establecidos por el centro de documentación de CINDE.
	Autores	Nombre de los investigadores que realizaron el proyecto de grado.
	Tutor	Nombre del docente investigador que asesoró el proyecto.
Asunto Investigado	Título	Referido al nombre que identifica el proyecto de investigación.
	Problema	Necesidad de investigación identificada por los investigadores.
	Palabras clave	Son los términos o conceptos centrales y relevantes en torno a los cuales gira el proyecto.
	Pregunta de investigación	Es el interrogante central que buscan responder los autores dentro de la investigación. Es el punto de partida de la misma.
Propósito	Objetivos	Referido a los logros que se propusieron alcanzar los investigadores en cada uno de los trabajos de grado.
Metodología	Tipo de investigación	Se relaciona con el paradigma dentro del cual se realiza la investigación.
	Unidades de análisis	Se refiere a los objetos o sujetos de estudio.
	Técnicas e instrumentos	Se busca la estrategia metodológica o instrumento de análisis en cada uno de los trabajos de grado.
	Categorías y subcategorías estudiadas	Es una forma de clasificación que parte de conceptos generales que abarcan otros más específicos. Se utilizan cuando hay muchos conceptos dispersos y es necesario agruparlos para el análisis.
Delimitación Contextual	Temporal	Tiempo que dura la investigación, o tiempo en el que se realiza la investigación.
	Espacial	Se refiere al lugar en el que se realiza la investigación.
Resultados	Resultados	Es la información final obtenida por los investigadores, luego del análisis de todo el trabajo desarrollado.
Conclusiones y/o Recomendaciones	Conclusiones y recomendaciones	Se refiere a los aportes, críticas, aspectos en los que se hace énfasis como producto de todo el análisis.
Anexos	Anexos	Información adicional, generalmente incluye gráficas, tablas, recursos utilizados.

Fuente: Elaboración propia con base en la tabla de factores propuesta por Hoyos (2000)

Tabla 2 Descripción de las unidades de análisis

Trabajos de grado 1999			
Cód.	Autores	Tutor	Título
695	Garzón González Esperanza Reyes Salcedo Gloria Patricia	Jorge Rodríguez Bejarano	El juego de la triplete como herramienta pedagógica para contribuir al desarrollo de algunos procesos de pensamiento matemático.
698	Jaimés de Triviño Clara Alicia		Diagnóstico participativo y diseño de un programa de educación ambiental para alumnos de básica primaria del Colegio Fundación Santa María.
704	Pinzón Ramírez, Maritza		Sistematización de las prácticas pedagógicas en la objeción de conciencia.
713	Zárate Durán, José Alberto		Las lógicas argumentativas del maestro.
725	Ávila Matamoros Ana María		Estilos cognitivos y condiciones socio culturales de aula.
731	Borrero Castro Diana		Ambientes educativos para niños con procesos diferenciales de aprendizaje.
Trabajos de grado 2010			
180	Escobar Cediél Carolina, Buitrago Rosero Betty Jasmid	Juan Carlos Orozco Cruz	Comunidades de aprendizaje para el uso pedagógico de tecnologías de información y la comunicación: Construcción de una propuesta desde una perspectiva de desarrollo profesional docente.
181	Cárdenas Forero Óscar Leonardo, Contreras Avellaneda Marcela, Navarro Vaquero Dora Lilia	Alejandro Álvarez G.	La preescolarización del niño y del saber matemático en la educación pública colombiana 1960 -1994.
187	Orduña R., Pedro J. Acosta María	Alejandro Álvarez G.	El enclave de la escuela en el ámbito rural.
188	Hernández Neira, Alejandro, Mayorga Jiménez Omar, Pintor Munar Belén	Alejandro Álvarez G.	El olvido de la memoria en la enseñanza de las Ciencias Sociales.
194	Calle Pinto, Martha Ligia, Díaz González Martha Yaneth, Rodríguez Álvarez María Victoria	Alejandro Álvarez G.	La emergencia del concepto calidad en la educación colombiana.
197	Rodríguez Cuéllar Luz Jeannette, Cabra Flórez Sandra Patricia	Juan Carlos Orozco Cruz	Aportes de los trabajos de postgrado que sobre calidad educativa se desarrollaron en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y en la Fundación Centro Internacional de educación y desarrollo Humano (CINDE – Bogotá), 1998 - 2009: Un Estado del arte.
206	Gómez Pinilla María Edith	Jorge Enrique Ramírez	La educación artística en los currículos escolares de preescolar y básica primaria.
215	Flórez Jaimés José María, Rodríguez Castelblanco John Jairo	Jorge Enrique Ramírez	Recuperación de la memoria histórica del Colegio Claretiano 1967 – 2007.

Fuente: elaboración propia con base en los informes de las investigaciones analizadas.

En las fichas que aparecen en los anexos se pueden apreciar los datos recolectados a partir de la revisión y lectura de los trabajos de grado. Es importante aclarar que la información consignada en las fichas, es tomada fielmente del documento original. Se realiza una lectura cuidadosa de los documentos, para encontrar los aspectos requeridos.

Las fichas obtenidas mediante la recolección de los datos corresponden a los siguientes trabajos de grado:

- Ficha No. 1. El juego de la triplete como herramienta pedagógica para contribuir al desarrollo de algunos procesos de pensamiento matemático.
- Ficha No. 2. Diagnóstico participativo y diseño de un programa de educación ambiental para alumnos de básica primaria del Colegio Fundación Santa María.
- Ficha No. 3. Sistematización de las prácticas pedagógicas en la objeción de conciencia.
- Ficha No. 4. Las lógicas argumentativas del maestro.
- Ficha No. 5. Estilos cognitivos y condiciones socio culturales de aula.
- Ficha No. 6. Ambientes educativos para niños con procesos diferenciales de aprendizaje.
- Ficha No. 7. Comunidades de aprendizaje para el uso pedagógico de tecnologías de información y la comunicación: Construcción de una propuesta desde una perspectiva de desarrollo profesional docente.
- Ficha No. 8. La preescolarización del niño y del saber matemático en la educación pública colombiana (1960 -1994).
- Ficha No. 9. El enclave de la escuela en el ámbito rural.
- Ficha No. 10. El olvido de la memoria en la enseñanza de las Ciencias Sociales
- Ficha No. 11. La emergencia del concepto calidad en la educación colombiana.
- Ficha No. 12. Aportes de los trabajos de postgrado que sobre calidad educativa se desarrollaron en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y en la Fundación Centro Internacional de educación y desarrollo Humano (CINDE – Bogotá), 1998 - 2009: Un Estado del arte.
- Ficha No. 13. La educación artística en los currículos escolares de preescolar y básica primaria.
- Ficha No. 14. Recuperación de la memoria histórica del Colegio Claretiano 1967 – 2007.

En una segunda revisión se tomaron algunos factores e indicadores tales como los temas, los objetivos, el enfoque investigativo con el fin de dar una mirada por subtemas a la luz de los años de realización 1999 y 2010.

Este informe se encuentra en las fichas 15 a la 17.

Ficha No. 15. (1999-2010) Título y Temas Trabajados.

Ficha No. 16. (1999-2010) Objetivos.

Ficha No. 17. (1999-2010) Enfoque Metodológico y tipo de Investigación

Antecedentes. Revisando el camino recorrido

En la actualidad ha cobrado mucha importancia la tarea de investigar en educación, para poder hacer frente a los desafíos que surgen con las dinámicas sociales, cada vez más complejas, o como lo expresa Herrera (1999) (citado por Calvo, et al. 2008) “La investigación educativa es la mirada rigurosa que pretende construir, explicar o comprender el fenómeno educativo” (p. 158).

Así se plantea en el estado del arte de las investigaciones en educación y pedagogía: *¿Investigación educativa o investigación pedagógica? El caso de la investigación en el Distrito Capital*, en enseñanza preescolar básica y media que se desarrollaron entre el 2000 y 2004 en Bogotá. Dicho estudio fue realizado por la Universidad de la Sabana; entre las conclusiones que se destacan está el predominio de la investigación pedagógica en el distrito, lo que al parecer deja ver no sólo la preocupación por el quehacer del docente sino también la inquietud investigativa que existe entre los maestros. (Calvo et. al, 2008).

Estos autores consideran la importancia de la investigación en educación y pedagogía y la relacionan con la producción de conocimiento en un contexto social más amplio, que por tanto toca aspectos teóricos relacionados con otras disciplinas como la sociología, la psicología, la economía.

Así mismo afirman que se deben abordar con la misma intencionalidad las concepciones que se han trabajado en cuanto a escuela y enseñanza, ya que hacen parte importante de la educación y por supuesto de la pedagogía.

Al investigar en los temas de pedagogía, se abre el espacio para buscar, sobre todo lo que reflexionan los maestros, quienes constantemente cuestionan su quehacer: qué enseñar, cómo, a quién, con qué medios y orientaciones; todas estas reflexiones, construyen saber pedagógico. La labor docente está inscrita en un campo de conocimiento particular -la pedagogía- el cual requiere de la investigación para nutrirlo y enriquecerlo. (Calvo, G., Camargo., M., y Pineda, C. 2008).

En el campo de la educación, la institución debe promover constantemente el ejercicio de la investigación, pues es muy difícil hablar de formación y actualización si ella no está presente.

“La investigación educativa y pedagógica no sólo debe aportar conocimiento para la comprensión de los fenómenos educativos, sino además, garantizar que ese conocimiento pueda ser aplicado en beneficio de la comunidad educativa.” (Ramírez, Sánchez, Chica y Ávila, 2000-2010, p. 35).

En esta revisión de antecedentes se hace necesario destacar el estudio de: “Regiones investigativas en Educación y Pedagogía en Colombia”, en la cual se buscó: “identificar, caracterizar, comprender y configurar regiones investigativas en Colombia y elaborar un mapa a partir de la investigación (...) realizada entre el 2000 y el 2010 en las tesis de maestrías y doctorados en los campos de la educación y pedagogía”. (Ospina, Murcia, 2012, p. 16). Algunas de las regiones que se incluyeron fueron la Costa Caribe, Antioquía, Santander, Valle del Cauca y Eje Cafetero. En esta investigación participaron instituciones como CINDE y las Universidades de Manizales de Caldas, San Buenaventura de Bogotá, Universidad de Magdalena, Francisco de Paula Santander de Pamplona, Universidad Santiago de Cali en Cali y Católica de Oriente de Rionegro (Antioquia).

Se deben destacar, además las investigaciones de carácter documental realizadas por CINDE. Se encontraron dos estados del arte de la investigación en Educación Inicial en convenio con el Ministerio de Educación Nacional en los departamentos de Antioquia y Caldas (CINDE, 2010, p. 13); un estado del arte sobre la investigación educativa en el Huila dirigida a menores de siete años en la década de 1985 - 1995 realizada por Juan Enrique Alonso L; se propuso indagar los estudios realizados, hallazgos, alcances y vacíos en torno al tema del menor, a partir de la revisión de varias investigaciones.

Otro estudio encontrado en esta revisión de antecedentes fue la investigación cualitativa-hermenéutica: “Presencia de la Pedagogía en los textos producidos por los estudiantes de tercero y noveno semestre del núcleo básico común de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Libre de Bogotá” (2009), cuyo objetivo fue contrastar los diferentes significados dados al concepto de Pedagogía en textos elaborados por los estudiantes; este

trabajo fue realizado por las estudiantes de maestría, Claudia Milena Bárcenas González y Lina Rocío Medina Pacheco.

Marco Conceptual

La Educación, la Pedagogía la escuela y la enseñanza son conceptos centrales de esta investigación. En consecuencia es necesario presentar algunas consideraciones:

Educación y Tendencias Educativas. Desde los inicios de la humanidad los seres humanos han desarrollado formas de convivencia, que se han transformado en procesos más complejos que determinan las relaciones sociales, puesto que la educación cumple un papel fundamental en el desarrollo de una sociedad.

Etimológicamente la palabra educación, tiene dos sentidos: “Educare: criar, alimentar; y otro que proviene de exducere: sacar, llevar, conducir de dentro hacia fuera” (Moreno, 1996, p. 101).

Teniendo en cuenta esta concepción se puede apreciar que la palabra educación hace referencia al modo en que una persona se desarrolla en un contexto determinado, al apoyo y acompañamiento que ha tenido de sus pares y de la familia que juega un papel importantísimo. Desde este punto de vista, las personas refuerzan sus creencias, nociones y valores que con el paso del tiempo los definirán como seres humanos únicos e importantes para el progreso de la colectividad. En este sentido Gallego Badillo (citado por Moreno, 1996, p. 102) entiende la educación como un “proceso de desarrollo, del pensamiento humano para el manejo y la transformación de la cultura en beneficio individual y social”.

La educación y tendencias educativas son muy importantes en cuanto que forjan la cultura de una comunidad y permiten alimentar las posibilidades y habilidades de un ser humano para desenvolverse en la vida diaria y en la sociedad con criterios que se haya formado desde su nacimiento y que se afiancen en su diario vivir. Como lo anota Jacques Delors (1996) “la educación permite el desarrollo continuo de la persona y de la sociedad” (p. 7).

Partiendo de esta mirada, la educación debería ser un tema abordado no sólo por la escuela sino por la familia, ya que ésta es fundamental como primera instancia para desarrollar en los

sujetos el potencial que cada uno posee con miras a que se desenvuelvan activamente en un contexto y a su vez puedan asimilar, con capacidad crítica, los conocimientos comportamentales, teóricos y convivenciales que exige la sociedad.

Jacques Delors, (1996) también plantea cuatro pilares de la educación con el fin de que estos sirvan de guía para evidenciar una educación próxima y pertinente que permita el desarrollo de los seres humanos y la comprensión del mundo y de los demás, estos son:

- *Aprender a conocer*, introduce el concepto de educación para la vida, lo que requiere saber aprovechar la cultura general y la profundización de conocimientos.
- *Aprender a hacer*, llevar al desarrollo del sujeto, de sus capacidades, a adquirir competencias para que pueda defender en las distintas situaciones que se presentan y a adaptarse a las nuevas formas de economía, cultura, educación y ciudadanía que exige la sociedad.
- *Aprender a vivir juntos*, implica la comprensión de sí mismo y del otro, desarrollar la capacidad del trabajo colectivo y la cooperación, afrontar los conflictos de forma pacífica y armoniosa.
- *Aprender a ser*, se busca con la educación, que cada persona pueda desarrollar sus capacidades cognitivas, sociales, espirituales, de juicio y autonomía.

Se puede decir entonces, que la educación es inherente a todas las personas, permite la interacción entre el medio y los sujetos teniendo como base el reconocimiento que se hace de las particularidades de cada ser y su relación con el mundo. Se podría hablar de educación para la libertad como lo expresa Paulo Freire (1999), la educación libertaria no concibe al hombre aislado, por el contrario se plantea una educación, que permita que el maestro y el estudiante logren avanzar por caminos de diálogo en donde el conocimiento se construye entre las dos partes y no sólo se transmite, fomentando relaciones entre el saber y el saber hacer para que los sujetos puedan integrarse e interactuar en comunidad.

La educación puede, entonces, percibirse como una acción o proceso de desarrollo social, personal, cultural y sistémico, que con su continuidad permite procesos de desarrollo de forma individual y colectiva como lo describe Arsenio Palacios (citado por Moreno, 1996):

La educación procura en nosotros el despliegue armónico de nuestro ser, subordinando las potencias y tendencias inferiores a las superiores y más perfectas de la vida racional, a lo más noble y digno de nuestra personalidad y ayudando a otros solidariamente a conseguir lo suyo (p.103).

Entonces se puede pensar que la educación abarca no sólo las posibilidades de los sujetos sino también los contextos en los que genera transformaciones culturales y sociales sin desconocer las particularidades de los individuos inmersos en ellos.

A pesar de que en el análisis del proceso histórico de la Educación y la Pedagogía, se ha podido apreciar la tensión entre estos dos conceptos y algunos autores destacan la importancia de uno sobre el otro, cada vez se aprecia de forma notoria que los dos deben coexistir estrechamente, al punto que actualmente se dice que “la pedagogía es el sustrato epistemológico de la educación” (Ospina y Murcia, 2012, p. 49). Se refieren con esto al lugar que ocupan en la reflexión, el cuestionamiento, la generación, de un conocimiento y de un saber sobre la educación.

Moreno (1996, p. 101) también hace un aporte en este aspecto; “la educación es el objeto de la pedagogía, no puede entenderse la naturaleza de la pedagogía si previamente no se formula un concepto de educación. Toda educación auténtica es aquella que ayuda al hombre a crearse a sí mismo”. Esta distinción se verá con más detalle en el siguiente apartado ya que se busca incluir el concepto de pedagogía como se hizo con el de educación, además de diferenciar cada uno de ellos y reconocer su importancia y aplicabilidad en los procesos escolares e investigativos.

Pedagogía y Tendencias Pedagógicas. Como se ha venido desglosando a lo largo de este marco conceptual, la pedagogía es otro de los conceptos que se retoman debido a su importancia para cualquier proyecto o trabajo de tipo educativo o social. La pedagogía es un concepto que ha sido mirado desde diferentes perspectivas. En investigaciones recientes se plantea la

pedagogía como: “(...) espacio discursivo de producción, comunicación y socialización de la educación, a partir de procesos de reflexión, que siempre son conscientes, en torno a lo educativo” (Ospina, et al., 2012, p. 45). Desde este punto de vista, la pedagogía y las tendencias pedagógicas abarcan un campo teórico-práctico, un quehacer del maestro (enseñanza) y un espacio determinado que en este caso sería la escuela.

La pedagogía presenta intencionalidades claras, las cuales permiten a los maestros socializar su conocimiento teniendo en cuenta los procesos que se dan en cuanto a la comprensión colectiva e individual de los contenidos a tratar.

En relación con esta idea dice Zuluaga (1987, p. 192) la pedagogía se entiende como la “Disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos en las diferentes culturas”. Se quiere con esta definición hacer énfasis en la enseñanza como campo de reflexión sobre las prácticas pedagógicas en el ejercicio del conocimiento en la interioridad de una cultura. “La pedagogía está conformada por un conjunto de nociones y prácticas que hablan del conocimiento, del hombre, del lenguaje, de la enseñanza, de la escuela y del maestro, a propósito del acontecimiento del saber: la enseñanza” (p. 11).

Se podría decir que la pedagogía incluye un conjunto de estrategias que permiten a los sujetos adquirir algunas nociones teórico-prácticas para su vida; de esta forma se tienen en cuenta las experiencias que traen los sujetos desde su conocimiento y su diario vivir (educación), para ser funcionales en su entorno con herramientas de tipo académico.

Así mismo se la define como disciplina enfocada al estudio del fenómeno educativo, desde la perspectiva filosófica, científica y técnica. También puede entenderse como el estudio de los problemas de la educación y sus posibles alternativas de solución, atendiendo al conocimiento que se tiene del fenómeno (Zermeño, 2007, pp. 13-14).

Para Rómulo Gallego (citado por Moreno, 1996) la pedagogía se relaciona con la construcción cognitiva de los saberes pedagógicos, desde su génesis histórica y desde los procesos de interacción social, valores actitudes, comportamientos y la comunicación. Rafael Flórez (citado por Moreno, 1996) la define como la disciplina que estudia y propone estrategias para la gran transición del niño del estado natural hasta su mayoría de edad como ser racional,

autoconsciente y libre; forma parte de las ciencias humanas como proyecto científico en construcción.

Escuela. En relación con la Educación y la Pedagogía es inevitable hablar de escuela, considerada de gran importancia ya que hace parte del engranaje educativo que marca una sociedad; pero poner en contexto la escuela no es nada fácil, existen variadas posiciones y concepciones de lo que debería ser este espacio concebido inicialmente para la socialización de los saberes específicos. Al definir etimológicamente la escuela se le ha asociado con los conceptos de recreación. “Ese es el ideal de la escuela: la alegría de construir el saber elaborado” (Snyders, citado por Gadotti, 2004, p. 305); bajo esta perspectiva la escuela debería ser un espacio en el que se adquiere conocimiento en una forma lúdica, que permita a los estudiantes, vivir de una manera placentera los espacios escolares.

En Colombia, la escuela se institucionaliza hacia mediados del siglo XX, con el fin de homogenizar la población, hasta este momento era la iglesia y la familia, quienes se encargaban de la enseñanza. Entonces se establecen las escuelas como lugares especializados para educar a la sociedad masculina. Pero esta manera de tomar la enseñanza estuvo ligada a los proyectos políticos y religiosos de la época que buscaban cierta regulación en la sociedad civil. (Boom, 2011).

En un principio los contenidos y planes de estudio estaban direccionados a la educación moral, religiosa y política; de esta forma se marcó una etapa en la cual la escuela se constituyó en un espacio de direccionamiento comportamental. Así y buscando la mayor cantidad de asistentes a los lugares establecidos como escuelas se generaron estos espacios de carácter público (entendidos como espacios que se sostenían con aportes de la comunidad e intervención de las instancias estatales).

En este nuevo lugar se determinaron las actividades que fueron distribuidas a lo largo de la jornada escolar y se contribuyó a la implementación de reglamentos según cada actividad y el tiempo de duración de cada una. Esto conllevó a la diferenciación entre este espacio de conocimiento y otros que se daban en la vida cotidiana como lo pronunció el Arzobispo-Virrey

Caballero y Góngora¹: se consideraba “(...) a los niños separados del seno y de la disciplina de sus Padres, y colocados en el Seminario”. Lo que buscaban era el adoctrinamiento de los niños para que pensarán y actuarán de una manera específica, para que fueran buenos ciudadanos y sirvieran luego a la sociedad. Con estos propósitos, la institución denominada escuela, necesitó difundirse entre los habitantes.

Ya por el Decreto del 30 de abril de 1790 el Virrey Ezpeleta de Nueva Granada (Boom, 2011, p. 40), destinó una parte de los recursos del país para arrendar u obtener terrenos que sirvieran como espacios escolares, que abarcaran sobre todo a la población más pobre y que dieran respuesta a los propósitos anteriormente planteados para la educación escolar. De lo expuesto anteriormente se puede inferir que este espacio “escuela” no presentó muchas transformaciones durante largos años. En la actualidad se sigue formando a los educandos en unas pautas comportamentales con reglas y metas que deben cumplir. Además, desde las políticas de Estado se requieren seres humanos moldeables, mano de obra barata, seres que no cuestionen ni analicen para que puedan ser dominados fácilmente; de esos espacios de ocio como se habla al principio no se observan muchos casos. Estamos llenos de contenido e información porque muchos consideran que desde el juego y la lúdica no se adquieren conocimientos.

¹ Citado por Alberto Martínez Boom. Memorias de la escuela pública. Colección Bicentenario. Bucaramanga, 2011

II. Fase Descriptiva. Revelando la información

En estos catorce trabajos se encuentran algunas preocupaciones nacientes de los maestrantes en su recorrido por el CINDE y por la línea, las cuales probablemente se dieron en el desarrollo de los módulos y en el contexto en el cual se desenvolvían cada una de las cohortes de estos dos años (1999 y 2010). La descripción de los seis trabajos seleccionados del año 1999 y los ocho de 2010 empieza por señalar que, mirados en conjunto, se observa una gran variedad de asuntos investigados como puede apreciarse en la ficha 15.

Investigaciones del año 1999

Respecto a la presentación de los trabajos se puede apreciar una alta exigencia y se observa en ellos diferencia de criterios. Lo que sí se puede considerar es que en el año 1999 los trabajos se entregaban solo en forma impresa y a partir del 2005 se hace en medio digital.

Identificación bibliográfica. Cada trabajo tiene un número topográfico con el cual se identifica. Otro aspecto que se observa en la mayoría de los trabajos impresos es que no se identifica la persona que asesora el desarrollo de la investigación.

Asunto investigado. Pasando ya al contenido de los trabajos de grado consignado en las fichas se puede apreciar que dentro de la Línea de Investigación en Educación y Pedagogía en la maestría de Desarrollo Educativo y Social ha habido entre los maestrantes un cuestionamiento por los temas de pedagogía, las concepciones de educación, escuela, pedagogía y enseñanza y el papel del maestro en la educación formal como agente de transformación en los procesos de enseñanza, así se puede apreciar en los trabajos de: “El juego de la triplete como herramienta pedagógica”(…) (Garzón y Reyes, 1999). “Sistematización de las practicas pedagógicas en la objeción de conciencia” (Pinzón, 1999). “Las lógicas argumentativas del maestro” (Zárate, 1999). “Estilos cognitivos y condiciones socioculturales de aula” (Ávila, 1999). “Ambientes educativos para niños con procesos diferenciales de aprendizaje” (Borrero, 1999). También se encontró una investigación enfocada en el área ambiental, (Jaimes, 1999) temática que cada día cobra mayor importancia en los currículos y planes de educación.

El trabajo de grado referente a la “Sistematización de las prácticas pedagógicas en la objeción de conciencia” (Pinzón, 1999), presenta el interés por una problemática social, política y polémica, aún vigente en el país, como es el empoderamiento de las formas legales de militarización como el servicio social obligatorio y diversas modalidades de reclutamiento no legales de niños, niñas y adolescentes.

El tema central de la investigación de José Alberto Zárate (1999) sobre “Las lógicas argumentativas del maestro”, muestra un interés por las características de los enunciados y argumentos de los maestros que están en formación como licenciados.

Propósito. Uno de los propósitos de los trabajos en este año (1999), es el de sensibilizar en torno a la práctica de objeción de conciencia (OC) a los estudiantes y a la comunidad educativa en general; de esta forma busca propiciar el análisis y el cuestionamiento en torno a la prestación del servicio militar obligatorio. Otro de los propósitos es el de realizar un amplio análisis de lo que ha sido objeto de estudio para muchos autores como es la relación entre el lenguaje o prácticas orales y el medio escrito, concretamente en el quehacer docente (Zárate, 1999). Una preocupación para los profesionales de la educación ha sido el desarrollo de los procesos cognitivos y su relación con el contexto urbano o rural en el cual se encuentre el estudiante; así lo muestra el trabajo “Estilos cognitivos y condiciones socioculturales de aula” (Ávila, 1999).

Con relación al trabajo sobre un diagnóstico y diseño de un programa de educación ambiental (Jaimes 1999), se encontró la preocupación por la inclusión de estos temas en el contexto educativo lo que al parecer poco a poco; ha ido logrando que los estudiantes se sensibilicen sobre las problemáticas de su entorno y sobre la importancia de que la comunidad trabaje de la mano de las instituciones educativas en la búsqueda de soluciones a sus problemáticas. Como lo expone: el estadounidense y profesor en educación Henry Giroux (2009): “Lo que un individuo interioriza a través del proceso de socialización depende del contexto en el que éste está inmerso (familiar, social, cultural y educativo)”.

En el estudio de procesos diferenciales de aprendizaje (Borrero, 1999) se centra el interés en observar los modelos pedagógicos y su correspondencia con la filosofía de la institución, que

de acuerdo con lo se aprecia tiene un carácter flexible, humanista y con un respeto por la diferencia, donde hay una interacción horizontal maestro –alumno.

También se observa que las investigaciones como “La sistematización de prácticas pedagógicas en la objeción de conciencia” y “Las lógicas argumentativas del maestro” no tienen explícitamente un objetivo general y unos objetivos específicos.

Metodología. Al interior de los estudios se destacan: la investigación acción, la investigación participativa, el enfoque interpretativista de sistematización enmarcado dentro de una perspectiva crítica, diseño epistemológico-conceptual, diseño descriptivo- comparativo, la observación participante. Respecto a las técnicas se utiliza el pretest y el posttest, entrevistas, observaciones de campo, grupo focal, formato de registro de las experiencias, matrices, observación participante, triangulación de fuentes de datos.

Aunque las técnicas exigidas para la escritura académica parecen corresponder a las normas de la American Psychological Association (APA), en los informes analizados se encuentra que éstas no han sido aplicadas uniformemente en todos los trabajos y de acuerdo con el enfoque investigativo utilizado se ha dado alguna libertad a los investigadores para el estilo de presentación.

Delimitación Contextual. En un sentido amplio las investigaciones se desarrollan unas en el área urbana y otras en la rural; algunas investigaciones se realizan en instituciones educativas específicas.

Resultados y conclusiones. Los resultados obtenidos en el trabajo “El juego de la triplete como herramienta pedagógica” (Garzón y Reyes, 1999), permitió a las investigadoras concluir que estas propuestas contribuyen a fortalecer, en términos generales y dentro de las matemáticas específicamente, los procesos de análisis, síntesis y asociaciones; además se rescata el impacto en cuanto al trabajo lúdico dentro de las aulas de clase. Un aporte significativo que se encontró es que se reconoció la necesidad de que haya una relación armónica entre el estudiante y el docente para que se tengan mejores resultados en los procesos de aprendizaje. Se plantea que el maestro debe ser una escucha activa lo que le puede permitir “ubicar con mayor precisión y

claridad el estado de conocimiento de cada uno de sus estudiantes”, su nivel de comprensión, el manejo conceptual y concreto, lo mismo que su progreso (Garzón y Reyes, 1999 pp. 313-314).

Otros aportes en los temas de pedagogía se pueden encontrar en el trabajo “Sistematización de las prácticas pedagógicas en la objeción de conciencia” (Pinzón, 1999) y “Las lógicas argumentativas del maestro (Zárate, 1999); en este último se puede apreciar que se sugieren dispositivos y apreciaciones importantes para el campo de la comunicación y el lenguaje de los docentes en el contexto educativo. También se abordan los temas pedagógicos en “Estilos cognitivos y condiciones socioculturales de aula” (Ávila, 1999) y ambientes educativos para niños con procesos diferenciales de aprendizaje” (Borrero, 1999).

Otro tema de interés en este año fue el del medio ambiente (Jaimes, 1999), temática que cada día cobra mayor importancia en los currículos y planes de educación y de la cual se resaltan aspectos que se presentan más adelante.

Investigaciones del año 2010.

Las investigaciones desarrolladas en este año, no se encuentran en medio impreso. En ellas se destacan los siguientes aspectos en cada uno de los factores considerados en el análisis descriptivo.

Identificación bibliográfica. Los trabajos de investigación se encuentran en medio magnéticos. Junto a la información que identifica el título también se encuentran los nombres de los profesionales que los realizan y del profesor que los orienta o dirige.

Asunto investigado. El primero de los trabajos analizado se titula. “Comunidades de aprendizaje para el uso pedagógico de las TIC” (Escobar y Buitrago, 2010); éste presenta su contenido y desarrollo de una manera novedosa y original haciendo uso de elementos gráficos y de comunicación que parecieran corresponderse con el tema propuesto. Como puede verse en la ficha 7 el trabajo presenta las contribuciones y el proceso que se genera en una comunidad de docentes a partir de una serie de estrategias para lograr que haya una apropiación de las TIC aprovechando todas sus posibilidades para la formación y el desarrollo en los procesos educativos.

Otro de los temas se refiere a la “Preescolarización del niño y del saber matemático en la educación pública” (Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010). En esta se realiza un rastreo histórico para determinar las condiciones de saber y poder que hicieron posible la emergencia de la preescolarización.

En este año (2010) también se trabaja el tema de la calidad, esto puede apreciarse en “La emergencia del concepto calidad en la educación colombiana” (Calle, Díaz y Rodríguez, 2010) y “Aportes de los trabajos de postgrado que sobre calidad educativa se desarrollaron en la UPN-CINDE (...) 1998-2009” (Rodríguez y Cabra, 2010). En el primero de ellos se indaga por las condiciones históricas, sociales, políticas que posibilitan la aparición del concepto en el contexto educativo (1950-1965). Este informe hace especial énfasis y referencia a la mirada de la educación como eje de desarrollo económico del país, lo que determina la introducción de conceptos relacionados con este fin tales como efectividad, gestión, producción, evaluación, desempeño, los cuales hasta ese momento sólo se utilizaban a nivel empresarial.

Aparece en este recorrido documental el trabajo titulado “El enclave de la escuela en el ámbito rural” (Orduña y Acosta, 2010); que se contrasta un poco con la investigación del año 1999 en la cual se establece una comparación entre un grupo rural y uno urbano frente al pensamiento cognitivo. En esta investigación se realiza un análisis que muestra que la escuela urbana ha determinado los lineamientos de la enseñanza rural, desconociendo sus condiciones culturales, históricas, geopolíticas, autóctonas, antropológicas, sociales que la hacen única; así mismo se exponen todas las implicaciones que esto ha traído o ha dejado en la enseñanza rural.

La propuesta investigativa acerca de “La educación artística en los currículos escolares de la educación preescolar y básica primaria” (Gómez, 2010) se constituye en un trabajo importante en la medida que presenta cómo se ve y cómo es tomada esta área en las instituciones educativas públicas y privadas de Bogotá. Se reflexiona sobre la subvaloración de que ha sido objeto puesto que en la práctica, no constituye una de las áreas fundamentales sobre todo al momento de evaluar el nivel académico de una institución.

El trabajo final de esta exploración se ocupa de “La Recuperación de la memoria histórica del colegio Claretiano” (Flórez y Rodríguez, 2010). Nuevamente se rescata la importancia de la

memoria en el conocimiento del proceso histórico en este caso vivido al interior de una institución educativa en particular.

Propósito. En los trabajos del año 2010 los estudiantes se propusieron indagar en las nuevas tecnologías de la información y los enfoques que se han venido manejando en cuanto a educación y calidad educativa.

El propósito del estudio sobre calidad educativa fue indagar las contribuciones que hacen los trabajos de grado realizados en la UPN-CINDE; también se realiza un análisis sobre las limitaciones de los trabajos a nivel conceptual y metodológico.

En la investigación sobre el uso de las TIC (Escobar y Buitrago, 2010), el objetivo fue construir una propuesta de comunicación de aprendizaje (CA) para el uso pedagógico de las TIC, desde una perspectiva de desarrollo profesional docente.

El propósito del estudio “Preescolarización del niño y del saber matemático”, fue realizar un análisis de las condiciones políticas, legales y sociales que permitieron o hicieron posible el proceso de preescolarización y del saber matemático en el país; hacer un estudio de la subjetividad del niño y plantear cuestionamientos respecto a los procesos que vive la infancia en la modernidad (Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, pp. 156-160).

En el trabajo sobre “El enclave de la escuela en el ámbito rural”, el objetivo fue la revisión histórico conceptual de las condiciones de saber y poder que han configurado la escuela rural; se deja entrever que se defiende la necesidad de tener un modelo propio en el contexto rural que rescate toda la riqueza que el campo encierra tanto por las personas que han vivido allí como por sus condiciones y características.

“El olvido de la memoria en la enseñanza de las ciencias sociales” es otro de los trabajos arqueológico genealógico que de la mano del profesor Álvarez plantea el rescate de la memoria como elemento central de la verdadera historia, una historia que deje de hacer énfasis en el dato para dar paso a la información y validez de los testimonios para dar reconocimiento a quienes de alguna manera han estado allí presentes.

En este año (2010) se encontró la investigación “La emergencia del concepto calidad en la educación colombiana” que planteó como propósito indagar por las condiciones históricas, sociales, políticas que posibilitaron la aparición del término de la calidad en el contexto educativo (1950-1965).

Finalmente, el trabajo sobre “La educación artística en los currículos escolares de la educación preescolar y básica primaria” (Gómez, 2010) tuvo como propósito investigar cómo es vista y considerada esta área en las instituciones educativas públicas y privadas de Bogotá.

Metodología. Se considera importante resaltar el hecho de que cuatro de las ocho investigaciones revisadas tienen un enfoque arqueológico-genealógico y fueron dirigidas por el Doctor en Historia de la Educación y Educación comparada Alejandro Álvarez Gallego, lo que muestra un poco la marcada influencia de esta tendencia entre los estudiantes de maestría en dicho año; Por lo que puede observarse se puede inferir que las investigaciones desarrolladas bajo estos enfoques siguen sus propias pautas de desarrollo y presentación ya que no se formulan preguntas de investigación, ni objetivos explícitos.

También se destacan enfoques de tipo cualitativo de tipo narrativo con recolección de relatos orales, estudio de casos con una perspectiva fenomenológica, enfoque hermenéutico; esto se evidencia en las otras cuatro investigaciones.

En todos los trabajos de grado analizados se aprecia una prevalencia de los métodos cualitativos de investigación y una mirada crítica y reflexiva de las problemáticas del entorno educativo, comunitario y social en general. En algunas investigaciones no se presenta explícitamente un capítulo de resultados, al menos no aparecen los títulos de estos temas como tales.

Delimitación contextual. Algunos de los trabajos se desarrollaron en instituciones de educación formal básica y media, en la universidad Pedagógica, el CINDE de Bogotá y en los casos de las investigaciones de carácter arqueológico y genealógico se puede decir que se realizaron en un espacio de debate social, cultural, educativo, urbano y rural y teniendo en cuenta la realidad que vivía el país en ese momento.

Resultados. En los resultados del trabajo investigativo sobre las TIC se destacan varios elementos que se deben tener en cuenta al conformar una comunidad de aprendizaje para el uso pedagógico de las TIC, como son el liderazgo, el respeto, la confianza, reconocimiento del saber del otro, la comunicación; así mismo se plantea la necesidad de trabajar en el reconocimiento de ver las potencialidades de las TIC y no mirarla solo como herramienta de apoyo en la educación.

“El enclave de la escuela en el ámbito rural” presenta como hallazgos la presencia de discursos que muestran el reconocimiento de que la escuela; así lo manifiestan Orduña y Acosta (2010, p. 2): “es una institución urbanizadora de las zonas rurales y portadora de contenidos y abordajes urbanos, que posibilitan discursos de poder y saber subsumidos en las prácticas escolares que en muchos casos no hacen más que reproducir una política vigente”.

En el trabajo de grado sobre la preescolarización, (Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010) se plantea cómo el «Grado Cero», o preescolarización del niño surge en el marco de una serie de condiciones políticas, sociales, en las que se determina un marco jurídico que sustenta su aparición. Se recogieron aportes de diferentes autores para demostrar que la realización de esta propuesta contribuía al desarrollo cognitivo del niño y que disminuía los riesgos de repitencia al incorporarse a la educación básica. De otro lado se pudo apreciar que se señala la necesidad de que este niño preescolarizado maneje unos principios básicos de las matemáticas, lo que le permite más adelante un adecuado manejo de conceptos más complejos de las mismas.

La investigación “El olvido de la memoria en la enseñanza de las ciencias sociales” expone que en el país ha existido una presión para enseñar una historia oficial, y en casos extremos algunos maestros, por seguridad personal y familiar deben cerrar los ojos frente a los problemas propios de cada región o contexto social. (Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, p. 54). En síntesis se afirma que el texto escolar de historia y ciencias sociales ha sido utilizado como campo de significación de contenidos mínimos obligatorios presentes en los marcos curriculares de enseñanza básica y media. “En resumen no se construye historia ni se hace memoria; en la escuela al mismo tono de otras instituciones se instala o fija un fragmento de una memoria colectiva instaurada en el poder-saber” (Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, p. 40).

Respecto al trabajo sobre “La emergencia del concepto de calidad en la educación”, las investigadoras determinan el periodo comprendido entre 1950- y 1965 como la época de su aparición, al darse en el país una serie de transformaciones que lo hacen posible; así mismo se establece la relación que tiene este término con las concepciones de desarrollo y producción.

La investigación sobre “La recuperación de la memoria histórica del colegio Claretiano”, se constituye en un aporte a nivel crítico y cultural no sólo de la caracterización de la institución educativa, sino también de su relación y contribución a los procesos comunitarios de su localidad.

La investigación acerca de la educación artística en los currículos de preescolar y básica primaria recoge aspectos que dejan ver su importancia en los procesos de autoexpresión creativa y su relación con aspectos de la formación de los individuos. Sin embargo deja planteados los problemas que presenta en la manera como es impartida y el lugar que ocupa en los currículos.

Los aportes de los trabajos de grado que sobre calidad educativa se desarrollaron en el convenio UPN-CINDE, habla sobre la producción investigativa que se encontró y se destaca que los trabajos realizados por CINDE, “se caracterizan por su nivel de elaboración conceptual y por su coherencia interna, así como, por su aplicabilidad directa en contexto” (Rodríguez, Cabra, 2010).

Lo que se ha encontrado y analizado lleva a concluir que el amplio panorama de temas de investigación, los objetivos perseguidos, los enfoques metodológicos entre otros aspectos, responden al objetivo general de la Universidad Pedagógica y CINDE: “(...) formar personal para el desarrollo de programas innovadores en educación y desarrollo social, que aporten a la solución de los problemas de los grupos más desfavorecidos de la población” (CINDE, 2012 p. 21).

III. Fase Interpretativa. Desentrañando la información

Hoyos (2000) al explicar la etapa interpretativa hace énfasis en la necesidad de “concederle la palabra al texto”; es decir dejar que él le muestre al investigador todo lo que tiene para revelarle y cita a Guillen (1985) para afirmar que las evidencias se convierten en un en uno de los ejes centrales de la interpretación. Siguiendo la línea propuesta por esta investigadora, se puede expresar que esta fase consiste en realizar un trabajo de búsqueda de significado de las unidades de análisis a partir de subtemas o núcleos temáticos, los cuales surgen de los intereses de la investigación; en este proceso se hace necesario resaltar el cuidado que se debe tener de velar por la fidelidad del texto que se examina. Esta etapa del análisis se constituye en una de las más importantes de la investigación por cuanto permite obtener nuevos datos que pueden conducir a observaciones y conclusiones o motivar nuevas hipótesis.

Considerando que el objetivo de este estado del arte es indagar a partir del estado del arte de los trabajos de grado realizados en los años 1999 y 2010, el desarrollo que ha tenido la línea de investigación en Educación y Pedagogía de la maestría en Desarrollo Educativo y Social; los núcleos temáticos inferidos son: Tendencias educativas, tendencias pedagógicas, problemáticas en educación y pedagogía, aportes en educación y pedagogía. (Ver tabla 3)

A continuación se presenta una breve definición de lo que se entiende como tendencia:

El diccionario The free dictionary define *tendencia* como: inclinación o disposición natural que una persona tiene hacia una cosa determinada, idea u opinión que se orienta hacia una dirección determinada, especialmente ideas políticas, religiosas o artísticas.

Al referirse a las tendencias educativas se hace alusión al “conjunto de ideas, que se orientan en una dirección específica, referida a las concepciones de educación y del currículo como elemento mediador entre la teoría educativa y su práctica” (Pírela, 2006, p. 75).

