

SECRETARIA DE EDUCACIÓN DISTRITAL - SED
INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL
DESARROLLO PEDAGÓGICO – IDEP

ACTUALIZACIÓN, CONSOLIDACIÓN Y ANÁLISIS DEL MAPEO
REALIZADO POR LA SED Y EL IDEP A PARTIR DE LA CARACTERIZACIÓN
DE LAS EXPERIENCIAS DE INNOVACIÓN, INVESTIGACIÓN Y REDES EN
BOGOTÁ.

ADRIANA LÓPEZ CAMACHO
CONTRATO 053 DE 2017
NADIA JOHANNA HERNÁNDEZ ORDOÑEZ
CONTRATO 057 DE 2017
JUAN FELIPE NIETO MOLINA
CONTRATO 058 DE 2017
ANDREA OSORIO VILLADA
CONTRATO 059 DE 2017

SUPERVISORA

ANDREA JOSEFINA BUSTAMANTE RAMÍREZ
PROFESIONAL UNIVERSITARIO 219-01

CONVENIO 1452 DE 2017 COMPONENTE 4 INNOVACIÓN ACTIVIDAD 1
BOGOTÁ, DICIEMBRE DE 2017

Contenido

1	FASE ACTUALIZACIÓN DEL MAPEO DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS	12
	1.1 Fundamentos conceptuales: Los maestros y maestras: un panorama desde las prácticas de investigación, innovación y gestión en la escuela	12
	1.1.1 Comunidad de saber y práctica: lazos para la construcción de conocimiento	14
	1.1.2 El territorio: escenario para el desarrollo de saber	17
	1.2 Construcción de las categorías de análisis	20
	1.2.1 Eje de innovación	21
	1.2.2 Eje de investigación	34
	1.2.3 Eje de Gestión	41
	1.3 Fundamentos metodológicos	49
	1.3.1 La Investigación Acción Participativa (IAP) desde las experiencias de innovación, gestión e investigación.	51
2	FASE ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS	64
	2.1 Consolidación del mapeo de experiencias pedagógicas	66
	2.2 Balance analítico de las experiencias pedagógicas en innovación, investigación, gestión y redes	72
	2.2.1 Análisis de las tendencias en investigación, innovación, gestión y redes. Zona 1	77
	2.2.2 Análisis de las tendencias en investigación, innovación, gestión y redes. Zona 2	85
	2.2.3 Análisis de las tendencias en investigación, innovación, gestión y redes. Zona 3	93
	2.3 Resultados caracterización de las experiencias encontradas en innovación, investigación, gestión y redes por zonas	96
	2.3.1 Balance analítico por nivel de avance	99
	2.3.2 Balance por campo de conocimiento	110
3	FASE VISIBILIZACIÓN DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS	129
	3.1 Encuentros Zonales de experiencias pedagógicas	133
	3.2 Feria de Experiencias Pedagógica IDEP-Universidad Distrital.	136
	3.3 Evento de socialización de los estudios mapeo de experiencias pedagógicas y prácticas de evaluación	139
	3.3.1 Conclusiones de los encuentros	141
	3.3.2 Entrevistas a directivos docentes y docentes	144
	3.4 Análisis de las acciones de visibilización de experiencias pedagógicas	144
	3.5 Recomendaciones para la Visibilización de las experiencias pedagógicas en innovación, investigación y gestión por zonas	148

4	FASE FORTALECIMIENTO DE RELACIONES INTERINSTITUCIONALES	150
	4.1 Construcción e implementación del pilotaje de la propuesta de relaciones interinstitucionales	150
	4.1.1 Bibliotecas Públicas	150
	4.1.2 Universidades	154
	4.1.3 DILES	161
	4.1.4 Redes	162
	4.2 Actividades desarrolladas en el Pilotaje	166
	4.2.1 Bibliotecas	167
	4.2.2 Universidades	169
	4.2.3 DILES	171
	4.3 Evaluación del pilotaje de la propuesta de relaciones interinstitucionales docentes líderes IED	173
	4.3.1 Evaluación Pilotaje docentes líderes	174
	4.3.2 Evaluación del pilotaje de la propuesta de relaciones interinstitucionales directivos docentes IES	177
	4.4 Propuesta para la ruta de atención de solicitudes de acompañamiento	180
	4.5 Recomendaciones para relaciones interinstitucionales	183
	4.5.1 Instituciones de Educación Superior	183
	4.5.2 Instituciones Educativas Distritales	184
	4.5.3 Direcciones Locales de Educación	185
	4.5.4 Otras Instituciones	186
5	RECOMENDACIONES Y PROYECCIONES	187
	5.1 Recomendaciones y proyecciones del componente de innovación del Convenio 1452 de 2017	187
	5.2 Recomendaciones y proyecciones del componente Estrategia de cualificación, investigación e innovación docente: Comunidades de Saber y de Práctica pedagógica del IDEP.	188
	CONCLUSIONES	190
	BIBLIOGRAFÍA	193