De acuerdo con esta definición una tendencia educativa se puede considerar como un concepto dinámico que está influenciado por el contexto histórico y social. En algunos documentos se le aborda como enfoque, paradigma o modelo. Para esta investigación se entiende *tendencia educativa* como la orientación que toma el trabajo investigativo analizado en cuanto a los rasgos y características relacionados con el campo educativo.

Tomando para este caso la definición anterior de tendencia y revisando varios autores, se encuentra que en el campo pedagógico, el concepto de tendencias pedagógicas se emplea para referirse a diferentes modelos y escuelas que se imponen o predominan en la forma de transmitir los conocimientos, las herramientas o estrategias empleadas o cuestionadas.

Las problemáticas en educación y pedagogía se toman como los diferentes cuestionamientos o preocupaciones que interesaron y motivaron la realización de las investigaciones, como también las inquietudes y dificultades que se generaron a partir del proceso y los resultados obtenidos.

Los aportes en educación y pedagogía se refieren a los resultados de las investigaciones, logros, reflexiones, planteamientos en diferentes áreas, conceptos, propuestas educativas y pedagógicas.

A continuación se realizará el análisis de los núcleos temáticos a partir de las investigaciones realizadas en el año 1999 y posteriormente las del año 2010, por considerar que esta metodología permite una mejor discriminación de la información.

Núcleos temáticos. Año 1999

Tendencias educativas. En el año 1999 las investigaciones realizadas muestran unas tendencias e intereses por temas como los ambientes educativos en niños con procesos diferenciales de aprendizaje, las problemáticas y contribuciones en materia de educación; la presencia de la educación en cuestionamientos de tipo social y cultural.

“A partir de los años noventa la investigación en educación empieza a legitimar el campo intelectual de la educación” (Colciencias, 2002, p. 4); es así como los productos de estos estudios empiezan a reconocerse en diferentes espacios académicos e institucionales, lo cual permite avanzar en la comprensión de diversos problemas, en el reconocimiento de actores, en la circulación de publicaciones y en el surgimiento de políticas en educación.

Entre los intereses de las investigaciones se detectan problemáticas en los procesos de aprendizaje, los ambientes educativos, los estudiantes como parte importante dentro del sistema educativo, la forma como se adquiere el conocimiento y su relación con las condiciones sociales y culturales.

A nivel socio-cultural, la educación como factor de cambio y producto de la sociedad debe propender por asegurar un futuro donde los miembros de ella gocen de una calidad de vida digna de personas humanas.

(Borrero, 1999, p. 19. Ficha No. 6).

Ambientes educativos. Revisando los procesos de aprendizaje en la adquisición del conocimiento, se encuentra que el medio ambiente y la adaptación son conceptos fundamentales para entender cómo se desarrollan aquellos.

El aprendizaje puede definirse como el proceso de adquisición y organización de información que permite el conocimiento, relación y adaptación al medio y/o ambiente. (Ávila, 1999, p. 14. Ficha No. 5).

Por medio del aprendizaje se producen los cambios de estructuras significativas o comprensión interna de la situación y su significado. (Borrero, 1999, p. 34. Ficha No. 6).

La adaptación al medio se ha relacionado necesariamente con procesos evolutivos de maduración de habilidades de carácter filogenético y ontogenético en las especies. Así se muestra la importancia tanto de tener en cuenta los aspectos del desarrollo de las estructuras cognitivas como la influencia o papel que ha jugado la interacción del individuo con el medio. Es posible distinguir por lo menos cuatro niveles de aprendizaje:

Procesos primarios: Permiten la adaptación y supervivencia, así como el mantenimiento de la especie a lo largo del tiempo.

Procesos secundarios: Permiten la utilización de conocimientos generacionales. El aprendizaje no proviene únicamente del ambiente o la naturaleza del individuo, sino también de las experiencias de interacción con otros miembros de la misma especie.

Procesos terciarios: Implican el uso de símbolos que permiten la transmisión y recepción de conocimientos a lo largo de sucesivas generaciones, a lo largo del tiempo.

Procesos cuaternarios de aprendizaje: Además de la comunicación simbólica, implican la capacidad de pensar con símbolos y formular o crear pautas.
(Ávila, 1999, pp. 14-15. Ficha No. 5).

Ambientes de aprendizaje. Se hace referencia a los ambientes de aprendizaje importantes para poder complementar la relación entre los estilos cognitivos y las condiciones socio-culturales de aula, porque en este punto se tienen en cuenta la escuela y sus entornos en donde se pueden evidenciar con mayor fuerza la interacción cultural y social y las distintas formas de aprendizaje que ofrecen los espacios educativos.

Los ambientes de aprendizaje se refieren a la institución escolar como colectivo social que fundamenta su existencia en espacios limitantes o potencializadores de la actividad humana, espacios propicios para la democracia o para el autoritarismo, para la segmentación o la formación del individuo.

(Ávila, 1999, pp. 42-43. Ficha No. 5).

Respecto a los ambientes de aprendizaje se conceptúa que estos hacen referencia a todos los procesos, historias de vida que constituyen a cada uno de los actores del sistema y no solamente a un espacio físico. No sólo incluyen las condiciones materiales para implementar el currículo, o las interrelaciones entre maestros y alumnos (ambientes de clase); o como lo plantea Orozco (citado por Borrero, 1999), van más allá, para instaurarse en las dinámicas relacionadas con los procesos educativos, como las acciones y experiencias de cada participante, las condiciones socio afectivas, y la infraestructura necesaria para alcanzar los propósitos de una propuesta educativa.

Un ambiente moderno de aprendizaje propone una nueva concepción de organización escolar, que además de hablar de los propósitos de transformación del sistema educativo, de las metas de aprendizaje, de las teorías que apuntan a modificar los sistemas de aprendizaje y de la construcción de conocimiento, comparte la necesidad de tocar las formas de organización basadas en determinados mecanismos de poder, para que las nuevas ideas y concepciones pedagógicas ingresen al ámbito escolar.

(Borrero, 1999, p. 43. Ficha No. 6).

El proceso de conocimiento en el niño es complejo, no se trata sólo de memorizar contenidos, se requiere de un trabajo de asociación, elaboración, conceptualización, que le permita establecer argumentaciones a las respuestas.

La construcción de conocimiento se da cuando el niño afirma, modifica o complementa su hipótesis y elabora sus propias conclusiones según el nivel de desarrollo en el que se encuentre.

(Borrero, 1999, p. 33. Ficha No. 6)

Para comprender mejor los procesos que se presentan en el desarrollo del aprendizaje, la cognición y la inteligencia, se presentan posturas teóricas que permiten un mayor entendimiento

de los mismos y reconocer la influencia que tienen en éstos, las condiciones socioculturales de aula y los estilos cognitivos adoptados por quienes imparten el conocimiento.

Hederich y Col. (1995) en su trabajo sobre Regiones Cognitivas en Colombia, definen el estilo cognitivo en términos de las “formas de adaptación cognitiva de cada sujeto a las particulares condiciones de su entorno. (Hederich, citado por Ávila, 1999, p. 38. Ficha No. 5).

La cognición o las modalidades cognitivas forman parte del mecanismo de procesamiento de información específico en cada individuo, no obstante, también se ha dicho que el desarrollo humano es función no sólo de la maduración de sus estructuras neurológicas sino que depende, y en gran medida, del tipo de interacción social y de relaciones significativas que establece cada persona a través del proceso de socialización. (Ávila, 1999, p. 39. Ficha No.5).

El papel de la escuela. La escuela se constituye así en un espacio que permite el desarrollo de potencialidades, donde se invita a la creatividad, el fortalecimiento de relaciones interpersonales y la posibilidad para desarrollar propuestas innovadoras.

Es necesario pensar la escuela de manera diferente, donde los hábitos establecidos en ella, dejen de ser paradigmas de trabajo; donde la estructura escolar no responda a patrones aceptados y evidentes únicamente sino por el contrario cuente con un sentido de apertura frente a nuevas propuestas. (Borrero, 1999, p. 27. Ficha No. 6).

La vida en la escuela se torna en el espacio que posibilita las relaciones interpersonales, y por tanto donde se delinean y se van afianzando las herramientas adecuadas para enfrentar los conflictos y resolver los problemas.

Se concibe la escuela como una institución donde se organizan reglas, donde existen negociaciones y acuerdos y en donde median las relaciones interpersonales, la vinculación con el saber y los contenidos de los discursos, pues las interacciones sociales están fuertemente marcadas por los contextos institucionales. Por tanto, la interacción y el lenguaje juegan papel primordial en las habilidades para la solución de problemas. (Borrero, 1999, p. 22. Ficha No. 6).

Al observar la escuela y más ampliamente la educación en su relación con el entorno se encuentra que no pueden ser ajenas a los problemas del entorno en el que se mueven. Nadie puede desconocer el papel fundamental que juega la educación en la transformación y el desarrollo de una sociedad. Por esa razón diferentes temas sociales, económicos, de la cotidianidad son llevados al interior de las instituciones educativas. Badillo (citado por Moreno, 1996, p. 102) entiende la educación como un “proceso de desarrollo del pensamiento humano para el manejo y la transformación de la cultura en beneficio individual y social”.

El mayor reto que se le presenta a la educación consiste esencialmente en que la sociedad le está exigiendo que dé respuestas a las necesidades de la comunidad y de la sociedad, con el fin de construir una nueva nación de ciudadanos conscientes y comprometidos con el desarrollo del país. (Jaimes, 1999, p.114. Ficha No. 2).

Así mismo los contenidos curriculares escolares no pueden ser ajenos a las problemáticas que afectan o caracterizan un conglomerado humano, así está estipulado en la Ley General de Educación (LGE) y en los planes decenales de la Educación Colombiana.

La escuela se liberó de los currículos estáticos y cerrados, al otorgarle la Ley 115 de 1994 la posibilidad de explorar el mundo real, el de las necesidades de los individuos y de su colectivo social, y de generar alternativas de solución a las mismas, mediante la construcción de los Proyectos Educativos Institucionales. (Jaimes, 1999, PEI, p. 9. Ficha No. 2).

Aprendizaje de las matemáticas. Revisando los procesos de aprendizaje en áreas concretas se observa que los procesos de argumentación que el estudiante emplea en las diferentes áreas del conocimiento y específicamente en las matemáticas, contribuyen a mejorar su comunicación de tal manera que las destrezas empleadas en el aprendizaje de esta área, las puede proyectar a otros campos de su vida. Precisamente el aprendizaje y los métodos de enseñanza de las matemáticas se han constituido en uno de los temas de mayor controversia en el campo educativo.

Se pudo constatar una vez más que la matemática es un saber que se redescubre permanentemente a través de la interacción social, mediado por la confrontación de ideas, conceptos y procedimientos, al igual que la comunicación plena entre aquellos que comparten diversos estados de conocimiento. (Garzón y Reyes, 1999, p. 314. Ficha No. 1).

La enseñanza debe buscar la construcción conceptual comprensiva para desarrollar en el estudiante sus habilidades de pensamiento, sus habilidades analíticas. (Garzón y Reyes, 1999, p. 9. Ficha No. 1).

En la enseñanza de las matemáticas se deben facilitar los procesos que conduzcan a la comprensión de los conceptos como base para el aprendizaje de sistemas con sus relaciones y estructuras. A ello contribuye el cultivo del pensamiento espacial. Este tipo de pensamiento matemático permite partir de la interpretación del mundo físico y llegar a descubrir estructuras abstractas.

La enseñanza debe orientar la búsqueda de la comprensión conceptual, presentándole al estudiante un campo amplio de aproximaciones, técnicas y estrategias con el fin de enfrentarlo con seguridad al análisis, la percepción de relaciones y estructuras. (Garzón y Reyes, 1999, p. 7. Ficha No. 1).

El desarrollo del pensamiento espacial está asociado a la interpretación del mundo físico, permite desarrollar interés matemático y mejorar estructuras conceptuales y destrezas numéricas. (Garzón y Reyes, 1999, p. 41. Ficha No. 1).

Educación ambiental. Algunos de los temas que vienen preocupando desde hace mucho tiempo a la humanidad, preocupación a la cual no es ajena la educación son el cuidado del medio ambiente y el manejo de los residuos. Actualmente estos temas son trabajados como parte de las áreas de las ciencias naturales y la biología. Al incorporar el área de educación ambiental, proponer programas y proyectos conjuntos entre las instituciones y la comunidad se busca aumentar el compromiso y la responsabilidad ambiental con el planeta. Una de las premisas que se han impuesto para obtener mejores resultados en este tipo de propuestas educativas, es involucrar a toda la comunidad afectada tanto en los diagnósticos como en el desarrollo de los proyectos.

Para que la Educación ambiental tenga un impacto real y efectivo en la solución de problemas específicos, se requiere involucrar a la comunidad en la realización de los diferentes proyectos, porque de nada sirve que los niños modifiquen sus actitudes si la familia y la comunidad en general no lo hacen. (Jaimes, 1999, p. 66. Ficha No. 2).

Entre las estrategias empleadas en la educación para lograr que los estudiantes desde temprana edad se sensibilicen respecto a su compromiso con el cuidado del planeta, el manejo adecuado de los recursos naturales y la disposición final de los residuos, está la incorporación de estos temas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de las instituciones y por tanto en los currículos escolares.

La educación ambiental en el aula de primaria tiene como objetivo la alfabetización ambiental de los niños, es decir que los estudiantes conozcan su posición en el medio ambiente, su influencia en él o cómo puede afectarlos y estén en capacidad de mejorarlo, de hacerlo más sano.

(Jaimes, 1999, p. 65. Ficha No. 2).

Tendencias pedagógicas. En este año en las investigaciones, se evidenció la necesidad de cuestionar el papel jugado por el docente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la importancia y el replanteamiento de las herramientas pedagógicas y lúdicas en las aulas de clase y la relación de la escuela con temas sociales y políticos.

Concepción e importancia de la pedagogía. La educación encuentra en la pedagogía el campo conceptual que aglutina los desarrollos sobre la enseñabilidad y la educabilidad del ser humano como soporte de la práctica docente. El saber pedagógico fundamenta y promueve innovaciones y formas de interacción en el aula, por esto resulta esencial en las discusiones sobre formación de docentes. Orienta esos procesos de formación y aporta elementos importantes para el estudio de los problemas derivados de las relaciones educación-sociedad. (Colciencias, 2002, p. 9). La pedagogía se constituye en un tema polémico que requiere ser investigado y comprendido por los profesionales de la educación.

La pedagogía es una empresa moral referente a la constitución social del sujeto y privilegio de las escuelas, lo que hace que el ambiente de aula sea un espacio clave de cualificación para cualquier estudio sobre el aprendizaje o el conocimiento humano. (Ávila, 1999, p. 49. Ficha No. 5).

Es muy importante el papel que juega el maestro dentro de la dinámica de aprendizaje y de la pedagogía. Es por esta razón que es importante clarificar conceptos inherentes a este campo y específicamente al proceso de comunicación del maestro tales como dispositivo, oralidad, escritura, lingüística y argumentación. Se reconoce la importancia del lenguaje como herramienta facilitadora del desarrollo humano. La escuela debe cultivar tanto el lenguaje oral como el escrito y el gestual.

El dispositivo, nos señala Deleuze, “está compuesto por líneas de diferente naturaleza y esas líneas del dispositivo no abarcan ni rodean sistemas de los cuales cada uno sería homogéneo por su cuenta (el objeto, el sujeto, el lenguaje), sino que siguen direcciones diferentes, forman procesos siempre en desequilibrio y esas líneas tanto se acercan unas a otras como se alejan unas de otras.

El dispositivo está organizado de manera tal que permite ver y hace hablar; este es el sentido de la visibilidad y de la decibilidad como dimensiones del dispositivo.
(Zárate, 1999, p. 44. Ficha No. 4).

Oralidad y escritura: La escritura no puede prescindir de la oralidad, mientras que la oralidad ha existido sin la escritura. La idea puede, a través de la escritura, fijarse en un tiempo y en un espacio que se independiza del momento de su emergencia. En consecuencia la escritura le ofrece al pensamiento otras condiciones para su problematización que la oralidad no puede ofrecer.

La escritura se puede considerar como una intervención externa del lenguaje que propicia un aprendizaje deliberado, planeado y que a la vez permite volverse de manera reflexiva sobre el lenguaje.
(Zárate, 1999 p. 49. Ficha. No. 4).

Los dispositivos tienen pues, como componentes líneas de visibilidad, de enunciación, líneas de fuerzas, líneas de subjetivación, líneas de ruptura, de fisura, de fractura que se entrecruzan y se mezclan mientras unas suscitan otras a través de variaciones o hasta de mutaciones de disposición.

De este concepto y su operación en la comprensión de fenómenos de orden pedagógico se derivan dos consecuencias importantes para nuestro estudio. La primera está referida a la comprensión de los actos lingüísticos y de argumentación superando la responsabilidad del autor para poder preguntar por las condiciones que permiten la producción de una determinada serie de argumentos. La segunda derivación está dada por el rechazo la "originalidad" propuesto por Foucault -al parecer de algunos influido por Nietzsche- en el cual lo que se busca es la regularidad de la enunciación.

(Zárate, 1999, p. 45. Ficha No. 4).

El dispositivo pedagógico. Consideramos que este dispositivo proporciona la gramática intrínseca del discurso pedagógico a través de las reglas de distribución, las reglas de recontextualización y las reglas de evaluación. (Zárate, 1999, p. 46. Ficha No. 4).

La lingüística es sólo una parte de una gran teoría, que habría que construir, llamada la Semiología, es decir, la teoría de los signos. Según Buysens se puede definir la semiología como el estudio de los procedimientos de comunicación, es decir, de los medios utilizados para influir sobre otro, y reconocidos como tales por aquel sobre el cual se desea influir.

En consecuencia se trata de identificar herramientas conceptuales que permitan de una parte analizar los enunciados que tienen por intención provocar efectos en los interlocutores, reconociendo la producción del enunciado en perspectiva social y cultural.

(Zárate, 1999 p. 35. Ficha No. 4).

La noción de argumentación.: en el trabajo de Alfonso Monsalve encontramos que un "argumento es un acto de habla que tiene por finalidad persuadir a un auditorio a aceptar o a acrecentar la adhesión a unas tesis que se les presentan". (Zárate, 1999, p. 42. Ficha No. 4).

El educador. El educador juega un papel fundamental como actor educativo; cada una de las personas que ha asistido a la escuela ha sido influenciada positiva o negativamente por las actitudes del docente o de quien en su momento fue su maestro.

El educador es un formador de sensibilidades, que se cultivan y construyen en ambientes interhumanos a través de mediaciones culturales específicas (Ávila 1999, p. 44. Ficha No. 5).

Entre las estrategias para mejorar y brindar una mejor educación, está el papel del docente; sobre él se dice que está llamado a ser más creativo, investigativo e innovador en sus prácticas.

Implica para los maestros abandonar la comodidad de los currículos, preestablecidos y rígidos y adentrarse en los caminos de la investigación (Jaimes, 1999, p. 3. Ficha No. 2)

En cuanto al papel del maestro, éste debe constituirse en creador del clima apropiado dentro de la clase para estimular al niño a liberar su capacidad mental y ser en consecuencia generador de cambio (Jaimes, 1999, p. 65. Ficha No. 2).

Algunos de los aspectos que han generado polémica son los debates de si el componente emocional del docente puede ser algo a favor o en contra de los procesos pedagógicos; así mismo se ha considerado el diálogo, como una herramienta importante entre educador y estudiante, que le permite al docente crear un clima de confianza para reconocer los procesos cognitivos y crear ambientes de aprendizaje adecuados para el estudiante.

En relación con la práctica pedagógica cabría la pregunta de cómo integra el maestro las emociones a ésta. Si es posible que el maestro maneje sus emociones, dejándolas fuera del aula, cuando de alguna manera podrían influir de forma poco apropiada en el proceso educativo (Borrero, 1999, p. 30. Ficha No. 6).

En el salón de clases: permitir que fluyan en este espacio aspectos como la participación voluntaria, la flexibilidad normativa, la espontaneidad, los diálogos humorísticos, la cohesión del grupo, contribuyen a que se amplíen los campos de aprendizaje a través del intercambio de experiencias individuales y colectivas (Borrero, 1999, p. 121. Ficha No. 6)

Una tendencia pedagógica actual invita al diseño de los currículos a partir de las necesidades y características del niño, lo cual podría permitir obtener mejores resultados en el desempeño académico.

En la interacción dinámica, pedagogía y terapia, cada una de ellas adquiere características de la otra. Se llega, entonces, a una metodología que facilita el abordaje y la reconstrucción de diversos procesos que de manera individual y social se necesitan para la construcción y desarrollo del ser humano (Borrero, 1999, p. 17. Ficha No. 6).

Aunque hubo un tiempo histórico en el cual se impartía una educación lineal, rígida, y el conocimiento se proporcionaba en una sola dirección, la necesidad actual demanda estudiantes inquietos, cuestionadores y reflexivos.

Esta nueva mirada en cuanto a la relación estudiante- maestro, los coloca en una relación facilitadora de la construcción de espacios de información y reflexión, intercambiando experiencias y accediendo a niveles de conocimiento cada vez más elaborados (Garzón y Reyes, 1999, p. 16. Ficha No. 1).

Se pretende que la labor del docente no se convierta en transmisión de conocimientos, procedimientos y estrategias, sino en construcción y desarrollo permanente de procesos de pensamiento significados para responder con mayor eficiencia a lo que la sociedad, hoy, solicita que sea el joven: pensador, crítico, abierto.... que se emocione frente al saber y las experiencias de aprendizaje. (Garzón y Reyes, 1999, p. 11. Ficha No. 1).

Sólo cuando el docente se despoja de la investidura de que es él quien sabe y da la confianza para que los estudiantes intervengan y aporten, se logra avanzar, pues se pueden apreciar las dificultades y logros tanto individuales como grupales.

El maestro que escucha y se escucha en la clase y no es el protagonista puede ubicar con mayor precisión y claridad el estado de conocimiento de cada uno de sus estudiantes, el nivel de comprensión, individual y grupal, el manejo conceptual y concreto, lo mismo que el progreso de sus estudiantes.

(Garzón y Reyes, 1999, p. 314. Ficha No. 1).

Pedagogía activa y lúdica. Con el fin de facilitar los procesos de aprendizaje se desarrollan cada día nuevas estrategias de carácter lúdico, activas, participativas que estimulan y despiertan el interés de los estudiantes, lo cual puede contribuir a su desempeño en los espacios académicos.

La aproximación implica una pedagogía activa que centre su interés en las necesidades del niño y la significación que para él tiene este proceso, lo que supone un cambio en la estructura del currículo, que dentro de este marco, deberá ser flexible, abierto al cambio, pertinente con la vida actual, tener un enfoque social e investigativo. (Borrero, 1999, p. 19. Ficha No. 6).

El énfasis en la pedagogía terapéutica se orientara hacia la actividad lúdica como un vehículo para que el niño pueda estructurar su conocimiento a partir de la vivencia con el mundo social y físico.

(Borrero, 1999, p. 18. Ficha No. 6).

Existen diferentes estrategias que permiten despertar y mantener el interés del niño a través del proceso de aprendizaje. (Observación de campo, análisis de la situación, experimentos, representación de papeles, discusión, debate, pasatiempos, juegos. (Jaimes 1999, p. 71. Ficha No. 2).

Una de las ventajas del juego es que desarrolla en el estudiante la capacidad de fijarse retos. De otro lado, por su misma naturaleza, el juego genera un ambiente más tranquilo y apto para trabajar los contenidos académicos. Las expresiones verbales de los estudiantes mientras juegan permiten detectar problemas de comprensión que normalmente en clase, no se atreven a expresar.

El juego es una excelente herramienta pedagógica que ofrece retos permanentes de superación, que obliga a dar soluciones concretas y efectivas frente a situaciones problema ofreciendo un reto permanente de superación.

Los juegos tanto de estrategia, como de conocimiento, implementados en esta experiencia, propician un ambiente pedagógico gratificante emocionante, amable y agradable que fortalece la actitud positiva del estudiante hacia las nuevas situaciones de aprendizaje. (Garzón y Reyes, 1999, pp. 313-314 Ficha No.1).

El juego permite también al docente detectar y tratar errores, ya que la expresión abierta de las ideas de los estudiantes cuando están jugando, posibilita encontrar vacíos de comprensión que en la clase tradicional no se verbalizan por temor y por inseguridad. (Garzón y Reyes, 1999, p. 28. Ficha No. 1).

Entorno sociocultural y formación política. Al revisar las relaciones de la educación y la pedagogía con el entorno sociocultural se plantea en el plano investigativo que las problemáticas y cuestionamientos de las ciencias sociales, antropológicas y filosóficas no son ajenas al contexto educativo; es por esta razón que se considera importante presentar a los estudiantes temas de debate como son los niveles de pobreza, los asuntos políticos, los procesos de paz, la obligatoriedad del servicio militar. De esta forma se trabaja el tema de la objeción de conciencia (OC), como una propuesta de la “no violencia y de una pedagogía para la Paz”.

Esta problemática se ubica en un tiempo determinante para el país desde una mirada o componente ético y se replantean conceptos de conciencia, dignidad humana y libertad.

Desde el componente político se señala la importancia del respeto por la vida de modo que la acción política que se pueda ejercer sin intimidación y sin el uso de armas. Se hace una invitación a conocer lo que realiza el Colectivo de OC, sus prácticas pedagógicas encaminadas a la construcción de conciencia desde la educación, y las posibles formas de contribuir y encaminar el bienestar del país.

Componente ético: La Objeción de Conciencia al Servicio Militar obligatorio es una forma de ejercicio del derecho de la Libertad de Conciencia desde el ejercicio del Supremo derecho a la vida. En este plano la Conciencia deja de ser algo subjetivo y privado para pasar a la acción en el escenario de lo público.
(Pinzón, 1999, p. 15. Ficha No. 3).

Componente Político: La Objeción de Conciencia como propuesta de Paz: Los movimientos de Objeción de Conciencia en el plano del actuar, desde su ética básica, implican una acción política de esta, al ejercer la desobediencia civil y replantear el ejercicio del poder desde la legitimidad antes que de la legalidad. Vista de esta manera la Objeción de Conciencia basa su planteamiento no solo en desaparecer la violencia como control social y el ejercicio de las armas que conlleva, sino la eliminación de todos los valores que la han hecho posibles (Pinzón 1999, pp. 23-24. Ficha No. 3).

Es una propuesta audaz que se la juega en una visión estratégica de una real construcción de Paz que rebase y haga coherentes los difundidos ejercicios semánticos de Paz incapaces de proponer acciones concretas (Pinzón 1999, p. 24. Ficha No. 3).

El Colectivo de OC le da una gran importancia al contenido pedagógico, por esto plantea unas prácticas pedagógicas en las cuales el saber y el discurso adquirido logran llegar más fácilmente a la población en general. Desde estos planteamientos de carácter político y social, es importante que los intervinientes comprendan los objetivos y los fines de la OC y que a su vez, puedan transmitir sus conocimientos a otros con intereses comunes. De este modo estas prácticas pedagógicas buscan que otras organizaciones de OC puedan seguir el trabajo y aportar de forma activa a la garantía de este derecho ciudadano.

Las prácticas pedagógicas en el Colectivo de Objeción de Conciencia han sido unas de las principales líneas permanentes de acción, como instrumento de difusión de la Objeción de Conciencia dentro de un marco de No Violencia Activa, siendo a la vez línea de acción y expresión del trabajo del Colectivo y de otras organizaciones de Objeción de Conciencia.

Se consideró inaplazable la reflexión sistemática de estas prácticas pedagógicas, expresadas manifiestamente en metodologías diversas y creativas, que además de servir para cualificar y profundizar en ellas, se pensó que sirvieran a otras organizaciones que, en condiciones semejantes, hacen de la pedagogía un instrumento fundamental de su quehacer transformador en lo político y lo cultural.

(Pinzón 1999, pp. 10-12. Ficha No. 3)

Para que desde la OC se logran los propósitos de Paz y conciencia social, fue necesario acudir a una pedagogía que apoyara dichos propósitos y formara sujetos políticos que a su vez comprendieran muy bien y replicaran estos derechos.

La Objeción de Conciencia es una línea de acción que plantea su accionar político en el desarrollo de una pedagogía que agencie una cultura de Paz, en la movilización de una opinión pública comprometida con una acción coherente, en el desarrollo de una jurisprudencia que defienda y promueva los derechos de los jóvenes y en general de todos los ciudadanos para no ser reclutados para la guerra. (Pinzón 1999, p. 28. Ficha No. 3).

En esta medida la educación popular y la educación para la Paz encauzaron dichas prácticas, reforzaron la sistematización y aún más, el mismo quehacer del Colectivo y de los participantes, permitiendo tener un sustento disciplinar-pedagógico y teórico con repercusiones políticas en nuestra sociedad, además de organizar el trabajo y darle claridad en la presentación de la sistematización.

Componente pedagógico: la educación popular la asumimos como una acción pedagógica de carácter emancipador a través de la cual se plantea el incidir en comunidades concretas, en la transformación de prácticas, escenarios y contextos en los que se replantean el ejercicio autoritario del poder

(Pinzón 1999, p. 30. Ficha No. 3).

Problemáticas en educación y pedagogía. Se refiere a las falencias encontradas en las instituciones educativas en cuanto a métodos ortodoxos y rígidos, problemáticas de cobertura, cognoscitivas, de necesidades especiales; así como los problemas del entorno en los cuales se plantea la intervención de la educación.

Falta de condiciones. Una situación que se presenta en las instituciones educativas públicas u oficiales es que los docentes manejan un número elevado de estudiantes y no cuentan con el tiempo, ni tienen la formación adecuada para hacerle frente a las diferentes problemáticas cognitivas y psicológicas que presentan los estudiantes.

Por otra parte, cuando el niño ha podido ingresar a un colegio, éste, en algunas oportunidades, no le presta la atención pedagógica requerida puesto que no posee las herramientas teóricas ni metodológicas para asumir la educación del niño con problemas de aprendizaje (Borrero, 1999, p. 12. Ficha No. 6).

Ante esto surgen propuestas que invitan a no centrarse en el problema o dificultad que presenta el estudiante sino ver todas sus potencialidades.

Tanto los profesionales como los padres de familia centran su atención en lo que se considera un problema, se olvidan de la persona.

Un aspecto relevante en la actualidad es el de los problemas de aprendizaje, el que genera un alto nivel de deserción, repitencia escolar, mortalidad académica, rendimiento intelectual inadecuado, alteraciones de conducta desde muy temprana edad. (Borrero, 1999, p. 12. Ficha No. 6).

Al parecer la clave en la inclusión y en el trabajo con poblaciones que presentan problemáticas diferenciales de aprendizaje está en las capacidades y actitudes del maestro. Por tanto la propuesta es fortalecer y cualificar al docente, sensibilizarlo sobre la necesidad de adoptar cambios trascendentales en el ejercicio profesional.

Con esta mirada se precisa capacitar integralmente un educador con sentido social de la enseñanza; que posea imaginación pedagógica para atender las necesidades del niño de acuerdo con sus motivaciones particulares. (Borrero, 1999, p. 12. Ficha No. 6).

Se podría hablar de dos enfoques o tendencias por parte del maestro: La primera, hace referencia al maestro como mediador, o instructor, difusor de un saber elaborado por otros, donde instrumentaliza su práctica y aplica los currículos del MEN.

La segunda tendencia, que se da a finales de siglo y hace referencia al maestro como sujeto de saber (Borrero, 1999, p. 28. Ficha No. 6).

Resultados deficientes. Cada vez son más preocupantes los altos índices de fracaso escolar en diversos campos y particularmente en las matemáticas. Esto lleva a pensar que tal vez las estrategias pedagógicas empleadas no son las mejores. Por tanto es necesario investigar sobre nuevas formas de facilitar los aprendizajes que permitan al estudiante un mejor aprovechamiento de las actividades escolares.

La escuela en general, y la enseñanza de la matemática en particular, no contribuye al desarrollo de procesos de pensamiento matemático (...) no impulsa el desarrollo de los dispositivos de aprendizaje como: observación, atención, concentración, memoria visual y memoria auditiva, lo mismo que agilidad mental.

La mayoría de los docentes de matemáticas, han centrado sus esfuerzos en el desarrollo de algoritmos, repetición memorística de definiciones y procedimientos, y esto no garantiza en el escolar la construcción de conocimientos relacionados, comprendidos y significados.

(Garzón y Reyes, 1999, p. 5. Ficha No. 1)

Falta de compromiso con el medio ambiente. Hay otro tipo de intervenciones y actividades encomendadas a la educación; lo cierto es que las demandas al docente y a la escuela en general, de aportar soluciones a las problemáticas que presentan los entornos de su realidad, son cada vez mayores. Un caso en concreto es el de asumir responsabilidades frente a los daños ambientales, ecológicos y manejo de los residuos como se anotó anteriormente.

A pesar de que han cobrado mucha vigencia los temas sobre las problemáticas ambientales, se cree que la educación debe dar más cabida a este tipo de temas y abordarlos conjuntamente con estudiantes y comunidad.

Se le pide a la escuela que cambie sus esquemas metodológicos, de tal manera que dé apertura a la solución de problemas reales y sentidos de las comunidades. (Jaimes, 1999, p. 3. Ficha No. 2).

Otro propósito importante (refiriéndose al diagnóstico) es el de apoyar a través de la acción educativa los planes locales, distritales y nacionales tendientes a mejorar la calidad del medio ambiente (Jaimes, 1999, p. 23. Ficha No. 2).

Ángel (1990) considera que frente a este cúmulo de problemas, el sistema educativo no ha respondido en forma contundente, y que aún continúa refugiado en la vieja racionalidad, alejado de los problemas inmediatos o alimentando la subordinación pasiva y la dependencia tecnológica y cultural (Jaimes, 1999, p. 8. Ficha No. 2).

Aportes en educación y pedagogía. Se exponen las contribuciones en los diferentes campos, en los que se invita a reconocer las capacidades de los estudiantes, sus experiencias previas, el papel de la educación en la investigación de las problemáticas del entorno y el uso de herramientas didácticas para afianzar los procesos de aprendizaje.

Herramientas pedagógicas efectivas. El empleo de diferentes herramientas pedagógicas, en especial las de carácter lúdico, ha contribuido al desarrollo de los procesos cognitivos, los aprendizajes y la actitud de los estudiantes frente a las diferentes áreas en especial las matemáticas.

Las actividades de entrenamiento para la triplete numérica, de áreas y de relaciones, no solo dinamizaron el trabajo matemático en el aula sino que contribuyeron de manera real para desarrollar en los estudiantes algunos procesos de pensamiento matemático, ya que fueron novedosas, variadas y permitieron la creación de un ambiente pedagógico adecuado para la reconstrucción y fortalecimiento de ideas, conceptos y actitudes, fuente del saber matemático (Garzón y Reyes, 1999, p. 313. Ficha No. 1).

Es necesario revisar los espacios de aprendizaje, la distribución de los mismos, entre muchos otros aspectos, pues cuando son menos formales y rígidos se obtienen mejores disposiciones y actitudes.

Cuando se le reconocen al estudiante todas sus potencialidades en el proceso de aprendizaje, se están estimulando sus capacidades de raciocinio y argumentación, y se despierta en él la necesidad de exigirse más. El reconocimiento del saber del alumno contribuye a mejorar considerablemente la autogestión, la autodisciplina y a generar protagonismo del estudiante frente a su propio aprendizaje.

Espacios amenos, dinámicos, participativos (...) propició un ambiente abierto, receptivo, lográndose de esta manera en forma progresiva un cambio de actitud de estudiantes y docentes en cuanto a la forma de trabajo matemático en el aula.

A través del desarrollo de la experiencia se fueron fortaleciendo los procesos de justificación, análisis, síntesis, reversibilidad, razonamiento y argumentación (...) lo mismo que propiciando espacios pedagógicos de confrontación de ideas y conflictos, para generar retos y lograr así la búsqueda de herramientas conceptuales para superarlos (Garzón y Reyes, 1999, pp. 313-314. Ficha No. 1).

La invitación constante es a reconocer y motivar en el estudiante actitudes de autoexploración e indagación para llevarlo a descubrir capacidades que ni él conocía de sí mismo.

El niño posee junto con las dificultades de aprendizaje, potencialidades que son más importantes en el proceso de convertirse en adulto, con un desarrollo adecuado en todas sus dimensiones.
(Borrero, 1999, p. 12. Ficha No. 6).

La educación tradicional muchas veces ignora y desaprovecha talentos y capacidades maravillosas que poseen los estudiantes y que podrían hacer de los ambientes educativos espacios de aventura y retos por investigar.

Ambientes educativos que apunten a la formación humana, a la participación, responsabilidad, a partir de las vivencias, de los diferentes actores sociales, maestros y alumnos, donde los primeros, vivan espacios democráticos participativos, si quieren gestionar en sus alumnos espacios similares.

(Borrero, 1999, p. 27. Ficha No. 6).

Algunas investigaciones señalan la necesidad de una revisión y estudio del lenguaje y las variadas maneras de presentarlo, en cuanto a las argumentaciones que hacen los maestros en forma oral y, por supuesto, en forma escrita en sus prácticas educativas.

Se trata de un volver la mirada hacia el lenguaje en el que la escritura y su análisis ofrezcan los trazos de su constitución. Para ello resulta necesario registrar mediante la escritura, las enunciaciones orales y los diferentes contextos en los que suceden, así como también las enunciaciones escritas que se vinculan con las orales. (Zárate, 1999, p. 57. Ficha No. 4).

A partir de esta experiencia y de la continuidad de este proyecto se puede perfilar el rastreo argumental de prácticas un poco más puntuales de la escuela y la formación (Zárate, 1999, p. 67. Ficha No. 4).

Este tipo de enfoques no sólo contemplarían la cualificación de la educación sino que además se constituirían en un potencial de cambio tanto que producirían una serie de reordenamientos conceptuales, discursivos y prácticos diversificando las formas de conocimiento y generando disposiciones que permitan una mayor presencia de la investigación en educación. (Zárate, 1999, p. 70. Ficha No. 4).

Otros investigadores llaman la atención acerca de la importancia de realizar una mirada hacia las afectaciones de carácter social y cultural que se producen en estudiantes de un grado determinado ubicados en dos contextos diferentes, el rural y urbano; de esta manera identificar las formas de conocer y los aprendizajes que se ven influenciados por las relaciones que se generan y se viven en los ambientes escolares y las consecuencias que ellas ejercen sobre los estilos cognitivos de los estudiantes.

Describir las condiciones socio-culturales que caracterizan los ambientes educativos de aula en dos grupos de estudiantes en contexto rural y urbano, para establecer el marco de desarrollo del estilo cognitivo y el tipo de aprendizaje en los estudiantes (Pinzón, 1999, p. 10. Ficha No. 3).

Búsqueda de factores que originan problemas. Hay otro tipo de actividades en las que participan la escuela, los docentes y los estudiantes y son igual de importantes, dado que su

contacto con el mundo exterior contribuye a sensibilizarlos sobre las diferentes problemáticas y sobre la manera como pueden contribuir a encontrar soluciones. Se ha visto que los problemas que aquejan a las comunidades se pueden abordar mejor en intervenciones colectivas de los mismos afectados. La premisa es que cuando comprendemos que los problemas ambientales afectan nuestra vida y la de nuestros hijos, entonces asumimos un mayor compromiso. Esa comprensión es fruto de una toma de conciencia de que todas nuestras acciones tienen consecuencias para nuestra vida, para la de los demás o para ambas.

El sentido de pertenencia y de compromiso con su grupo social, son elementos esenciales para el crecimiento y desarrollo de las poblaciones.

La experiencia de captar y relacionar los problemas ambientales con el desarrollo de la vida humana abrió un nuevo espacio en la comunidad. (Jaimes, 1999, pp. 114-115. Ficha No. 2).

La experiencia muestra que los trabajos que producen verdadero impacto son aquellos incorporados en el PEI y el currículo para que puedan tener permanencia y se adopten dentro de una sólida política institucional.

Un logro importante de este trabajo consiste en la convergencia de los diferentes elementos componentes del PEI, el diseño curricular y un eje problematizador, dentro del plan de estudios para dar respuesta a una necesidad social concreta.

La propuesta metodológica está basada en la intervención y acción del sujeto sobre el objeto de estudio, es así como, por medio de diferentes actividades hace distintas miradas a las situaciones que se le presentan, de una manera sistemática y organizada y con un fin que es encontrar la relación entre un problema específico y los factores que lo ocasionan para cambiar algo en sí mismo o en el entorno.
(Jaimes, 1999, p. 116. Ficha No. 2).

Los programas y proyectos no se deben trabajar aisladamente, es necesario integrarlos a las otras áreas que se manejan en el aula de clase y hacer de estos un aspecto transversal en los currículos escolares. Esa integración constituiría un gran aporte pedagógico pero requiere que entre los educadores haya, entre otras cosas, muy efectivos procesos de comunicación.

La articulación de los contenidos de la Educación Ambiental con las demás áreas y la utilización del método de infusión para introducir los diferentes proyectos a los temas generales de estudio de la básica primaria, constituyen una alternativa importante para darle coherencia y sentido a lo que se aprende en el aula, para que el conocimiento sea útil, aplicable y sirva para construir nuevos sentidos, nuevas posibilidades de vida.

Es importante la definición del contexto para el proceso de enseñanza aprendizaje, porque permite poner en comunicación a los diferentes agentes educativos, a la comunidad, a las instituciones gubernamentales y privadas con el objetivo de dar solución a situaciones reales (Jaimes, 1999, p. 117. Ficha No. 2).

Formación política. Una de las problemáticas presentes en la realidad de la población colombiana es la relacionada con los conflictos, la violencia, la guerra y el requerimiento legal y obligatorio que se les hace a los jóvenes de prestar el servicio militar. El colectivo Objeción de Conciencia se encargó de la sistematización de las prácticas pedagógicas en cuanto a la objeción de conciencia fundamentada en los derechos humanos, para que estas prácticas sean socializadas en espacios educativos y en otros contextos.

Por considerar el tema pedagógico como el eje principal de actuación, el Colectivo de Objeción de Conciencia de Bogotá asumió frente a las otras organizaciones de Objeción de conciencia del país, y con su colaboración, la tarea de sistematizar estas prácticas, con miras a hacer visible el conocimiento pedagógico implícito en ellas y de esta manera, poder retroalimentar el componente pedagógico de su trabajo y el de los otros colectivos, como también hacerlo comunicable para organizaciones semejantes interesadas en él (Pinzón, 1999, p. 5. Ficha No. 3).

Por otra parte, dentro del contexto de violencia que vive Colombia, la propuesta de Objeción de Conciencia se enmarca dentro de una perspectiva de Derechos Humanos, y el poder explicitar los saberes pedagógicos contribuye al trabajo de otras organizaciones que, ven en el Colectivo de Objeción de conciencia, una pedagogía para la Paz, una contribución fundamental para la transformación de nuestro país (Pinzón, 1999, p. 11. Ficha No. 3).

Núcleos temáticos. Año 2010

En el bloque de las investigaciones presentadas en el año 2010 se destacan los siguientes núcleos temáticos.

Tendencias educativas. Se aprecia una tendencia por indagar cómo se han originado algunos procesos al interior de la educación tales como el inicio de la preescolarización y el saber matemático, el proceso histórico de la escuela y las implicaciones de su incursión en la vida del campo, el significado de algunas áreas y características al interior de las mismas como el caso de las ciencias sociales y la artística, así como el surgimiento e influencia de los conceptos de calidad en la educación.

Educación y educador en la historia. Históricamente hubo en el país un momento en el que la educación parecía estar muy ligada a organizaciones religiosas y se hablaba de educación,

instrucción, escolarización, como si tuvieran el mismo significado, así parece revelarse en algunos de los documentos escritos. Con relación a la labor docente ya desde los primeros años parecía más bien un voluntariado que una actividad profesional- laboral.

La ley 39 de 1903, determinó que la educación oficial debería estar orientada por los principios de la doctrina cristiana y ser gratuita, pero no obligatoria, siguiendo la posición del clero.

En cuanto a los maestros, sus sueldos eran muy bajos y no se les exigía ninguna formación pedagógica.

En los documentos de esos años, (primeros del siglo XX) las palabras educación, instrucción y escolarización, parecen no tener significados diferenciados (Orduña, y Acosta 2010, pp. 8-10. Ficha No. 9).

Preescolarización y concepciones de niñez. Retomando la revisión histórica de la escuela y los procesos en su interior se encuentra el concepto de la preescolarización y se puede apreciar que su surgimiento obedece a una serie de factores de carácter social y económico. Surge la preescolarización como una estrategia económica para controlar la pobreza; de esta forma las familias podían dejar sus niños en un lugar seguro para acceder a algunos empleos y generar ingresos.

Un hallazgo importante que se destaca en este análisis es que antes de que apareciera la preescolarización, era la familia la encargada de generar en el niño los primeros procesos de moldeamiento y adaptación.

La familia asumía las prácticas de disciplinamiento temprano y el Estado declaraba que la educación pública primaria se consideraba como la etapa inicial del proceso educativo general y sistemático, a la que toda persona, sin discriminación alguna tenía derecho a partir de los siete (7) años de edad.

(Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, p. 14. Ficha No. 8).

Es a partir de este hecho que se construyen enunciados de la niñez muy diferente a las concepciones anteriores; esta nueva visión de niñez estaría caracterizada por unas condiciones sociales, económicas y jurídicas que habrían de determinarla.

Ya el disciplinamiento de la niñez dejaba de ser un asunto exclusivo de la familia en sus primeros años para ser una responsabilidad de la sociedad en general, de las instituciones educativas, de los medios de comunicación (Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, p. 29. Ficha No. 8).

Así (como la escuela), el preescolar de la educación pública, le permitió al Estado, entre otras cosas, controlar la pobreza prematuramente: nació para atender, controlar, dominar, persuadir, convencer y encerrar a la niñez pobre. (Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, p. 38. Ficha No. 8).

Se evidencia una marcada necesidad de observar al niño dentro de la escuela e ir definiendo su disciplinamiento y su adaptación a la sociedad. Se tiene una imagen de infancia como una etapa de la vida en la cual se poseen capacidades intelectuales se cultiva el potencial afectivo y se adquieren determinación y autocontrol.

Las investigaciones de la época comenzaron a generalizar la idea que durante los primeros cinco años de vida se determinaba no sólo la supervivencia sino el momento en que se adquiriría el potencial básico, mental y afectivo que condicionaba el futuro del ser humano.

La «infantilización» de la sociedad se va configurando como un dispositivo que constituye en su interior relaciones de fuerzas, subjetividades, que van a permitir la enunciación de una niñez distinta, de unas prácticas sociales, jurídicas, económicas y políticas que se diferencian de las ya establecidas.
(Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, pp. 50-51. Ficha No. 8).

Entonces se empieza a defender la educación preescolar como la manera de estimular y fortalecer los procesos de aprendizaje. Así, la observación se convirtió en un mecanismo de disciplinamiento arraigado sobre la niñez curricularizada.

La preocupación por observar periódicamente la conducta de la niñez escolarizada, ubicada en la escuela primaria, se mantuvo como uno de los ideales de la escuela, a través de este dispositivo de disciplinamiento, el maestro lograba comprender, orientar y guiar al niño en el progreso del aprendizaje, fomentando así, su desarrollo armónico y su integración a la vida social.
(Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, p. 53. Ficha No. 8).

Hoy día, la niñez preescolarizada ha sido reemplazada por una nueva subjetividad, la del “preescolar” comunicativo, independiente y autónomo. (Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, p. 59. Ficha No. 8).

Una de las finalidades de la educación preescolar, entre otras, consistía en preparar al niño para el paso del hogar a la escuela primaria. (Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, p. 80. Ficha No. 8).

A comienzos de la década de los ochenta apareció la idea de que la educación preescolar tenía una fuerte incidencia en la prevención del fracaso escolar.
(Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, p. 83. Ficha No. 8).

Aperturas a nuevos saberes. En este trabajo también se analiza el surgimiento de las matemáticas dentro de la etapa de la preescolarización. Con una nueva visión y formas de trabajarlas se dio un gran salto en la forma como era percibido el niño. Ya no se le veía ni se le trataba como un ser pasivo. Por el contrario se le reconocían sus potencialidades. Un nuevo

saber matemático emerge en la concepción preescolarizada cambiando todo lo que hasta entonces se manejaba dentro de los conceptos aritméticos.

El niño de preescolar de la educación pública, ha dejado de ser una rareza para consolidarse como una realidad histórica inventada por la sociedad e institucionalizada para permanecer.
(Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, p. 3. Ficha No. 8).

Este nuevo saber matemático emergente se instituyó en escuela (y en la preescolaridad), para desplazar a los contenidos aritméticos, potenciando prácticas de enseñanza, contenidos escolares, planes de estudios y currículos distintos. (Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, p. 95. Ficha No. 8).

Aunado a esto, en la mayoría de textos escolares, se observa una marcada tendencia a instituir una mirada de niñez a través de prácticas educativas en el marco de un saber matemático fundamentado en la teoría de los conjuntos. (Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, p. 99. Ficha No. 8).

Se empezaba a reconocer la importancia y la necesidad de la estimulación en los procesos de aprendizaje y formación del conocimiento en el niño.

No sólo mutan las maneras de infantilizar a través de las matemáticas, sino las estrategias de verdad para consolidar una formación histórica diferente (Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, p. 102. Ficha No. 8).

Con este programa moderno de matemáticas, se potenciaron nuevas maneras de formar el espíritu infantil, de *administrar la libertad*, así como, la mutación de una subjetividad disciplinada, que fue desplazada hacia una subjetividad escolar activa.

En los años ochenta, para el niño de preescolar de la educación pública colombiana, su formación se orientó hacia la promoción y estimulación del desarrollo físico, afectivo y espiritual, al igual que su integración social, su percepción sensible y su aprestamiento para las actividades escolares, en acción coordinada con los padres y la sociedad” (Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, p. 124. Ficha No. 8).

La manipulación de objetos se convirtió en una línea de fuerza, en un modo de proceder para aprender matemáticas en el preescolar, de ir de lo concreto a lo abstracto
(Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, p. 128. Ficha No. 8).

El desarrollo de habilidades lógico-matemáticas enunciaba una subjetividad diferente, un niño que pensaba matemática y que abstraía en la escuela, que exigía más que atención y cuidado reconocimiento como subjetividad preescolarizada con habilidades de pensamiento
(Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, p. 140. Ficha No. 8)

El saber matemático establecido en el preescolar adoptó la forma de *prematemáticas*, comprendiéndose como la condición preliminar que los niños debían configurar para acceder a las matemáticas que aparecían institucionalizadas en la escuela primaria (Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, p. 142. Ficha No. 8).

Concepción holística de la educación. La educación ha sido definida de muchas maneras, pero cada vez hay una tendencia fuerte a concebirla como un proceso holístico que ayude al ser humano en su desarrollo integral; de esta manera esta concepción se ha transformado según los procesos sociales e históricos de la sociedad.

En esta investigación la educación se toma como un proceso social de formación integral de calidad humana orientado a estimular la tarea de intervención sobre las formas de adaptar, representar, comprender y actuar de los actores sociales que han acumulado sus prácticas educativas y experiencias pedagógicas. Desde éstas mismas organizar, reorganizar, analizar e interpretar para luego transformarlas o cualificar según las necesidades (Flórez y Rodríguez, 2010, p. 50. Ficha No. 14).

Valoración de la educación artística. La Ley 115 de 1994, propone la educación artística como una forma de contribuir al desarrollo integral de los estudiantes al incorporar dentro de ella temas como la estética, las artes plásticas, la música cuyos aportes a la formación intelectual y emocional son ampliamente reconocidos por algunos sectores de la cultura.

Surgen cuestionamientos y posiciones contradictorias por la importancia que se le concede más a unos campos que a otros. Hay investigaciones que pretenden rescatar y presentar la importancia de áreas como las artísticas en los currículos académicos para que los estudiantes puedan transmitir sus emociones, descubrir sus talentos y canalizar en una forma adecuada sus problemáticas.

La educación artística en el país, de acuerdo a la Ley 115 de 1994, es un área fundamental y obligatoria en el currículo escolar que comprende el estudio de la estética, las disciplinas del arte: teatro, danza, música, artes plásticas y la literatura. En este sentido, es importante entender que esta área del conocimiento no sólo es para aquellos estudiantes que presentan una predisposición especial o talento para el arte, sino que debe favorecer el desarrollo integral de todos los niños y niñas vinculados al sistema escolar.
(Gómez, 2010, p. 21. Ficha No. 13).

Otra forma de entender cómo es abordada esta área en nuestro país, es dar un vistazo a los lineamientos curriculares para la educación artística que la definen como:

Área del conocimiento que estudia precisamente la sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible) de interacción transformadora y comprensiva del mundo, en la cual se contempla y se valora la calidad de la vida, cuya razón de ser es eminentemente social y cultural que posibilita el juego en el cual la persona transforma expresivamente, de maneras impredecibles, las relaciones que tiene con los otros y las representa significando la experiencia misma (2000:64/65) (Gómez, 2010, p. 95. Ficha No. 13).

Para reafirmar la importancia que tiene la enseñanza del área artística en la educación, se han presentado posturas teóricas que hacen énfasis en la función de los sentidos en los procesos de la sensibilidad, la imaginación y la percepción y su contribución al desarrollo de los procesos cognitivos.

Otro planteamiento significativo desde la psicología de la percepción visual y con el apoyo de la psicología evolutiva, reconoce la percepción como un proceso cognitivo y sitúa el arte en el centro del proceso educativo, en tanto posibilita el desarrollo de la percepción y la creatividad; teniendo cuenta, que los sentidos ocupan un lugar vital en nuestra vida cognitiva, la tarea de la educación artística será entonces, que el estudiante aprenda a usarlos. Sin embargo, en la mayoría de las escuelas, se margina en los procesos educativos la sensibilidad, la imaginación y la percepción.

(Gómez, 2010, pp. 92-93. Ficha No. 13).

En las reflexiones sobre el arte y la escuela, se plantea una relación en la cual se describe la importancia de reconocer la singularidad del estudiante, a la vez el papel que juega la motivación y sus intereses en la construcción de propuestas artísticas.

Frente al sentido del arte en la escuela, se concluyó que existe un reconocimiento de la singularidad del estudiante así como del pluralismo en las propuestas artísticas y que se parte de la motivación, el gusto e intereses de los estudiantes (Gómez, 2010, p. 42. Ficha No. 13).

En el desarrollo del área de educación artística entran en juego muchas relaciones de saber y de poder entre los actores del proceso educativo pero hasta ahora no se ha aprovechado el potencial formativo de dichas relaciones.

La escuela, no se caracteriza generalmente como espacio de participación democrática, por el contrario, su inminente despolitización la ha llevado irremediablemente a naturalizar las prácticas, que se visibilizan en la relación de poder y saber, en las relaciones entre docente y estudiantes, entre docentes y padres de familia y de éstos con los manuales de convivencia y normas que buscan regular y controlar las relaciones y la toma de decisiones en el sistema educativo. Así como con la selección y organización del conocimiento en el currículo escolar (Gómez, 2010, p. 58. Ficha No. 13).

Ciencias sociales más críticas. En la presentación de los hechos muchas veces se deja de lado la visión de los diferentes actores del conflicto, transmitiendo una sola posición (la permitida oficialmente), en gran parte por la carga de temor y la presencia de amenazas; lo que impide una visión crítica y reflexiva y deja ver que en la realidad Colombia dista mucho de ser un país libre que protege los derechos humanos.

La historia oficial o tradicional se ha naturalizado, instrumentalizado entre maestros, quienes por seguridad personal y familiar deben cerrar los ojos frente a los problemas propios de cada región o contexto social (Hernández, Mayorga, y Pintor, 2010, p. 54. Ficha No. 10).

No se puede desconocer que en la gran mayoría de docentes persiste una tendencia a enfatizar la posición oficial, nacionalista de transmitir la misma versión de la historia de generación en generación dejando de lado los matices y las posiciones de confrontación frente a los motivos por los cuales se desataron los fenómenos.

Observamos cómo en el rol del maestro persiste una carga ideológica determinante para la perpetuación de comportamientos erróneos en la sociedad y de las relaciones sociales de sumisión frente a las relaciones de saber poder (Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, p. 56. Ficha No. 10).

Tradicionalmente la historia se escribe siguiendo secuencias cronológicas porque se cree que en el pasado se producen los hechos precursores de lo que hoy existe (Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, p. 9. Ficha No. 10).

Quienes más se han beneficiado de la falta de condiciones y presupuestos que incentiven la investigación y la cualificación de docentes para que pueda darse una verdadera transformación en la enseñanza del hecho histórico, han sido los editoriales quienes siguen replicando los mismos contenidos orientados por quienes lideran las políticas del Estado. Actualmente y desde hace algún tiempo, se ha explicitado una historia a partir de historiadores académicos, lo que ha permitido un giro, dejando ver una visión más seria, profesional, producto de la investigación y la posibilidad de escuchar a los diferentes actores.

La carencia de presupuesto y políticas gubernamentales para financiar y estimular la labor docente de elaboración de textos orientadores es la gran ventaja comercial para los editoriales y una herramienta del gobierno para imponer sus particulares interpretaciones de la realidad.

Para las últimas décadas del siglo XX, la historia tomó un giro hacia la visibilización de múltiples personajes, relaciones, ideologías, conflictos, diferencias y luchas de carácter social, buscando superar aquellos relatos acabados y unilaterales, elaborados por *historiadores no académicos*, y dando paso a unos relatos contruados ahora, en centros académicos universitarios y de investigación, por un grupo amplio de historiadores profesionales empeñados en la renovación de la disciplina histórica.

(Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, pp. 58-59. Ficha No. 10)

Incluir marcos teóricos en nuestro trabajo supondría que en la investigación social, lo que se hace es verificar hasta qué punto unas leyes universales, previamente formuladas, se cumplen en la realidad.

(Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, p. 14. Ficha No. 10).

La historia pasa por un doble juego: primero como proyecto pedagógico al servicio de la nación, y luego y en emergencia como proyecto científico al servicio de la sociedad.
(Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, p.32. Ficha 10).

En el manejo de las ciencias sociales y de los hechos históricos, se hace necesario reconocer el papel que juegan las memorias colectivas ya que no es posible ignorar la presencia de los diferentes grupos que conforman un colectivo social, por tanto no puede hablarse de una memoria universal. Es esta una postura que debe tenerse en cuenta en la enseñanza de la historia en la escuela.

La existencia de diferentes grupos en el seno de las sociedades da lugar a diversas Memorias colectivas, mientras que la Historia pretende presentarse como la memoria universal del género humano, o, al menos, como la memoria de una parte del género humano, frecuentemente parcelado en estados
(Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, p.30. Ficha No. 10).

Este acontecimiento de nombrar la memoria y darle espacio en la escuela de forma preponderante creemos problematiza y reconfigura la enseñanza de las ciencias sociales en el aula.

Afirmaríamos a tono con los críticos de la educación y la pedagogía, que la escuela ha estado siendo objeto de un conjunto de demandas para las cuales no resiste su naturaleza y pareciera que se le quisiera hacer cargo de todas las problemáticas de la infancia e inclusive de la sociedad.
(Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, pp. 36-37. Ficha No. 10)

No se puede dejar de lado otra tendencia que se ha evidenciado en el sistema educativo y es que desde la primaria pareciera darse más importancia a las áreas de las matemáticas y las biología que a las ciencias sociales y por esa razón, estas áreas tienen una menor intensidad horaria, o, en muchos casos son impartidas por docentes poco cualificados o conocedores del tema. En este caso se hace referencia a lo que ha sido la enseñanza de las ciencias sociales cuyo lugar dentro de los planes curriculares no parece ser el que requiere la realidad de nuestro país, que necesita personas comprometidas conocedoras, líderes que generen cambios.

En la arqueología desarrollada se evidencia en las normatividades que giran alrededor de las ciencias sociales, así como otras fuerzas que se oponen a ellas, por ejemplo: la reducción en la intensidad horaria para la enseñanza de las ciencias sociales en las escuelas y colegios; o la relegación a planos secundarios de su importancia. (Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, p. 46. Ficha No. 10).

La escuela, la memoria y el olvido. Es indiscutible el lugar ocupado por la escuela en los diferentes debates del saber. Hoy día y desde hace algún tiempo la escuela se viene imponiendo

como el escenario en el que viene surgiendo la presencia de fenómenos y problemáticas sociales y personales.

La escuela con todos sus problemas, acusaciones, limitaciones e incomprensiones continúa siendo aquel espacio donde se ponen en consideración y debate los saberes que aportan a la construcción de sujetos y comunidad (Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, p. 40. Ficha No. 10).

Se supone cómo a partir de la escuela y las propias ciencias sociales se ha que querido instaurar un reinado del olvido a partir del deterioro de la memoria. Se percibe una memoria amenazada, ya no por la supresión de información sino por su sobreabundancia (Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, p. 6. Ficha No. 10).

Escuela rural a semejanza de la escuela urbana. Al mirar el desarrollo y el papel jugado por la institución educativa en cada una de las personas, se puede apreciar su capacidad de ajustarse y prestarse a lo que las condiciones urbanas requieren de ella. Lo anterior se puede ver en casos como el manejo del tiempo, del espacio.

En el caso de las ciudades, la escuela o la institución educativa hace parte del entramado urbano, ambas cosas, escuela y ciudad, parecen estar hechas de la misma materia se tejen una con la otra sin conflicto (Orduña y Acosta 2010, p. 5. Ficha No.9).

No es conveniente ni admisible que la escuela funcione en el campo con los mismos objetivos y condiciones que la caracterizan en la ciudad, desconociendo o apartándose de las condiciones socioculturales, humanas y económicas, que presenta el campo.

La escuela sólo es posible a partir de una serie de requisitos eminentemente urbanos (control del espacio, control del tiempo, lugar social del niño, lugar social del conocimiento).

En el campo el tiempo, igual que el espacio, tiende a dispersarse, es más difícil de precisar, de contener, de fraccionar.

En el campo, el conocimiento, como el espacio, el tiempo y la relación con las personas, es algo que está disperso y entremezclado con la vida cotidiana y sirve para vivir todos los días. (Orduña, y Acosta 2010, p. 6. Ficha No. 9).

Las condiciones geográficas, económicas y socioculturales parecían determinar en el campo el funcionamiento de la escuela, de tal forma que donde había la pequeña finca familiar la afluencia de población infantil a la escuela era mayor que en aquellos lugares donde la posesión de la tierra se concentraba en una sola persona.

En las zonas donde predominaba el minifundio se facilitaba la dinámica de la escuela, en cambio donde predominaba el latifundio las distancias y la baja densidad de niños en edad escolar limitaban la existencia y el funcionamiento de escuelas, había poca demanda de escolarización, a la vez que se potenciaban los aprendizajes de actividades cotidianas (Orduña y Acosta 2010, p. 50. Ficha No. 9).

A nivel urbano se empieza a manejar la concepción de que tener mayor educación permite ascender a un mejor nivel social. Se propone la educación para todos y se toman decisiones relacionadas con la educación de la población campesina.

La ciudad era entonces el entorno para el ascenso del espíritu en la escala humana, el lugar donde se conjugaban el orden, la razón, la higiene, la moral (Orduña y Acosta 2010, p. 24. Ficha No. 9).

El primer Plan Quinquenal de Educación Colombiano, proyectado para el período entre 1957 y 1962, además de la formación de una sociedad democrática, se propuso elevar la cultura y la educación para todas las clases sociales (Orduña y Acosta 2010, p. 55, ficha No. 9).

Pero eso nunca está dibujado con nitidez en los documentos, el para qué de la educación campesina, o mejor, cómo es, en definitiva, ese hombre campesino educado, configurado desde el desarrollo (Orduña y Acosta 2010, p. 59. Ficha No. 9).

Promulgado por la misma escuela se empieza a mover el imaginario del campesino, en el cual la ciudad era el escenario para progresar y tener mejores condiciones de vida; hecho éste que se vería reflejado en la educación escolar y en la mejora de la calidad de vida, que siempre se ha buscado al interior de la sociedad.

El imaginario sobre el ascenso social, creado por el pensamiento desarrollista urbano, atravesó la escuela rural (Orduña y Acosta 2010, p. 52. Ficha No. 9).

La escuela fue la difusora y el centro de la dinámica migratoria que tenía en el imaginario de los habitantes rurales, la mejora que representaban las condiciones de vida en las ciudades. La escuela rural era la ventana al desarrollo, un desarrollo que nacía en las ciudades que proporcionaba higiene, salud, nutrición y comodidad

No existe tal escuela urbana, sólo la escuela, que es urbana en sí misma, y la escuela rural, como instrumento urbano, en los territorios rurales (Orduña y Acosta 2010, p. 87. Ficha No. 9).

De esta forma la escuela se convierte en un dispositivo que acelera los procesos de migración de la población rural a las ciudades, de aculturación y de urbanización del campo (Orduña y Acosta 2010, pp. 87-88. Ficha No. 9).

Escuela como proyecto cultural. ¿Pero cómo han funcionado concretamente las escuelas en la ciudad? Un ejemplo de ello se muestra en la investigación que presenta la dinámica de la

educación en una localidad de Bogotá. En este trabajo se tienen en cuenta la importancia de la escuela y su pertinencia en la construcción de la memoria histórica de este colegio.

La escuela imaginada como proyecto cultural tiene una perspectiva y una intencionalidad diferente a las miradas y enfoques que ven en la cultura, contenidos de conciencia o visiones que producen ideologías, intereses y formas de poder dominantes; la cultura es aquí pensada como la posibilidad de ejercer cambios de mentalidades, imaginarios y sentidos del quehacer del estudiante y del maestro en el mundo escolar. Partiendo de esta concepción se tendrá que ver un cambio actitudinal y mental en las prácticas de los integrantes de la comunidad educativa para desarrollar los procesos, académicos, pedagógicos y administrativos básicos en la creación de una escuela nueva
(Flórez y Rodríguez, 2010, p. 48. Ficha No. 14).

La educación en Bosa se ha transformando con el transcurrir del tiempo, en especial a partir de la influencia de la Política Educativa Distrital en los últimos seis años, esto se hace evidente en el aumento de la cobertura oficial, la cual en el 2009 logró garantizar el derecho a la educación a 144.443 niños y jóvenes, siendo los grados comprendidos entre segundo y noveno en los que mayor demanda de cupos hay. (SED, 2009, p.6). La transformación educativa que ha tenido la localidad se ha visto impulsada por los diferentes proyectos que adelanta la Secretaría de Educación
(Flórez y Rodríguez, 2010, p. 28. Ficha No. 14).

Investigación como fundamento de la transformación pedagógica de la escuela. Mirando los cambios que se dan en la actualidad en el funcionamiento de algunas instituciones distritales en cuanto a las políticas educativas, se aprecia su enorme influencia para posibilitar la realización de investigaciones a nivel educativo.

La política educativa de la actual administración se ha caracterizado por proponer acciones educativas y administrativas íntimamente ligadas a la reflexión pedagógica, como fundamento de la Transformación pedagógica de la escuela y la enseñanza (Flórez y Rodríguez, 2010, p. 29. Ficha No.14).

Diversidad y derechos humanos. Ante las problemáticas que se dan en la población a nivel mundial, las ciencias sociales han ido incorporando temas de actualidad, haciendo de esta un área dinámica y cambiante en medio de la lucha de fuerzas que se dan en la cultura.

En este nuevo mundo líquido y globalizado emergen otras necesidades e inquietudes como por ejemplo: exaltación de los DDHH, consolidación del régimen democrático capitalista, la aceptación de conflictos, la ciudadanía global, el respeto por la diferencia, la defensa de un mundo sostenible y sustentable, competencias ciudadanas y también laborales que se consideran hoy prioritarias en su abordaje al interior de la escuela.
(Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, p. 47. Ficha No. 10).

Hoy, en este maremágnum, vemos que la educación es un acontecimiento histórico, que se enriquece en la dinámica del conflicto y de las crisis, que la guía una incesante lucha de fuerzas, reflejado como se afirmó en párrafos anteriores, en los textos escolares, las prácticas docentes, el currículo entre otras

La ayuda y asesoría internacional para el mejoramiento de la educación son otros impulsos que ha ingerido en la inquietud que nos ocupa. A ellos se unen los planes, proyectos y programas que concurren en la escena educativa nacional. La injerencia de la Unesco, la OEA y el CAB, también son ejemplos de ello (Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, p. 56. Ficha No. 10).

Siendo como somos un país pluri-etnico, en la actualidad se ha buscado aún desde el plano legal-jurídico, bajar los niveles de discriminación y resaltar el derecho a la igualdad; lo anterior se ha podido sentir y presenciar al interior de las ciencias sociales en las cuales se destaca la importancia concedida a estos temas.

Emerge un nuevo apoyo, proveniente de una matriz trasnacional, que releva y valora en estas últimas décadas la diversidad cultural.

Los textos de historia, por lo tanto, han jugado un rol importante en los procesos de construcción de nación y los modelos de identidad que ofrecen están aún cargados con un sentimiento nacionalista en la mayoría de los países.

Se observa el auge de los derechos humanos y el repudio a los crímenes, lo cual propaga una verdadera expansión de una *cultura de la memoria* de la cual no escapa el texto escolar. (Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, pp. 51-53. Ficha No. 10).

Desarrollo humano integral e irrupción de posturas economicistas. Se hizo común escuchar términos que antes eran de uso exclusivo de otras disciplinas como la economía, la administración, las ingenierías. Se empezó a hablar de la búsqueda del desarrollo integral en los estudiantes y su papel en un plan que permitiera el avance y el progreso del país. La gran responsabilidad y poder de transformación social y económica se dejaba así en manos de la educación y la escuela.

Se evidenció la permanencia de conceptos como enseñanza, formación integral, suficiencia y preparación intelectual en el ambiente educativo; y planes, programas, políticas, desarrollo, capacidad, eficacia, mejoramiento y satisfacción en la economía

La instrucción y el adiestramiento que permitieron el nacimiento de modos distintos para hablar de la educación, de sus problemas, aciertos y posibilidades (...) quedó de manifiesto una concepción (...) que era la referida a la formación integral y en nombre de ella pensar la escuela como una empresa para el progreso y el desarrollo colombiano

(1950-1965)(...) determinaron la educación como factor relevante para el avance económico social del país (Calle, Díaz y Rodríguez, 2010, pp. 10-11. Ficha No. 11)

Las pretensiones del Estado de mejorar las condiciones educativas como una manera de hacerle frente a las problemáticas de pobreza que atravesaba el país, llevaron a la implementación de modelos y transformaciones en la escuela urbana y rural. Para lograr una cualificación de la mano de obra se fortalecieron los programas de educación técnica y vocacional.

Era la educación a la que se le delegaba la solución de los conflictos en torno al bajo nivel cultural, político, social y económico (Calle, Díaz y Rodríguez, 2010, p. 19. Ficha No. 11).

Términos como eficacia, eficiencia y seguridad del sistema saltaron del ámbito económico al educativo, contemplando elementos posteriormente trascendentales como la cultura y el nivel de vida (Calle, Díaz y Rodríguez, 2010, p. 23. Ficha No. 11).

Eran épocas de grandes reformas en el país. Así pues era necesario ajustar las condiciones de la educación, en particular la educación primaria a estas reformas; sin embargo la educación rural seguía en desventaja.

El gobierno determinó que era necesaria la reforma de los programas de enseñanza primaria, adaptándolos a la realidad colombiana y haciéndolos practicables en todo el territorio del país. Por ende, se normativizó el plan de estudios de las escuelas primarias, estableciendo la diferencia entre las urbanas y las rurales.

La educación técnica y vocacional tenía como finalidad la estimulación de las aptitudes de los artesanos y obreros para que se obtuviera mayor rendimiento en el trabajo y mejoramiento del personal de servicio. (Calle, Díaz y Rodríguez, 2010, pp. 24-25. Ficha No. 11).

Durante la década de los 60s se hace el primer intento de vincular al sistema educativo las necesidades de desarrollo, a través de una metodología que estableciera las articulaciones entre el nivel formativo de los distintos segmentos de la mano de obra con la productividad y el producto (Calle, Díaz y Rodríguez, 2010, p. 28. Ficha No. 11).

Al pretender que la educación contribuyera a la solución de las problemáticas de bajo nivel cultural en el país se empieza a rescatar el papel del maestro y se ve la necesidad de mejorar sus condiciones de formación intelectual y económica, pretensiones que hoy siguen vigentes.

La iglesia católica desde la colonia en América Latina (...) y en Colombia ejerce la dirección de la educación privada o por fuera de la establecida o manejada por el estado, asumiendo el rol de primer promotor de la formación de maestros (Calle, Díaz y Rodríguez, 2010, p. 28. Ficha No. 11).

Se hace notoria la preocupación por la formación de los maestros en las escuelas normales y el estudio de posibilidades para el aumento de la remuneración salarial.

Importancia del sistema educativo y de la enseñanza como elemento trascendental para el acceso al empleo.

La figura del maestro se convirtió en parte fundamental de las aspiraciones gubernamentales, al ser denominado como aquel que encarna la eficiencia y el progreso de la labor educativa.
(Calle, Díaz, y Rodríguez, 2010, pp. 31-32. Ficha No. 11).

La remuneración cobró vital importancia para el bienestar y mejoramiento de vida del maestro.
(Calle, Díaz, y Rodríguez, 2010, p. 34. Ficha No. 11).

Un concepto como el de formación humana se instaló en la educación y por tanto se buscó equiparar el funcionamiento de la economía y la educación y se planteó definitivamente la noción de educación para el trabajo.

La formación del maestro se constituía como el eje central en la solución de los problemas educativos y su mejoramiento en general (Calle, Díaz y Rodríguez, 2010, pp. 40- 42. Ficha No. 11).

Mientras que en los centros urbanos se hablaba de conceptos de desarrollo y formación humana en la escuela rural la educación parecía alejarse de las necesidades de la población.

La educación rural tuvo un retroceso debido a la no correspondencia con las necesidades de la población, lo que conllevó a la no asistencia o abandono de las aulas.
(Calle, Díaz y Rodríguez, 2010, p. 45. Ficha No. 11)

Emergencia del concepto calidad. La calidad en educación se entiende como una característica deseable en el servicio que se administra según los intereses particulares de los actores intervinientes y del Estado. Se plantean nuevos términos como calidad, eficacia y eficiencia que reemplazan a las concepciones que tienen que ver con las dimensiones del ser humano.

La educación ha seguido manteniendo el concepto de calidad afianzado en la concepción de educación como servicio cotizado en el mercado, para usufructo de su rentabilidad (apropiación privada). La formación del ser humano es modificada por la administración eficiente del servicio educativo habilitador del recurso productivo y apto para el consumo. (Díaz, 2005, p. 27). Desde esta perspectiva, la educación empieza a ser asumida como el resto de servicios prestados a la ciudadanía, ejecutándose bajo criterios de calidad, de eficacia y eficiencia (Rodríguez, y Cabra, 2010, pp. 36-37. Ficha No. 12).

El país ha tenido dinámicas sociales y económicas que han sido determinantes en el rumbo y los cambios que ha tenido la Educación, es así como se debaten el concepto y el tema de la

calidad, lo cual no sólo plantea cambios al interior de la enseñanza, sino también en la evaluación de los estudiantes, de los docentes, en las condiciones de ingreso, sino también en los perfiles de los maestros y el proceso de ingreso al magisterio.

En el período de 1950 a 1965 (...) se dio inicio a la transformación del concepto de la escuela y los procesos de formación. Por irrupción del concepto desarrollo, reformas en educación, cultura y transformación de los valores.

Estos produjeron tres subjetivaciones básicas sobre las cuales se instituyó el término calidad; la enseñanza, el maestro y los alumnos.

Entró en juego la educación como elemento articulador, que buscaba posibilitar las condiciones para el progreso del país (Calle, Díaz y Rodríguez, 2010, pp. 8-9. Ficha No. 11).

Actualmente se ha generado una preocupación respecto del tema de calidad educativa por cuanto éste ha sido fundamental en el sector; por esta razón muchos han hecho un llamado a tratarlo con responsabilidad, como se describe a continuación.

En relación con la calidad educativa, ésta ha sido tema central en diversas reuniones, conferencias, cumbres económicas, congresos educativos y pedagógicos, declaraciones y compromisos entre diferentes entidades intergubernamentales, profesionales directivos de la educación y demás personas relacionadas con el sector (Rodríguez y Cabra, 2010, pp. 39-40. Ficha No. 12).

Desde hace varios años se plantean unas metas a largo plazo, que buscan mejorar la calidad educativa, planteamientos ciertamente lógicos en cuanto a educación se refiere, sin desconocer las falencias que hasta el momento se han presentado.

Por otro lado, es importante mencionar las Metas educativas para el año 2021 *La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios* en donde se puede mencionar en relación con la educación, algunos retos por los cuales debe responder; entre ellos resarcir el retraso educativo de los siglos anteriores, especialmente en el siglo xx en: educación inicial, acceso y permanencia en una educación de calidad, la importancia de las competencias básicas (Rodríguez y Cabra, 2010, p. 49. Ficha No. 12).

Es pertinente hacer claridad en cuanto a las políticas educativas que son las que dan cuenta de lo que se busca con calidad. Durante el período comprendido entre 2002 y 2010 se desarrolla la Revolución Educativa y se divulga lo que se quiere lograr con esta política. Se proponen enunciados como los siguientes que involucran transformaciones en los educadores y la escuela:

Esto implica ofrecer un currículo significativo que potencie, la educación en valores, la lectura y el uso del ordenador en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, y en el cual la educación artística tenga un papel relevante y que estimule el interés por la ciencia (Rodríguez y Cabra, 2010, p. 51. Ficha No. 12).

Para los dos últimos periodos gubernamentales nacionales (2002-2010), cuya política educativa se ha denominado *Revolución Educativa*, plantea que *El país necesita una Revolución Educativa provista de participación comunitaria, que avance hacia la cobertura universal, la buena calidad con acceso democrático. Una educación crítica, científica, ética, tolerante con diversidad y comprometida con el medio ambiente. El desafío de la Revolución Educativa incluye 5 temas: cobertura, calidad, pertinencia, capacitación e investigación científica*

(MEN: s f, citado por Rodríguez y Cabra, 2010, p. 63. Ficha No. 12).

Siguiendo con el tema de calidad, éste tiene que ver también con la acreditación y la cobertura. Se tienen en cuenta los decretos y las leyes que fortalecen el tema. El sistema educativo dispone de numerosos documentos que se refieren a los procedimientos necesarios para alcanzar lo deseado.

En este sentido, la calidad educativa es presentada como un proceso a través del cual las Instituciones educativas deben cumplir con el desarrollo de las siguientes estrategias: Certificación de Requisitos Básicos, Acreditación Voluntaria de Programas y de Instituciones y Pruebas de competencias profesionales en programas académicos de alto impacto social (ECAES). La calidad de la educación superior es una prioridad y ofrecerla es un deber de las instituciones. (Rodríguez y Cabra, 2010, p. 64. Ficha No. 12).

Tendencias pedagógicas. En los trabajos se aprecian diferentes temáticas que enriquecen el saber pedagógico y que hacen parte de las disciplinas de aula, como es el caso de las ciencias sociales, las artes, el uso de las Tecnologías de la Información (TIC).

Pedagogía y producción de conocimiento. Al realizar investigaciones sobre experiencias educativas se considera necesaria la revisión de conceptos de pedagogía y su relación con el entorno mediante un diálogo de saberes.

El papel de la pedagogía reside en consolidarse como orientadora del que-hacer educativo para darle un sentido, que se busca hermenéuticamente, ya sea mediante la reconstrucción del horizonte cultural dentro del cual se interpreta el quehacer; ya sea teleológicamente, es decir mediante la acentuación del momento de los fines y de la proyección de la actividad educativa.

Como un saber teórico-práctico de la educación, la pedagogía es comprendida como una forma de hacer conciencia de las prácticas educativas y explicitar su direccionalidad, esto es, comprenderla como reflexión del acto educativo.

Se entiende para esta investigación la pedagogía, como saber que permite leer e interpretar los múltiples sentidos y significados que los sujetos le dan a las prácticas pedagógicas; a su vez la pedagogía es tomada como producción del conocimiento que es recreado y enriquecido mediante el diálogo de saberes.
(Flórez y Rodríguez, 2010, p. 52. Ficha No.14).

El saber pedagógico tiene un potencial transformador de los procesos educativos en cuanto puede establecer conexiones entre las disciplinas y favorecer, con ello, los aprendizajes interdisciplinarios y la construcción de subjetividades.

El saber pedagógico permite establecer puentes y puntos de encuentro con otros saberes y disciplinas, no es cerrado al ser histórico y al estar en estrecha relación con lo social y lo político, posiciona al maestro como sujeto de la pedagogía inmerso en el saber pedagógico, y reflexiona continuamente sobre su quehacer generando nuevos saberes.

La experiencia educativa es tomada como la relación que insta a la creación de modos diversos de construir subjetividades (...) Es la correspondencia entre unos sujetos donde prevalece el sentido de la reflexión y de la creación, donde se generan los saberes y se constituyen los sujetos.
(Flórez y Rodríguez, 2010, pp. 53-54. Ficha No. 14).

La pedagogía en las ciencias sociales. Continuando con una reflexión sobre la pedagogía se plantean las dificultades que se encuentra al orientar algunas de las áreas educativas como las ciencias sociales.

Uno de los cuestionamientos a los métodos de enseñanza, sobre todo en áreas como las ciencias sociales e historia es continuar transmitiendo una serie de fechas y hechos, enfatizando los procesos memorísticos más que la reflexión y la crítica. Pareciera que no han existido ni existen actualmente los conflictos y las contradicciones.

A pesar de lo anterior en el sistema educativo perviven de manera naturalizada unos anquilosados métodos de enseñanza donde sigue presente el discurso nacionalista y las formas obsoletas de heroicidad en el tratamiento de los hechos históricos (Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, p. 49. Ficha No. 10).

La enseñanza de las ciencias sociales, en particular la historia escolar, se debate en una vorágine o si se quiere una contradicción: por un lado debe atender a sus objetivos instructivos, de carácter racional e ilustrado, y al mismo tiempo a los de carácter identitario, de raíces afectivas y románticas
(Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, p. 51. Ficha No. 10).

Como una de las estrategias aplicables para entender los procesos históricos de la educación en el país y el surgimiento de políticas que han determinado las dinámicas que se dan actualmente en las instituciones educativas, se trabajó el surgimiento de la preescolarización y

de formas de construir el saber matemático. En la etapa de preescolarización se aplicaron estrategias que buscaban contribuir al desarrollo de nuevos procesos de socialización y de formación de su estructura de subjetividad.

Se iniciaba al niño preescolarizado en el trabajo en grupo, efectuando diferentes actividades que propiciaban el desarrollo de su autonomía (Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, p. 143. Ficha No. 8).

Así mismo dentro de la preescolarización se empezaron a utilizar herramientas pedagógicas y estrategias que buscaban mejorar los procesos de aprendizaje matemático.

En la medida en que la niñez escolarizada utilizara recursos concretos, lograba el acercamiento a nociones básicas para aprender matemáticas. (Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, p. 97. Ficha No. 8).

Uso de las TIC y comunidades de aprendizaje. Otra tendencia que se viene imponiendo en los últimos tiempos es el uso pedagógico de las TIC desde una perspectiva de desarrollo profesional docente, la cual conlleva la consideración de los siguientes aspectos:

El maestro como profesional autónomo, reflexivo, crítico y como agente de cambio individual y colectivo debe comprender y transformar sus prácticas a partir del conocimiento disciplinar, pedagógico y contextual. Así el trabajo en equipo y las reflexiones colectivas de los docentes en las comunidades de aprendizaje deben orientarse por preguntas como: qué hacer con las TIC, cómo hacerlo, para qué y por qué.

En este sentido, el proyecto de conformación de comunidades de aprendizaje para el uso pedagógico de las TIC, busca resignificar la labor del maestro como profesional reflexivo, destacando su habilidad y capacidad para autoevaluarse y pensarse a sí mismo por medio del cuestionamiento de su práctica y la transformación de la misma.

La formación como un aprendizaje constante, continuo y progresivo, involucra las acciones de *aprender a enseñar* y de *enseñar a aprender*. Este puede ser gestionado tanto a nivel individual como colectivo, desde la práctica profesional.

Además, debe considerar los conocimientos instrumentales y pedagógicos del uso de TIC, el reconocimiento de las posibilidades y necesidades del entorno, la relación entre la teoría y la práctica y la reflexión permanente del quehacer docente en relación con el uso pedagógico de las TIC (Escobar y Buitrago, 2010, pp. 236-237. Ficha No. 7).

Problemáticas en educación y pedagogía. Cuando se plantean investigaciones, estas surgen de unas problemáticas o inquietudes, en el 2010 se trabajaron los temas relacionados con políticas educativas, aspectos de calidad en diferentes áreas de la educación, la tensión entre los conceptos de historia y memoria.