Contenido de Tablas

Tabla 1 División Localidades por zonas.....	66
Tabla 2 Colegios participantes en la muestra según zonas.....	72
Tabla 3 Categorías de análisis eje investigación	73

Tabla 4 Categorías de análisis eje innovación	73
Tabla 5 Categorías de análisis eje gestión	74
Tabla 6 Clasificación campos de conocimiento	116
Tabla 7 Campos de conocimiento identificados	129
Tabla 8. Listado de Bibliotecas relacionado con las Localidades beneficiarias	154
Tabla 9. . Propuestas de las Universidades al IDEP.	160
Tabla 10. Proyecciones Universidades – IDEP	171
Tabla 11 Propuesta para fortalecimiento de la Ciudad Educadora.....	182

Contenido Ilustraciones

Ilustración 1. Total de experiencias identificadas por zona.....	67
Ilustración 2. Relación de experiencias por zona	68
Ilustración 3 Porcentaje de experiencias por eje.....	74
Ilustración 4 Experiencias por zona según eje de análisis	76
Ilustración 5 Experiencias por Localidad. Zona 1	77
Ilustración 6 Experiencias por Localidad. Zona 2	85
Ilustración 7 Experiencias por Localidad. Zona 3	94
Ilustración 8 Experiencias pedagógicas por eje. Zona 1.....	97
Ilustración 9 Experiencias pedagógicas por eje. Zona 2.....	98
Ilustración 10 Experiencias pedagógicas por eje. Zona 3.....	99
Ilustración 11 Nivel Avance experiencia.....	100
Ilustración 12 Valor nivel de avance	103
Ilustración 13 Experiencias por eje de análisis	113
Ilustración 14 Proceso visibilización experiencias	130
Ilustración 15 Proceso visibilización experiencias	131
Ilustración 16 Proceso visibilización experiencias	132
Ilustración 17 Proceso visibilización experiencias	134
Ilustración 18 Invitación Prácticas de Evaluación y experiencias Pedagógicas	141
Ilustración 19. Mapa de Red distrital de Bibliotecas Públicas (Biblored).....	151
Ilustración 20. Docentes líderes por Zona	174

Ilustración 21. Cumplimiento de objetivos según percepción docentes líderes	175
Ilustración 22. Posibilidad de participar en otro evento del IDEP: Docentes líderes	175
Ilustración 23. Posibilidad de conocer experiencias: docentes líderes	176
Ilustración 24. Cumplimiento de expectativas según percepción docentes líderes IES	178
Ilustración 25. Posibilidad de participar en otro evento del IDEP: Docentes IES..	178
Ilustración 26. Cumplimiento de objetivos de la entrevista: Docentes IES.....	179

Contenido Anexos

Anexo 1. Una base de datos con la información poblacional consolidada de las experiencias pedagógicas identificadas de localidades de la 1 a la 20 del Distrito Capital

Anexo 2. Carta Invitación para IED: Participación Dialogando por una Ciudad Educadora”

Anexo 3. Invitación Para IED: Participación en el proyecto dialogando por una Ciudad Educadora”

Anexo 4. Acta de compromiso participación dialogando por una Ciudad Educadora”

Anexo 5. Carta de invitación consolidación de equipo de docentes y directivos docentes investigadores

Anexo 6. Invitación presentación experiencias pedagógicas

Anexo 7. Propuesta evento de socialización de los estudios

Mapeo De Experiencias Pedagógicas y prácticas de evaluación

Anexo 8. Ficha de caracterización de experiencias pedagógicas en innovación, investigación y gestión

Anexo 9. Invitación a participar en Mesas Zonales

Anexo 10. Ficha de chequeo de experiencias pedagógicas en innovación, investigación y gestión

Anexo 11. Consolidación informe final - actividades componente 4: innovación educativa