Desconocimiento de las motivaciones de las políticas educativas. La revisión histórica permite aclarar las motivaciones o necesidades sociopolíticas que en un momento dado dieron origen a muchos de los procesos que actualmente se tienen en el sistema educativo. Respecto al surgimiento de la preescolarización se dice:

Este rastreo arqueológico-genealógico se propone hallar las condiciones de saber, poder y subjetivación que permitieron en un momento dado la existencia de la preescolarización.

Esta nueva mirada pretende (...) cartografiar el diagrama de circunstancias que hicieron posible la preescolarización de la infancia y su configuración como dispositivo de poder dentro de la escuela y la sociedad en general.

(Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, p.11. Ficha No.8).

Confusión entre historia y memoria. Respecto a las prácticas educativas, tradicionalmente la historia y las ciencias sociales se han trabajado a partir de la narración de los hechos enfatizando una visión cronológica y destacando la posición del Estado sobre quiénes fueron los héroes, las víctimas y quiénes han sido los violentos. Se busca rescatar dentro de los acontecimientos históricos la memoria de los diferentes actores, las historias de vida de la gente que vivió esos momentos.

Esa inquietud nos condujo en primera instancia a buscar la similitud o diferencia entre historia y memoria y el papel que ha jugado especialmente la memoria en los procesos de aprendizaje en el aula (Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, p. 9. Ficha No. 10).

Observamos cómo se niega el pasado como principal validación de sí mismo y como existencia autónoma, orientando el problema ahora a descubrir aquellas formas o maneras de las que se ha hablado sobre algo -formación discursiva- y tomar la historia en el presente como una narración de la memoria que se revitaliza metodológicamente (Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, p. 11. Ficha No. 10).

Educación artística sin docentes formados y sin valoración social. En el contexto educativo y frente a la enseñanza de algunas áreas se reconocen problemáticas que aún siguen vigentes y que afectan notablemente los contenidos y en general la calidad de la educación.

La falta de maestros para el campo artístico, es más sentido en los procesos educativos adelantados en el preescolar y la básica primaria; se puede considerar el primer problema que afecta significativamente el lugar de la educación artística en los currículos escolares. Este tema, que ha sido ampliamente debatido en diferentes encuentros convocados por organismos gubernamentales, así como por diferentes sectores que se ocupan de la reflexión del arte y la cultura en el país, no ha obtenido una respuesta positiva frente a esta problemática que contraviene lo dispuesto en diferentes leyes y decretos que reglamentan el sistema educativo en el país (Gómez, 2010, pp. 28-29. Ficha No. 13).

Es posible evidenciar otras dos problemáticas que en forma general describen las falencias que se presentan en cuanto a la implementación y difusión de la educación artística en los currículos escolares, además de que pueda llegar a ser incluida como área transversal.

El segundo problema hace referencia a la jerarquización de las disciplinas, que ha llevado a considerar la educación artística como un área de menor valor con respecto a otras del currículo escolar, al no reconocer que es un saber social e históricamente construido que produce y construye un tipo de conocimiento diferente, que no obedece a estándares de calidad y competitividad propios de las economías globalizadas (Gómez, 2010, p. 31. Ficha No. 13)

Por último, la falta de valoración social de la educación artística en la formación docente, como lo advierte Aguirre (2005), incide en su escasa presencia en el currículo escolar:

Si no formamos las habilidades comprensivas, las destrezas y una actitud positiva hacia las artes (la sensibilidad artística en definitiva) difícilmente podremos levantar la consideración social de nuestra tarea y difícilmente podremos disponer de un profesorado de arte.
(Gómez, 2010, p. 32. Ficha No.13).

Desconocimiento de las políticas sobre calidad. Al trabajar el tema de la calidad se plantean algunos problemas que orientan y motivan la realización de la investigación.

La información analizada mostró que los principales problemas de investigación giraron en torno al conocimiento de la política local y nacional en torno a la calidad educativa; el conocimiento de la política de evaluación como una estrategia que aporta a la calidad educativa; la necesidad de tener conocimiento teórico y conceptualización sobre los modelos de certificación de la calidad EFQM, para su apropiación y éxito, así como, las implicaciones educativas de la implementación de la norma ISO 9001 en la educación.

Igualmente, se cuestionó la necesidad de implementar o construir un modelo de gestión para alcanzar la calidad del servicio educativo; se indagó por el estado de discusión del concepto de calidad en los programas curriculares de Educación Física; la influencia de los procesos de Organización, Gestión en la Facultad de educación que a su vez afecta el programa de postgrado y las dificultades que presenta la institución educativa UPN en sus dinámicas organizacionales y de gestión administrativa.
(Rodríguez y Cabra, 2010, pp. 122-123. Ficha No.12)

Aportes en educación y pedagogía. A partir de las diferentes investigaciones analizadas es necesario explicitar los aportes que las mismas han hecho sobre los diferentes temas abordados.

Valoración del juego como herramienta de aprendizaje. Se aprecia que sobre el surgimiento de la preescolarización, el juego como estrategia pedagógica se constituyó en el vehículo para que el niño accediera al conocimiento y a la relación con su realidad.

El juego vino a convertirse en la tecnología del cuerpo y alma de los niños preescolarizados mediante el cual se amoldaron, instruyeron e hicieron afables. En fin, toda práctica escolar con los niños preescolarizados se tornó esencialmente activa, manipulación de cosas y objetos concretos, reales, la enseñanza dejó de ser objeto de estudio para dar paso al aprendizaje. (Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, p. 125. Ficha No. 8).

Buen nivel de las indagaciones sobre calidad de la educación. Se presentan aspectos importantes encontrados en la realización de estados del arte de investigaciones desarrolladas por la UPN y CINDE.

Universidad Pedagógica Nacional

Es preciso expresar, que como se pudo apreciar, la mayoría de trabajos realizados en el tema de indagación corresponden al nivel de especialización; lo cual podría indicar una preocupación constante de quienes desarrollan este programa, en el tema de calidad educativa. (Rodríguez y Cabra, 2010, p. 106. Ficha No. 12).

Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE

Estas investigaciones se caracterizaron por su nivel de elaboración conceptual y por su coherencia interna; así como, por su aplicabilidad directa en contexto (Rodríguez y Cabra, 2010, p. 108. Ficha No.12).

Las áreas artísticas humanizan a quienes las desarrollan. Al analizar algunas de las áreas que se desarrollan en la educación primaria y media se destaca que desde una perspectiva teórica, se pueden explicitar varios aportes que se generan desde el área artística y que permiten visualizar las distintas formas de incidencia en el desarrollo de un ser humano y la conveniencia de proponer su fortalecimiento y promover su enseñanza.

Este trabajo se propone contribuir a la investigación en el campo de la educación artística a partir de caracterizar las prácticas desde las concepciones curriculares que orientan su construcción, en los niveles de preescolar y básica primaria del sector educativo oficial y privado en los estratos 1, 2 y 3 en la ciudad de Bogotá (Gómez, 2010, p. 41. Ficha No. 13).

Propio de los planteamientos del pensamiento pragmático y de la escuela democrática propuestos por Dewey “El aprendizaje de las artes en la escuela tiene consecuencias cognitivas que preparan a los alumnos para la vida; entre otras el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión, el juicio crítico

y en general lo que denominamos el pensamiento holístico” Lineamientos curriculares para la educación artística. (Gómez, 2010, p. 41. Ficha No. 13)

Teniendo en cuenta los aportes hechos desde la educación artística, se pueden observar entre otros, el incremento de la imaginación y la creatividad en los niños y las niñas que viven esta área, el poder desarrollar la sensibilidad ante el contexto y los eventos que ocurren, y tener una mejor visualización de su corporalidad y sus capacidades o destrezas.

La educación artística, de acuerdo a los docentes, por encontrarse inmersa, intrínseca en todas las áreas y disciplinas le sirve de apoyo y herramienta metodológica para ayudar a reforzar y complementar conceptos que el niño asimila mejor, despertando su gusto por el aprendizaje gracias a las expresiones artísticas.

La educación artística como subsidiaria, es una herramienta útil para otras disciplinas; es así, que se integra para apoyar mediante sus diferentes temas, técnicas y metodologías a otras áreas ya sea para reforzar algunos conceptos o simplemente para el desarrollo de trabajos o tareas que se requieran.

De otra parte, la educación artística rescata la sensibilidad y la emocionalidad, el valor y asombro por los fenómenos naturales, con las que *humanizan* al individuo, así como la comunicación, lo estético, lo expresivo, la creatividad y el pensamiento crítico se comparten y aplican en todos los campo de conocimiento.

(Gómez, 2010, pp. 102-104. Ficha No. 13).

Valorar el campo. Otros aportes se relacionan con proyectos escolares que nacieron en la segunda década del siglo pasado y que hoy se mantienen o son defendidos, aunque bajo otros conceptos o filosofía, es el caso de las huertas caseras y escolares.

En la escuela rural de hoy encontramos vigentes algunas relaciones del pasado, con nuevas formas y con contenidos diferentes. Por ejemplo la relación entre escuela rural y producción de alimentos, que en los años setenta se hizo visible mediante las huertas caseras que fueron replicadas en las huertas escolares, tiene hoy la connotación de Proyecto Pedagógico Productivo, y el interés por la nutrición de entonces, tiene hoy el nombre y la significación de Seguridad Alimentaria.

(Orduña y Acosta 2010, p. 69. Ficha No. 9).

En este momento pareciera imponerse la necesidad de volcarse nuevamente sobre las bondades del campo. Tal vez por todas las problemáticas ambientales, sociales, de seguridad que atraviesa la vida de ciudad. A nivel mundial se dan movimientos que parecieran tener una urgente necesidad de rescatar y valorar todos los aportes y costumbres del campesino.

En los últimos 10 años han llegado nuevos residentes a las veredas, con una filosofía de vida basada en la conservación de la tradición rural, el reconocimiento de los saberes ancestrales y la recuperación de especies nativas, en busca de relaciones de equilibrio con la naturaleza. Estas personas no llevan sus

hijos a la escuela El Verjón, prefieren darles educación en casa.
(Orduña y Acosta 2010, p. 78. Ficha No. 9)

Impulso a las comunidades de aprendizaje. En un momento en el que se habla constantemente de la era de la tecnología y su avasallante influencia en los procesos de educación, el proyecto de conformación de comunidades de aprendizaje para el uso pedagógico de TIC busca fortalecer la reflexión del docente desde y para la práctica contextualizada.

Por lo tanto el proyecto potencia la formación de un profesorado que desarrolle una cultura profesional desde su realidad, un intelectual que perciba la escuela como centro para la indagación y la comprensión del proceso enseñanza-aprendizaje, donde los profesores pueden descubrir lo que necesitan saber para resolver sus dificultades particulares y así conocer la alegría y el placer intelectual de trabajar sobre problemas reales

En este sentido, el proyecto de conformación de comunidades de aprendizaje para el uso pedagógico de TIC, busca resignificar la labor del maestro como profesional reflexivo, destacando su habilidad y capacidad para autoevaluarse y pensarse a sí mismo a través del cuestionamiento de su práctica y la transformación de la misma.

(Escobar y Buitrago, 2010, pp. 102-104. Ficha, No. 7).

La tabla 3 contiene una síntesis de los núcleos y subnúcleos temáticos discriminados por los años 1999 y 2010. Su lectura permite formarse una idea de los avances que hubo en las investigaciones del 2010 frente a las de 1999.

Tabla 3 Núcleos temáticos

Núcleos temáticos	Año de realización de las investigaciones	
	Subnúcleos 1999	Subnúcleos 2010
Tendencias educativas	Ambientes educativos. Ambientes de aprendizaje. El papel de la escuela. Aprendizaje de las matemáticas. Educación ambiental.	Educación y educador y educador en la historia. Preescolarización y concepción de la niñez. Apertura a nuevos saberes. Concepción holística de la educación. Valoración de la educación artística. Ciencias sociales más críticas. La escuela, la memoria y el olvido. Escuela rural a semejanza de la escuela urbana.

		Escuela como proyecto cultural. Investigación como fundamento de la transformación pedagógica de la escuela. Diversidad y derechos humanos. Desarrollo humano integral e irrupción de posturas economicistas. Emergencia del concepto calidad.
Tendencias pedagógicas	Concepción e importancia de la pedagogía. El educador. Pedagogía activa y lúdica. Entorno sociocultural y formación política.	Pedagogía y producción de conocimiento. La pedagogía en las ciencias sociales. Uso de las TIC y comunidades de aprendizaje.
Problemáticas en educación y pedagogía	Falta de condiciones. Resultados deficientes. Falta de compromiso con el medio ambiente.	Desconocimiento de las motivaciones de las políticas educativas. Confusión entre historia y memoria. Educación artística sin docentes formados y sin valoración social. Desconocimiento de las políticas sobre calidad.
Aportes en educación y pedagogía	Herramientas pedagógicas efectivas. Búsqueda de factores que originan problemas. Formación política.	Valoración del juego como herramienta de aprendizaje. Buen nivel de las indagaciones sobre calidad de la educación. Las áreas artísticas humanizan a quienes las desarrollan. Valorar el campo. Impulso a las comunidades de aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia con base en las fichas correspondientes a las investigaciones analizadas.

IV. Fase de Construcción teórica global:

Que nos dejan las investigaciones de los años 1999 y 2010 y a qué nos comprometen

Las actividades centrales de esta fase son de tipo hermenéutico. A partir de la visión analítica y detallada conseguida en la fase anterior, se procura tener una perspectiva holística que permita develar las relaciones existentes entre los subnúcleos y entre los núcleos temáticos, en un proceso de búsqueda de captación, comprensión y complementación del sentido de los datos relevantes de las investigaciones estudiadas y los aportes a la línea de Educación y Pedagogía.

Lo anterior constituye un gran reto si se tiene en cuenta la diversidad de temas abordados en las investigaciones analizadas hasta el punto de que a algunos lectores les puede parecer que existen pocas relaciones entre ellas. Los planteamientos siguientes buscan construir conocimientos en forma no dogmática y sin pretensiones de hacer generalizaciones.

Es notable el desarrollo que tuvo la línea de Educación y Pedagogía durante los años 1999 y 2010; así lo reflejan los aportes de las investigaciones en importantes temáticas desarrolladas en estos campos.

En este análisis global se aprecia la diversidad de subtemas abordados en el año 2010 que muestra la preocupación de los investigadores por las problemáticas inmersas en la educación; algunos de estos subtemas son: los ambientes de aprendizaje, el papel que juega el maestro, las tensiones en la educación urbana y rural, el cuestionamiento por el papel que se le concede en la educación pública al área artística, el análisis crítico de las políticas educativas en el surgimiento de la preescolarización y el saber matemático, el surgimiento de conceptos de calidad y de nuevas tecnologías. Es importante también destacar la prevalencia en ese año de los estudios de carácter cualitativo y los enfoques arqueológico-genealógico en el abordaje de las investigaciones.

En esta fase se expone la riqueza investigativa, los planteamientos, los conceptos trabajados y los aportes que han contribuido al fortalecimiento de la línea a partir de la teoría que surge del análisis interpretativo de los trabajos de grado realizados en estos años.

La forma como son realizados los diferentes trabajos de grado deja claro la insistencia de los programas de Maestría en la rigurosidad con la cual se debe desarrollar investigación y la invitación a abordar temáticas y problemáticas del entorno social inmediato en educación y pedagogía. El desarrollo de la línea también se puede apreciar en la apropiación de conceptos por parte de los investigadores, lo que lleva a pensar que este es el resultado de los debates y discusiones que se generan en los encuentros de línea y maestría. Estos espacios académicos estimulan el cambio de imaginarios y generan unas posturas más reflexivas y críticas del

entorno social y laboral que se ve reflejado en el contenido y abordaje de los trabajos de investigación.

En este recorrido documental se puede observar, que desde los proyectos de grado planteados en el año 1999 se generan expectativas que tienen mucho que ver con el manejo que se le da a la educación en nuestra sociedad. Es de gran importancia para los maestrantes realizar indagaciones que se dan en torno a la escuela, desde los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se tienen en cuenta en este período las nuevas formas de percibir la escuela y sus necesidades inmediatas; desde estas perspectivas en el contexto académico y escolar se empieza a evidenciar que tanto las políticas educativas como los maestros se cuestionan acerca del papel del educador, del investigador educativo y de la falta de planes de estudio coherentes con la realidad del país y con las diferentes formas de abordar la pedagogía en las aulas.

Aunque el cuestionamiento es válido aún falta escudriñar un poco más en cuanto a las transformaciones que se han dado hasta este tiempo en los educadores y en la escuela. Desde allí se tiene en cuenta que la escuela es el espacio en donde el niño puede desarrollarse como individuo único y con capacidades particulares. El maestro entonces pasaría de ser una figura de imposición a ser un guía o facilitador de procesos formativos, para potencializarlos y lograr que el joven sea un ser humano íntegro y útil a la sociedad. Pero aún no se logra este cambio de paradigma en los maestros y en los niños y sus familias; como dice un adagio popular “como fueres educado educarás”, es muy difícil acabar o cambiar la forma de pensar y concebir la vida cuando se ha vivido mucho tiempo de la misma forma. Hay que agregar a estos factores que los seres humanos tenemos mucha resistencia al cambio y no lo vemos con buenos ojos, tal vez por miedo a no saber qué va a pasar.

Estas posibles formas de ver con otra mirada la escuela y los actores educativos, requiere de un cuestionamiento que no se da de la noche a la mañana; esto demanda un cambio de mentalidad y de perspectiva, también de una apertura en cuanto a las investigaciones en educación como a su vez a las diferentes formas de aprendizaje de los niños y las niñas.

Ya entrado el siglo XXI y con las nuevas tecnologías invadiendo el mundo, la forma como se innova e investiga en campos científicos y tecnológicos no es igual a la empleada unos años

atrás; lo mismo ocurre en el campo de la educación. Las formas de concebir la enseñanza y el rol del docente, con el agravante de que estas transformaciones pedagógicas y educativas son un poco más lentas que las que se producen en los campos arriba mencionados. Esto sucede tal vez porque la educación no hace parte de las llamadas ciencias duras, ni de las tecnológicas duras sino de las ciencias humanas. Entonces este tipo de indagaciones es mucho más complejo y no arroja un único resultado, puesto que dependen del contexto y la población.

Desarrollos logrados en 1999

Tendencias educativas. Se tiene conciencia respecto de la influencia de la Educación en las transformaciones que pueden darse en el entorno social y cultural de un país y por tanto de la necesidad de reflexionar, investigar y realizar propuestas y planteamientos para innovar prácticas, métodos y procesos que contribuyan al desarrollo del individuo y del medio en el que se encuentra.

Las tendencias educativas incluyen una diversidad de temas entre los que se puede destacar una preocupación por los procesos del aprendizaje y su relación con diversos factores de carácter espacial, cognitivo y pedagógico.

El proceso del aprendizaje no se da en igual forma en todas las áreas; esta fue una preocupación que orientó una de las investigaciones. Específicamente en las matemáticas, se ha buscado la manera no sólo de elevar los niveles de desempeño, sino también de generar motivación e interés entre los estudiantes. Los planes curriculares y el trabajo investigativo han concedido a las ciencias matemáticas un lugar privilegiado en el contexto educativo. La investigación realizada mostró que al asimilar adecuadamente los conocimientos matemáticos, se puede tener una comprensión conceptual del mundo en otras áreas de su vida. Esto se atribuyó a los procesos que están en juego cuando se accede al conocimiento en matemáticas, pues se consideró que se requerían construcciones conceptuales, habilidades de pensamiento y habilidades analíticas.

En relación con ambientes educativos y ambientes de aprendizaje, las propuestas invitan a buscar las transformaciones necesarias para que el estudiante se sienta motivado y se creen mecanismos que aumenten sus posibilidades de participación. Los espacios rígidos y cerrados

que aún hoy existen en los centros de la educación pública, no sólo generan desmotivación sino también parecieran generar fobia a las clases. Un ambiente moderno de aprendizaje debe generar cambios a nivel de infraestructura, de métodos, planes curriculares, metas de aprendizaje y nuevas formas de construir conocimiento.

El ambiente o contexto es de suma importancia en los procesos de aprendizaje y el papel que juega la escuela también lo es. Es urgente hacer de las escuelas, espacios de vivencias más creativas, gratificantes para los estudiantes y aprovechar la oportunidad que éstas brindan para generar y fortalecer el desarrollo de las potencialidades de niños y adolescentes, así como para el fortalecimiento de unas relaciones humanas adecuadas y para generar estrategias, programas y proyectos que tengan un impacto positivo en la comunidad. Esa es la razón por la cual en el año 1994 la Ley General de Educación (LGE) ordenó que cada institución educativa tuviera su propio Proyecto Educativo Institucional (PEI) que diera cabida y continuidad a programas, investigaciones y propuestas y teniendo en cuenta sus necesidades y características propias y las de su entorno.

Las condiciones socioculturales de aula tanto en el contexto urbano como en el rural afectan o determinan la parte cognitiva. No sucede lo mismo con la parte emocional, afectiva que se desarrolla en la relación con los pares y la actitud frente a las figuras de autoridad representadas por el maestro, ya que parecen tener la misma dinámica en el campo y la ciudad.

La educación ha jugado un papel fundamental en la transformación de los problemas en contextos sociales; así lo demuestran la participación y el análisis de problemáticas realizadas por la comunidad sobre el medio ambiente. Al realizar una labor de equipo, decidida y comprometida, se logran verdaderas intervenciones y aportes para la solución de los problemas existentes en el entorno especialmente cuando las actividades son continuas, permanentes y estructuradas dentro del currículo y dentro de su PEI. En el campo educativo se está viviendo un momento de innovación curricular gracias a la LGE y a la exigencia de construir los PEI en los establecimientos educativos. Existe un creciente interés por los temas relativos al medio ambiente y por su inclusión en los programas educativos. El proceso del aprendizaje se da a partir de la información que la persona obtenga del medio. El interés en este tema sigue vigente si tenemos en cuenta que una de las preocupaciones educativas de actualidad es cómo elevar los

niveles de aprendizaje y cómo detectar factores culturales, sociales, ambientales que contribuyan a mejorar el desempeño de los estudiantes.

Para los estudiantes, el poder intervenir en las demandas de una comunidad o de la sociedad en general, implica tener una experiencia de contacto directo y práctico, lo que puede generar en ellos un mejor aprendizaje, actitudes más comprometidas y responsables e ir delineando una posición frente a su realidad.

Tendencias pedagógicas. Existe actitud favorable hacia la investigación pedagógica como una manera de buscar respuestas a las problemáticas en el aula y de cualificar la relación entre el docente y el estudiante. Es claro que lo que dice y transmite el maestro con su lenguaje y con sus actitudes determina el éxito en muchos procesos desarrollados por los estudiantes. Es por esto que el ser maestro incluye la capacidad y la voluntad de reflexionar sobre su labor y la decisión de buscar las formas más adecuadas para influir positivamente en las actitudes y disposiciones de los estudiantes y de esta manera poder mejorar sus procesos de aprendizaje. El docente no sólo debe transmitir contenidos, sino también se debe constituir en un modelo para sus estudiantes y por tanto éste debe identificarse con su labor y con el área que maneja.

En cuanto al aspecto emocional siempre habrá cuestionamiento sobre si es positivo o negativo que el docente deje ver su parte humana y afectiva y permita el diálogo con los estudiantes. Al respecto existen hoy diferentes apoyos en otras disciplinas como la psicología, en la cual se viene posicionando el tema de la inteligencia emocional que ayuda a comprender, la forma como la persona interactúa con el mundo teniendo en cuenta sus sentimientos y el desarrollo de habilidades como la motivación, el control de impulsos y características del carácter como la autodisciplina, el altruismo (Goleman, 1999).

Existen evidencias del deterioro de la autoestima del estudiante frente al fracaso permanente en el desempeño académico que es frecuente en el área de matemáticas; los juegos tanto de estrategia, como de conocimiento propician, un ambiente pedagógico gratificante que fortalece la actitud positiva del estudiante hacia las nuevas situaciones de aprendizaje. Cuando aprende algo nuevo y desarrolla nuevas destrezas se da una respuesta emocional gratificante, se mejora su actitud en el aula y en la institución educativa. Al incorporar estrategias lúdicas, se alcanza

una mayor efectividad tanto en los objetivos perseguidos de elevar los niveles de aprendizaje, como en su contribución para bajar los niveles de ansiedad y de apatía a las clases.

Las tendencias pedagógicas giran hacia la investigación de temas sociales, culturales, económicos y políticos. En la educación se han generado verdaderos movimientos y transformaciones sociales y por eso algunos docentes se comprometen con temas como la “*Sistematización de las lógicas de objeción de conciencia*” y con debates que interesan a algunos sectores de la sociedad, por ejemplo el que cuestiona la práctica del servicio militar obligatorio. Es un hecho interesante que puede generar ideas para el manejo de otro tipo de movimientos y colectivos comunitarios de modo que quede planteado que con argumentos, organización y estrategias pedagógicas adecuadas se puede hacer oposición desde los espacios educativos hacia prácticas legalmente establecidas y en casos como éste presentar otras alternativas que puedan contribuir al desarrollo de los procesos de paz en el país.

Problemáticas en educación y pedagogía. La labor investigativa surge de inquietudes e intereses y así mismo, durante el proceso y al obtener los resultados pueden presentarse dificultades y dejar planteados interrogantes y problemáticas, las cuales pueden constituirse en insumo para otras investigaciones.

Un problema real es la escasa motivación por la investigación. Falta investigar ¿Por qué no cambiamos? ¿Por qué el fracaso escolar continúa existiendo?, ¿Por qué los métodos de enseñanza y de aprendizaje no cambian?

Éstas deberían ser las preguntas constantes que motiven al docente a innovar, investigar y plantear estrategias frente a esas problemáticas que siguen vigentes. Una de las críticas que se plantean constantemente en diferentes temas y concretamente en las matemáticas, es que los métodos de enseñanza siguen siendo los mismos; métodos que desconocen las características actuales de la población infantil y juvenil y las apreciaciones de diversas investigaciones que han demostrado que con las estrategias pedagógicas tradicionales no se estimulan ni el análisis ni la argumentación.

Los problemas de aprendizaje son algunos de los temas de investigación. Han tenido un alto impacto en la dinámica educativa al constituirse en un generador de conflictos de convivencia,

de deserción y de repitencia. Una de las propuestas para atender estas problemáticas han sido la cualificación y la actitud adecuada del maestro y el desarrollo de estrategias pedagógicas novedosas.

Los estudiantes están tan acostumbrados a los métodos rígidos que no consideran el juego como una estrategia de aprendizaje: “Para los estudiantes juego y clase no son compatibles. Se preguntaron ¿jugamos o aprendemos?, por esto se supone que el estudiante considera que la clase es esquemática y rigurosa” (Garzón y Reyes, 1999).

Una de la mayores preocupaciones para quienes trabajan en educación es la ansiedad que se genera en los estudiantes frente a las expectativas de desempeño intelectual, haciendo que se disminuya la emoción frente al saber y deseo de aprender, la curiosidad, la dedicación, la confianza en sí mismo, las ganas de enfrentarse a los nuevos retos. La postura de muchos docentes y padres de familia en centrarse en los aspectos negativos del desempeño de los estudiantes, deja de lado las capacidades y potencialidades.

El número elevado de estudiantes con los cuales se trabaja en cada aula, en las instituciones educativas oficiales, no sólo puede interferir con los procesos cognitivos, sino también impedir al docente percibir a tiempo dificultades comportamentales y psicológicas.

Aportes en educación y pedagogía. Uno de los mayores aportes y propuestas de los investigadores se refiere a la incorporación de herramientas lúdicas en las prácticas educativas y en especial en la enseñanza de las matemáticas. Es necesario revisar los ambientes de aprendizaje y lograr que se constituyan en espacios más agradables, abiertos, creativos, de tal forma que estimulen la permanencia y la participación de los estudiantes.

La incorporación de herramientas pedagógicas novedosas como las tripletas y actividades lúdicas, demostró que se mejoran los niveles de desempeño e incrementa la participación de los estudiantes y se disminuye el temor al error; de esta forma se logró alcanzar los objetivos propuestos en la investigación.

La interacción de la educación con el contexto sociocultural, genera la posibilidad de sensibilizar al estudiante sobre las diferentes problemáticas en las que está inmerso; de esta forma es posible desarrollar una actitud más crítica y propositiva.

Frente a los problemas de la comunidad, hay necesidad de trabajar en equipo, de tal forma que se puedan asumir responsabilidades conjuntas, potenciar el diálogo y asumir tareas específicas, lo que permite incrementar el empoderamiento y el desarrollo de acciones que contribuyen a la solución de estas problemáticas.

Como hay una mayor apropiación de las herramientas tanto tecnológicas como científicas, la sociedad reclama innovación y educación que responda a estos pedidos. En este afán por satisfacer los requerimientos de la población cada vez más práctica y descomplicada, se toma el concepto de calidad en todo servicio ofrecido a un conjunto de personas. De esta manera la educación no queda exenta de esta búsqueda; se habla de calidad en el contexto educativo y se da énfasis a los conceptos de competencias, estándares y cobertura.

Se plantean retos estructurales para la escuela y los actores educativos deben responder a una mayor cobertura sin descuidar los procesos formativos que se dan en el aula; con la educación enfocada en el proceso de gratuidad para todos los niños sin importar el estrato, los colegios públicos se ven abocados a tener más estudiantes por salón. Es difícil atender de manera cualificada las inquietudes y necesidades de 40 o 45 niños y jóvenes en el escaso tiempo de una clase.

Con los nuevos recursos al alcance de todos, a excepción del ámbito rural que se ve un poco relegado de las nuevas tecnologías de la información (TIC), no sólo los maestrantes-investigadores y estudiosos del campo de la educación, se cuestionan por las nuevas formas de comunicación y por el concepto de calidad, también en la escuela se dan pasos pequeños en cuanto al manejo de los planes o programas de estudio, que por obvias razones deben responder a los retos que surgen en el contexto. Este “volver a estructurar un plan de estudios” que sea innovador y que plantee proyectos en donde participen todas las áreas y toda la comunidad, que sea transversal e incluyente, requiere de maestros más asertivos y preparados para ello.

En consecuencia, es importante la inmersión de nuevas áreas pedagógicas que tal vez en años anteriores no se tenían en cuenta en la elaboración del currículo escolar. Se le da un espacio, aunque no relevante, al área artística teniendo claridad de que las artes como expresión natural de los seres humanos abarcan: la música, la pintura, la escultura, la poesía, la danza entre otras y

que tal vez los académicos de la educación empiezan a ver que la artística es una de las tantas formas de inteligencia que debe desarrollar un ser humano para llegar a ser integral.

Este un reto para la escuela no sólo en este tiempo sino a lo largo de la educación en el país; se busca mejorar y desarrollar las aptitudes y capacidades de los niños y las niñas, sobre todo en un contexto el que cada vez es más notoria la desigualdad. Los trabajos de grado, dejan entrever que los retos y necesidades de la sociedad no han cambiado mucho; actualmente se continúa en la búsqueda de una educación integral, incluyente, democrática y justa con parámetros altos de exigencia cognitiva y educación para la paz. Se evidencian formas de exploración entre otras desde los estados del arte, la investigación documental, la calidad educativa, la educación rural, las transformaciones del currículo y el papel de las ciencias sociales en los procesos educativos.

Desarrollos logrados en 2010

Tendencias educativas. Es importante resaltar que de acuerdo con el Plan Decenal de Educación (2006-2016), el 2009 fue identificado como el año de la educación para la innovación y la competitividad; esto podría estar relacionado con los temas de las investigaciones realizadas en este año como el uso pedagógico de las TIC y el concepto de calidad.

En el contexto nacional en el que se presentan grandes reformas a nivel social, económico y educativo, la perspectiva genealógica-arqueológica sobre este escenario educativo, ayuda a reconocer los factores humanos, socioculturales, económicos, geográficos presentes en los procesos educativos de la escuela urbana y rural.

Del campo económico y empresarial llegó al campo educativo el concepto de calidad, cuya adopción en educación ha venido generando transformaciones en la enseñanza, en las exigencias a los maestros y en los procesos de evaluación de los alumnos. Un hallazgo importante presentado por los investigadores, se refiere a que este concepto surgió de los programas de desarrollo y producción e ingresó a la educación en un momento en que en el país se hablaba de los planes para alcanzar el progreso. (Calle, Díaz y Rodríguez, 2010). En los espacios educativos se introdujeron términos propios del campo administrativo y empresarial,

tales como eficacia, eficiencia, desempeño; nuevamente era la educación la llamada a generar procesos de transformación social que el país necesitaba.

Actualmente sigue imperando el tema de la calidad de la educación y en documentos como Objetivos de Desarrollo del Milenio se plantean retos y metas proyectadas al 2021, fecha para la cual se espera haber superado los problemas de acceso, cobertura y permanencia en la educación y haber fortalecido las competencias básicas de modo que permitan elevar los estándares frente a sistemas de medición internacional. (Rodríguez, y Cabra, 2010, p. 49).

En las grandes capitales, se posicionó en la cultura escolar la idea de que poseer una mejor educación contribuía a elevar la calidad de vida. Esto fue generando en el imaginario del hombre campesino la concepción de que el desarrollo y el progreso estaban asociados a la vida urbana, lo que en parte generó procesos de migración hacia las ciudades en busca de mejores condiciones de salud, nutrición y bienestar en general.

Al mirar los procesos educativos en la ciudad y en el campo, no se puede desconocer que la escuela citadina y la rural son dos realidades diferentes ni imponer currículos y directrices que han funcionado bien en el contexto urbano pero que en el campo se han constituido en causas de verdaderos fracasos como lo evidencian los bajos rendimientos y problemáticas como la deserción escolar y el poco interés por parte de los estudiantes.

A través de la historia se puede ver la relación de la educación con la política, la cultura y en especial la religión tiene una significativa influencia tanto en patrones de adoctrinamiento, como en el apoyo en infraestructura, lo que ha sido determinante en la caracterización y estado actual de la educación en algunos sectores como el privado.

La escuela se ve como un lugar que permite potenciar y contextualizar la construcción de una cultura profesional, donde los docentes trabajan desde sus saberes, inquietudes y realidades, en los que se destacan el trabajo colectivo, las relaciones interdependientes y la interdisciplinaria. (Hernández, Mayorga y Pintor, 2010). Se insiste en la conveniencia de reformar los programas de enseñanza primaria y de adaptarlos a la realidad del país.

La escuela también se piensa como proyecto cultural, que propicie un cambio de mentalidad, en el quehacer del maestro, en los imaginarios e intereses de los estudiantes y de la comunidad

educativa; de esta forma se defiende la postura de trabajar el tema cultural al servicio de la comunidad y no como instrumento de las formas y agentes de poder.

Respecto de la educación artística existe una tensión, pues dentro de las áreas fundamentales, la LGE la presenta como una manera de favorecer el desarrollo integral de los estudiantes pero en la práctica no ha contado con los docentes capacitados para impartirla; la intensidad horaria no es suficiente, ni existe el reconocimiento al que se refiere la LGE. Lo que se ha visto en la práctica educativa institucional es que su importancia y trascendencia han sido menospreciadas, ya que en los planes de estudio es mirada como un suplemento de otras áreas más relevantes y por esto no se consideran importantes los procesos de imaginación, sensibilidad y percepción. Ante semejante situación es necesario que se lideren o difundan las políticas y disposiciones a nivel educativo que en las instituciones educativas los directivos y los docentes desarrollen estrategias administrativas y didácticas para corregirla.

Otra área sobre la cual urge realizar cambios de paradigma es la de las ciencias sociales. El énfasis se hace sobre la historia, que se ha tratado desde una perspectiva cronológica de los hechos, a partir de versiones oficiales transmitidas en textos académicos, que por lo general impiden la reflexión, el cuestionamiento. Es fundamental conceptualizar la categoría denominada memoria y tenerla en cuenta en las actividades escolares. Dicha conceptualización llevaría a valorar la participación de diferentes actores en la comprensión y análisis de los hechos. Como lo plantearon Hernández, Mayorga y Pintor, (2010, p.32): “Entonces la memoria puede ser catalogada, descrita, clasificada, ordenada, desde nuestro enfoque, como un “archivo” abierto, complejo, difuso que posibilita múltiples miradas y experiencias”.

El surgimiento de la preescolarización del niño en el sistema educativo se apoya en varios argumentos de carácter legal, psicológico y cognitivo sustentados por teorías que muestran la importancia de la estimulación en los primeros cinco años. Sin embargo lo que se percibe en las políticas del Estado es una necesidad de enfrentar las problemáticas sociales y de pobreza, que obligan a la mujer a incorporarse en el sistema productivo; por esto, diversas entidades del país empezaron a disponer medidas para el cuidado adecuado de los niños, mediante la creación de instituciones que a la vez les proporcionaban una mejor nutrición, una buena estimulación buscando contribuir a su desarrollo motor, cognitivo y, social. Esta política se fue insertando

con mucha fuerza hasta el punto que en los años 80 se asocia la educación preescolar con una forma de prevenir el fracaso escolar (Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010).

Se asume como un hecho que al tener las expectativas puestas en la educación, se empieza a dar un mayor reconocimiento al papel realizado por el maestro, y a dar importancia a su preparación intelectual y al mejoramiento de sus condiciones laborales; sin embargo tradicionalmente los docentes que laboran en las escuelas rurales lo hacen en condiciones poco favorables (falta de capacitación, baja remuneración, dificultades para conseguir vivienda e inseguridad permanente) para garantizar un buen desempeño con los estudiantes.

Tendencias pedagógicas. Los investigadores hacen un despliegue importante de los temas relacionados con los conceptos de pedagogía y con su papel dentro de la educación. Al saber pedagógico se le reconoce su incidencia en el desarrollo de la conciencia sobre las prácticas educativas y también como puente entre saberes de diferentes disciplinas.

Las estrategias pedagógicas empleadas en la educación pública han sido objeto de mucho cuestionamiento; en la búsqueda de soluciones la investigación sobre la enseñanza de las ciencias sociales, propuso retomar las historias de vida y los relatos de los actores presentes en los sucesos que han marcado la historia de nuestro país.

En otras áreas, las herramientas y recursos pedagógicos tradicionalmente utilizados también han sido una preocupación constante del maestro y el investigador, quienes con el fin de mejorar los niveles de aprendizaje y lograr un papel más activo y participativo de los estudiantes, han incorporado estrategias lúdicas, experiencias grupales, debates y empleo de las TIC. Se hizo un llamado desde la investigación a que estas tecnologías sean asumidas como dispositivos que lleven al docente a explorar todas las posibilidades que tienen para permitirle ser más innovador y creativo.

Problemáticas en educación y pedagogía. Los problemas que se presentan actualmente tienen estrecha relación con las condiciones históricas sociales que han determinado los procesos existentes en el campo de la educación y la pedagogía. El apoyo político y por consiguiente la financiación no han sido suficientes ni para capacitación de los docentes, ni para el acompañamiento en el ejercicio de su labor.

En la realización de los rastreos históricos de procesos como la preescolarización y la introducción de las matemáticas en el trabajo con el niño de preescolar se tuvo una mayor claridad sobre las verdaderas circunstancias sociales, políticas y educativas en las cuales emergieron estos dos componentes que han ido logrando cada vez más un notable posicionamiento e importancia. Hoy día se han constituido en una verdadera política con la cual se busca contribuir al desarrollo de la primera infancia o etapa inicial de la vida.

Cada vez son más difundidas y reconocidas las dificultades que deben superarse para llevar la educación y la organización curricular a contextos como el campo donde aún se afrontan muchas problemáticas de tipo geopolítico y de idiosincrasia; problemas económicos, sociales, de seguridad, de infraestructura, de recurso humano; factores estos que han impedido la obtención de los resultados esperados. La educación en el campo sigue en desventaja con relación a la educación en las ciudades, las diferentes problemáticas subsisten, sobre todo en los lugares más apartados del país.

Aportes en educación y pedagogía. Con base en el trabajo arqueológico genealógico de la preescolarización se reconoce la capacidad de estrategias lúdicas como el juego para mejorar en el niño, los procesos de aprendizaje, de comportamiento y de exploración de su mundo. Por su parte el maestro debe ser profesional autónomo, reflexivo, capaz de comprender y transformar sus prácticas a partir del conocimiento disciplinar, pedagógico y contextual para posibilitar transformaciones a nivel individual y grupal.

Para hacer un empleo pedagógico de las TIC las comunidades de aprendizaje deben orientarse por preguntas como: qué hacer, cómo hacerlo, para qué y por qué. Las respuestas pueden contribuir a resignificar la labor del maestro como profesional reflexivo y destacar su habilidad y capacidad para autoevaluarse y pensarse a sí mismo por medio del cuestionamiento de su práctica y la transformación de la misma (Escobar y Buitrago, 2010).

La formación y la investigación como procesos paralelos constituyen una estrategia importante ante la irrupción de la interdisciplinariedad; dado que cada día es más evidente que las áreas no deben trabajar aisladamente y que precisamente la versatilidad, de cada una enriquece la otra; el científico social debe tener en cuenta todos estos aspectos.

Los resultados han permitido también destacar el papel jugado por la escuela en los procesos de urbanización. En ese marco, se dijo que la escuela rural, los maestros, los estudiantes podrían generar soluciones a las dificultades que se generan para cumplir con su papel y lograr los objetivos perseguidos, al integrar los saberes que la pretenden atravesar y hacer presión desde fuera, mediante la construcción de redes, trabajo colectivo y otros, “en fin, si la escuela rural leyera más el afuera”. (Orduña, y Acosta 2010, pp. 85-91).

La tabla 4 contiene una síntesis de los núcleos y subnúcleos temáticos. Presenta en forma discriminada las coincidencias y las diferencias encontradas entre los trabajos de grado del año 1999 y los del año 2010.

Tabla 4 Desarrollos logrados en 1999 y 2010

Núcleos temáticos	1999	<p>Tendencias educativas * Ambientes educativos. *Ambientes de aprendizaje. * El papel de la escuela. * Aprendizaje de las matemáticas. * Educación ambiental.</p> <p>Tendencias pedagógicas * Concepción e importancia de la pedagogía. * El educador. * Pedagogía activa y lúdica. * Entorno sociocultural y formación política.</p> <p>Problemáticas en educación y pedagogía * Falta de condiciones. * Resultados deficientes. * Falta de compromiso con el medio ambiente.</p> <p>Aportes en educación y pedagogía * Herramientas pedagógicas efectivas. * Búsqueda de factores que originan problemas. *Formación política.</p>
	2010	<p>Tendencias educativas * Educación y educador en la historia. * Preescolarización y concepciones de niñez * Aperturas a nuevos saberes. * Concepción holística de la educación. * Valoración de la educación artística. * Ciencias sociales más críticas. * La escuela, la memoria y el olvido. * Escuela rural a semejanza de la escuela urbana. * Escuela como proyecto cultural. * Investigación como fundamento de la transformación pedagógica de la escuela * Diversidad y derechos humanos. * Desarrollo humano integral e irrupción de posturas economicistas * Emergencia del concepto calidad</p>

	<p>Tendencias pedagógicas *Pedagogía y producción de conocimiento. * Pedagogía en las ciencias sociales * Uso de las TIC y comunidades de aprendizaje.</p> <p>Problemáticas en educación y pedagogía * Desconocimiento de las motivaciones de las políticas educativas. * Confusión entre historia y memoria. * Educación artística sin docentes formados y sin valoración social. * Desconocimiento de las políticas sobre calidad.</p> <p>Aportes en educación y pedagogía * Valoración del juego como herramienta de aprendizaje. * Buen nivel de las indagaciones sobre calidad de la educación. *Las áreas artísticas humanizan a quienes las desarrollan. * Valorar el campo. * Impulso a las comunidades de aprendizaje.</p>
Aspectos comunes en los dos años	<p>*Tendencias educativas; *Tendencias pedagógicas; *Problemáticas en educación y pedagogía; *Aportes en educación y pedagogía</p> <p>*Problemáticas relacionadas con aspectos curriculares; *papel del maestro; *estrategias pedagógicas; *papel de la escuela; *contexto educativo, social, político y comunitario. *Los resultados quedan plasmados en un documento o informe final. *Los temas trabajados, los instrumentos, diseños de investigación no han perdido vigencia.</p>
Aspectos diferentes en los dos años	<p>En el año 1999</p> <p>*Preocupación por los temas de pedagogía tales como el uso de herramientas pedagógicas en la enseñanza de las matemáticas.</p> <p>*Diversidad de temas: enseñanza de las matemáticas, programa de educación ambiental, temas político-sociocultural, el maestro y sus lógicas argumentativas; Estilos cognitivos y condiciones socioculturales de aula en población urbana y rural.</p> <p>*Ambientes educativos para niños con procesos diferenciales de aprendizaje.</p> <p>*Solo uno de los trabajos presenta un diseño cuasi experimental y utiliza el pretest y postest.</p> <p>*De las 6 investigaciones revisadas sólo 3 presentan un capítulo explícito de resultados encontrados.</p> <p>En el año 2010</p> <p>*Preocupación por los temas de calidad y por el uso pedagógico de las TIC en la educación.</p> <p>*Mayor número de investigaciones con un enfoque arqueológico-genealógico (4 de los 8 trabajos realiza la investigación mediante rastreo histórico).</p> <p>*Análisis histórico de procesos educativos como es la aparición de la preescolarización y del saber matemático en ese nivel. Investigación de la escuela en el campo.</p> <p>*Enseñanza de áreas como las ciencias sociales y la artística. Análisis histórico de una institución educativa en Bogotá.</p> <p>*En las investigaciones de carácter genealógica–arqueológica, hay innovaciones en la estructura del informe de investigación.</p>

Fuente: elaboración propia basada en el análisis llevado a cabo.

V. Fase. Socializando lo investigado

La divulgación de los resultados se realiza por varios medios. En primer lugar un documento final que contiene información sobre el proceso de investigación, el análisis realizado y los hallazgos encontrados; éste se presenta en forma magnética a las bibliotecas de CINDE y Universidad Pedagógica.

Por otro lado se realiza un artículo para publicación en una revista especializada como Aletheia de CINDE y se participa en un simposio programado para los maestrantes de la Cohorte CINDE-UPN 29.

Conclusiones y Recomendaciones. Llegando al final del recorrido

Uno de los planteamientos que surgen al interior de las investigaciones es que los procesos educativos, en las últimas décadas del siglo XX se vieron enriquecidos con la producción teórica, intelectual, ideológica en los medios universitarios y académicos.

Con relación a la preescolarización del niño queda el interrogante ¿si todas las pretensiones que se tenían al incorporarla al sistema educativo se han logrado? Lo anterior si se aprecia la cantidad de problemáticas que están presentando los niños en esta etapa de la vida y en el primer grado de básica primaria tanto a nivel académico como comportamental.

La investigación sobre el enclave de la escuela en el ámbito rural permite apreciar las desventajas que ésta última presenta respecto de la escuela urbana. Es conveniente ahondar en este tema y generar propuestas y aportes para fortalecer y empoderar los procesos educativos en el campo.

Sería pertinente escudriñar las condiciones que podrán facilitar las transformaciones en los educadores y en la escuela que permitan contribuir a mejorar los procesos de aprendizaje, los procesos de convivencia y en general del desarrollo de los niños y adolescentes.

Es necesario revisar la forma como se están trabajando los proyectos transversales en las instituciones educativas y su pertinencia para generar transformaciones de impacto en los procesos educativos.

Se aprecia la necesidad de divulgar los hallazgos y análisis de los informes de investigación orientados por la Maestría. Los estados del arte se constituyen en una herramienta metodológica importante que permite tener una mirada exhaustiva y sistemática de diferentes fuentes documentales, por tanto se hace necesario que se promueva y fortalezca su realización dentro de las líneas de investigación.

Antes de tomar decisiones respecto de los trabajos de grado sería conveniente dar a conocer investigaciones realizadas en años anteriores para ampliarlas y analizar su aplicación en los contextos en los cuales se estén trabajando. Así se evitaría que temáticas y propuestas de investigación con alta incidencia o aportes para trabajar las problemáticas existentes se queden sólo en archivos o bibliotecas de la universidad.

Una de las experiencias más enriquecedoras se relaciona con la posibilidad de que los estudiantes de las diferentes cohortes tienen la libertad de plantear trabajos de investigación coherentes con su contexto próximo y con sus necesidades profesionales. Como la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE, realiza intervenciones e investigaciones como parte de los convenios institucionales, los procesos y los resultados se deberían divulgar y promover al interior de los programas de maestría, de tal manera que los estudiantes puedan realizar aportes a las mismas.

Al realizar el análisis en algunos trabajos, se presentaron dificultades para identificar explícitamente las preguntas de investigación, los objetivos, los resultados, por lo que se recomienda que independientemente de la metodología utilizada, se puedan reconocer con claridad estos aspectos y no tener que inferirlos.

Sería conveniente que se haga efectiva la elección del tema de investigación desde el primer semestre, pues al final se cuenta con muy poco tiempo para desarrollarlo; así mismo que los módulos que tienen que ver con los enfoques y métodos de investigación cualitativos (los cuales predominan entre los maestrantes), se puedan desarrollar antes que los de tipo cuantitativo.

Partiendo del invaluable aporte que se obtiene de los temas trabajados en los talleres de lectura para la elaboración adecuada tanto de los trabajos de grado como del artículo a publicar, es importante que dichos talleres se puedan ver desde el primer semestre.

Considerando la importancia de temas como el desarrollo humano y la alteridad dentro de las áreas sociales, de educación y pedagogía, sería adecuado ahondar en ellos en los contenidos curriculares de la maestría y desarrollar más investigación en estos campos.

El camino recorrido a lo largo de esta investigación ha permitido un enriquecimiento personal y profesional a lo cual han contribuido no sólo el trabajo arduo y persistente llevado a cabo en el análisis de los trabajos de grado sino también los encuentros de clase y de línea de

Educación y pedagogía, los cuales permiten la interacción, el intercambio de saberes y el trabajo de equipo.

Al poderse demostrar desde la investigación la efectividad de las herramientas pedagógicas como el juego y las actividades lúdicas y considerando los altos niveles de fracaso escolar, desmotivación y deserción, se hace necesario continuar desarrollando investigaciones en estos temas.

Otra recomendación es promover al interior de los espacios universitarios el estudio y cualificación de las carreras artísticas, de tal manera que se vaya logrando un posicionamiento de este campo en la cultura escolar.

A través del proceso seguido en esta investigación se evidenció cómo emerge el concepto de educación permanente, con énfasis en la necesidad de fortalecer y estimular la investigación permanente; se hace un llamado a los diferentes actores de la Educación y la Pedagogía para que mantengan un espíritu, inquieto, reflexivo, cuestionador. Es necesario insistir en las propuestas de educación e investigación permanentes, así como en políticas de formación y cualificación docente.

A pesar de que los diferentes trabajos de investigación son socializados a partir de la publicación de artículos en revistas especializadas, es importante hacer llegar la producción obtenida, así como las propuestas que surjan, a organismos gubernamentales que tienen en sus manos la dirección en los temas de educación y pedagogía; ya que en muchas ocasiones el Estado toma decisiones y se plantean programas, se promulgan leyes en los que se evidencia un desconocimiento del contexto real y de los principales actores.

El trabajo relacionado con el medio ambiente, el de memoria histórica del colegio Claretiano, la objeción de conciencia dejan ver la necesidad de que la escuela se involucre y comprometa con el tratamiento y la solución de las problemáticas del contexto social, cultural. Sería interesante promover este tipo de iniciativas, ya que involucrar a estudiantes con las

problemáticas reales, genera una mayor conciencia de su entorno, un mayor compromiso y un mejor aprendizaje.

Es necesario estimular y fortalecer desde el ente Gubernamental, los trabajos de investigación entre estudiantes, lo que probablemente fortalecería sus procesos de aprendizaje.

Es necesario continuar explorando en la investigación pedagógica, pues en la actualidad es una de las principales problemáticas en la educación pública, en la cual los estudiantes manifiestan su desmotivación, incertidumbre y confusión frente a los contenidos que se toman y la forma como se les dan a conocer.

Respecto de las problemáticas en educación y pedagogía existen muchos debates generados por el éxito en otros países y una tensión entre los métodos rígidos y estrictos que hacen énfasis en la disciplina y otros que se caracterizan por métodos más flexibles y participativos. Sin embargo antes de adoptar innovaciones, leyes y sistemas basados en su posibilidad de éxito en otros contextos, es necesario considerar los aportes investigativos de la academia como los analizados en este estado del arte, lo que permite partir de condiciones más cercanas a las condiciones y el contexto de la propia realidad.

Referencias

Aguirre, I. (2005). *Teoría y Prácticas en Educación Artística: “Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Ediciones Octaedro/EUB. España.

- Alonso, J. (1996). *Estado del arte sobre la investigación educativa en el Huila dirigida a menores de siete años en la década de 1985 – 1995*. Tesis de Maestría. Universidad Pedagógica Nacional UPN- Fundación Centro Internacional de Educación y desarrollo Humano CINDE. Bogotá, Colombia.
- Ávila, A. (1999). *Estilos cognitivos y condiciones socioculturales de aula*. Tesis de Maestría Universidad Pedagógica Nacional UPN - Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. Bogotá, Colombia.
- Bárceñas, C. y Medina, L. (2009). *Presencia de la pedagogía en los textos producidos por los estudiantes de tercero y noveno semestre del núcleo básico común de la Facultad de Ciencias de la educación de la Universidad Libre de Bogotá*. Tesis de maestría Facultad de Ciencias de la educación de la Universidad Libre de Bogotá, Colombia.
- Boom, A. (2011). *Memorias de la escuela pública*. Colección Bicentenario. Bucaramanga, Colombia.
- Borrero, D. (1999). *Ambientes educativos para niños con procesos diferenciales de aprendizaje*. Tesis de Maestría Universidad Pedagógica Nacional UPN - Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. Bogotá, Colombia.
- Calle, M., Díaz, M., y Rodríguez, M. (2010). *La emergencia del concepto calidad en la educación colombiana*. Tesis de Maestría Universidad Pedagógica Nacional UPN – Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. Bogotá, Colombia.
- Calvo, G., Camargo, M., y Pineda, C. (2008). *¿Investigación educativa o investigación pedagógica? El caso de la investigación en el Distrito Capital*. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, Bogotá, 1, 163-174.
- Cárdenas, O., Contreras, M., y Navarro, D. (2010). *La preescolarización del niño y del saber matemático en la educación pública colombiana [1960 -1994]*. Tesis de Maestría Universidad Pedagógica Nacional UPN - Fundación Centro Internacional de

Educación y Desarrollo Humano CINDE. Bogotá, Colombia.

CINDE. (2010). *Estado del arte de la investigación en educación inicial en convenio con MEN en Antioquia y Caldas*. Colombia.

CINDE. (2012). Guía introductoria. Programa de Maestría en Desarrollo Educativo y Social. Convenio UPN-CINDE 29. Bogotá. Colombia.

Colciencias. (2002) (Instituto Colombiano para el desarrollo de la ciencia y la tecnología –. Programa nacional de estudios científicos en educación). Plan estratégico. 2002 – 2008. Actualización. Responsable: Myriam Henao W. Bogotá.

Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Paris. Unesco.

Escobar, C., y Buitrago, B. (2010). *Comunidades de aprendizaje para el uso pedagógico de tecnologías de información y la comunicación: Construcción de una propuesta desde una perspectiva de desarrollo profesional docente*. Tesis de Maestría Universidad Pedagógica. Nacional UPN - Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. Bogotá, Colombia.

Flórez, J. y Rodríguez, J. (2010). *Recuperación de la memoria histórica del Colegio Claretiano 1967 – 2007*. Tesis de Maestría Universidad Pedagógica Nacional UPN – Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. Bogotá, Colombia.

Freire, P. (1999). *Pedagogía del oprimido*. México. Editorial Siglo Veintiuno.

Gadamer, H. (1960). *Verdad y método: fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Traducción de Ana Agud. Aparicio y Rafael de Agapito. 1977. Salamanca: Sígueme.

Gadotti M. (2004). *Historia de las ideas pedagógicas*. Siglo veintiuno. Editores S.A de C.V. Edición en español (primera), 1998. Quinta edición en español.

- Garzón, E. y Reyes, G. (1999). *El juego de la tripleta como herramienta pedagógica para contribuir al desarrollo de algunos procesos de pensamiento matemático*. Tesis de Maestría Universidad Pedagógica Nacional UPN - Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. Bogotá, Colombia.
- Giroux, H. (2009). Pedagogía crítica. Recuperado el 6 de octubre de 2013 de Henry-Giroux.blogspot.com/2009/05/pedagogía- crítica.html
- Goleman, D. (1999). La inteligencia emocional. Bogotá, Colombia. Javier Vergara. Editor.
- Gómez, M. (2010). *La educación artística en los currículos escolares de preescolar – básica primaria*. Tesis de Maestría Universidad Pedagógica Nacional UPN – Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. Bogotá, Colombia.
- Hernández, A., Mayorga, O., y Pintor, B. 2010. *El olvido de la memoria en la enseñanza de las Ciencias Sociales*. Tesis de Maestría. Universidad Pedagógica Nacional UPN – Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. Bogotá, Colombia.
- Hoyos, C. (2000). Un modelo para investigación documental. Guía teórico-práctica sobre construcción de estados del arte. Medellín: Señal Editora.
- Jaimes, C. (1999). *Diagnóstico participativo y diseño de un programa de educación ambiental para alumnos de básica primaria del Colegio Fundación Santa María*. Tesis de Maestría Universidad Pedagógica Nacional UPN - Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. Bogotá, Colombia.
- Mella, O. (1998). Naturaleza y Orientaciones Teórico Metodológicas de la Investigación Cualitativa. Documento de Trabajo. Santiago de Chile: CIDE. <http://www.esnips.com/nsdoc/712b4c8e-59cf-4964-bd45-be5e9b0abec1>
- Moreno, H. (1996). Pedagogía y educación. Ensayos sobre conceptos básicos de la profesión

docente. Bogotá. Dirección editorial.

Naciones Unidas. (2013). Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe de 2013. Nueva York.

Orduña, P. y Acosta M. (2010). *El enclave de la escuela en el ámbito rural*. Tesis de Maestría Universidad Pedagógica Nacional UPN - Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. Bogotá, Colombia.

Ospina, H. y Murcia, N. (2012). Regiones investigativas en Educación y pedagogía en Colombia: construcción de un mapa de la actividad investigativa de tesis de maestrías y doctorados en el periodo 2000-2010. Manizales. Editores académicos.

Pinzón, M. (1999). *Sistematización de las prácticas pedagógicas en la objeción de conciencia*. Tesis de Maestría Universidad Pedagógica Nacional UPN–Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. Bogotá, Colombia.

Pírela, J. (2006). *Tendencias educativas siglo xxi y el currículo de las escuelas de bibliotecología*. Archivología y ciencia de la información de México y Venezuela. Investigación bibliotecológica. *Portal de revistas científicas y arbitradas de la UNAM*. V.21. No 043. 2007. Universidad autónoma de México. UNAM. Recuperado de: <http://www.journals.unam.mx/index.php/ibi/article/view/4127>

Plan decenal de educación de educación (2006-2016). Recuperado de: http://www.sedbogota.edu.co/archivos/Nuestra_Entidad/VERSION_FINAL_PNDE_INTERACTIVA.pdf

Ramírez, Sánchez, Chica y Ávila (2012) *Coordenadas Teóricas para la comprensión de las regiones investigativas en educación y pedagogía en Colombia: construcción de un mapa de la actividad investigativa de tesis de maestrías y doctorados en el periodo 2000-2010*. En Ospina, H. y Murcia, N. (Edit. Acad.). *Regiones investigativas en Educación y pedagogía en Colombia*. Manizales Editores académicos.

Rojas, S. (2007). El estado del arte como estrategia de formación en la investigación.

Universidad Pedagógica y tecnológica de Colombia. Fundación de educación superior Cedinpro. Bogotá.

Rodríguez, L. y Cabra, S. (2010). *Aportes de los trabajos de postgrado que sobre calidad educativa se desarrollaron en la Universidad Pedagógica Nacional [UPN] y en la Fundación Centro Internacional de educación y desarrollo Humano [CINDE - Bogotá], 1998 - 2009: Un Estado del arte*. Tesis de Maestría Universidad Pedagógica Nacional UPN - Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. Bogotá, Colombia.

Sabino, C. (2002). *El proceso de investigación*. Caracas: PANAPO.

Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia. ARFO. Editores e impresores Ltda.

The free dictionary. Recuperado el 10 de abril de: <http://es.thefreedictionary.com/tendencia>

Zárate, J. (1999). *Las lógicas argumentativas del maestro*. Tesis de Maestría Universidad Pedagógica Nacional UPN - Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE. Bogotá, Colombia.

Zermeño, F. (2007). *Enciclopedia del educador. 12 lecciones de pedagogía, educación y didáctica*. Tomo 03. Editorial Venelibros. Alfa omega.

Zuluaga, O. L. (1987). *Pedagogía e Historia*. Bogotá: Ediciones Foro Nacional por Colombia.

Anexos

Fichas de las investigaciones analizadas

Ficha 1 (T: 695). El juego de la tripleta como herramienta pedagógica para contribuir al desarrollo de algunos procesos de pensamiento matemático.

No topográfico	695
Autores	Garzón Gonzáles Esperanza, Reyes Salcedo Gloria Patricia.
Tutor	Jorge Rodríguez Bejarano.

Titulo	El juego de la triplete como herramienta pedagógica para contribuir al desarrollo de procesos de pensamiento matemático.
Problema	<p>* La escuela en general y la enseñanza de la matemática en particular no contribuye al desarrollo de procesos de pensamiento matemático con intencionalidad explícita, tampoco al análisis, la argumentación, a la búsqueda de diversos caminos para resolver diferentes situaciones problema, no impulsa el desarrollo de los dispositivos de aprendizaje como: observación, atención, concentración, memoria visual y memoria auditiva, lo mismo que agilidad mental.</p> <p>* La mayoría de los docentes de matemáticas han centrado sus esfuerzos en el desarrollo de algoritmos en la repetición memorística de definiciones y procedimientos, y esto no garantiza en el escolar la construcción de conocimientos relacionados, comprendidos y significados, ya que estos no son producto de una construcción de parte del estudiante, sino de la transmisión de parte del docente.</p> <p>Al docente llegan estudiantes con actitudes diversas, incluso frente al aprendizaje de las matemáticas, que son producto de experiencias exitosas o de fracaso permanente, como ocurre en muchos casos y este enfrenta tales diferencias con estrategias pedagógicas que uniformizan las actitudes de los estudiantes frente al aprendizaje de las matemáticas, sin detenerse a pensar en algo; poniéndolo en desventaja. Unos se aburrirán por cuanto no existen nuevos retos de aprendizaje, mientras que otros continúan con su apatía y permanente desaprobación frente a las nuevas propuestas de aprendizaje. Todo ello refuerza en unos y otros una baja autoestima acerca de las posibilidades y/o potencialidades que tendrán en el futuro, esto, de manera inmediata, bloquea la labor del docente, poniéndolo en desventaja frente a la experiencia de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. (Garzón y Reyes, 1999, pp. 5, 6, 7).</p>
Objetivos	<p>General: Contribuir al desarrollo de algunos procesos de pensamiento matemático, en sus formas lógico, numérico y espacial en los estudiantes de sexto grado (601) del Centro Educativo Distrital Alejandro Obregón (J.T) a través de la introducción en la clase de matemáticas del juego de la triplete (numérica, de áreas y de relaciones) como herramienta pedagógica.</p> <p>Específicos:</p> <p>* Proponer el juego de la triplete (numérica, de áreas y relaciones) como herramienta pedagógica que dinamice el trabajo en matemáticas en el aula.</p> <p>* Contribuir a la reflexión sobre cómo mejorar algunos dispositivos de aprendizaje como atención, concentración, agilidad mental, memoria visual y memoria auditiva, mediante el trabajo realizado en esta experiencia.</p> <p>A partir de la acción tendiente a lograr los objetivos anteriores se plantea también:</p> <p>* proponer una forma para afianzar conocimientos matemáticos y geométricos como: operaciones básicas con números naturales noción de fraccionarios, equivalencias y conceptos geométricos básicos. (Garzón y Reyes, 1999, pp.12-13).</p>
Palabra clave	Juego, juego de la triplete (de operaciones básicas combinadas, de áreas y de relaciones) herramienta pedagógica, proceso, habilidad, tipos de pensamiento numérico, espacial y lógico, niveles de representación, actividad lúdica.
Pregunta investigación	¿Mis formas de intervención en el aula aceleran o retardan el desarrollo de procesos de pensamiento matemático? (Garzón y Reyes, 1999, p. 4).

Tipo de investigación	<p>La clase de matemáticas, no sólo como dinamizador del trabajo matemático en el aula sino además su contribución al desarrollo de algunos procesos de pensamiento matemático en los estudiantes del grado 601.</p> <p>El diseño utilizado es cuasi-experimental. Variables: nivel socioeconómico, docente, edad aproximada, programa de matemáticas del grado 60, metodología utilizada en cada grupo, tiempo de y realización de la experiencia. Se utilizó el diseño de comparación de dos grupo con pre test-pos test.</p> <p>Se utilizó un grupo experimental que fue el grado 601 y un grupo control que correspondió al grado 602.</p> <p>Para obtener los objetivos propuestos se utilizó como estrategia el seguimiento y la descripción cualitativa apoyada en datos cuantitativos, de los cambios desarrollados, lo mismo que la valoración permanente del avance de los estudiantes en el desarrollo de los procesos de pensamiento matemático que se pretendían contribuir a desarrollar. Se hizo el análisis del pre test y pos test en cada grupo y se hicieron las comparaciones correspondientes con respecto a las tres formas de pensamiento planteadas: Pensamiento espacial, pensamiento numérico y pensamiento lógico. (Garzón y Reyes, 1999, p. 54).</p> <p>Los principios pedagógicos sobre los cuales se desarrolló la experiencia fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Los estudiantes siempre tienen la posibilidad de superar retos por sí mismos. * El ambiente lúdico prepara el terreno para poner en escena los contenidos del área. * La excelente relación estudiante-maestro contribuye decididamente a mejorar la actitud frente al Aprendizaje y enseñanza de las matemáticas en unos y otros. * Lo más importante es el análisis sobre los contenidos y procedimientos a desarrollar que el desarrollo algorítmico. * De las actividades que le son propuestas a los estudiantes se debe derivar conocimiento. La enseñanza de la matemática debe orientar sus esfuerzos hacia el desarrollo progresivo de los procesos de pensamiento matemático en el niño. * Una situación problema tiene siempre diversas formas de resolución. * Los diferentes puntos de vista, la confrontación de ideas, la discusión y el consenso genera la significación de los contenidos y procedimientos del área. (Garzón y Reyes, 1999, p. 60).
Unidad de análisis	<p>Se trabajó con el total de estudiantes de los grados 601 y 602 del Centro Distrital "Alejandro Obregón". (JT). (No se dice el número exacto).</p> <p>Edad: grupo experimental 601 > 11 años aproximadamente.</p> <p>Grupo control 602 > 12 años aproximadamente. (Garzón y Reyes, 1999, p. 53).</p>
Técnicas e instrumentos	<p>Para recolectar los datos fue necesario recurrir a los instrumentos que se utilizaron, el pre test que nos permitió evaluar el estado de desarrollo de los procesos de pensamiento matemático tanto en el grupo experimental como en el grupo control, con el fin de contrastar la información y lograr datos un poco más confiables. Se registraron paso a paso todas las sesiones de trabajo con ayuda de videograbaciones, portafolios (diligenciado por los alumnos en el cual se encuentra paso a paso registrado todo el trabajo desarrollado por el estudiante durante el desarrollo de toda la experiencia. Grabaciones de video: una vez terminado el trabajo de cada una de las tripletas, lo registrado en cada sesión por los estudiantes que se elegían como observadores en todas y cada una de las sesiones de trabajo; siempre eran 2 elegidos al azar. *Entrevistas hechas por personas ajenas a la experiencia a los alumnos al terminar la experiencia ; formatos de recolección de información en cada una de las actividades desarrolladas, diligenciados por estudiantes, equipo investigador y observadores externos que no sólo asistían a la clase sino además observaban los videos, formatos de recolección de información puntual derivada de cada uno de los juegos y que aparecen en el capítulo de desarrollo de la experiencia y finalmente .</p> <p>* El pos test que permitió conocer el avance real de cada grupo, la comparación de los avances de los dos grupos y por último los efectos que el juego genera al ser introducido en la clase de matemáticas con el objeto de apoyar el desarrollo de los procesos de pensamiento matemáticos arriba descritos.</p>
Categorías Sub-categoría estudiadas	<p>Subcategorías: 1. Pensamiento Numérico: (Procesos: correspondencia-desarrollo de algoritmos-interpretación y transferencias de lenguajes matemáticos.) 2. Pensamiento Espacial: Procesos Composición y descomposición proporcionalidad y medida. 3. Pensamiento Lógico: Procesos: justificación, análisis y síntesis, reversibilidad, razonamiento-agilidad mental). (Garzón y Reyes, 1999, pp.72-73).</p>

Resultados	<p>Se toma como resultado el siguiente contenido:</p> <p>Avances de los estudiantes durante el desarrollo de esta actividad.</p> <p>Se mejoró la agilidad mental en el desarrollo de operaciones. Se evidenciaron procesos reversibles al relacionar las operaciones suma y resta, multiplicación y división. Se dio inicio a la expresión verbal de los procesos mentales a partir de la reflexión sobre las estrategias utilizadas se re conceptualizaron algunas de las propiedades de las operaciones con naturales (clausurativa, distributiva y modulativa. Se logró mejorar la participación sin temor al error.</p> <p>Se dio importancia al escuchar los procedimientos de otros para enriquecimiento mutuo y mejoramiento de estrategias utilizadas. Se dio inicio al trabajo de equipo, asumiendo responsabilidades conjuntas. Se propició el cuestionamiento propio y el de los demás. Se potenció el diálogo entre iguales. Se dio inicio al consenso y cumplimiento de reglas. (Garzón y Reyes, 1999, p. 99).</p>
Conclusiones y recomendaciones	<p>Al introducir en el aula el juego como herramienta pedagógica, podemos lograr que los estudiantes desarrollen procesos de pensamiento numérico, espacial y lógico. Para esta experiencia en particular la contribución al desarrollo de procesos de pensamiento lógico es significativamente superior al espacial y numérico en los alumnos de sexto grado del centro educativo Alejandro Obregón." (Garzón y Reyes, 1999, p. 312). *los objetivos planteados en la experiencia se cumplieron satisfactoriamente.* Las actividades de entrenamiento para las tripletas numérica, de áreas y de relaciones, no solo dinamizaron el trabajo matemático en el aula sino que sirvieron de manera real para desarrollar en los estudiantes los procesos de pensamiento, ya que fueron novedosas, variadas y permitieron la creación de un ambiente pedagógico adecuado para la reconstrucción y el fortalecimiento de ideas, conceptos y actitudes, fuente del saber matemático. *La implementación de la experiencia se realizó en espacios amenos, dinámicos, participativos, en el cual se lograron relaciones armónicas entre los participantes, relación que generó una actitud positiva frente a las actividades matemáticas, esto condujo a un ambiente abierto y receptivo, lográndose de esta manera en forma progresiva un cambio de actitud de alumnos y docentes en cuanto a la forma de trabajo matemático en el aula. * Es importante destacar cada una de las contribuciones que se lograron con el juego de la triplete :En cuanto a la triplete numérica de operaciones básicas combinadas fue fácilmente observable la contribución los procesos de desarrollo de algoritmos ya que los estudiantes realizaron cálculos numéricos en donde intervenían simultáneamente operaciones básicas utilizando diversidad de procedimientos algorítmicos, todos ellos viables y así obtener respuestas a preguntas expresamente planteadas, explicitando no solo el proceso para lograrlo paso a paso sino también la utilización de las propiedades como estrategias de resolución. La contribución a la agilidad mental fue también bastante notoria, logrando conectar información rápidamente y en forma correcta, retener información a nivel auditivo y visual en tiempos un poco más prolongados. Con la triplete de áreas se lograron conexiones entre conceptos geométricos básicos, se adquirió la posibilidad de realizar mayor cantidad de relaciones a nivel espacial, se lograron generalizaciones sobre área y perímetro de cualquier figura a través del proceso de triangulación y sobre todo se logró conectar significativamente el manejo de fracciones en el cálculo de áreas. Con la triplete de relaciones se logró sintetizar la información recibida, ya que permanentemente realizaban conexiones entre conceptos utilizando variedad de formas de representación, identificando los elementos intervinientes y las relaciones existentes, esto permitió ir desarrollando progresivamente un manejo adecuado de la información y un procesamiento más completo de la misma.</p> <p>*A través del desarrollo de toda la experiencia se fueron fortaleciendo los procesos de justificación, análisis, síntesis, reversibilidad, razonamiento y argumentación, ya que la metodología utilizada se basaba fundamentalmente en el desarrollo del pensamiento lógico, no sólo en lo numérico, sino además en lo espacial. El análisis y la síntesis sirvieron como telón de fondo en todas las actividades implementadas, los procesos reversibles orientaron la tarea en el aula, a través de preguntas, cuestionamientos, concentrándolos, animándolos lo mismo que propiciando espacios pedagógicos de confrontación de ideas y conflictos, para generar retos y lograr así la búsqueda de herramientas conceptuales para superarlos.</p> <p>* Descubrimos que la base de una actitud positiva, frente al trabajo del docente matemático radica en la relación armónica, cordial, amigable, de apertura, de respeto y confianza entre estudiante y maestro, ya que esto permite expresar sin reservas sus limitaciones y ello deja al descubierto todo su potencial personal y académico.</p>

<p>Conclusiones y recomendaciones</p>	<p>* Pudimos constatar una vez más que la matemática es un saber que se redescubre a través de la interacción social, mediado por la confrontación de ideas, conceptos, procedimientos, al igual que la comunicación plena entre aquellos que comparten diversos estados de conocimiento.</p> <p>* El maestro que escucha y se escucha en la clase y no es el protagonista puede ubicar con mayor precisión y claridad el estado de conocimiento de cada uno de sus estudiantes, el nivel de comprensión individual y grupal, el manejo conceptual y concreto, lo mismo que el progreso de sus estudiantes. Una observación cuidadosa puede detectar aciertos y limitaciones de cada uno de ellos.</p> <p>* Se descubrió que el juego es una excelente herramienta pedagógica que ofrece involucra e interesa a la totalidad de los estudiantes, ya que les ofrece un reto permanente de superación, los obliga a dar soluciones efectivas y concretas y frente a situaciones presentadas, y esto logró capacitarlos para resolver mucho mejor situaciones problema vitales y/o matemáticas.</p> <p>* El reconocimiento del saber del alumno contribuyó a mejorar considerablemente la autogestión y la autodisciplina y generar así protagonismo del estudiante frente a su propio aprendizaje.</p> <p>* La utilización permanente de material didáctico determinó parte del éxito en cada una de las actividades, ya que sirvió de apoyo para reflexionar sobre sus propias acciones y razonamientos y se ganó no solo en concreción sino en aclaración de ideas y argumentos.</p> <p>* Por último planear cuidadosamente una actividad y orientarla hacia un fin específico, poniendo el material adecuado, las preguntas pertinentes, los apoyos necesarios por parte del maestro, constituyó una estrategia metodológica eficiente en el momento de valorar resultados. (Garzón y Reyes, 1999, pp. 313-314).</p> <p>Sugerencias finales</p> <p>En resumen serían dos aspectos generales a tomar en cuenta, aunque dichos aspectos al manejarlos dentro del proceso de las clases requería del manejo puntual por parte del docente para poder llevar en forma asertiva y objetiva el propósito del proyecto.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. propiciar y fortalecer la construcción de los conceptos a un lenguaje lógico más generalizado.(si es el caso). Se hace un buen manejo del proceso en cuanto método (inductivo-deductivo), de estrategias pedagógicas para llegar y llevar a los alumnos en un proceso progresivo de aprendizaje; sin embargo creo conveniente cerrar cada uno de los módulos o sesiones (si así se le puede llamar) construyendo en forma escrita la generalización (si es el caso establecerla) de las regularidades halladas (por ejemplo, lo que tiene que ver con la determinación de segmentos en el tangram generalizar cuando dos segmentos son paralelos). Al propiciar este tipo de cierres estaríamos propiciando: <ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar habilidades de pensamiento a niveles más abstractos. 2. Construir y emplear un lenguaje matemático más preciso en el que se agrupan características comunes, pero esenciales (pasar de la noción al manejo de clases). 3. Transferir el manejo de conceptos ya interiorizados en matemáticas a las otras áreas del conocimiento, y sea como punto de referencia, de comparación y diferenciación entre conceptos con los cuales pueda hacerse este tipo de acciones transitivas. (Garzón y Reyes, 1999, pp. 280-281).
<p>Anexos.</p>	<p>Anexo 1. Procesamiento de prueba piloto. Pruebas piloto 1, 2,3 prueba pre test. (p. 315)</p> <p>Anexo 2. Trabajos desarrollados por los alumnos en las tareas 2, 3, 4, 5, 6,7 guías de tangram.</p> <p>Anexo 3 Pruebas pos test grupo experimental grupo control. (p. 432).</p>

Ficha 2 (T.698) Diagnostico participativo y diseño de un programa de educación ambiental para alumnos de básica primaria del colegio Fundación Santa María.

No topográfico	698
Autores	Jaimes de Triviño Clara Alicia.
Tutor	No aparece tutor o director de trabajo de grado.
Título	Diagnóstico participativo y diseño de un programa de educación ambiental para alumnos de básica primaria del Colegio Fundación Santa María.
Problema	Cómo diseñar un programa de educación ambiental para los alumnos de Básica Primaria (primero a quinto) del Colegio Fundación Santa María, que sea sugerido por la comunidad educativa, después de hacer un proceso de observación y reflexión crítica sobre las condiciones ambientales del entorno inmediato y la localidad, del que deberán surgir los problemas a resolver y las estrategias educativas a seguir, para contribuir con el mejoramiento de la calidad del medio ambiente y la calidad de vida de la comunidad" (p. 10).
Objetivos	<p>Objetivo General</p> <p>Diseñar con la participación de la comunidad educativa del Colegio Fundación Santa María un programa de educación ambiental que surja de la observación y análisis de los problemas ambientales, los fenómenos sociales y naturales que los originan y las consecuencias de estos sobre la salud humana y que genere acciones pedagógicas concretas que contribuyan a formar en las personas actitudes y valores positivos hacia la conservación y cuidado del mismo.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>a. Realizar con la comunidad educativa un diagnóstico de las principales fuentes de contaminación que afectan el medio ambiente, tanto en la institución escolar, como en las viviendas y la localidad.</p> <p>b. Puntualizar con la comunidad educativa del Colegio los problemas ambientales, generar estrategias y promover acciones que contribuyan al mejoramiento de la calidad del medio ambiente, con participación de diferentes actores sociales.</p> <p>c. Diseñar un método pedagógico que promueva en la comunidad actitudes y valores positivos hacia la conservación y protección del medio ambiente. (Jaimes, 1999, pp. 10-11).</p>
Palabras clave	Cooperación- escuela-comunidad. Papel de la comunidad. Participación de la comunidad. Programas aula-comunidad. Relación escuela-comunidad.
Pregunta investigación	Cuáles son los problemas ambientales que se presentan en las casas, colegio, barrio y la Localidad 12 (Barrios Unidos) de Santa Fe de Bogotá, a la cual se circunscriben el Colegio y la mayoría de las familias de la institución (p. 10).
Tipo de investigación	Investigación participativa Modelo de investigación -acción en el que se involucra a la comunidad educativa en la realización del diagnóstico y propuesta de planes de acción para responder a los problemas del medio ambiente. Barrio y Localidad 12 (Barrios Unidos) de Bogotá (Jaimes, 1999, p. 1).
Unidad de análisis	Comunidad educativa compuesta por 180 alumnos de grados terceros a quinto; grado de básica primaria. (Jaimes, 1999, p. 34).
Técnicas e instrumentos	<p>Observación de campo, estudio de documentos e informes estadísticos. (p. 1). Registros.</p> <p>Fases del Proyecto</p> <p>* Primera Fase: Convocatoria y conformación de los grupos de trabajo.</p> <p>* Segunda Fase: Identificación de los problemas. Esta fase se desarrolló en tres momentos distintos, durante la primera los niños y las profesoras del colegio, así como los estudiantes de la universidad de la Salle buscaron documentación que permitiera precisar los conceptos básicos sobre medio ambiente y contaminación para determinar los elementos a observar y sobre los cuales actuar. El segundo momento consistió en precisar las variables medioambientales y el tercero en observar, registrar e interpretar la forma como los miembros de la comunidad educativa utilizan los servicios públicos y los factores de riesgo medio ambiental de la localidad 12.</p> <p>* Tercera Fase: De explicación y Profundización de los problemas. Durante esta etapa se tabuló la información recopilada por los diferentes participantes en la investigación, se hizo un análisis de la utilización que la comunidad le da a los diferentes recursos, de las actividades que desarrollan en la localidad y su relación con la contaminación del medio ambiente.</p> <p>* Cuarta Fase: Visión Prospectiva Ambiental.</p> <p>* Quinta Fase: Formulación del Plan de Gestión Educativa Ambiental. (Jaimes, 1999, pp. 35-46)</p>

Categorías subcategorías Estudiadas	<p>En la página 35-36 y considerando las características del proyecto se habla de variables ambientales:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Elementos básicos del ambiente. *aire *agua *Suelo b. Actividades Contaminantes del hombre: Labores domésticas (producción de desechos orgánicos), actividad industrial, erosión tala de árboles, labores hospitalarias, actividades escolares, c. Contaminación del suelo: por sustancias químicas en el riego de la tierra, por basuras y desechos sin reciclaje adecuado, deterioro de la calidad de los cultivos, presencia de sustancias tóxicas en vegetales y frutos de la tierra, mal uso en tratamiento de excretas, disposición inadecuada de basuras y desechos industriales, mala construcción y operación de rellenos sanitarios. d. Contaminación del Aire. e. Contaminación del agua, f. Uso desmedido de los recursos naturales.
Resultados	Los resultados y conclusiones se presentan en un solo capítulo (mirar siguiente celda).
Conclusiones y recomendaciones	<p>El mayor reto que se le presenta a la educación consiste esencialmente en que la sociedad le está exigiendo que dé respuestas a las necesidades de la comunidad y de la sociedad, con el fin de construir una nueva nación de ciudadanos conscientes y comprometidos con el desarrollo del país. Esto solo se puede lograr si los miembros de la comunidad a través de la observación y análisis hacen miradas distintas al medio que los rodea, de una manera crítica que conduzca a las personas a establecer relaciones entre sus acciones, comportamientos y actitudes con el nivel de vida que desarrollan.</p> <p>Este hecho toma aún más importancia en el tema ambiental dada la estrecha relación que existe entre el deterioro del mismo y las actividades que desarrolla el hombre para su subsistencia, en las que necesariamente involucra los recursos naturales, no siempre de manera responsable, ocasionando desequilibrios ambientales que afectan la calidad de vida de las comunidades.</p> <p>Una vez que las personas y las comunidades son conscientes de los hechos y circunstancias específicas que ocasionan un problema social, ven la necesidad de ser parte de la solución y de contribuir con su prevención o mejoramiento, desarrollando así el sentido de pertenencia y de compromiso con su grupo social, elementos esenciales para el crecimiento y desarrollo de las poblaciones.</p> <p>No basta con detectar el problema es necesario que las personas se comprometan en la búsqueda de soluciones, y que estas se concreten en acciones reales y eficaces que modifiquen de manera positiva la situación objeto de cambio.</p> <p>A cada sector de la sociedad le corresponde de acuerdo con los roles establecidos y designados contribuir con el mejoramiento de la sociedad, así las juntas locales y alcaldías atienden a necesidades de infraestructura, de servicios públicos y de políticas sociales que mejoren las condiciones de vida de las personas.</p> <p>Pero ninguna de estas acciones tendrán eco y sentido si las personas no comprenden su significado e importancia, no hacen uso adecuado de los servicios que se les ofrece, no ven como suyos y a la vez de todos los recursos y las obras sociales, y si no toman conciencia de que son parte de un colectivo y de un patrimonio histórico-cultural que los identifica, y participen de unos recursos que deben ser protegidos y explotados en beneficio de todos, con responsabilidad y conciencia social.</p>

<p>Conclusiones y recomendaciones</p>	<p>En este aspecto es de vital importancia la educación o el espacio que por antonomasia ha sido designado por la sociedad para que las personas a través del conocimiento otorguen significado y sentido a los actos y hechos sociales así como a los fenómenos naturales y a la relación del hombre con el medio.</p> <p>Es por lo anterior que Colegio Fundación Santa María ha optado por establecer vínculos con la comunidad a través de la implementación de estrategias investigativas-pedagógicas que formen en las personas actitudes para observar y analizar su realidad inmediata y generar cambios cuando y como el colectivo social lo establezca, siempre con el fin de mejorar las condiciones de vida.</p> <p>La experiencia de captar y relacionar los problemas ambientales con el desarrollo de la vida humana abrió un nuevo espacio en la comunidad, una posibilidad de mirar más allá de la cotidianidad y la realidad, y de hacer conscientes unas circunstancias y unos hechos que atañen a cada uno en cuanto involucran su salud, crecimiento y desarrollo.</p> <p>Queda así establecido un marco metodológico que servirá de referencia para evidenciar otros aspectos de la vida de la comunidad y dar solución a otros problemas afecten su calidad de vida. Pero en esencia todos estos esfuerzos para capturar la realidad y problematizarla no tienen sentido sino existe un programa educativo estructurado que permanentemente esté remitiendo a las personas a las causas y consecuencias de los problemas definidos a través de la observación el análisis y la reflexión crítica. En este aspecto un logro importante de este trabajo consiste en la convergencia de los diferentes elementos componentes del PEI, el diseño curricular y un eje problematizador, dentro del plan de estudios para dar respuesta a una necesidad social concreta.</p> <p>Este proceso de articulación implicó enlazar los problemas ambientales detectados en el diagnóstico y los proyectos propuestos por la comunidad para prevenirlos o controlarlos con:</p> <p>Los diferentes elementos pedagógicos que le dan cuerpo a la estructura curricular, los cuales son esencia: Los fundamentos teóricos, los principios epistemológicos, axiológicos, pedagógicos y metodológicos, los fines de la educación, las diferentes concepciones acerca del conocimiento y enseñanza- aprendizaje y el método pedagógico.</p> <p>Los principios y fines de la educación: que apuntan hacia la actividad del sujeto en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la construcción del conocimiento y el aprendizaje significativo y útil que lo lleve al individuo a transformar algo en sí mismo o en su comunidad .</p> <p>La propuesta metodológica está basada en la intervención y acción del sujeto sobre el objeto de estudio, es así como , por medio de diferentes actividades hace distintas miradas a las situaciones que se le presentan, de una manera sistemática y organizada y con un fin que es encontrar la relación entre un problema específico y los factores que lo ocasionan, para cambiar algo en sí mismo o en el entorno. Estos planteamientos no se alejan de los fines de la educación que propenden porque las personas tengan acceso al conocimiento, a la posibilidad de desarrollar la capacidad de crítica y reflexión, la opción de adquirir las actitudes y valores necesarios para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente y para que a través de la acción educativa encuentren los medios para mejorar su calidad de vida y la de su colectivo social. La articulación de los contenidos de la Educación Ambiental con las demás áreas y la utilización del método de infusión para introducir los diferentes proyectos a los temas generales de estudio de la básica primaria, constituyen una alternativa importante para darle coherencia y sentido a los que se aprende en el aula, para que el conocimiento sea útil, aplicable y sirva para construir nuevos sentidos, nuevas posibilidades de vida.</p> <p>También es importante la definición del contexto para el proceso de enseñanza aprendizaje, porque permite poner en comunicación a los diferentes agentes educativos, a la comunidad, a las instituciones gubernamentales y privadas con el objetivo de dar solución a situaciones reales.</p> <p>Es interesante desde esta perspectiva vislumbrar una escuela donde las personas no van solamente a informarse sobre los diferentes tópicos de la ciencia, sino que además, ésta se convierte en un espacio para la reflexión y la crítica, elementos que permiten la adquisición y consolidación de actitudes y valores para el mejoramiento de su calidad de vida.</p>
<p>Anexos.</p>	<p>No se presenta anexos.</p>

Ficha 3 (T.704) Sistematización de las prácticas pedagógicas en la objeción de conciencia.