Anexo 12. Participación en el Componente 4 – en el marco de la caracterización de experiencias pedagógicas

Anexo 13. Instrumento Pilotaje encuentro Interzonal de docentes – feria de experiencias pedagógicas Universidad Distrital

Anexo 14. Pilotaje: Encuentro con docentes líderes

Anexo 15. Pilotaje: Propuesta para el fortalecimiento de relaciones interinstitucionales Directivos Docentes De Instituciones de Educación Superior. IES

Anexo 16. Pilotaje: Fortalecimiento DILES

Anexo 17. Respuestas evaluaciones pilotaje

Anexo 17.1 Respuestas pilotaje docentes líderes IED

Anexo 17.2 Respuestas pilotaje directivos docentes IES

Anexo 18. Respuestas diligenciadas de los pilotajes

Anexo 19. Presentación evento de socialización

INTRODUCCIÓN

El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) y la Secretaría de Educación de Bogotá (SED) adelantan estrategias investigativas cuyo propósito se han centrado en la caracterización de experiencias en investigación, innovación y gestión que adelantan los docentes directivos docentes del Distrito Capital en las instituciones educativas. Lo anterior ha permitido pensar la escuela como un escenario educativo transformador, que visibiliza otras prácticas de aprendizaje más allá de la reproducción de saberes o pautas de comportamiento. Por tanto, el IDEP y la SED, a través de la identificación de estas iniciativas sigue potencializando las experiencias propias de la escuela a partir de reconocer al sujeto estudiante y al sujeto maestro como actores vitales en la construcción de conocimiento, y a su vez, concebir a la investigación, innovación, gestión y redes, como ejercicio permanente que contribuye a la calidad educativa.

De acuerdo con lo anterior, desde el 2016 el acompañamiento realizado por el IDEP en la materia se focalizó en el desarrollo del estudio titulada *Experiencias de Innovación Educativa en el Distrito Capital*, para identificar y analizar las experiencias de innovación educativa desarrolladas por docentes y directivos docentes de las IED para “la transformación de la cultura educativa, el fortalecimiento de la escuela desde la aplicación de recursos alternos a los tradicionales, [...] la promoción de saberes pedagógicos y el establecimiento de propuestas de mejoramiento a problemáticas sociales y culturales” (López, Bustamante y Nieto, 2017c, p. 1). La caracterización de experiencias permitió reconocer estrategias de innovación vigentes, lideradas por docentes, colectivos y/o redes de docentes de las IED, que estuvieran documentadas a nivel escrito, visual o sonoro, con mínimo ocho meses de antigüedad, que promovieran el desarrollo de la creatividad y se desarrollaran a partir del contexto de la localidad.

El anterior estudio centró su desarrollo en generar una conceptualización en torno a la categoría de innovación, identificar las experiencias en los contextos locales, constituir unas estrategias para la recolección de la información y el trabajo de campo y analizar la información recolectada. Entre el desarrollo de las anteriores etapas se logró definir la innovación como un proceso autónomo desarrollado por los docentes del Distrito, que busca, dentro de contextos problemáticos o de múltiples conflictos, solucionar dificultades

y construir saber pedagógico (López y Nieto, 2016). Finalmente, el estudio identificó la existencia de 188 experiencias en innovación que dan cuenta de la importante trayectoria realizada por diversos docentes en el tema ante los retos que impone su localidad; igualmente se identificaron experiencias iniciales en los campos de la investigación y la innovación que dan cuenta de un escenario mucho más amplio en donde los docentes proponen estrategias para la transformación de sus comunidades.

Con el anterior antecedente, para el IDEP en el 2017 la tarea continúa, y esta vez sigue focalizada con los docentes para “dar a conocer sus trabajos de investigación, sus apuestas pedagógicas en innovación y los proyectos de gestión que realizan en Bogotá” (IDEP, 2017). Así, se ejecutó en la actualidad el convenio 1452 cuyo objetivo es realizar la consolidación, actualización y análisis del mapeo realizado por la SED y el IDEP a partir de la caracterización de las experiencias de innovación, investigación y redes pedagógicas de Bogotá, y en la cual “se profundizará en la consolidación de las experiencias identificadas en las dos etapas anteriores, pero también en la identificación, comunicación, socialización y divulgación de nuevas experiencias en torno a los ejes: gestión y redes” (Convenio 1452 de 2017).