No topográfico	704
Autores	Pinzón Ramírez Maritza.
Tutor	No aparece tutor o director de trabajo de grado.
Título	Sistematización de las prácticas pedagógicas en la objeción de conciencia.
Problema	No aparece problema textual, en cambio se puede observar en la descripción del resumen analítico de tesis: Recuperación, conceptualización y validación de las prácticas pedagógicas del Colectivo de Objeción de Conciencia de Bogotá.
Objetivos	No se plantean objetivos específicos ni general del proyecto de grado. Solo se ven en cada uno de los talleres.
Palabra clave	Pedagogía, derechos, libertad de conciencia, ética, cultura, paz, participación, consenso, organización, praxis educativa, educación para la paz, educación por la acción, interpretación.
Pregunta investigación	No aparece explícita una pregunta de investigación pero es posible inferir que el interés se enfoca de la siguiente manera en el texto (capítulo de presentación pág. 5): por considerar el tema pedagógico como eje principal de actuación, el Colectivo de Objeción de conciencia de Bogotá asumió frente a las otras organizaciones de Objeción de conciencia del país, y con su colaboración, la tarea de sistematizar estas prácticas con miras a hacer visible el conocimiento pedagógico implícito en ellas y de esta manera poder retroalimentar el componente pedagógico de su trabajo y el de los otros colectivos.
Tipo de investigación	Enfoque investigativo interpretativista de sistematización dentro de un marco crítico-social, que caracteriza la investigación -acción referida a experiencias en Educación Popular. También usaron la teoría de la acción comunicativa.
Unidad de análisis	Grupo focal.
Técnicas e instrumentos	Talleres, formatos de registro de la experiencia-matrices.
Categorías subcategorías	Se visualizan dimensiones de referencia, más no categorías o subcategorías.
Resultados	No se evidencia un capítulo o apartado de resultados, pero sí uno de conclusiones.
Conclusiones y Recomendaciones	Procesual-metodológica: construcción colectiva de un conocimiento comprensivo sobre la práctica pedagógica, su relación con los conceptos que la integran y con las intencionalidades que le dan sentido. Conceptual: valoración, reconocimiento y organización del saber pedagógico individual y colectivo. Construcción de una conceptualización que permite caracterizar la pedagogía del Derecho a la Objeción de Conciencia, para hacerla comunicable y extensiva a experiencias organizativas y pedagógicas semejantes en el contexto de la pedagogía para la Paz y los Derechos Humanos. Práctica: el proceso llevó a la formulación de líneas de acción encaminadas a direccionar la práctica pedagógica futura de la organización.
Anexos.	Anexo 1. Taller 1=diseño colectivo de la sistematización. Taller 2=definición de ejes de las prácticas. Taller 3=problematización de los ejes e interrelaciones. Taller 4=definición de variables. Taller 5=problematización de variables. Taller 6=conceptualización. Taller 7=validación y retroalimentación. Anexo 2. Instrumentos de registro.

Ficha 4 (T.713) Las lógicas argumentativas del maestro.

No topográfico	713
Autores	Zarate Duran, José Alberto.
Tutor	No aparece tutor o director de trabajo de grado.
Título	Las lógicas argumentativas del maestro.
Problema	Teniendo en cuenta el desplazamiento que se ha producido en el acompañamiento a la formación en investigación de los estudiantes maestros de Licenciatura en Educación Básica Primaria a distancia, de un enfoque instrumental, metodológico y solucionador de problemas hacia una práctica de construcción de problemas desde la Lógica del Sentido, es el interés de este estudio aproximarse a las formas de enunciación y argumentación de los maestros. Por tanto conviene examinar los modos de enunciación y algunas regularidades de los mismos con el propósito de incursionar en interrogantes. (Zarate, 1999, p. 27). Dispositivo y enunciación son dos conceptos que dan paso a la problematización de nuestro objeto de estudio.
Objetivos	Es posible evidenciar en el capítulo de introducción (p. 3), los intereses del maestrante: se trata de revisar las propias prácticas enunciativas en el orden de lo oral y en el orden de lo escrito, con la posibilidad de develar cómo podemos habitar lugares de enunciación que cuestionamos en los otros y en cuya disposición dejamos de cuestionarnos por ocupar un lugar imaginario de acompañantes de procesos de formación.
Palabra clave	Dispositivo, dispositivo pedagógico, enunciación, discurso, argumentación, oralidad, escritura, consigna, lógica del sentido, problematización, pregunta, concepto, acontecimiento, tendencias argumentativas.
Pregunta investigación	¿Qué caracterización comporta la argumentación del maestro y sus modos de organización?, ¿qué tendencias se pueden establecer en la circulación de consignas que visualicen el agenciamiento escolar de la enunciación?, ¿qué disposiciones de la experiencia de formación conducen a la reproducción de formas enunciativas?, ¿cómo se puede analizar la relación entre oralidad y escritura en las prácticas de enunciación de los maestros?, ¿qué cuestionamientos ofrece el recorrido anterior a las prácticas de acompañamiento, argumentación e interacción con los maestros, desde la perspectiva de la problematización y de la Lógica del Sentido? (Zarate, 1999, p. 27)
Tipo de investigación	Explicitar la perspectiva metodológica del presente estudio exige abordar dos planos de reflexión y discusión; el epistemológico y el conceptual específico en el marco del dispositivo pedagógico. En el plano epistemológico la producción de conocimiento está referida a un concepto de problema en el que éste se construye a partir de vincular la serie de las preguntas con la serie de los conceptos, con el propósito de producir acontecimiento, desplazando de esta manera las visiones descriptivas y las pretensiones de verificación empírica (p. 29).
Unidad de análisis	Como fuentes primarias están los discursos de los maestros, en cuanto enunciación oral y escrita. Como fuentes documentales se encuentran los trabajos reseñados en la bibliografía. RAE fuentes.
Técnicas e instrumentos	No aparecen textuales.
Categorías subcategoría	Categorías de análisis suministradas por los conceptos: dispositivo, enunciaciones, agenciamiento, etc. (Zarate, 1999 p. 31).
Resultados	No aparecen en forma textual, sin embargo presenta un apartado de conclusiones en el RAE.
Conclusiones y recomendaciones	Conclusiones: Se perfilan algunas tendencias argumentativas propias de las disposiciones pedagógicas que están referidas criterios de verdad, de realidad, comprobación empírica, de demostración, ejemplificación e ilustración, así como de validación jurídica, normativa y legislativa, de carácter metodológico, funcional e instrumental, con presencia de la moral, con algunos modos prototípicos estilo refrán, adagio, máxima o moraleja. Así mismo, en las tendencias descritas por Walter Ong., se pueden encontrar vinculaciones con las figuras argumentativas señaladas de modo tal que se replantee la relación oralidad escritura en las prácticas de formación de los maestros.
Anexos	Anexo 1: itinerario de reflexión. Anexo 2: argumentaciones frente a un dispositivo analizador. Anexo 3: enunciaciones referidas a la pregunta problémica en proyectos de investigación. Anexo 4: enunciaciones referidas en la socialización de los proyectos de investigación. Anexo 5: itinerario conceptual. Anexo 6: otras enunciaciones significativas.

Ficha 5 (T.725) Estilos cognitivos y condiciones socioculturales de aula.

No topográfico	725
Autores	Ávila Matamoros Ana María.
Tutor	Ángela Camargo Uribe.
Título	Estilos cognitivos y condiciones socio culturales de aula.
Problema	¿Cuál es la tendencia cognitiva favorecida por el conjunto de condiciones socio-culturales de aula en estudiantes de 10° grado en contextos educativos urbano y rural? (Ávila, 1999, p. 11).
Objetivos	Analizar las condiciones socio-culturales de diversos contextos educativos que han sido asociadas teóricamente con el estilo cognitivo en el aprendizaje de los estudiantes; específicamente, aquellas condiciones constituidas por el ambiente de aula en que desarrollan su escolaridad. Describir las condiciones socio-culturales que caracterizan ambientes educativos de aula en dos grupos de estudiantes en contextos urbano y rural, para establecer el marco de desarrollo del estilo cognitivo y el tipo de aprendizaje en los estudiantes. Identificar el estilo cognitivo de los estudiantes de dos contextos educativos particulares de aula, a través de la aplicación de una prueba, para establecer una distribución estadística de grupo. Establecer la relación entre estilos cognitivos encontrados y variables o condiciones ambientales de aprendizaje.
Palabra clave	Desarrollo cognoscitivo, aprendizaje, ambiente educacional, influencia del ambiente.
Pregunta investigación	¿Cuál es la tendencia cognitiva favorecida por el conjunto de condiciones socio-culturales de aula en estudiantes de 10° grado en contextos educativos urbano y rural? (Ávila, 1999, p. 11).
Tipo de investigación	Diseño descriptivo-comparativo: El estudio pretende establecer la relación entre las variables: estilos cognitivos y condiciones socio-culturales de aula urbana-rural en dos grupos determinados.
Unidad de análisis	60 estudiantes-grado décimo; 30 pertenecen a la educación urbana: Colegio Cristo Rey, ciudad de Bogotá y los restantes a la rural Nuestra Señora de las Mercedes, Municipio de Icononzo, Tolima.
Técnicas e instrumentos	Se utilizó una técnica de muestreo por criterio. (Ávila, A. 1999, p. 51). La operacionalización de la investigación se llevó a cabo a través de la aplicación de dos tipos de instrumentos: un cuestionario sobre condiciones socio-culturales de aula y una prueba de ejecución sobre estilos cognitivos. El primero de ellos denominado Condiciones socio-culturales, consta de dos partes: la primera sobre condiciones generales del contexto; la segunda corresponde al cuestionario de opinión sobre relaciones de aula, diligenciado por treinta jóvenes con edades entre 14 y 20 años.
Categorías subcategorías estudiadas	Categorías y sub-categorías; se pueden observar dos variables: estilos cognitivos y condiciones socio-culturales. Que a su vez se sub- dividen en: contexto rural, condición socio-económica de la población, patrones culturales, contexto urbano y ambiente de aula. (Ávila, 1999, pp. 55 a la 65).
Resultados	Los resultados obtenidos en este estudio, permiten establecer aspectos relacionados con la influencia de los factores socio-culturales del ambiente de aula en que se lleva a cabo el aprendizaje de los jóvenes y la tendencia del estilo cognitivo hacia la dependencia o independencia del medio, en estudiantes urbanos y rurales, la discusión abarca tres tópicos fundamentales: los parámetros o lineamientos que determinan ambientes específicos de aula a partir del análisis de las condiciones socio-culturales del grupo; los tipos de relación generados por los estudiantes con sus compañeros, con las figuras de autoridad y con las experiencias de aprendizaje escolar; y la tendencia cognitiva de los estudiantes con base en la ejecución del test de figuras enmascaradas. Entre los parámetros que determinan ambientes de aula, las condiciones del contexto analizadas permiten identificar similitudes interesantes entre los grupos relacionadas con los patrones culturales de cada región.
Conclusiones y recomendaciones	El estudio sobre estilos cognitivos y condiciones socio-culturales de aula, permitió verificar algunos de los planteamientos que al respecto hicieran investigaciones como la de Regiones cognitivas en Colombia (Hederich y Camargo 1995) o el proyecto Atlántida (FES-COLCIENCIAS 1995). Se encontraron relaciones significativas entre el contexto socio-cultural de los sujetos y su estilo cognitivo, mientras las variables relacionadas con género, edad y ambiente de aula no arrojaron deferencias importantes. Tal parece que mientras el contexto socio-cultural marca significativamente (urbano o rural) la ejecución cognitiva de los jóvenes (en otras palabras, la forma en que procesan la información), el sentimiento y el ambiente que se genera en el contacto con los pares e incluso con las figuras de autoridad es muy similar en los diversos grupos. (Ávila, 1999, p. 90).
Anexos.	Formato de registro, cuestionario de opinión- prueba de diferenciación psicológica (test de figuras enmascaradas).

Ficha 6 (T.731) Ambientes educativos para niños con procesos diferenciales de aprendizaje.

No topográfico	731
Autores	Borrero Castro Diana.
Tutor	No aparece explícito.
Título	Ambientes educativos para niños con procesos diferenciales de aprendizaje.
Problema	¿Como se da y qué aspectos son los de mayor relevancia en la correspondencia entre el ambiente de aprendizaje de los niños con procesos diferenciales de aprendizaje y los presupuestos pedagógicos de la Filosofía del Colegio Pértiga? (Fundación E16)
Objetivos	General: Analizar la estructura y dinámica de las formas como se lleva a la práctica la filosofía institucional del Colegio Pértiga (Fundación Apushi) con la población de niños con procesos diferenciales de aprendizaje. Específicos 1. Identificar los fundamentos de la filosofía del Colegio Pértiga (Fundación Apushi) 2. Reconocer el ambiente de aprendizaje de la Fundación Apushi (Colegio Pértiga). 3. Comparar el ambiente de aprendizaje de los niños con procesos diferenciales de aprendizaje de la Fundación Apushi, con los presupuestos pedagógicos de la Filosofía institucional.
Palabra clave	Aprendizaje, ambiente educacional, procesos de aprendizaje.
Pregunta investigación	Se toma aquí la misma pregunta problémica: ¿cómo se da y qué aspectos son los de mayor relevancia en la correspondencia entre el ambiente de aprendizaje de los niños con procesos diferenciales de aprendizaje y los presupuestos pedagógicos de la Filosofía del Colegio Pértiga? (Fundación Apushi).
Tipo de investigación	Investigación cualitativa. Se utilizó la observación participante." La información necesaria para conocer los presupuestos filosóficos de la institución educativa fue retomada de los documentos escritos por el colegio como son el PEI y el Proyecto Colciencias-Fundación Apushi-Universidad Nacional y conversaciones con las directivas del Colegio (Borrero, 1999, p. 66). Luego de recolectar la información se efectúa la transcripción de ésta y se describen las situaciones observadas (anexos) Se seleccionan los referentes empíricos, son analizados, asignándoseles un indicador de acuerdo a la temática abordada por cada uno de los referentes y en su mayoría con base en el planteamiento del marco teórico. Finalmente se ubicaron los indicadores con sus respectivos referentes empíricos en las categorías consideradas pertinentes. (Cuadros de análisis).
Unidad de análisis	Nivel 6 (equivalente al grado en que es ubicado el niño o niña) integrado por 8 niños y una niña. "*Alumna nacida en el año 1984.15 años. Déficit en su desarrollo lingüístico (habla). *Alumno nacido en 1980.19 años. Déficit de integración neuro-sensorial. *Alumno nacido en 1983. 15 años. Desorden deficitario de la atención e hiperactividad. *Alumno nacido en 1982. 16 años. Fallas en maduración de sistema nervioso central. *Alumno nacido en 1984. 15 años. Secuelas de una encefalopatía perinatal en aprendizaje, Desarrollo motor fino, grueso, comportamental con hiperactividad -inatención. *Alumno nacido en 1984. 15 años. Déficit en proceso de generalización y funcionalización de su discurso oral lingüístico secundario a un componente emocional. *Alumno nacido en 1980. 19 años. Encefalopatía estática prenatal. *Alumno nacido en 1985. 14 años. Secuelas de encefalopatía perinatal Déficit de Integración neurosensorial con alteración del desarrollo de la atención con hiperactividad. *Alumno nacido en 1984. 15 años. Preferencias por permanecer aislado. auto estimulaciones corporales y sonoras.
Técnicas e instrumentos	Observación participante retomándola de tres ambientes específicos del colegio (salón de clases, módulos y descansos). Grabaciones y transcripciones de estas a estudiantes y profesores. Triangulación de fuentes de datos en los tres ambientes descritos. Se realizaron 25 observaciones, durante los meses de agosto, septiembre y octubre de 1997. (14 en el salón, 7 en los módulos y 4 durante los descansos.

Categorías subcategorías estudiadas	<p>Categorías:</p> <p>*Aprendizaje como construcción (La lógica de lo lúdico-aprendizaje significativo-conocimientos previos-no hay interés del alumno-aprendizaje memorístico-planteamiento de hipótesis-aprendizaje activo-aprendizaje a partir del error-estrategia de aprendizaje: motivación a los alumnos-otras estrategias de aprendizaje: ejemplos, orientaciones, correcciones, ejemplos exigencia, experiencias, ayuda del profesor, retroalimentación de conceptos, explicación, exigencia).</p> <p>*La presencia de afecto (relaciones cálidas-tendencia hacia el nicho afectivo y poco agrado a compartir con compañeros pequeños y nuevos- expresión de sentimientos-profesores buscan que el alumno se integre).</p> <p>*Manejo del poder conflicto y justicia (organización disciplinaria -comportamientos).</p>
Resultados Conclusiones y recomendaciones	<p>No aparece un capítulo de resultados. Aparece un solo punto 6 titulado: Análisis de la información :</p> <p>Desde una mirada global se aprecia en primera instancia en la categoría Aprendizaje como construcción un aprendizaje flexible, con una enseñanza comprensiva, pues se asume al estudiante como un actor más en el proceso educativo y donde la autoridad del profesor permite la participación del alumno y la comunicación espontánea en miras a facilitar la construcción del conocimiento, permitiendo un desarrollo gradual de acuerdo a las características específicas de los alumnos(salón de clases y módulos).</p> <p>Espacios como el salón de clases y los módulos, por sus mismas características pedagógico-terapéuticas (facilitar la construcción de conocimiento) vivencian un ambiente de aprendizaje flexible con algunos aspectos como una lógica de lo lúdico, un aprendizaje significativo, aprendizaje activo, aprendizaje a partir del error, los cuales a su vez contribuyen a que se fomente el potencial cognitivo. Igualmente, la participación espontánea, la flexibilidad normativa, los apuntes humorísticos, aprendizaje activo y significativo, van a permitir un desarrollo gradual de acuerdo a sus posibilidades fortaleciendo un interacción social... En segunda instancia desde la categoría manejo del poder, el conflicto y la justicia se observa una organización disciplinaria planteando unas normas que el maestro hace cumplir a través de su autoridad y que al ser transgredidas dan origen a conflictos manejados a través de un sistema correccional. Esto explica el recurso al regaño, la sanción momentánea, la reprensión y la misma enseñanza a la sanción. (...) Las investigadoras se hacen los siguientes interrogantes:</p> <p>¿Cómo explicar la presencia de estas dos situaciones? ¿Cuándo se utiliza el sistema correccional se tienen en cuenta las características específicas de los niños?</p> <p>¿Qué pasaría si no se les exigiera mayor control? ¿serían más ellos?</p> <p>Por otra parte y retomando la categoría de presencia de afecto, se observa que hay un rechazo al querer compartir con los niños pequeños, situación que podría obedecer a dos causas: Una la tendencia al nicho afectivo, es decir la inclinación y preferencia de los estudiantes por estar con los compañeros que tiene sus mismos intereses o edades similares y la otra por la influencia del medio, asumir como castigo el compartir con los niños chiquitos, para corregir conductas o comportamientos.</p> <p>¿Qué pensarán o sentirán los chiquitos frente a esta situación?</p> <p>Se observa que tanto para los módulos como para el salón es muy importante el comportamiento de los estudiantes. ¿Cuál sería la dinámica educativa si se le dedicara igual tiempo al cuestionamiento por el aprendizaje así como el tiempo que se le dedica al comportamiento?</p>

<p style="text-align: center;">Resultados Conclusiones y recomendaciones</p>	<p>Esta importancia a los comportamientos lleva al origen de los conflictos. Desde esta óptica de la justicia ¿es justo o injusto el manejo del conflicto? ¿Existen otros caminos? ¿Qué efectos produce este manejo en el proceso de aprendizaje y en la presencia del afecto? De alguna manera se ha tocado la influencia del poder en el afecto (relación con niños pequeños), en cuanto al aprendizaje ¿se podría llegar a pensar en una desmotivación hacia la construcción del conocimiento? ¿De qué manera influyen las interrupciones por comportamientos en el proceso de aprendizaje y en la construcción de conocimiento? Por otro lado, dentro de los indicadores encontrados en la categoría manejo del poder se encuentra la interacción, planteada en términos de norma, de un tener que compartir con los compañeros del nivel durante los descansos.</p> <p>Además en la categoría presencia del afecto en el espacio del descanso el profesor busca que los niños compartan con todo el grupo, posiblemente evitando que se aíslen en sus mundos y no interactúen con los demás. Los aspectos de mayor relevancia en la correspondencia entre el ambiente de aprendizaje de los niños con procesos diferenciales de aprendizaje y los presupuestos filosóficos institucionales del colegio Pértiga son: *como presupuesto filosófico se encuentra el interés por fortalecer una interacción social. En la práctica se observa esta situación de la siguiente manera: Si se retoma la interacción desde la categoría aprendizaje como construcción se observa que en la práctica se comparten indicadores como: la flexibilidad normativa, la participación espontánea, diálogos lúdicos y la coestión, los cuales se cristalizan en los intercambios comunicativos entre los estudiantes y maestros de forma horizontal. Si se mira la interacción desde la categoría del manejo del poder, conflicto y justicia, se percibe que es asumida como norma el compartir con los compañeros durante el descanso.</p> <p>Esta situación nacen los siguientes interrogantes: Como equilibrar la búsqueda de una interacción social de manera que se respete el tiempo libre y de descanso de los estudiantes? Las características específicas de los casos en mención requieren compartir permanentemente con los compañeros o podrían tener tiempo libre para ellos solos? De qué forma repercute en estos jóvenes el tener tiempo libre para ellos solos? el presupuesto de recuperar la actividad lúdica está muy relacionado con el de la interacción social, pues en la categoría de aprendizaje como construcción se rescata, pero desde el manejo del poder se pierde con el deseo de que se integre con los compañeros en el descanso. Otro presupuesto filosófico planteado es la ruptura de los métodos rígidos a nivel pedagógico, el cual se evidencia desde la categoría aprendizaje como construcción, con los indicadores ya enunciados. De forma contraria se aprecia que desde la mirada de la categoría manejo del poder, conflicto y justicia, interfiere en el proceso pedagógico.</p> <p>El presupuesto que plantea fomentar el potencial cognitivo coincide en la realidad mirada desde la categoría de aprendizaje como construcción, con sus indicadores de aprendizaje significativo, aprendizaje activo, aprendizaje a partir del error, pues abren espacios que permiten su presencia. (RAE).</p>
<p>Anexos.</p>	<p>Anexo No 1 Transcripción de la información recolectada. Anexo No 2 mapa conceptual-fundación Apushi A nexo No 3 Mapa conceptual-Ambiente Moderno de Aprendizaje</p>

Ficha 7 (T.180). Comunidades de aprendizaje para el uso pedagógico de tecnologías de información y la comunicación: Construcción de una propuesta desde una perspectiva de desarrollo profesional docente.

No topográfico	180
Autores	Escobar Cediél Carolina, Buitrago Rosero Betty Jasmid.
Tutor	Juan Carlos Orosco Cruz.
Título	Comunidades de aprendizaje para el uso pedagógico de tecnologías de información y la comunicación: Construcción de una propuesta desde una perspectiva de desarrollo profesional docente.
Problema	Se percibe que en los establecimientos educativos se ha trabajado las tic desde una mirada instrumental.
Objetivos	<p>Construir una propuesta de comunidades de aprendizaje (CA) para el uso pedagógico de TIC, desde una perspectiva de desarrollo profesional docente a partir del estudio de casos en las instituciones educativas.</p> <p>Específicos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar características de los docentes y contextos en los que se conforman las comunidades de aprendizaje. 2. Describir el proceso implementado para la conformación de comunidad de aprendizaje de TIC en las IE. 3. Establecer criterios y recomendaciones para la construcción de una propuesta de CA para el uso pedagógico de TIC.
Palabra clave	Comunidades de aprendizaje-Tecnologías de la Información y la Comunicación- Desarrollo profesional docente- Formación.
Preguntas investigación	Cómo construir una propuesta de comunidades de aprendizaje para el uso pedagógico de tecnologías y de la comunicación desde una perspectiva de desarrollo profesional docente a partir del encuentro con las instituciones educativas Mariano Santamaría y San Antonio del Tequendama?
Tipo de investigación	Estudio de casos múltiples Enfoque cualitativo. Perspectiva fenomenológica-descriptiva.
Unidad de análisis	Los docentes y directivos de las instituciones educativas mariano Santamaría y San Antonio del Tequendama.
Técnicas e instrumentos	Cuestionarios, observación, grupos de discusión y revisión documental.
Categorías subcategorías estudiadas	Se hace una caracterización de los docentes y las instituciones, por medio de los instrumentos ya descritos.
Resultados	Los hallazgos encontrados se presentan en un capítulo general de conclusiones.
Conclusiones y recomendaciones	<p>Sobre la pregunta de investigación:</p> <p>Construir una propuesta de comunidades de aprendizaje para el uso pedagógico de TIC desde una perspectiva de desarrollo profesional docente, a partir del encuentro con las instituciones educativas Mariano Santamaría y San Antonio del Tequendama, conlleva la consideración de los siguientes aspectos fundamentales: El desarrollo profesional docente como un proceso continuo, que se da en espacios formales e informales y que le permite al maestro comprender, reflexionar y transformar sus prácticas pedagógicas, de acuerdo con las necesidades del contexto y las demandas sociales, posibilita la construcción de una cultura docente. Siendo las comunidades de aprendizaje un escenario propicio para la construcción colectiva de conocimientos, en el seno de las instituciones educativas.</p>

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Conclusiones y recomendaciones</p>	<p>La formación como un aprendizaje constante, continuo y progresivo, involucra las acciones de “aprender a enseñar” y de “enseñar a aprender”. Este puede ser gestionado tanto a nivel individual como colectivo, desde la práctica profesional.</p> <p>Además, debe considerar los conocimientos instrumentales y pedagógicos del uso de TIC, el reconocimiento de las posibilidades y necesidades del entorno, la relación entre la teoría y la práctica y la reflexión permanente del quehacer docente en relación con el uso pedagógico de las TIC.</p> <p>El maestro como profesional autónomo, reflexivo, crítico y como agente de cambio individual y colectivo debe comprender y transformar sus prácticas a partir del conocimiento disciplinar, pedagógico y contextual. Así el trabajo en equipo y las reflexiones colectivas de los docentes en las comunidades de aprendizaje deben orientarse por preguntas como: qué hacer con las TIC, cómo hacerlo, para qué y por qué.</p> <p>En este sentido, el proyecto de conformación de comunidades de aprendizaje para el uso pedagógico de TIC, busca resignificar la labor del maestro como profesional reflexivo, destacando su habilidad y capacidad para autoevaluarse y pensarse a sí mismo por medio del cuestionamiento de su práctica y la transformación de la misma.</p> <p>La escuela como lugar en y desde el que se potencializa y se contextualiza la formación y la construcción de una cultura profesional, se convierte así, en un escenario fundamental del desarrollo profesional, pues allí se construyen procesos de aprendizaje colaborativo, en los que cobran relevancia los intereses colectivos, las relaciones interdependientes y la interdisciplinariedad. La institución potencializa y fortalece una cultura profesional en donde los docentes trabajan desde sus saberes, inquietudes y realidades.</p> <p>Las tecnologías de la información y la comunicación como mediaciones de los procesos de enseñanza – aprendizaje, se convierten en un medio para lograr fines y como objeto de reflexión por parte de las comunidades de aprendizaje, en el marco de la sociedad del conocimiento. A partir del trabajo realizado con las instituciones educativas en la conformación de comunidades de aprendizaje, el grupo investigador presenta una propuesta, en la que se retoman algunas fases de las definidas por el CREA, se incluye un momento para el reconocimiento tanto del contexto como de los actores, y se plantea la formación e investigación como procesos paralelos que pueden iniciar en el período de construcción de comunidades. Además, se considera que el aprendizaje dialógico se convierte en el principio orientador de la misma. Su diseño flexible permite que sea una propuesta replicable a otras temáticas y contextos que deseen iniciar un proyecto de transformación educativa. (Escobar y Buitrago, 2010, pp. 236,237 y 238).</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Anexos.</p>	<p>Anexo 1. Presentación de la propuesta de investigación a las instituciones educativas.</p> <p>Anexo 2. Cuestionario de diagnóstico del nivel y uso de apropiación de tecnologías de la información y la comunicación.</p> <p>Anexo 3. Cuestionario para caracterización de los docentes.</p> <p>Anexo 4. Tabla para la construcción de perfiles.</p> <p>Anexo 5. Presentación del taller de sensibilización.</p> <p>Anexo 6. Guía de sueño.</p> <p>Anexo 7. Tablas de codificación de cuentos y dibujos.</p> <p>Anexo 8. Tabla de codificación de los comentarios del periódico mural.</p> <p>Anexo 9. Transcripción de los grupos de discusión.</p> <p>Anexo 10. Presentación para seleccionar prioridades.</p> <p>Anexo 11. Guía de selección de prioridad.</p>

Ficha 8 (T.181). La pre escolarización del niño y del saber matemático en la educación pública colombiana (1960-1994).

No topográfico	181
Autores	Cárdenas Forero. Oscar Leonardo, Contreras Avellaneda Marcela, Navarro Vaquero Dora Lilia.
Tutor	Alejandro Álvarez Gallego.
Título	La pre escolarización del niño y del saber matemático en la educación pública colombiana 1960 -1994.
Problema	No se plantea un problema. El trabajo de investigación realiza un rastreo para conocer y plantear las condiciones de saber, poder y subjetivación que permitieron la pre-escolarización del niño en la educación pública colombiana.
Objetivos	<p>En el RAE aparece: “(...) Con el propósito de rastrear las condiciones de saber, poder y subjetivación que permitieron la pre escolarización del niño en la educación pública colombiana entre los años 1960 y 1994, las condiciones y vestigios que constituyeron un momento histórico específico, en torno al cual, confluyen discursos, prácticas, instituciones, poderes y sujetos”. La investigación, supera la intención de indagar en el pasado, sino que excava en el acontecimiento, se enuncian las diferentes situaciones y condiciones que convergen en la época en que se centra la mirada, dando cuenta de aquello que irrumpió en el diagrama de la época en la vida social, escolar y educativa, para que aparezca el preescolar en la educación pública en Colombia.</p> <p>La investigación pretende “describir una mirada, una manera de pensar acerca de la infancia, dar cuenta de unos supuestos dados que se convierten en verdades y que le dan el estatuto de sujeto histórico a una edad como la de la infancia” (Álvarez, 2002, p. 3), es decir, mostrar la transmutación de una subjetividad infantil escolarizada sumisa, dócil y quebrantable, incorporada a la educación primaria de manera casi que entra en decadencia, a una subjetividad infantil activa, participativa, independiente y autorregulada” (Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010).</p>
Palabra clave	Pre-escolarización- Niño -Infantil- Educación Pública Colombiana- Saber matemático. (RAE).
Preguntas investigación	No se formula una pregunta de investigación. Del propósito presentado en la p.11 se puede pensar que el interrogante que motivo la investigación puede ser: Cuales fueron las condiciones de saber, poder y subjetivación que permitieron la preescolarización del niño y del saber matemático en la educación pública entre 1960 y 1994.
Tipo de investigación	"Las reflexiones aquí desplegadas se enmarcan en el enfoque arqueológico – genealógico propuesto por el pensador francés Michael Foucault, quien con sus planteamientos ha transformado los métodos de análisis y los modos de construcción histórica, permitiendo dar apertura a indagaciones irrumpiendo sobre las verdades establecidas, aprobadas y reconocidas como legítimas por la sociedad. Sus ideas han facilitado además, hacer inesperados recorridos desafiando el orden impuesto, explorando lugares insospechados de la historia en los que se ponen en evidencia juegos de poder, prácticas de saber y líneas de fuerza promoviendo la constitución de nuevas subjetividades, realidades y territorios de indagación hasta el momento perdidos o borrados." (Cárdenas, Contreras, y Navarro, 2010, p. 7).
Unidad de análisis	No se explicitan un título de unidades de análisis. Se observa que los investigadores realizan un rastreo de documentos tanto de carácter histórico, como legal y teórico.
Técnicas e instrumentos	<p>No se explicitan unas técnicas e instrumentos; encontramos:</p> <p>"Esto conduce a que el investigador se inserte en una labor desconocida, la del arqueólogo, quien rastrea en el archivo los indicios que se han instaurado como “veracidades” en una época, quien concibe al tiempo como un conjunto de rupturas, fisuras y quiebres que configuran el diagrama de una sociedad determinada.</p> <p>Sin embargo, para el enfoque no basta con asumir el rol del arqueólogo para rastrear lo que irrumpe en el “pasado”, es necesario investirse del ropaje (gris, meticoloso y pacientemente documentalista), diría Nietzsche, de la genealogía para dar razón de los distintos poderes, territorios (donde se cruzan saberes, modos de dominación) y condiciones históricas en las que dichas rarezas se fueron estableciendo como prácticas institucionalizadas, reconocidas y legitimadas, relacionadas con los modos de actuar y pensar y, que son inseparables a la hora de comprender la constitución de subjetividades.</p>

Técnicas e instrumentos	Se trata de develar las políticas de verdad, los intereses en disputa y sus formas hegemónicas, señalan Álvarez-Uría y Varela (1999): Y así Foucault no sólo plantea que es necesario estudiar las condiciones materiales de emergencia de los saberes, y las relaciones que se establecen entre formas específicas de saber (...) y determinadas formas de ejercicio de poder, sino que analiza las transformaciones que conducen a una modificación en las reglas de formación de los enunciados, en la política de la verdad misma. Pero para hacerlo, y puesto que ese régimen de verdad no resulta de una relación directa con las prácticas sociales sino del entrecruzamiento entre las formas de ejercicio de poder y los campos del saber, es preciso llevar a cabo un paciente y reflexivo trabajo sobre las mediaciones, sobre la articulación entre las prácticas materiales, las prácticas políticas, y los discursos científicos, un trabajo que permite sacar a la luz la lógica profunda que liga los distintos tipos de prácticas sociales, ya que los discursos forman parte de esas prácticas, aunque tengan una relativa autonomía (Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, pp. 20- 8-9).
Categorías subcategorías estudiadas	No se plantean categorías explícitas. El tema se presenta en 3 capítulos: 1. De las condiciones que hicieron posible la pre escolarización de la infancia. 2. La preocupación por una niñez indefensa, una cuestión social. 3. La pre escolarización de las matemáticas. Una fuerza que impulsó la constitución de nuevas subjetividades infantiles en la escuela.
Resultados	No se encuentra explícito un capítulo de Resultados. Los resultados y conclusiones se condensan bajo el título: Epílogo de un exordio.
Conclusiones recomendaciones	<p>Epílogo de un exordio</p> <p>"(...) En Colombia durante la década de los noventas, se adelantaron iniciativas de orden político, que instalaban con mayor fuerza al niño de preescolar de la educación pública, como asunto de interés no sólo de la sociedad sino de la vida escolar misma". Entre estas disposiciones políticas se encontraban los principios incorporados y consignados en la Constitución Política (véase, el artículo 67, que establece que "la educación será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo un año de preescolar"), en la que se resaltaban los derechos fundamentales del niño, así como, planes de acción a favor de la infancia, como es el caso por ejemplo, del "Plan de Acción" propuesto entre (1991-1994), que diagnosticó la realidad social, económica, física y educativa del niño colombiano menor de 7 años, sugiriendo un conjunto de propuestas para erradicar problemas respecto a esta población. En este plan se mencionó por primera vez el "Grado Cero", disponiéndolo como una modalidad con la que se pretendía resolver la ausencia de formación preescolar de los niños que ingresaban por primera vez a la escuela pública. Con este nuevo espacio de escolarizado infantil, se buscaba disminuir la repitencia en la escuela primaria y mejorar la calidad educativa de la educación básica primaria, que ya en décadas pasadas había enfrentado un (declive).</p> <p>De igual manera, contribuyeron en esta institucionalización de la pre escolarización infantil, las reformas, principios y normas establecidas en la Ley General de Educación (115), en la que se señalaron lineamientos para transformar la escuela, la enseñanza y el aprendizaje, promoviendo la participación ciudadana y democracia participativa y la incorporación de la educación preescolar como nivel obligatorio de la educación formal.</p> <p>Con la instauración del niño de preescolar de la educación pública como realidad emplazada, las prácticas pedagógicas procuraron contribuir el desarrollo integral y armónico de los niños y niñas de 5 a 6 años de edad, posibilitando su interacción física, reflexiva y afectiva con los objetos de la naturaleza, de la cultura, con otras personas, para que de este modo, desarrollara su autonomía, creatividad y la expresión en todas sus manifestaciones:</p>

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Conclusiones y recomendaciones</p>	<p>Este proceso de modelo voluntario o autogobierno se comprende mejor si tenemos en cuenta que estas tecnologías de la subjetividad mantienen una relación simbiótica con un tipo particular de tecnologías denominadas por Foucault (...) tecnologías de sí mismo, que incluyen mecanismos de (auto) orientación o formas por las cuales los individuos se vivencias, comprenden, juzgan y se conducen a sí mismos. Prácticas voluntarias por la que los sujetos se fijan reglas de conductas con el fin de transformarse a sí mismos en función de determinados valores y criterios y en las que Foucault situada la posibilidad de resistencia (Gómez y Jódar, 2003, p. 61).</p> <p>En esta medida, el juego y la manipulación de objetos y recursos didácticos, se mantienen como prácticas de enseñanza para que la niñez escolarizada aprenda los nuevos comportamientos que la contemporaneidad exige, con él participa como ser cognoscente, sensible e imaginativo a través de conocimientos y actividades funcionales, significativas y socializadoras. Del mismo, continúa estableciendo el saber matemático, como “dispositivo” sobre los niños, que se integra a su formación y que contribuye en la formación de su pensamiento. Se incluye además, la enseñanza de la matemática dentro de la dimensión cognitiva para posibilitarle al niño identificar las características de objetos, clasificarlos y ordenarlos de acuerdo con distintos criterios, como también, comparar pequeñas colecciones de objetos, instaurando relaciones como hay más que, hay menos que, hay tantos como:</p> <p>Antes de que los niños puedan resolver problemas de números, es decir, cantidad y medida, necesitan hacer algo más que contar. Necesitan comprender las diferencias entre grande y chico, lleno y vacío, largo y corto, igual y diferente, etcétera. A menos que el niño perciba estos contrastes, no se dará cuenta de que existe un problema por resolver (Hess y Croft, 1982, p. 197).</p> <p>Como se ve, en la constitución de estas las nuevas subjetividades preescolar izadas autónomas, autorreguladas, que incursionan en los años noventa, desempeñan un papel primordial dentro el saber matemático, que plantea de manera distinta los currículos, las prácticas pedagógicas y la escuela misma, que “viene funcionado como legitimación e impulso de estas estrategias de autorregulación y autogobierno” (Gómez y Jódar, 2003, p. 61).</p> <p>Los niños pre-escolarizados son llamados entonces “a asumir la responsabilidad sobre ellos mismos a retomar su vida como proyecto personal en el que ellos se convierten en los [propietarios] de su propio yo, modelando su vida a través de actos de elección” (Gómez y Jódar, 2003, p. 59). Así entonces, el cuerpo infantil sumiso, débil y dependiente ha mutado, ha quedado atrás, en el “olvido” y una nueva subjetividad propia de la contemporaneidad se construye, poniendo en evidencia, múltiples cuestionamientos alrededor del fin de la escuela, de la infancia moderna, la “desinfantilización” de la vida social contemporánea.</p> <p>Al respecto, Mariela Carassai (1998, párr. 31) señala como:</p> <p>La fuerza del discurso pedagógico ha declinado, por lo que en la actualidad asistimos, aparentemente, a una decadencia de la pedagogía moderna: el fin de la infancia caracterizada por el quiebre del modelo de dependencia y heteronomía respecto del adulto (...). Esta crisis se reconvierte, ahora es el niño un ser independiente, un niño activo, que toma decisiones y asume sus actos y que trabaja con sus propias reglas y ritmos. Dos son las concepciones que ponen en tela de juicio a la concepción de infancia moderna: la “infancia hiperrealizada” y la “infancia desrealizada” (Narodowski, 1999, citado en Carassai, 1998). La primera se trata de una infancia de la realidad virtual (Internet, cable, etc.), donde prevalecen la satisfacción inmediata y la demanda de la inmediatez. La segunda, es la infancia de la realidad real, que vive en la calle, que es autónoma e independiente, que está excluida de la Internet y también excluida institucionalmente. Una infancia de la realidad virtual “armónica y equilibrada” versus la infancia de la realidad real, violenta y marginal. Este quiebre en la concepción de infancia moderna, nos obliga a discutir y reflexionar acerca de si puede hoy la pedagogía formar el niño del mañana. (Cárdenas, Contreras y Navarro, 2010, pp. 156-160).</p>
<p>Anexos.</p>	<p>El documento digital no contiene anexos.</p>

Ficha 9 (T.187) El enclave de la escuela en el ámbito rural.

No topográfico	187
Autores	Orduña R., Pedro J. Acosta María.
Tutor	Alejandro Álvarez Gallego.
Título	El enclave de la escuela en el ámbito rural.
Problema	<p>No se plantea un problema.</p> <p>Sin embargo en la introducción del documento se dice: (...) "En esa lucha de fuerzas se hace evidente la disfuncionalidad de la escuela en el ámbito rural, puesto que la escuela sólo es posible a partir de una serie de requisitos eminentemente urbanos: El control del espacio, necesario para que los niños y maestros se reúnan y se pueda echar a andar el proceso de enseñanza aprendizaje, diferenciado de la vida y propio de la escolarización, obliga a que las personas vivan juntas, no dispersas, como suelen vivir en el campo. El control del tiempo, los horarios, la longitud de las clases, la regulación de los descansos, la programación de las actividades para cada día es una noción de tiempo civilizado, es decir de tiempo urbano; en el campo el tiempo, igual que el espacio, tiende a dispersarse, es más difícil de precisar, de contener, de fraccionar. El lugar social del niño, que en la ciudad es un escolar, menor de edad, diferenciado del resto de las personas, con unas necesidades que se le han asignado y unas actividades que debe realizar para cumplir con su papel de niño, es una figura que muy poco tiene que ver con el niño campesino, que no es muy diferente al adolescente campesino o al adulto campesino, con los cuales pasa la mayor parte del tiempo y comparte casi todas las actividades y los espacios. Y, finalmente, el lugar social del conocimiento, que está localizado y guardado al interior de la escuela urbana, con un significado y una función específicos, relacionados con la ascensión económica y social de los ciudadanos urbanos, mientras en el campo, el conocimiento, como el espacio, el tiempo y la relación con las personas, es algo que está disperso y entremezclado con la vida cotidiana y sirve para vivir todos los días".</p> <p>Estas fuerzas encontradas en distintos momentos de la educación rural en Colombia son el hilo conductor de este documento. Cómo la escuela atraviesa el campo, pero también cómo es atravesada por el campo donde se inserta esa escuela urbana en sí misma, que ha venido a ocupar un lugar en el entorno rural, es lo que nos proponemos ver en cada momento de los que hemos elegido para este estudio. (Orduña, y Acosta 2010, pp. 6-7).</p>
Objetivos	El objetivo básico de la investigación fue la revisión histórico conceptual de las condiciones de poder y saber que han configurado la escuela rural. (RAI).
Palabra clave	Escuela- Escuela Rural- Urbano-Educación Rural (RAI).
Pregunta investigación	No se formula expresamente una pregunta de investigación, pero en la p.7 dice: ¿"Cómo la escuela atraviesa el campo, pero también cómo es atravesada por el campo donde se inserta esa escuela urbana en sí misma, que ha venido a ocupar un lugar en el entorno rural? es lo que nos proponemos ver en cada momento" (Orduña, y Acosta 2010).
Tipo de investigación	Mediante el enfoque genealógico-arqueológico se pretende indagar sobre las condiciones de poder y saber que han atravesado la escuela rural, durante la segunda mitad del siglo pasado, configurándola de una manera, que determina hoy nuevas formas de ver y decir de ella y en ella. El análisis de la información está orientado a una búsqueda, organizada, detallada y basada en una lectura juiciosa de los documentos que busca los enunciados, las regularidades y las visibilidades propias del discurso; por eso no se compara al análisis hermenéutico y se acerca al análisis crítico del discurso. (RAI). Estudio genealógico-arqueológico.
Unidad de análisis	No se explicitan unidades de análisis. Se realiza un rastreo de documentos tanto de carácter histórico, como legal y teórico.
Técnicas e Instrumentos	"Es un estudio genealógico-arqueológico que a partir de diferentes tipos de documentos, indaga por los enunciados que atraviesan la escuela rural, desde los construidos en los años cuarenta a partir de enunciados como higienismo y progreso, pasando por la escuela en medio de la violencia, la influencia generada por el desarrollo y algunas aproximaciones a la escuela rural de hoy como un campo para algo más que la educación." (RAI).

Categorías subcategorías	No se explicitan unas categorías como tal pero la investigación indaga por los enunciados que han atravesado la escuela rural en los años 40 como higienismo y progreso, violencia y los que imperan actualmente como revolución verde, agro-industrialización, urbanización.
Resultados	" Hallazgos: la presencia de discursos que se van remozando, con nuevas formas de decir de cada una de las épocas, el higienismo convertido en seguridad (alimentaria, salubridad salud al colegio y otros), el progreso convertido en desarrollismo y transformado posteriormente en desarrollo y fundamentalmente el reconocimiento de la escuela rural, como una institución urbanizadora de las zonas rurales y portadora de los discursos urbanos, que posibilitan los discursos de poder y saber subsumidos en las prácticas escolares que en muchos casos no hacen más que reproducir la política vigente."(Orduña, y Acosta 2010, p. 2). (RAI).
Conclusiones y Recomendaciones	<p>El ámbito rural de hoy día tiene unas connotaciones bien diferentes al de los tiempos del progreso, los de la violencia, e incluso los del desarrollo. La palabra progreso no suele oírse por estos días y, de hecho, no está muy bien vista entre quienes se dedican al estudio de las ciencias sociales, por su carácter arrollador y homogeneizante, que imaginó a un hombre universal dominando la naturaleza y que al fin y al cabo, por caminos diversos, no siempre rectos y no siempre despejados, llevó a la humanidad a la Segunda Guerra Mundial.</p> <p>Las luchas partidistas que tiñeron de sangre los campos colombianos durante los años de la violencia ya no tienen sentido, entre otras cosas, porque ya nadie tiene claras las diferencias y tal vez ya no sean necesarias, entre los partidos políticos tradicionales; existe más bien una clase política diferenciada y distanciada de las personas comunes y corrientes, que en general cuenta con muy poca credibilidad por parte de esas personas, a no ser en épocas de campañas electorales, cuando los políticos se acercan de manera vertiginosa a las personas comunes y corrientes.</p> <p>Y en cuanto al desarrollo, también hoy, palabras como la Revolución Verde, la Agro-industrialización, la Higiene, la Moral o la Urbanización han comenzado a compartir, y en ocasiones a ceder, el espacio – tiempo a otras, como Seguridad Alimentaria, Ecoturismo o Turismo comunitario, Medio ambiente o Nueva ruralidad.</p> <p>Estas nuevas palabras parecen tener un contacto más cercano con lo local, lo particular, lo diverso, casi diríamos con lo pequeño, que está más cerca de las cosas y de las personas y menos de los ideales.</p> <p>En ese marco, lo rural parece reclamar una nueva configuración, no desde el imaginario urbano, que ha imaginado siempre cosas muy distintas a las que pasan en el campo, sino desde los nuevos acontecimientos que están teniendo lugar en el territorio rural, sin olvidar que uno de esos acontecimientos es la llegada de los neo campesinos, es decir, habitantes venidos de las ciudades en busca de formas de vida más acordes con la naturaleza y con los ritmos rurales, que de alguna manera han modificado, también el ámbito rural.</p> <p>Sin embargo, seguimos mirando al campo desde la ciudad, seguimos imaginando ideales de campesino y de territorio rural, desde posiciones distintas y con muy distintas Características. Sin ir más lejos, podemos echar un vistazo a la disyuntiva en la que se encuentra Colombia hoy en día, ante la decisión entre ser un país inmensamente rico por la cantidad de minerales valiosísimos que se están encontrando día tras día en el subsuelo, o ser un país inmensamente rico por su asombrosa diversidad biológica, étnica y cultural. Desgraciadamente una opción descarta de plano la otra y la decisión depende, en buena medida, de cómo se mire al campo desde el lugar donde se toman las decisiones, es decir desde la ciudad.</p> <p>La escuela es un acontecimiento eminentemente urbano y la escuela rural funciona, desde siempre, como un enclave urbano insertado en el entorno rural. La simple observación de los términos da cuenta de cómo no hay una noción diferenciada, algo que podamos llamar “la escuela urbana”, para separarla de “la escuela rural”, no existe tal escuela urbana, sólo la escuela, que es urbana en sí misma, y la escuela rural, como instrumento urbano, en los territorios rurales. La pretensión de una escuela configurada en el ámbito rural es un contrasentido, porque la escuela, está hecha de elementos puramente urbanos, y con fines claramente urbanizadores.</p> <p>Al contrario de lo que pasa en las ciudades, la escuela rural no es un ejemplo en pequeño de lo que sucede en la sociedad, sino una fortaleza construida explícitamente para diferenciar lo que</p>

Conclusiones y recomendaciones	<p>ocurre dentro de lo que pasa afuera. La escuela rural es como una insignia de conquista, en fin, como un enclave insertado y cosido con más o menos fortuna, según el caso, al territorio rural.</p> <p>Teniendo en cuenta esa diferencia de ritmos, esa manera lenta que tiene la escuela rural de ir absorbiendo, a veces sí, a veces no, los flujos que pasan a su alrededor, parece demasiado pedir que reaccione a los clamores de ese nuevo entorno, sin embargo, algunas cosas se van colando, y de alguna manera elementos salidos de la escuela rural han penetrado también escuelas que se encuentran en las ciudades. Es el caso de la metodología Escuela Nueva, que ha comenzado a aplicarse en centros educativos de barrios urbano-marginales en las grandes las ciudades de Colombia. O los PRAE, que salieron de escuelas en entornos rurales y hoy se implementan en los colegios de los centros urbanos.</p> <p>La escuela secundaria, por su parte, sigue siendo un factor aún más potente de urbanización del campo, puesto que son casi del todo inexistentes las escuelas de secundaria en territorios rurales, así que si un niño campesino que ha logrado estudiar la primaria en su comunidad quiere seguir estudiando, se ve obligado a migrar a las cabeceras urbanas, lejos de su familia, desde edades muy tempranas, y aún después, si su familia o él mismo con su trabajo logra asumir los elevadísimos costos que le implica vivir y estudiar en la ciudad, las posibilidades de que una vez “educado” vuelva a vivir y a trabajar en su comunidad son escasísimas. De esta forma la escuela se convierte en un dispositivo que acelera los procesos de migración de la población rural a las ciudades, de aculturación y de urbanización del campo, es decir que la escuela ha jugado históricamente un papel silencioso, pero eficaz en los procesos de urbanización de la civilización contemporánea.</p> <p>De otro lado, se hace cada vez más evidente la necesidad de una clara diferenciación entre escuela y educación, o entre educación y escolarización, especialmente en el ámbito rural, puesto que es allí donde la escuela y su entorno hablan lenguajes tan diferentes.</p> <p>A partir de esa diferenciación se ha hecho visible en la escuela que los niños campesinos no son un cascarón vacío a llenar con las toneladas de conocimiento que la escuela tiene para transformarlos en seres civilizados. En muchas escuelas rurales se implementan métodos de enseñanza que parten de los saberes locales de los niños y de sus familias y de la cultura propia del lugar, para orientar proyectos de aula, o proyectos transversales, y se da un lugar preponderante a esos saberes.</p> <p>Sin embargo, esa nueva configuración de escuela rural se hace más lenta, cuando nos damos cuenta que los maestros parecen seguir ocupando el lugar de siempre. Los maestros rurales son sujetos salidos de las ciudades, y aún en el caso extrañísimo de que hayan nacido en la comunidad en la que trabajan, raras veces puede decirse que pertenezcan a ella, puesto que han tenido que pasar por el filtro de la ciudad, donde se forman como maestros, dado que, muchos centros de educación secundaria se encuentran en las zonas urbanas, y las pocas escuelas normales que están disponibles en territorios rurales, son enclaves de lo urbano en el campo. Ese filtro, en la mayoría de los casos actúa como un factor de desarraigo que los separa de sus semejantes, que los hace mejores o peores, pero en todo caso diferente de los otros, que eran como él, pero que no fueron transformados por la inmersión en la vida urbana. Un proletario intelectual, hemos oído que le llaman al maestro, más de una vez en este camino, y aunque el significado preciso de ese término se esconde tras varios velos de tiempos pasados, puede uno hacerse una idea de cómo ven al maestro quienes se han dado a la tarea de describirlo. Un sujeto incomprendido por naturaleza, pero además, por ese cierto carácter de supremacía sobre las comunidades para las cuales trabaja. Es decir, a fin de cuentas, un extraño.</p> <p>Y visto desde el otro lado, podría uno pensar en la imagen que tiene el maestro de sus estudiantes y de los padres de familia –campesinos- de su comunidad educativa, en algunos casos vista como una comunidad de personas menores de edad a las que hay, también que educar, en otros, como quien mira con temor y a la vez con gesto desafiante al enemigo, y en otros, con la intención legítima de valorar los conocimientos y los saberes locales. Los maestros enseñan a los niños, por ejemplo, a trabajar en la huerta o a reconocer su entorno para identificar semillas de especies nativas, cosas ambas, que los niños campesinos hacen y conocen mucho mejor que los maestros ya que lo han visto hacer y lo han hecho desde que nacieron. En ese marco, la escuela rural, los maestros y todos aquellos que la conforman podrían tener un camino más expedito, al integrar los saberes que la pretenden atravesar y hacen presión desde fuera, mediante la construcción de redes, trabajo colectivo y otros, en fin si la escuela rural leyera más el afuera. (Orduña, y Acosta 2010, pp. 85-91).</p>
Anexos.	No se encuentran anexos

Ficha 10 (T.188) El olvido de la memoria en la enseñanza de las ciencias sociales.

No topográfico	188
Autores	Hernández Neira, Alejandro, Mayorga Jiménez Omar, Pintor Munar Belén.
Tutor	Alejandro Álvarez Gallego.
Título	El olvido de la memoria en la enseñanza de las Ciencias Sociales.
Problema	<p>No aparece explícito. Se toman los siguientes fragmentos: "En el proceso de compartir saberes entre estudiantes y maestros asaltan preguntas sobre la relación o no de la historia y la memoria. Siendo común el hablar de las dos como si fuera lo mismo, o fueran polos opuestos.</p> <p>Ésa inquietud nos condujo en primera instancia a buscar la similitud o diferencia entre historia y memoria y el papel que ha jugado especialmente la memoria en los procesos de aprendizaje en el aula. Al ahondar el archivo observamos que la conjugación de los dos términos "historia" y "memoria" envuelven un problema teórico ya que ambos pueden expresar diferentes concepciones de acuerdo a la lectura que se les dé.</p> <p>No negamos que la historia y memoria han estado siempre unidas y presentes, pero cuando se concibe la historia como una colección de hechos y significados que han ocurrido en el pasado, la historia pasa a ser entendida solo como una preocupación por los hechos del pasado, en un sentido no discursivo: un pasado que suministra material informativo al proceso de escribir la historia y que valida la presentación de una historia que se hace como verdadera, como una memoria veraz, como la verdad del pasado. Donde la tarea del historiador se convierte simplemente en mostrar cómo ocurrieron "realmente" los hechos. En ese sentido la historia se refiere a algo que existe fuera del plano discursivo, fuera del relato que de ella se hace. Aquí se está concibiendo unir desde la historia la memoria. (Hernández, Mayorga, y Pintor, 2010, p. 9).</p> <p>Por el contrario, una concepción diferente emerge al ir de la memoria a la historia, puesto que al ser la "memoria" el punto inicial, esta es concebida como la materia prima cuya elaboración y combinación a través de un proceso puede conducir a una historia, entendida como construcción social, constituida por un determinado tipo de discurso y por una determinada estructura conceptual. (Hernández, Mayorga, y Pintor, 2010, p. 10).</p>
Objetivos	"El objeto de nuestra investigación no es, entonces, una materia inerte, sino un material moldeable de construcción que debe ser elaborado, organizado y clasificado para poder establecer sus componentes y así poder hablar de las relaciones entre estos. Nuestros "datos" son una construcción, precisamente como los "sucesos" de los historiadores tradicionales: son elementos discursivos construidos en y por el terreno definido por un determinado tipo de estructura conceptual; no son un corte hecho en la realidad."(Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, p. 12).
Palabra clave	Memoria- Historia- Olvido- Ciencias Sociales- Enseñanza- Educación- Arqueología- Genealogía- Escuela.
Preguntas investigación	No aparece explícita una pregunta de investigación. En la revisión se plantea como posible pregunta: ¿Cuál es la similitud o diferencia entre historia y memoria y cuál es el papel que ha jugado especialmente la memoria en los procesos de aprendizaje en el aula? (Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, p. 9)
Tipo de investigación	<p>Enfoque arqueológico genealógico.</p> <p>El trabajo medular lo constituye el análisis de las fichas y articulación de la información para la redacción de informe surge del cruce de la información de las fichas, así irán surgiendo los agrupamientos que permitirán estructurar los capítulos que compondrán el informe. Con el establecimiento de las recurrencias, las distancias, las repeticiones, la curva que muestra las regularidades de los enunciados en el tiempo -el régimen del discurso-, se muestran los estratos del saber, el diagrama del poder y las subjetivaciones emergentes.</p> <p>Esto dará elementos para redactar cada capítulo, dándole siempre la palabra al habla, a las fuerzas y a las líneas de fuga. No se trata de interpretar, ni de buscar causalidades, ni hacer juicios.</p>
Unidad de análisis	Entre 100 y 200 documentos de fuentes especializadas, novelas, ensayos de personas no especialistas, prensa escrita, revistas de divulgación, incluso de farándula, manuscritos, canciones, entre otras. Fuentes en la Web, en bibliotecas, museos, archivos históricos, filmotecas, archivos de audios, archivos de baúl -familiares-, testimonios orales, Hemerotecas.

Técnicas e instrumentos	<p>Para fichar los documentos se transcribe en fichas los párrafos de cada documento que se consideren importantes para la investigación. (Ver: Ficha modelo). Allí se fracciona el documento y se rompe su unidad de sentido. En los párrafos seleccionados se verá cómo habla una época. Se trata de encontrar las regularidades, las relaciones, las repeticiones o la irrupción de nuevos modos de hablar el habla. Se vuelven párrafos anónimos, aunque en la ficha se referencia el autor y luego en el trabajo se puede mencionar, pero se hará mostrando que no es él el que habla, que son unas condiciones externas a él las que permiten ese modo de discursividad, propio de la época.</p> <p>En la interioridad de cada texto se encontrará la dispersión de los temas, para conectarlos luego con el afuera, que serán las prácticas no discursivas, las relaciones de poder. Se verá cómo se configuran dominios discursivos donde una misma temática se encuentra dispersa -series temáticas-. De allí surgirán los enunciados con sus visibilidades y decibilidades, los conceptos, los sujetos y las instituciones que constituyen las prácticas discursivas en torno a un tema; también se verán actuando las fuerzas, las tensiones, las disputas, acciones, reacciones y resistencias; igualmente se verán las líneas de fuga, las líneas de fuerza que provienen de afuera, que no entran en las regularidades del saber-poder, y que se pliegan por fuera de las prácticas discursivas y no discursivas formando el adentro del afuera o las subjetividades.</p> <p>En el establecimiento de agrupaciones o cortes históricos de la información contenida en las fichas se podrá establecer los cortes históricos que abarcarán el tema de estudio. La época en que emergen unos enunciados, unas relaciones de fuerza y unas subjetividades y la época en la que pierden vigencia. Es posible que el tema vaya hasta la actualidad y solamente se dejen ver los momentos de emergencia, las condiciones de existencia. También es posible que se extienda a la descripción de las características de esa existencia. Si es el caso se puede mostrar las condiciones de su desaparición, o los indicios de ella.</p> <p>En todos los casos las condiciones de emergencia serán fundamentales, para lo cual hay que dejar ver, así sea tan solo insinuado, el modo de ser de la época anterior a su existencia. En los comentarios de cada ficha se pueden ir escribiendo los indicios que vayan apareciendo. (Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, pp. 20-26).</p>
Categorías subcategorías	<p>No se plantean explícitamente unas categorías. En la parte metodológica se plantea: En los párrafos seleccionados se verá cómo habla una época. Se trata de encontrar las regularidades, las relaciones, las repeticiones o la irrupción de nuevos modos de hablar el habla. Hernández, Mayorga y Pintor, 2010, pp. 20-26).</p>
Resultados	<p>No aparece un capítulo de resultados. Se toman de algunos capítulos los siguientes planteamientos:</p> <p>En este rastreo se hallaron textos escolares muy al margen, en los intersticios, en las fronteras, con voces muy bajitas que invitan a tomar una nueva mirada y una forma distinta de recordar, un ejemplo de ello son las palabras introductorias del texto <i>Nuestra América Historia</i> del profesor Fernando Londoño Torres (1985:12): <i>Así que, quien quiera escribir hoy una historia de América deberá presentar a los americanos y en particular a la juventud de América, una historia que muestre y analice más sus procesos, su ritmo interno y sus originales movimientos sociales, políticos y económicos y que recurra menos a la didáctica fácil pero insuficiente de la anécdota, de las fechas y de los interminables desfiles de nombres para ejercicio de la memoria del lector.</i> (pp. 38-39)</p> <p>También es necesario anotar que esa historia – dentro de las ciencias sociales escolares- no es la historia científico social propiamente dicha, al interior de las aulas escolares se repite en la mayoría de los casos el ritual obsoleto de transcribir del texto al cuaderno y del discurso del maestro a las cabezas de sus estudiantes, algunos hechos considerados importantes para los agentes recontextualizantes, en resumen no se construye historia ni se hace memoria; en la escuela al mismo tono de otras instituciones se instala o fija un fragmento de una memoria colectiva instaurada en el poder-saber.</p>

La escuela con todos sus problemas, acusaciones, limitaciones e incomprensiones continúa siendo aquel espacio donde se ponen en consideración y debate los saberes que aportan a la construcción de sujetos y comunidad, sin embargo en ella el remedo de conocimiento en las ciencias sociales distancia a los estudiantes de la posibilidad de construir una memoria como opción de comprender y hacerse un espacio en esta nombrada sociedad líquida, en este tiempo contemporáneo de fluidez, levedad, liviandad donde la memoria, referida al tiempo se nombra como instantaneidad, satisfacción inmediata “en el acto”, pero también significa el agotamiento, la desaparición inmediata del interés. La modernidad fluida es una época de no compromiso, elusividad, huida fácil, y persecución sin esperanzas. Z. Bauman (2002: 128). (p. 40).

A través del rastreo desarrollado observamos la irrupción de nuevas fuerzas que van ejerciendo presión en el enunciado historia-memoria a través de formas que van modificando su propia espíteme, como una avalancha de proyectos y nuevas cátedras en el presente, por ejemplo: afrocolombianidad, educación ética y valores humanos, educación ambiental, constitución política y democracia, ciencias políticas y económicas, bicentenario, exámenes censales oficiales etc. que desbordan la capacidad y el espacio escolar que ocupan las ciencias sociales y que a su vez complejizan una nueva forma de ver y entender las relaciones con el pasado, la memoria y el tiempo, lo cual se puede nombrar como un giro, un cambio de rumbo.

Otro aspecto importante en la arqueología desarrollada se evidencia en las normatividades que giran alrededor de las ciencias sociales, así como otras fuerzas que se oponen a ellas, por ejemplo: la reducción en la intensidad horaria para la enseñanza de las ciencias sociales en las escuelas y colegios; o la relegación a planos secundarios de su importancia (p.46).

Es así como en este nuevo mundo líquido y globalizado emergen otras necesidades e inquietudes como por ejemplo: exaltación de los DDHH, consolidación del régimen democrático capitalista, la aceptación de conflictos, la ciudadanía global, el respeto por la diferencia, la defensa de un mundo sostenible y sustentable, competencias ciudadanas y también laborales que se consideran hoy prioritarias en su abordaje al interior de la escuela.

Lo anterior visto a partir de fuerzas reactivas como organismos de carácter internacional como el Convenio Andrés Bello por medio del cual se aprobó la Integración Educativa, Científica y Cultural con los países de la Región Andina desde 1973; la OEI cuyos objetivos se pliegan hacia el desarrollo integral, la democracia y la integración regional; la ONU en el 2009 plantea como tarea analizar el aprendizaje escolar, con el fin de fomentar políticas, basadas en la investigación, para mejorar la calidad de la educación en Colombia, entre otras y a nivel nacional con la llamada revolución educativa a partir de sus 5 desafíos propuestos (cobertura – calidad – pertinencia –laboral-capacitación técnica - investigación científica) en consonancia con las discursos vigentes.

Pero esto no siempre ha sido así, pues a comienzos de los 90s se habla de unas ciencias sociales integradas como lo plantea la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y anteriormente con la Reforma Educativa de 1984 (decreto 1002) se enunciaba a este conjunto de saberes escolares como ciencias sociales, definidas entonces con un interés científico; o como en la década del 60 donde se hacía referencia a ésta como unos Estudios Sociales (Decreto 1710). (p.47).

En síntesis podríamos detenernos a afirmar que el texto escolar de historia y ciencias sociales ha operado como uno de los dispositivos que ha maniobrado como campo de significación de los contenidos mínimos obligatorios presentes en los marcos curriculares de la enseñanza básica y media(...) como se evidencia giros referentes a los textos, como por ejemplo el Decreto 1168 de 1959 el cual expone la elaboración y publicación de una Historia Extensa de Colombia y la reglamentación para los textos escolares, también el decreto 486 de 1962 determina el Plan de Estudios para el Bachillerato tanto oficiales como privados, y se dictan otras disposiciones.

Con el Decreto 3465 de 1980 con el cual se establece la Cátedra Bolivariana y se motiva el abordar otros textos y miradas. (p.50).

En Colombia se percibe que la presión y la persistencia para que se enseñe ciertas historias, es tan abrumadora -sobre todo en las regiones donde se ha exacerbado el control político de las organizaciones al margen de la ley- que la historia oficial o tradicional se ha naturalizado, instrumentalizado entre maestros, quienes por seguridad personal y familiar deben cerrar los ojos frente a los problemas propios de cada región o contexto social. (p. 54).

Al parecer en estos 50 años aún persiste aquella institución moderna, como lo afirma Pierre Bourdieu (1993): La escuela es la escuela del Estado, donde se hace de los jóvenes criaturas del Estado, es decir, ni más ni menos que agentes del Estado.

Cuando entraba en la escuela, entraba en el Estado, y como el Estado destruye, entraba en el establecimiento de destrucción de seres (...) el Estado me ha hecho entrar en él por la fuerza, como por otra parte a todos los demás, y me ha vuelto dócil a él, el Estado, y ha hecho de mí un hombre estatizado, un hombre reglamentado y registrado y dirigido y diplomado, y pervertido y deprimido como todos los demás. Cuando vemos a los hombres no vemos más que hombres estatizados, servidores del estado, quienes, durante toda su vida, sirven al Estado, y, por lo tanto, durante toda su vida sirven a la contra-natura. (p. 57).

Observamos cómo en el rol del maestro persiste una carga ideológica determinante para la perpetuación de comportamientos erróneos en la sociedad y de las relaciones sociales de sumisión frente a las relaciones de saber poder. En esa coyuntura se destaca cómo la ética del docente y del investigador social ha sido decisiva, para actuar, pues a la hora de definir los contenidos se están reconfigurando las relaciones de poder y las pretensiones de verdad. Sobre este asunto el papel de quien enseña es fundamental en el proceso de aprendizaje al permitir posibilitar otras miradas de un acontecimiento cualquiera.

Ahora bien, se pone de relieve como en esta modernidad líquida el individualismo –que intenta anular memorias- al interior de la escuela es perpetuado mediante múltiples mensajes desconectados de contextos históricos para transformar sus significados, haciéndolas insulsas, carentes de vitalidad y de gracia como acontece con la llamada autonomía escolar, como lo enuncia la Ley General de Educación. (LEY 115 de 1994 artículo 77)

Siguiendo nuestro modo de ver, se observa cómo para las últimas décadas del siglo XX, la historia tomó un giro hacia la visibilización de múltiples personajes, relaciones, ideologías, conflictos, diferencias y luchas de carácter social, buscando superar aquellos relatos acabados y unilaterales, elaborados por “historiadores no académicos”, y dando paso a unos relatos contruidos ahora, en centros académicos universitarios y de investigación, por un grupo amplio de historiadores profesionales empeñados en la renovación de la disciplina histórica. (p. 59).

El actual interés acerca del tema de la memoria ha alcanzado límites insospechables, se diría que está reclamando su lugar en las ciencias sociales y en la comunidad en general, –no como un simple tema de estudiosos académicos o intelectuales- desde la individualidad hasta la colectividad, sino desde el reconocimiento –construcción de identidades- y la compensación por ultrajes soportados como víctimas de la violencia hasta la visibilización de comunidades marginadas (...)Es así, como en las últimas dos décadas del siglo XX en Colombia irrumpe el asunto de la memoria ligada de forma simétrica con la cuestión de la identidad que a su vez está apoyada en lo que se recuerda como colectivo, comunidad que es expresada en los textos escolares y por lo tanto se reconocería que ni la memoria, ni la identidad son biológicas sino procesos sociales, construcciones políticas que representan a unos intereses particulares y responden a unas relaciones de saber poder.

La investigadora Martha Cabrera (2005: 39-55) propone que para el caso de Colombia elementos performativos y narrativos han sido centrales en el diálogo con el pasado en el caso de sociedades que han experimentado violencia política. El poder de estos elementos reside en el hecho que permiten trasladar el duelo de la esfera privada a la pública y generar debates en torno a la responsabilidad con el pasado.

En la actualidad Colombia representa un caso interesante, mezcla de exceso y defecto de la memoria, inclusive hay quienes aseguran que nuestro país no tiene memoria. Existen preguntas, extrañamientos, inquietudes referidas a acontecimientos traumáticos como la toma del Palacio de Justicia, las masacres en el Chocó, el exterminio de la Unión patriótica, éstos hechos entre otros, apuntan a la doble condición de la violencia colombiana: es simultáneamente visible e invisible, memorial enarbolada e inmemorial. Cuando no existe una discriminación coherente y oportuna de los episodios o hechos de connotada violencia o producidos por ésta se corre el riesgo de homogeneizar, totalizar, brindar categoría de gran sujeto o de explicación única a todo fenómeno social que revista terror, entonces se confunden las ideas y se oscurece el panorama ya que la violencia se percibe como una fuerza oblicua, adquiriendo una calidad de fuerza viva, de explicación de todas las cosas. Pareciera que por la frecuencia o continuidad del conflicto armado o hechos violentos, ésta se ha presentado como un acontecimiento connatural a la historia del país sin dar tiempo a la construcción de una memoria colectiva (Hernández, Mayorga, y Pintor, 2010, pp. 66-69).

Conclusiones y recomendaciones	<p>Desenlaces o desenredos.</p> <p>Creemos que lo que está pasando hoy en la escuela, en torno a las ciencias sociales, específicamente a la enseñanza de la historia, está relacionado con un conjunto de acontecimientos complejos, que pasan por la cultura de las nuevas formas de comunicación social en los jóvenes y la revolución en las tecnologías de la comunicación, pero que va mucho más allá puesto que tiene que ver con las nuevas concepciones que se desarrollan entre memoria e historia, incluso con el modo de ser del pensamiento, o, dicho de otra manera, con las formas de representación que la cultura occidental tiene de sí misma.</p> <p>Es pertinente el apuntar que en relación a los currículos, lineamientos, programas, estándares, editoriales, centros de educación superior, maestros, podrían hacer parte de otras fuerzas, que en este estudio no fueron profundizadas por falta de tiempo mas no de disposición, dejando abierta la posibilidad a nuevos y curiosos investigadores verlas de otro modo.</p> <p>A partir del trabajo desarrollado en la investigación observamos como la memoria se nos presentó no como un simple objeto de la historia sino como un guardián de la problemática de la relación representativa del presente en el pasado que nos lleva a exigir agregar al trabajo de memoria, no solamente el duelo por lo que ya no es, sino la deuda respecto a aquello que fue o sigue siendo y que tenemos especialmente con los jóvenes y la escuela pero en general, con nosotros mismos.</p> <p>Entonces la memoria puede ser catalogada, descrita, clasificada, ordenada, desde nuestro enfoque, como un “archivo” abierto, complejo, difuso que posibilita múltiples miradas y experiencias. Esta memoria está siempre por revelar, por examinar, a contra historia, siempre para problematizar el presente y pensar históricamente aún sin la pretensión de superar una historia totalizante.</p> <p>Se observa un fluir tenue pero constante de la enseñanza de la historia, en el sentido de una narración crítica, equivalente a enseñar, aprender y hacer la historia en tanto proyección de un futuro. Allí se comienza a tener presente que somos fieles a la memoria, en la medida en que a través de la producción de “verdad” de una historia critica se viabiliza a los jóvenes en la escuela descubriendo nuevas posibilidades en el pasado, a partir no solo de una confrontación contra los prejuicios de la memoria colectiva, sino también contra los de la propia historia oficial, como ocurre con aquellas historias colectivas oficializadas en los textos escolares.</p> <p>Pero, suponemos cómo a partir de la escuela y las propias ciencias sociales se ha querido instaurar un reinado del olvido a partir del deterioro de la memoria, a partir de la imposición de un consumo cada vez más rápido de información, que ha hecho inclinar a los jóvenes a prescindir de la memoria de manera no menos acelerada; condicionándonos a separarlos de las tradiciones, aturdiéndolos por medio de las exigencias de una sociedad del ocio y despojándolos de la familiaridad con las grandes obras del pasado, estando condenados ahora a festejar alegremente el olvido y a contentarse con los vanos placeres del instante. En este caso, percibimos una memoria amenazada, ya no por la supresión de información sino por su sobreabundancia. Por tanto, con menor ferocidad pero más eficacia en vez de fortalecerse la resistencia, los jóvenes son meros agentes que contribuyen a acrecentar este olvido.</p> <p>Reiteramos que el partir del supuesto de la existencia de unas diferencias entre Estudios Sociales, Ciencias Sociales y Ciencias Sociales Integradas, es condicionar la investigación a algo que está predeterminado por un apriori, como ya se expuso y explicitó al inicio de la exposición. Por lo tanto esas divisiones seguramente existen en las políticas públicas o en los textos de las editoriales, pero más allá de esos formalismos, lo que se busca es ver funcionando al interior de una práctica, las tensiones entre memoria e historia. Por ello el indagar por esas tres maneras de organizar el currículo escolar podría ser interesante, pero al rastrear los ires y venires de estas categorías se estaría dejando de lado nuestro extrañamiento inicial, el cual se refiere a la memoria. Y ello correspondería a inquietudes planteadas a otra tesis diferente a la presentada". (Hernández, Mayorga, y Pintor, 2010, pp. 70-72).</p>
Anexos.	<ul style="list-style-type: none"> * Ambigrama 1 (p. 4). * Imagen. La persistencia de la memoria. (p. 13). * Ficha Modelo (p. 27). * Imagen (Desintegración de la persistencia de la memoria). (p. 69). * Ambigrama (memoria-historia-olvido). (Hernández, Mayorga, y Pintor, 2010, p. 73)

Ficha 11 (T194.) La emergencia del concepto calidad en la educación colombiana.

N. topográfico	194
Autores	Calle Pinto, Martha Ligia, Díaz González Martha Yaneth, Rodríguez Álvarez María Victoria.
Tutor	Alejandro Álvarez Gallego.
Título	La emergencia del concepto calidad en la educación colombiana.
Problema	Hablar sobre el término "calidad" se ha convertido en un tema importante para el campo educativo, el cual ha cobrado mayor fuerza en la actualidad por la necesidad de implementar los métodos o herramientas que permiten la aplicación del concepto y el cumplimiento de los requerimientos que este exige, como ejemplo de ello se hallan las certificaciones de calidad que atraviesan las instituciones educativas y palabras como progreso, bienestar, desarrollo, eficiencia, eficacia y mejoramiento se confunden como procesos resultantes del sistema educativo que emergen tras la modernidad y que pareciera, invitan a hacer una mirada hacia el futuro de la educación, referidos a ella como empresa y a medirla con logros vinculados a la misma. (Calle, Díaz, y Rodríguez, 2010, p. 11).
Objetivos	En la parte inicial se encuentra: "Este documento tiene la intención de mostrar las condiciones que permitieron la emergencia del concepto calidad en el ámbito educativo en Colombia" (p. 7) Otros objetivos más específicos se desprenden de las orientaciones específicas (p.13): identificar la fuentes primarias; revisar los documentos que permiten la elaboración de un listado de referentes para la construcción del informe; seleccionar los documentos.
Palabra clave	Progreso- Bienestar- Desarrollo- eficiencia -Eficacia- Mejoramiento- Calidad-educación, maestro, cultura, alumno, escuela, enseñanza.
Preguntas investigación	¿Es la calidad en educación un enunciado que proviene de la empresa? ¿Cómo el término calidad transformó los saberes escolares en la época en la que emergió? ¿Qué sujetos se vieron atravesados por el término calidad en la educación?
Tipo de investigación	Arqueológica- genealógica. Se realizó un rastreo de diversas fuentes (56) divididas en documentos institucionales, revistas especializadas en educación y libros de la época sobre producción y educación que permitieron determinar el periodo comprendido entre 1950 y 1965, como la época que determinó la oportunidad para hablar de educación como elemento fundamental para la empresa, la economía y el desarrollo del país. Los principales momentos son: Identificación de fuentes primarias, revisión y selección de documentos, fichaje y tematización, establecimiento de cortes históricos, análisis de las fichas y elaboración de texto final. Se usaron fichas para el proceso de tratamiento de los archivos siguiendo la siguiente metodología: tematización (anexo 1); determinación de espacios(anexo 2); diagrama de fuerzas (anexo 3 y 4); para visibilizar la escuela, el maestro y el alumno como instituciones y sujetos que dinamizaban y posibilitaban la emergencia de la calidad como enunciado en la educación. En el trabajo se presentan 4 capítulos en los cuales se describen las condiciones que permitieron hablar de calidad, tomando en cuenta lo expuesto por los documentos analizados.(Calle, Díaz, y Rodríguez, 2010, pp. 11-12).
Unidad de análisis	de 56 fuentes. (Díaz, y Rodríguez, 2010, p. 11)
	"el trabajo arqueológico genealógico se inició con un rastreo general de documentos en distintas bibliotecas, archivos históricos. Hemerotecas entre otros y posteriormente se siguieron las siguientes etapas: Identificación de las fuentes primarias, que son todos aquellos documentos que van a permitir hacer la descripción de la época en la que emerge el concepto calidad, este archivo no se limita a libros y revistas especializadas, sino que puede contemplar otros discursos que den pistas en torno al concepto objeto de la investigación, tales como ensayos de personas no especialistas, prensa, revistas de divulgación, incluso de farándula, manuscritos, bibliotecas, Museos, archivos Históricos, Hemerotecas, entre otros. 2. Revisión de documentos, que permite la elaboración de un listado de referentes posibles para la construcción del informe, dicho listado se clasifica en fuentes primarias y fuentes secundarias (documentos que hacen alusión al término calidad sin que pertenezcan al periodo específico de rastreo).