En esa medida, desde el equipo de investigadores se consolidó el inicio del proceso de caracterización de las experiencias pedagógicas a partir de construir un diálogo conceptual y una ruta metodológica que permitió organizar el horizonte de indagación. Así, la perspectiva conceptual se desarrolló a partir de construir las categorías de análisis desde la investigación, la gestión y la innovación como ejes epistemológicos que entraron en diálogo con los saberes de maestros y maestras sobre el tema; igualmente fue necesario indagar desde las particularidades en las cuales se consolidan los saberes de los docentes, para lo cual fue clave conceptualizar categorías como territorio, comunidades de saber y práctica, con el propósito de comprender que las experiencias producto de la labor docente se anclan a la producción y re-significación de los conocimientos pedagógicos y educativos según los contextos (De Tezanos, 2007).

Alternamente, la ruta metodológica se organizó desde seis momentos los cuales permitieron caracterizar y visibilizar las experiencias de investigación, gestión e innovación con relación a las categorías conceptuales trabajadas. En consecuencia, los seis escenarios

en donde se consolida el quehacer metodológico son: momento 1. *Lo que el territorio tiene para contar* que está centrado en dar una descripción local de las zonas donde se desarrolló el estudio; el momento 2. *diversas experiencias, múltiples posibilidades* se enfatiza en la recolección de datos e información; el momento 3 *reaprendiendo nuestro territorio* orientado en la consolidación y análisis de la información; el momentos 4 *déjame que te muestre mi experiencia* se establecen estrategias de visibilización de las experiencias; el momento 5 *juntos siempre es mejor* encargado consolidar el fortalecimiento de relaciones interinstitucionales IED y DILE y trabajo con las bibliotecas públicas de la ciudad; y el momento 6 *Cosechando experiencia para una ciudad educadora* recopila desde la construcción del documento final de las experiencias analizadas. En suma, los momentos antes mencionados se establecieron como núcleos para organizar tanto el reconocimiento de las experiencias como su despliegue en otros escenarios interinstitucionales; igualmente su desarrollo no se organizó de manera lineal, permitiendo que cada espacio de recolección, caracterización y análisis de información aportará desde diversas maneras a toda la ruta metodológica.

Con la mencionada orientación teórica y metodológica, durante el transcurso del 2017 se continuó con el avance de las actividades desde diferentes frentes de trabajo para lograr la caracterización y representación de las experiencias. En el anterior camino, se logró la identificación de las experiencias en innovación, investigación y gestión en cada una de las zonas analizadas. Por otra parte, se trabajó en los espacios de visibilización con las IED y las Bibliotecas Públicas y las universidades para dar a conocer los procesos de innovación, investigación y gestión de los maestros y maestras. Igualmente, se adelantó las acciones de pilotaje que han permitido conocer el impacto de la ruta metodológica desde encuentros entre zonas y con líderes docentes y el fortalecimiento de las relaciones interinstitucionales.

Después del camino recorrido, y con el interés de hacer un balance de las actividades desarrolladas como parte de la ejecución del último momento de la ruta metodológica titulado *cosechando experiencia para una ciudad educadora*, el presente documento condensa el análisis de las propuestas desarrolladas en el marco de convenio 1452 de 2017 orientado a la consolidación, actualización y análisis del mapeo realizado por

la SED y el IDEP a partir de la caracterización de las experiencias de innovación, investigación y redes pedagógicas de Bogotá.

Particularmente, el documento inicia con la primera fase titulada *actualización del mapeo de experiencias pedagógicas* que recoge las discusiones adelantadas durante el proceso con relación a las categorías teóricas y la ruta metodológica. En una segunda fase denominada *consolidación del mapeo de experiencias pedagógicas* se llevó a cabo la recopilación de las experiencias encontradas en las IED resaltando la naturaleza de la información recogida. La tercera fase llamada *análisis de experiencias pedagógicas* se estructuró desde el balance analítico de las particularidades con que son definidas las experiencias de innovación, investigación y gestión en el Distrito Capital. Para el desarrollo de la fase cuatro titulada *visibilización de experiencias pedagógicas identificadas en el mapeo* se realizó la recopilación de las estrategias para dar a conocer las diferentes experiencias de las maestras y maestro. En la fase cinco orientada al *fortalecimiento de relaciones interinstitucionales* se buscó analizar las actividades de pilotaje que permitieron mapear la contribución de este trabajo en el fortalecimiento de comunidades de saberes y prácticas. Finalmente los apartados de recomendaciones, proyección y conclusiones resaltan las principales reflexiones que esta experiencia arrojó tanto para el equipo investigador como para los maestros y maestras.