Técnicas e instrumentos	<p>3. Selección de documentos, que es una representación de los discursos que dan cuenta detallada del objeto de investigación.</p> <p>4. Pre lectura y tematización de documentos, que consiste en la lectura de los textos para saber de qué se tratan, luego numerarlos para organizarlos por temas y posteriormente proceder al fichaje.</p> <p>5. Fichaje de documentos, se trata de transcribir los párrafos de los documentos pertinentes al tema y seleccionados para la investigación, con el fin de evidenciar los modos de hablar de la época. En la dispersión de los temas se hallan las prácticas no discursivas, es decir las relaciones de poder, de esos mismos párrafos surgen las visibilidades y decibilidades, que son las prácticas discursivas y además surgen las líneas de fuerza que provienen del afuera, que equivalen a subjetividades. (...).</p> <p>6. Establecimiento de agrupaciones o cortes históricos, que se da a partir del contenido de las fichas y se trata de la determinación de la época de la que se va a hablar, para posteriormente reconocer la emergencia de los enunciados sobre el concepto calidad. El tema rastreado puede ir hasta la actualidad permitiendo describir sus condiciones de existencia e incluso las condiciones de su desaparición. Sin embargo, cabe destacar que son las condiciones de emergencia las que conllevan a determinar el modo de ser de una época.</p> <p>7. Análisis de las fichas y articulación de la información para la redacción del informe, se realiza a partir de la información de las fichas de las cuales resultan los cruces que permiten determinar los estratos de saber, el diagrama de poder y las subjetivaciones emergentes.</p>
Categorías subcategorías estudiadas	<p>No se plantean categorías y/o subcategorías.</p> <p>(...) el presente describe a la escuela, el maestro y el alumno como los enunciados centrales a través de los cuales se posibilita la emergencia de la calidad en la educación Colombiana. (Calle, Díaz, y Rodríguez, 2010, p. 12)</p>
Resultados	<p>No se encuentra explícito un capítulo de resultados. Al parecer los hallazgos se plantean en las conclusiones generales.</p>
Conclusiones y recomendaciones	<p>Este documento nace del interés por indagar desde una perspectiva diferente el concepto de calidad, que desde hace varios años se viene utilizando como común denominador en el discurso educativo. Mucho es lo que se ha dicho en los últimos tiempos de lo que es la calidad en educación y ella se hace manifiesta como si siempre hubiese existido, pero evidentemente este no ha sido así. En un intento por realizar un trabajo arqueológico -genealógico, se dio inicio a un rastreo sobre la emergencia de este concepto en los procesos relacionados con la educación. Luego de iniciar un trabajo de exploración en diversos documentos, referentes al país, se logró delimitar el periodo comprendido entre 1950- y 1965 como el momento histórico en el que se propician una serie de transformaciones nacionales que contribuyen al nacimiento de esta forma particular de referirse a la educación. Como resultado de esta indagación se concluyó que la emergencia del enunciado calidad encuentra sus condiciones de posibilidad a principios de la década de los cincuenta y se instala en los procesos relacionados con la educación durante la década de los sesenta.</p> <p>El rastreo permitió evidenciar las líneas de procedencia en las concepciones de desarrollo y la producción; esta última evidentemente es el lugar desde el cual este término es introducido al lenguaje de la educación, motivado en gran medida por la necesidad de progreso de la nación. La educación se encuentra con la empresa cuando las cuestiones relacionadas con la formación y la instrucción se ven atravesadas por la planeación como métodos que permiten disminuir y prever los riesgos con el fin de economizar esfuerzos en todos sus procesos. En Colombia la preocupación por los métodos de calidad en la empresa tenía que ver con el concepto de desarrollo económico que años después aparece en la escuela como dispositivo central para la objetivación de sujetos calificados que contribuyeran a la meta propuesta de constituir una nación desarrollada.</p>

	<p>La cultura se presenta como regularidad en los hechos previos y subsiguientes a la emergencia del término calidad en educación, ésta se adaptó y transformó acoplándose en primera medida a los fines de la educación primaria y en segundo lugar a las necesidades particulares de la población colombiana.</p> <p>Los planes y programas educativos que nacen a partir de 1957, muestran como características constantes, primero el fortalecimiento del sistema educativo como requisito para el progreso económico y social del país, segundo la importancia del desarrollo económico para la inversión en el campo educativo y tercero, las constantes reformas educativas que buscan el fortalecimiento del sistema mediante acciones como la cobertura, la formación de maestros, la organización por niveles, la construcción de planes de estudio y la articulación con la vida laboral y/o profesional.</p> <p>Términos como eficiencia, eficacia, bienestar, satisfacción, efectividad, mejoramiento y progreso fueron en la década de los cincuenta, una manera de hablar y referirse a la calidad que devenía del ámbito económico y que posteriormente se instauró en el campo educativo. En la industria, se empezó a hablar de los términos anteriores, refiriéndose a las acciones ejecutadas con las convicciones de hacerlo bien y de medir sus alcances, esta misma concepción de calidad empezó a instaurarse en los procesos educativos ya no refiriéndose a objetos para la satisfacción de necesidades sino a sujetos con capacidades para mejorar su status social y económico es decir que el eje fundamental para el surgimiento económico de la época estaba cimentado en la educación para la producción, eso significa que la formación era esencialmente concebida como el camino para mejorar la elaboración de elementos. Desde ese punto de vista se puede concluir que la educación se convirtió en mecanismo y apoyo para optimizar los procesos de la industria a través de la preparación de mano de obra, lo cual le permitió adquirir un matiz netamente técnico con miras al progreso del país.</p> <p>En la década del 60 el enunciado calidad se constituyó en una regularidad al hablar de educación y junto a procesos como evaluación, calificación y control permitió describir ampliamente con aciertos y desaciertos, particularidades y generalidades, objetivos y conclusiones, cuestión que quedó evidenciada en el proceso de tematización del rastreo realizado para la elaboración del presente informe.</p> <p>Por tanto se puede decir que el enunciado <i>calidad</i> no pasó mecánicamente del mundo de la economía a la educación como si se tratara de una copia o incluso como si se hubiera hecho una trasposición o una apropiación de un ámbito de la realidad a otro; lo que sucedió fue que la educación se convirtió en un asunto estratégico para la economía en el contexto de las políticas de crecimiento industrial y agrario que se implementaron desde los años cincuenta y luego desde los años sesenta en el marco de las políticas desarrollistas. La escuela, los maestros, los niños y los jóvenes pasaron a ocupar un lugar diferente al que habían tenido: Ahora debían ser educados para la productividad, el crecimiento y el desarrollo económico. La educación se convirtió en un factor estratégico de la economía. Por esa razón el concepto de calidad se aplicó en educación. Así fue como se comenzó a hablar de calidad como un enunciado que era principio de la economía y de la educación en tanto la segunda era parte de la primera. (Calle, Díaz, y Rodríguez, 2010, pp. 52-56).</p>
Anexos.	<p>Anexo 1: ejemplo ficha tematización p. 60</p> <p>Anexo 2: ejemplo cuadro de espacios p. 63</p> <p>Anexo 3: cuadro de familias enunciativas p. 69</p> <p>Anexo 4: cuadro de enunciados y fuerzas p. 70</p>

Ficha 12 (T.197) Aportes de los trabajos de postgrado que sobre calidad educativa se desarrollaron en la UPN-CINDE. Bogotá. 1998-2009. Un estado del arte.

No topográfico	197
Autores	Rodríguez Cuéllar Luz Jeannette, Cabra Flórez Sandra Patricia.
Tutor	Juan Carlos Orozco Cruz.
Título	Aportes de los trabajos de postgrado que sobre calidad educativa se desarrollaron en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y en la Fundación Centro Internacional de educación y desarrollo Humano (CINDE – Bogotá), 1998 - 2009: Un Estudio del arte.
Problema	Teniendo en cuenta la experiencia profesional acumulada, el concepto de calidad educativa presente en el contexto internacional, en las políticas educativas nacionales y en los lineamientos presentados por el CNA (Consejo Nacional de Acreditación), no son tan generalizables, por cuanto, a la hora de desarrollar procesos concretos la discusión termina siendo muy amplia y presentando dificultades para la ejecución del mismo en las particularidades que requiere ser aplicado. Por tanto el contexto en el cual surge la inquietud requiere claridad, búsqueda y ampliación del tema propuesto; ya que actualmente en el país se están adelantando procesos de acreditación de calidad. Estos procesos requieren ir mucho más allá de la implementación técnica de un modelo o, propuestas de planes de mejoramiento desarticulados a procesos reflexivos, que en muchos casos no generan conocimiento pedagógico sobre el particular. Se asume entonces en este trabajo que mientras más se conozca sobre calidad de la educación más preguntas pertinentes y relevantes surgirán en aras de mejorarla, vista ésta como un reto contextual local y nacional; es decir, que desde la reflexión de la práctica profesional se proyecten nuevas maneras de entender el quehacer en el campo educativo. (Rodríguez, y Cabra, 2010, pp. 19 y 20).
Objetivos	General: Indagar los aportes a la construcción del concepto de calidad educativa, a través de las investigaciones desarrolladas en la UPN y CINDE entre los años 1998-2009. Específicos: *Inventariar y categorizar los trabajos de investigación realizados sobre calidad educativa en la UPN y CINDE (Bogotá) entre los años 1998-2009. *Categorizar los problemas que se han investigado en relación con el concepto de calidad educativa. *Examinar las evidencias empíricas, cualitativas y metodológicas utilizadas en las investigaciones. *Realizar una reflexión del conocimiento adquirido en estos procesos investigativos y evidenciar las proyecciones de los mismos para nuestro contexto. *Aclarar tendencias, contrastar enunciados y explorar posibles perspectivas de trabajo inéditas Sobre el objeto de estudio.
Palabra clave	Calidad educativa- Educación de calidad - Estado del arte.
Preguntas investigación	Conceptualmente: ¿cuáles son los temas de investigación que sobre el tema se desarrollaron? ¿Qué problemas en relación con el concepto de calidad educativa se han investigado? ¿Qué significados y significantes se asocian a la noción de calidad educativa? ¿Cuál fue la producción de conocimientos generados a partir de los procesos investigativos? Metodológicamente: ¿Cómo surgen esos problemas investigativos? ¿Cuáles enfoques metodológicos se han privilegiado en las investigaciones sobre calidad educativa? ¿Cuáles son los aportes metodológicos de esas investigaciones? Impacto: ¿Cuáles son los productos teóricos que han arrojado las investigaciones? ¿Qué estrategias de socialización de los resultados de las investigaciones, se pueden constatar o hay evidencia?
Tipo de investigación	Investigación cualitativa- trabajo de corte hermenéutico -metodología de investigación exploratoria-descriptiva-documental.
Unidad de análisis	Cada trabajo de grado es una unidad de análisis; entonces se toman 12 trabajos de grado realizados entre los años 1998-2009. Uno corresponde a Maestría en Educación del año 2005; siete corresponden a nivel de especialización del programa Gerencia Social en Educación de estos últimos, tres de ellos realizados en el año 2000, uno en el año 2005, uno en el 2006, uno en el 2007 y uno en el 2008
Técnicas e instrumentos	Revisión documental, investigación exploratoria documental de análisis de contenido. (Rodríguez, y Cabra, 2010, p. 85)

Categorías subcategorías estudiadas	Contenido-metodología-y balance bibliográfico.
Resultados	<p>Se encuentra un apartado con los resultados y hallazgos en relación con los aportes de los trabajos de postgrado que sobre calidad educativa se desarrollaron en la Universidad Pedagógica Nacional y en la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano 1998-2009.</p> <p>UPN: en relación con el tipo de nivel educativo dentro del cual fueron realizados estos trabajos, se pudo constatar que cuatro investigaciones de especialización direccionaron su estudio nivel educativo en básica y media, tres tesis a nivel general del tema de calidad educativa y una de maestría que a su nivel de indagación fue sobre educación superior, todas fueron desarrolladas en el área urbana. Es preciso expresar que, como se pudo apreciar, la mayoría de los trabajos realizados en el tema de indagación corresponden al nivel de especialización; lo cual podría indicar una preocupación constante de quienes desarrollan este programa, en el tema de calidad educativa.</p> <p>CINDE: estas investigaciones se caracterizan por su nivel de elaboración conceptual y por su coherencia interna, así como, por su aplicabilidad directa en contexto. (Rodríguez, y Cabra, 2010, pp. 105-106)</p>
Conclusiones y recomendaciones	<p>Al finalizar se encuentra un capítulo de sugerencias:</p> <p>Se espera que el presente trabajo de investigación sirva como marco referencial para la continuación de investigaciones sobre el tema de calidad educativa, formulación de políticas o posiblemente, dependiendo de su utilización, un soporte de retroalimentación a los programas educativos y líneas de investigación ofrecidos por el CINDE y la UPN.</p> <p>La UPN en cabeza de la coordinación de la División de Recursos Bibliográficos, podría revisar experiencias de otras universidades en el manejo de la información producto de tesis de grado; en donde se posibilite a futuro tener menos regulaciones argumentadas bajo la frase “protección de derechos de autor”. Esto teniendo en cuenta que la importancia en la realización de los trabajos, radica entre otros aspectos, en que sus resultados circulen en la comunidad académica sirviendo como base para la construcción de conocimiento y direccionalidad investigativa al interior de los programas educativos de la UPN y de otras instituciones que lo requieran. (Rodríguez, y Cabra, 2010, pp. 160-161).</p>
Anexos.	No hay explícito un capítulo de anexos, en cambio, antes del RAE aparecen unas listas de cuadros y listas de gráficas.

Ficha 13 (T.206) La educación artística en los currículos escolares de preescolar y básica primaria

No topográfico	206
Autores	Gómez Pinilla María Edith.
Tutor	Jorge Enrique Ramírez.
Título	La educación artística en los currículos escolares de preescolar y básica primaria.
Problema	El lugar que ocupa la educación artística, se determina al momento de seleccionar los contenidos en la construcción del currículo escolar, se le da mayor privilegio a aquellos campos del conocimiento que por una parte, son evaluables en las pruebas censales, como las pruebas saber, el ICFES y los ECAES, y por otra, aquellos saberes que se consideran con mayor proyección profesional o laboral, relegando la educación artística a un segundo plano, en el mejor de los casos, o no teniéndose en cuenta, por no contar con un docente idóneo en alguna de las disciplinas del arte. El segundo problema hace referencia a la jerarquización de las disciplinas, que ha llevado a considerar la educación artística como un área de menor valor con respecto a otras del currículo escolar, al no reconocer que es un saber social e históricamente construido que produce y construye un tipo de conocimiento diferente, que no obedece a estándares de calidad y competitividad propios de las economías globalizadas. Un tercer aspecto, es frente a la estructura disciplinar de la educación artística que posibilite la definición de los objetos de estudio y por lo tanto, definir sus objetivos y contenidos fundamentales en cualquier diseño curricular. (Gómez, 2010, pp. 28 a la 34).
Objetivos	<p>General: contribuir a la investigación en el campo de la educación artística a partir de caracterizar las prácticas desde las concepciones curriculares que orientan su construcción, en los niveles de preescolar y básica primaria del sector educativo oficial y privado en los estratos 1, 2 y 3 en la ciudad de Bogotá.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> *Analizar la concepción de currículo desde cuatro perspectivas; los acontecimientos sociales, políticos, económicos y culturales que lo han configurado, las concepciones de currículo que emergen producto de estos acontecimientos, la propuesta del currículo desde una mirada interdisciplinar y transversal y los planteamientos del currículo en educación artística; en diálogo con las disposiciones reglamentarias que define para la educación artística el Ministerio de Educación Nacional. *Caracterizar las prácticas que orientan la construcción del currículo en Educación Artística desde estas perspectivas, en instituciones oficiales y privadas que atienden los niveles de preescolar y básica primaria en los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3 en Bogotá. *Identificar la tendencia o tendencias que adopta el currículo en educación artística en instituciones oficiales o privadas en la ciudad de Bogotá. *Identificar las principales dificultades que no posibilitan el desarrollo de los procesos en el campo de la educación artística en instituciones educativas en Bogotá.
Palabra clave	Currículo- Práctica educativa - Educación artística.
Preguntas investigación	¿Qué prácticas en el campo de la educación artística, orientan la construcción de los currículos escolares para el nivel de preescolar y básica primaria, en instituciones oficiales y privadas de estratos socioeconómicos 1, 2 y 3 en la ciudad de Bogotá?.
Tipo de investigación	El enfoque que orienta la investigación es de carácter descriptivo, adecuado para la caracterización de las prácticas, en tanto no se pretende desarrollar un propuesta de intervención curricular, ni recomendar o sugerir para este campo una tendencia o enfoque en especial, sino describir lo mejor posible las prácticas actuales, con el fin de visibilizar el estado de la educación artística en los currículos escolares de instituciones oficiales y privada en Bogotá.
Unidad de análisis	Esta investigación, busca caracterizar las prácticas en educación artística desde las diferentes concepciones curriculares, que como producto de los acontecimientos sociales, políticos y económicos determinan la función social de la escuela y por lo tanto, la organización y selección de la cultura en el currículo escolar; en las que se reproduce, produce y distribuye unas forma de conocimiento y configura un tipo de sujeto. El currículo, objeto de estudio en diferentes campos del conocimiento, se aborda desde dos miradas; la reglamentaria en diálogo con planteamientos de autores de las teoría críticas y posestructuralistas, que arrojan luces en su comprensión y el currículo desde una mirada interdisciplinar y/o transversal con el propósito de identificar el lugar que ocupa u ocuparía la educación artística en un currículo en ésta perspectiva.

Técnicas e instrumentos	<p>Se llevaron a cabo 308 encuestas; la encuesta se encuentra estructurada en dos partes, la primera pregunta ubica la institución de acuerdo a: su estrato social, el carácter de la institución, el énfasis y el nivel educativo de quién responde la encuesta y el segundo, se desarrolla a través de preguntas abiertas.</p> <p>La encuesta en la investigación descriptiva, de acuerdo Cohen y Manion (1990), es el método más empleado en la investigación educativa, en el que se reúnen los datos en un momento particular que busca, ya sea describir la naturaleza de las condiciones existentes, identificar normas o patrones con las que se puedan comparar esas condiciones o determinar las relaciones que existen entre acontecimientos específicos. (Gómez, 2010, pp. 48-49).</p>
Categorías subcategorías estudiadas	Categorías: currículo, educación artística, y prácticas. (Gómez, 2010, p. 99)
Resultados	No se evidencia un capítulo con resultados. Sin embargo se puede evidenciar en otros dos capítulos, conclusiones y recomendaciones.
Conclusiones y recomendaciones	<p>Conclusiones: Las prácticas artísticas varían en virtud de la concepción curricular que adoptan, se caracteriza principalmente en la concepción de autoexpresión creativa y de reconstrucción disciplinar. En la propuesta de currículos interdisciplinarios o transversales la educación artística ocupa un lugar “subsidiario” de otros campos del conocimiento, la investigación se reconoce como una opción en la articulación de los currículos pero aún se encuentra en las instituciones educativas en un estado muy incipiente. Las dificultades que se encuentran son principalmente la falta de recursos y material, el poco conocimiento sobre las posibilidades educativas del campo en los procesos educativos, la falta de docentes y de espacios adecuados para el desarrollo de actividades y propuestas.</p> <p>Recomendaciones:</p> <p>Promover programas de formación docente en el campo de la educación artística en diferentes niveles que posibiliten un desarrollo verdaderamente integral en los niños y niñas de preescolar y básica primaria.</p> <p>Vincular en los currículos de instituciones formadoras de maestros y maestras la educación artística, como una forma de reducir la ausencia de docentes especializados en ésta área en los niveles de preescolar y básica primaria.</p> <p>Liderar con docentes de artes, que se encuentra en las instituciones educativas, grupos de estudio y de trabajo que problematicen el currículo en educación artística y que contribuyan a la creación de propuestas innovadoras para éste campo.</p> <p>·Fomentar al interior de las instituciones educativas, así como aquellas que tienen programas de formación docente, la investigación como una forma de abordar las problemáticas del campo de la educación artística.</p> <p>·Incentivar la investigación en el campo de la educación artística, desde del Ministerio de educación, la Secretaria de Educación del Distrito y el Ministerio de cultura en el campo educativo. Así como sistematizar las experiencias pedagógicas y educativas que tienen lugar en algunas instituciones educativas en este campo para que contribuyan a la reflexión y transformación de las prácticas.</p> <p>·Aumentar la contratación de docentes para el campo de la educación artística sobretodo en el sector oficial y para los niveles de preescolar y básica primaria.</p> <p>·Asumir el currículo como práctica social, exige para su construcción la participación decidida de los diferentes agentes educativos. Es por esta razón que la escuela debe promover mecanismos de participación de los diferentes sectores en la construcción del currículo no sólo para la educación artística sino en general. (Gómez, 2010, p. 208).</p>
Anexos.	Modelo de encuesta 1, modelo de encuesta 2, cuadro de instituciones que participaron en el estudio.

Ficha 14 (T.215). Recuperación de la memoria histórica del colegio claretiano.1967-2007

No topográfico	215
Autores	Flórez Jaimes José María, Rodríguez Castelblanco John Jairo.
Tutor	Jorge Enrique Ramírez Velásquez.
Título	Recuperación de la memoria histórica del Colegio Claretiano 1967 – 2007.
Problema	<p>No se especifica el problema, se puede inferir en la introducción; En la presente investigación se realiza la recuperación de la historia educativa y pedagógica por medio de la activación de la memoria, para conocer y entender las condiciones que han posibilitado la producción del saber pedagógico en el Colegio Claretiano a través del tiempo en diferentes contextos y periodos.</p> <p>Por medio de la recuperación de la Memoria Educativa y Pedagógica se reconstruyen aspectos que configuran el papel del docente y sus discursos para establecer tendencias pedagógicas, y así, construir, conservar y divulgar el saber pedagógico en un espacio y tiempo determinado.</p> <p>De esta manera este proceso de recuperación de memoria es una alternativa para conocer, comprender, enriquecer y transformar las prácticas educativas y las experiencias educativas del Colegio Claretiano con miras a ser convertidas en referentes de aprendizaje en los integrantes de la comunidad educativa en especial para los docentes.</p>
Objetivos	<p>Se encuentran objetivos generales y específicos en el capítulo 3 marco metodológico (p. 62).</p> <p>General: Recuperar la memoria histórica de manera colectiva del Colegio Claretiano, visualizando experiencias de enseñanza-aprendizaje, democráticas y de organización, de intervención y proyección comunitaria, que se han desarrollado en las últimas cuatro décadas con el fin de valorar los aportes de las mismas en el desarrollo humano y social en la localidad de Bosa, reafirmando el sentido de pertenencia y contribuyendo a la transformación educativa y pedagógica en el PEIC (Proyecto Educativo Institucional Claretiano) con miras a responder a retos futuros desde una perspectiva crítica de la sociedad y la cultura.</p> <p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> *Establecer la importancia y el aporte de las experiencias de enseñanza y aprendizaje significativas en las áreas, currículos y didácticas, que se han venido desarrollando en el Colegio Claretiano según el momento social, político y cultural en el cual se llevaron a cabo, dentro del proceso educativo y pedagógico. *Identificar, caracterizar y contextualizar los efectos sociales, culturales y políticos de las experiencias democráticas y organizativas desarrollados en el Colegio Claretiano durante el periodo de 1967 al 2007 en la localidad séptima de Bosa para visualizar su incidencia en la comunidad circundante. *Determinar la influencia en el desarrollo humano y social de los proyectos comunitarios liderados por el Colegio claretiano en la transformación de la realidad de la localidad de Bosa.
Palabra clave	Memoria- Historia- Educación- Prácticas educativas- Experiencias educativas- Testimonios.
Preguntas investigación	<p>No hay textualmente pregunta de investigación, pero puede inferirse en el primer capítulo (p. 13 y 15) que; se busca la recuperación de la memoria histórica de las prácticas educativas y experiencias educativas, democráticas y sociales con el fin de conocer, comprender, transformar y proyectar dichas experiencias educativas para el enriquecimiento del Proyecto Educativo Institucional Claretiano (PEIC).</p> <p>La investigación indagó aquellos aspectos que configuran el papel del docente, los discursos que le permiten reconstruir tendencias pedagógicas, es decir, cómo reflexiona, conserva y divulga el saber pedagógico en un espacio y tiempo determinado. También buscó e interpretó el conocimiento que sostiene, fundamenta y explica las prácticas educativas que se recuperaron y reconstruyeron.</p>
Tipo de investigación	Investigación cualitativa de tipo narrativo, con recolección de relatos orales.
Unidad de análisis	Se investiga la memoria histórica de las prácticas educativas y experiencias entre los años 1967-2007 a partir de relatos orales y entrevistas a directivas, coordinadores y docentes.
Técnicas e instrumentos	Relatos orales, entrevistas.
Categorías subcategorías estudiadas	Las categorías están compuestas por elementos de análisis: síntesis y observaciones, y se pueden observar en cada uno de los anexos, fichas divididas en; fuentes, descriptores y análisis.

Resultados	No se incluye un apartado con este título, pero puede verse un capítulo de conclusiones.
Conclusiones y recomendaciones	<p>La recuperación de la memoria histórica del Colegio Claretiano, evidencia a través de los testimonios una constante respecto a las prácticas de enseñanza y aprendizaje, y es la búsqueda de una pedagogía propia desde una perspectiva crítica, humanizante y liberadora. Si bien la institución está vinculada con un carisma pastoral, la línea que orienta la acción docente parte del reconocimiento de la realidad del estudiante y la construcción curricular acorde a las necesidades y retos que el contexto social plantea. Es significativo dentro de las experiencias educativas las diferentes acciones lideradas a través del trabajo comunitario, la proyección en las áreas deportivas y culturales, en donde se ve a la educación desde un enfoque que va más allá de una visión escolarizada de la misma para ponerla en el lugar de las acciones sociales y el aprendizaje en contexto. A nivel social el colegio ha favorecido a las comunidades pobres de los barrios periféricos de la localidad y con mayores dificultades económicas; en el ámbito cultural, su presencia marcó el nacimiento de la "Fundación Chiminigagua" y otros movimientos culturales. Las experiencias democráticas se han construido desde una mirada circular del poder, la búsqueda del bien común es lo que prevalece en este aspecto, sin embargo persisten algunas prácticas que desvirtúan la esencia de la concepción institucional, sobre todo cuando se presentan intereses personales y liderazgos individuales. Finalmente, los testimonios dan cuenta de experiencias educativas fundamentadas en la reflexión con una intencionalidad educativa clara, la tendencia a prácticas educativas sin sentido no aparecen en los relatos. (Flórez, y Rodríguez, 2010, p. 9).</p>
Anexos.	Fichas de sistematización y análisis de la información. (Flórez, y Rodríguez, 2010, p. 113).

En las siguientes fichas se presentan algunos de los factores que se consideran centrales para observar los contrastes o similitudes que puedan darse por año de realización; el número que aparece a la izquierda de la ficha corresponde al código del trabajo de grado.

Ficha 15

Títulos y temas trabajados

Trabajos de grado 1999	Trabajos 2010
<p>695 El juego de la triplete como herramienta pedagógica para contribuir al desarrollo de algunos procesos de pensamiento matemático.</p>	<p>180 Comunidades de aprendizaje para el uso lógico de tecnologías de información y la comunicación: Construcción de una propuesta desde una perspectiva de desarrollo profesional docente.</p> <p>181 La pre escolarización del niño y del saber matemático en la educación pública colombiana 1960 -1994.</p>
<p>698 Diagnóstico participativo y diseño de programa de educación ambiental para alumnos de básica primaria del Colegio Fundación Santa María.</p>	<p>187 El enclave de la escuela en el ámbito rural.</p> <p>188 El olvido de la memoria en la enseñanza de las Ciencias Sociales.</p>
<p>704 Sistematización de las prácticas pedagógicas en la objeción de conciencia.</p>	<p>194 La emergencia del concepto calidad en la educación colombiana.</p>
<p>713 Las lógicas argumentativas del maestro.</p>	<p>197 Aportes de los trabajos de postgrado que sobre calidad educativa se desarrollaron en la Universidad Pedagógica Nacional [UPN] y en la Fundación Centro Internacional de educación y Desarrollo Humano (CINDE – Bogotá), 1998 - 2009.</p>
<p>725 Estilos cognitivos y condiciones socio Culturales de aula.</p>	<p>206 La educación artística en los currículos escolares de preescolar y básica primaria.</p>
<p>731 Ambientes educativos para niños con procesos diferenciales de aprendizaje.</p>	<p>215 Recuperación de la memoria histórica del Colegio Claretiano 1967 – 2007.</p>

Ficha 16 Objetivos de la investigación

1999	2010
<p>695</p> <p>General: Contribuir al desarrollo de algunos procesos de pensamiento matemático, en sus formas lógico, numérico y espacial en los estudiantes de sexto grado (601) del Centro Educativo Distrital Alejandro Obregón (J.T) a través de la introducción en la clase de matemáticas del juego de la triplete (numérica, de áreas y de relaciones) como herramienta pedagógica.</p> <p>*Específicos:</p> <p>* Proponer el juego de la triplete (numérica, de áreas y relaciones) como herramienta pedagógica que dinamice el trabajo en matemáticas en el aula.</p> <p>*Contribuir a la reflexión sobre cómo mejorar algunos dispositivos de aprendizaje como atención, concentración, agilidad mental, memoria visual y memoria auditiva, mediante el trabajo realizado en esta experiencia.</p> <p>A partir de la acción tendiente a lograr los objetivos anteriores se plantea también:</p> <p>* proponer una forma para afianzar conocimientos matemáticos y geométricos como: operaciones básicas con números naturales, noción de fraccionarios, equivalencias y conceptos geométricos básicos. (Garzón y Reyes, 1999. pp. 12-13).</p>	<p>180</p> <p>Construir una propuesta de comunidades de Aprendizaje (CA) para el uso pedagógico de TIC, desde una perspectiva de desarrollo profesional docente a partir del estudio de casos en las instituciones educativas.</p> <p>Específicos:</p> <p>Identificar características de los docentes y contextos en los que se conforman las comunidades de aprendizaje.</p> <p>Describir el proceso implementado para la conformación de comunidades de aprendizaje de TIC en las IE.</p> <p>Establecer criterios y recomendaciones para la construcción de una propuesta de CA para el uso pedagógico de TIC.</p>
<p>698</p> <p>Objetivo General</p> <p>Diseñar con la participación de la comunidad educativa del Colegio Fundación Santa María un programa de educación ambiental que surja de la observación y análisis de los problemas ambientales, los fenómenos sociales y naturales que los originan y las consecuencias de estos sobre la salud humana y que genere acciones pedagógicas concretas que contribuyan a formar en las personas actitudes y valores positivos hacia la conservación y cuidado del mismo.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>a. Realizar con la comunidad educativa un diagnóstico de las principales fuentes de contaminación que afectan el medio ambiente, tanto en la institución escolar, como en las viviendas y la localidad.</p> <p>b. Puntualizar con la comunidad educativa del Colegio Fundación Santa María los problemas ambientales, generar estrategias y promover acciones que contribuyan al mejoramiento de la calidad del medio ambiente, con la participación de los diferentes actores sociales.</p> <p>c. Diseñar un método pedagógico que promueva en la comunidad actitudes y valores positivos hacia la conservación y protección del medio ambiente.(pp. 10-11)</p>	<p>181</p> <p>En este modelo de investigación no se formulan unos objetivos generales y/o específicos. En el RAE aparece:</p> <p>Trabajo de investigación enmarcado en el enfoque arqueológico-genealógico propuesto por Michel Foucault; con el propósito de rastrear las condiciones de saber, poder y subjetivación que permitieron la pre escolarización del niño en la educación pública colombiana entre los años 1960 y 1994, las condiciones y vestigios que constituyeron un momento histórico específico, en torno al cual, confluyen discursos, prácticas, instituciones, poderes y sujetos.</p> <p>La investigación, supera la intención de indagar en el pasado, excava en el acontecimiento, se enuncian las diferentes situaciones y condiciones que convergen en la época en que se centra la mirada, dando cuenta de aquello que irrumpió en el diagrama de la época en la vida social, escolar y educativa, para que aparezca el preescolar en la educación pública en Colombia.</p> <p>La investigación pretende: “describir una mirada, una manera de pensar acerca de la infancia, dar cuenta de unos supuestos dados que se convierten en verdades y que le dan el estatuto de sujeto histórico a una edad como la de la infancia” (Álvarez, 2002, p. 3), es decir, mostrar la transmutación de una subjetividad infantil escolarizada sumisa, dócil y quebrantable, incorporada a la educación primaria de manera casi que entra en decadencia, a una subjetividad infantil activa, participativa, independiente y autorregulada.</p>

<p>704</p> <p>No hay objetivo general y específicos. Solo se ven en cada uno de los talleres.</p>	<p>187</p> <p>El objetivo básico de la investigación fue la revisión histórico conceptual de las condiciones de poder y saber que han configurado la escuela rural. (RAI)</p>
<p>713</p> <p>No se explicitan los objetivos pero es posible evidenciar en el capítulo de introducción (p. 3), los intereses del maestrante: se trata de revisar las propias prácticas enunciativas en el orden de lo oral y en el orden de lo escrito, con la posibilidad de develar cómo podemos habitar lugares de enunciación que cuestionamos en los otros y en cuya disposición dejamos de cuestionarnos por ocupar un lugar imaginario de acompañantes de procesos de formación.</p>	<p>188</p> <p>“El objeto de nuestra investigación no es, entonces, una materia inerte, sino un material moldeable de construcción que debe ser elaborado, organizado y clasificado para poder establecer sus componentes y así poder hablar de las relaciones entre sí” (Mayorga y Pintor, 2010. P. 12)</p> <p>Nuestros “datos” son una construcción, precisamente como los “sucesos” de los historiadores tradicionales: son elementos discursivos construidos en y por el terreno definido por un determinado tipo de estructura conceptual; no son un corte hecho en la realidad. (p. 12).</p>
<p>725</p> <p>Describir la influencia de las condiciones del ambiente de aula en los contextos socio-culturales en la determinación urbano y rural de estilo cognitivo de un grupo de sujetos en edad escolar.</p>	<p>194</p> <p>No se plantean explícitamente unos objetivos generales y/o específicos. En la parte inicial del documento se encuentra: “Este documento tiene la intención de mostrar las condiciones que permitieron la emergencia del concepto calidad en el ámbito educativo en Colombia” (p. 7) Otros objetivos más específicos se desprenden de las orientaciones específicas (p. 13): identificar las fuentes primarias; revisar los documentos que permiten la elaboración de un listado de referentes para la construcción del informe; seleccionar los documentos.</p>
<p>731</p> <p>General: Analizar la estructura y dinámica de las formas como se lleva a la práctica la filosofía institucional del colegio Pértiga (Fundación Apushi) con la población de niños con procesos diferenciales de aprendizaje.</p> <p>Específicos</p> <p>Identificar los fundamentos de la filosofía del colegio Pértiga (Fundación Apushi).</p> <p>Reconocer el ambiente de aprendizaje de la Fundación Apushi (Colegio Pértiga).</p> <p>Comparar el ambiente de aprendizaje de los niños con procesos diferenciales de aprendizaje de la fundación Apushi, con los presupuestos pedagógicos de la Filosofía institucional.</p>	<p>197</p> <p>Indagar los aportes a la construcción del concepto de calidad educativa, a través de las investigaciones desarrolladas en la UPN y CINDE entre los años 1998-2009.</p> <p>206</p> <p>General: Contribuir a la investigación en el campo de la educación artística a partir de caracterizar las prácticas desde las concepciones curriculares que orientan su construcción, en los niveles de preescolar y básica primaria del sector educativo oficial y privado en los estratos 1, 2 y 3 en la ciudad de Bogotá.</p> <p>Específicos:</p> <p>*Analizar la concepción de currículo desde cuatro perspectivas; los acontecimientos sociales, políticos, económicos y culturales que lo han configurado, las concepciones de currículo que emergen producto de estos acontecimientos, la propuesta del currículo desde una mirada interdisciplinar y transversal y los planteamientos del currículo en educación artística; en diálogo con las disposiciones reglamentarias que define para la educación</p>

artística el Ministerio de Educación Nacional.

*Caracterizar las prácticas que orientan la construcción del currículo en Educación Artística desde estas perspectivas, en instituciones oficiales y privadas que atienden los niveles de preescolar y básica primaria en los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3 en Bogotá.

*Identificar la tendencia o tendencias que adopta el currículo en educación artística en instituciones oficiales o privadas en la ciudad de Bogotá.

*Identificar las principales dificultades que no posibilitan el desarrollo de los procesos en el campo de la educación artística en instituciones educativas en Bogotá.

215

Se encuentran objetivos generales y específicos en el capítulo 3 marco metodológico (p. 62)

General: Recuperar la memoria histórica de manera colectiva del Colegio Claretiano, visualizando experiencias de enseñanza-aprendizaje, democráticas y de organización, de intervención y proyección comunitaria, que se han desarrollado en las últimas cuatro décadas con el fin de valorar los aportes de las mismas en el desarrollo humano y social en la localidad de Bosa, reafirmando el sentido de pertenencia y contribuyendo a la transformación educativa y pedagógica en el PEIC (Proyecto Educativo Institucional Claretiano) con miras a responder a retos futuros desde una perspectiva crítica de la sociedad y la cultura.

Específicos:

*Establecer la importancia y el aporte de las experiencias de enseñanza y aprendizaje significativas en las áreas, currículos y didácticas, que se han venido desarrollando en el Colegio Claretiano según el momento social, político y cultural en el cual se llevaron a cabo, dentro del proceso educativo y pedagógico.

*Identificar, caracterizar y contextualizar los efectos sociales, culturales y políticos de las experiencias democráticas y organizativas desarrollados en el Colegio Claretiano durante el periodo de 1967 al 2007 en la localidad séptima de Bosa para visualizar su incidencia en la comunidad circundante.

*Determinar la influencia en el desarrollo humano y social de los proyectos comunitarios liderados por el Colegio claretiano en la transformación de la realidad de la localidad de Bosa.

Ficha 17. Metodología de investigación. (Enfoque y tipo de investigación)

1999	2010
<p data-bbox="203 287 285 338">695</p> <p data-bbox="215 359 800 449">Investigación acción, con un diseño cuasi-experimental, utilizando la comparación dos grupos, experimental y de control (pre test y pos test).</p>	<p data-bbox="823 287 906 338">180</p> <p data-bbox="829 344 1341 401">Estudio de casos múltiples. Enfoque cualitativo. Descriptivo. Perspectiva fenomenológica.</p>
<p data-bbox="203 472 285 522">698</p> <p data-bbox="215 516 800 606">Este documento presenta la investigación participativa realizada por los miembros de la comunidad educativa del colegio Fundación Santa María. (p. 1)</p> <p data-bbox="215 636 800 783">Modelo de investigación-acción, que involucra el diagnóstico y propuesta de planes de acción para responder a los problemas del medio ambiente. Observación de campo, estudio de documentos e informes estadísticos.</p>	<p data-bbox="823 434 906 485">181</p> <p data-bbox="829 495 1471 951">Las reflexiones aquí desplegadas se enmarcan en el enfoque arqueológico-genealógico propuesto por el pensador francés Michael Foucault, quien con sus planteamientos ha transformado los métodos de análisis y los modos de construcción histórica, permitiendo dar apertura a indagaciones irrumpiendo sobre las verdades establecidas, aprobadas y reconocidas como legítimas por la sociedad. Sobre el procedimiento dice: (...) el investigador se inserte en una labor desconocida, la del arqueólogo, quien rastrea en el archivo los indicios que se han instaurado como <i>veracidades</i> en una época, quien concibe al tiempo como un conjunto de rupturas, fisuras y quiebre que configuran el diagrama de una sociedad determinada (p. 20). Se realiza un rastreo de documentos de carácter Histórico legal y teórico.</p>
<p data-bbox="203 823 285 873">704</p> <p data-bbox="215 884 800 1066">Enfoque interpretativista de sistematización, enmarcado dentro de una perspectiva crítica. Grupo focal, formatos de registro de la experiencia, matrices. 7 talleres de carácter interno a comunidades educativas de Bogotá.</p>	<p data-bbox="823 980 906 1031">187</p> <p data-bbox="829 1016 1471 1350">Mediante el enfoque genealógico-arqueológico se pretende indagar sobre las condiciones de poder y saber que han atravesado la escuela rural, durante la segunda mitad del siglo pasado, configurándola de una manera, que determina hoy nuevas formas de ver y decir de ella y en ella. El análisis de la información está orientado a una búsqueda organizada, detallada y basada en una lectura juiciosa de los documentos que busca los enunciados, las regularidades y visibilidades propias del discurso; por eso no se compara al análisis hermenéutico y se acerca al análisis crítico del discurso. (RAI).</p>
<p data-bbox="203 1138 285 1188">713</p> <p data-bbox="215 1220 800 1283">No aparece explícito el enfoque de investigación. Se habla de un estudio desde la lógica del sentido.</p> <p data-bbox="215 1312 800 1402">No se explicitan las técnicas de investigación. Se visualizan dimensiones de referencia, más no categorías o subcategorías.</p> <p data-bbox="215 1432 800 1648">Categorías: Fuentes primarias: los discursos de los maestros, en cuanto enunciación oral y escrita. Fuentes documentales: Los trabajos reseñados en la bibliografía. (RAE) Categorías de análisis: Los conceptos: dispositivo, enunciaciones, agenciamiento, etc. (p. 31).</p>	<p data-bbox="823 1421 906 1472">188</p> <p data-bbox="829 1478 1471 1822">Enfoque arqueológico-genealógico El trabajo medular lo constituye el análisis de las fichas y articulación de la información para la redacción de informe surge del cruce de la información de las fichas, así irán surgiendo los agrupamientos que permitirán estructurar los capítulos que compondrán el Informe. Con el establecimiento de las recurrencias, las distancias, las repeticiones, la curva que muestra las regularidades de los enunciados en el tiempo -el régimen del discurso, se muestran los estratos del saber, el diagrama de poder, y las subjetivaciones emergentes.</p>

725

Diseño descriptivo-comparativo.

Para efectos del estudio se utilizó una técnica de muestreo por criterio. (p. 51).

Grupo de 60 estudiantes de grado décimo, de los cuales 30 pertenecen a la educación urbana (Colegio Cristo Rey, en la ciudad de Santafé de Bogotá) y los restantes a la rural (Colegio Nuestra Señora de las Mercedes, en el Municipio de Icononzo, ubicado al oriente del Departamento del Tolima).

194

Investigación arqueológica genealógica.

Se realizó un rastreo e diversas fuentes (56) divididas en documentos institucionales, revistas especializadas en educación y libros de la época sobre producción educación que permitieron determinar el periodo comprendido entre 1950 y 1965, como la época que determinó la oportunidad para hablar de educación como elemento fundamental para la empresa, la economía y el desarrollo del país.

197

Investigación cualitativa-trabajo de corte hermenéutico metodología de investigación exploratoria- descriptiva-documental. Análisis de Contenido.

De un listado de 1364 títulos de trabajos desarrollados en el periodo de análisis (1998-2009), se seleccionaron 73 títulos. 12 trabajos de grado realizados entre los años 1998-2009. Uno corresponde a Maestría en Educación del año 2005; siete corresponden a nivel especialización del programa Gerencia Social en Educación de estos últimos, tres de ellos realizados en el año 2000, uno en el año 2005, uno en el 2006, uno en el 2007 y uno en el 2008.

206

El enfoque de la investigación es de carácter descriptivo, adecuado para la caracterización de las prácticas, en tanto no se pretende desarrollar una propuesta de intervención curricular, recomendar o sugerir para este campo una tendencia o enfoque en especial, sino describir lo mejor posible las prácticas actuales, con el fin de visibilizar el estado de la educación artística en los currículos escolares de Bogotá.

215

Investigación cualitativa de tipo narrativo, con recolección de relatos orales de directivas, anexos, fichas divididas en fuentes, descriptores y análisis.