Así, la presente experiencia investigativa refleja la contribución de los maestros y maestras en la construcción de pensamiento pedagógico y educativo desde las dinámicas propias de la escuela (IDEP, 2015). En consecuencia desde las experiencias de investigación, gestión e innovación se expresa la capacidad de creación, construcción y desarrollo que tienen los docentes para fomentar conocimientos que permitan mejorar y transformar las condiciones iniciales de los contextos en los cuales intervienen. Igualmente, evidencia la importancia que tiene el acompañamiento por parte de diversas instituciones y actores y prácticas para dar a conocer y enriquecer su trayectoria desde diferentes perspectivas. Finalmente, este estudio demuestra el compromiso constante del IDEP por constituirse como “centro de pensamiento crítico en educación y pedagogía y referente distrital, nacional e internacional en los temas relacionados con la escuela, con la formación

docente y con la producción de conocimiento que da soporte a la construcción de políticas públicas en educación” (IDEP, 2015, p.2)

1 .FASE ACTUALIZACIÓN DEL MAPEO DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

1.1 Fundamentos conceptuales: Los maestros y maestras: un panorama desde las prácticas de investigación, innovación y gestión en la escuela

Comprender los aportes de docentes y directivos docentes en lo educativo debe partir de reconocer la dinámica que los mencionados actores propician en las instituciones educativas escolares, en las cuales no solo median los saberes o valores que se esperan sean enseñados en el currículo, sino que se articula un espacio de disputa, en donde se pone en juego la negociación de diferentes significados, la inserción de espacios multiculturales y la existencia de conflictos e intereses, que afirma su lugar tanto en la reproducción de modelos sociales, como en el espacio de desequilibrio para la transformación (Cortés, 2003, p. 1), es por ello que el papel al cual apela el sujeto como mediador de conocimiento, va más allá del beneficio obsoleto que se pretende atribuir a la educación; por el contrario, se debe resistir a la urgencia que se tiene de implementar programas que no opten por el reconocimiento a la innovación pedagógica.

Desde el anterior potencial, las relaciones que se pueden tejer en la escuela no solo parten de la socialización pasiva del sujeto, sino que se articula a un discurso que “construyen el mundo, y conforma una mirada desde sí mismo, de los otros, y del proyecto de ser humano de ellos” (Mejía, 2011; 125).

En tanto constructores de la dinámica que implica lo educativo, los maestros y maestras se vinculan como actores activos en las disputas que se establecen entre los saberes que se consideran deben ser enseñados y los que no, así como las maneras establecidas o prohibidas para hacerlo. Desde lo anterior, los saberes, discursos y prácticas de maestros y maestras se convierten en referentes de realidad, que logran consolidar en niños, niñas y jóvenes tanto la reproducción de un orden social establecido por el control del cuerpo, la mente y los deseos, como los sentires, experiencias y anhelos de construcciones críticas de realidad. Es así como

Las distinciones y categorías que subyacen a las prácticas educativas no son términos neutrales y descriptivos; la amalgama de acciones y de prácticas discursivas se interpreta

como un tipo particular de conocimiento históricamente elaborado en el que se inscriben ciertas formas de actuar, sentir, hablar y ver el mundo. (Popkewitz, 1994, p.104)

Por tanto, las propuestas en los espacios escolares deben apuntar desde una perspectiva crítica a visibilizar los procesos que continúan reproduciendo formas de desigualdad en las diferentes esferas de lo social, muchas de las cuales se materializan en la escuela; partiendo de un “proceso estructurado en el que las personas actualizan y amplían sus conocimientos, resignifican y movilizan sus creencias, imaginarios, concepciones y saberes, y fortalecen sus capacidades y prácticas cotidianas con el propósito de mejorar en un campo de acción determinado, agregando que el principal objetivo es aumentar la capacidad reflexiva sobre la práctica cotidiana” (MEN, 2014), así como reconocer los elementos que son capaces de propiciar transformaciones de esa realidad.

Por tanto, para los maestros y maestras es necesario visibilizar las diferentes problemáticas que la complejidad social le ha impuesto a la escuela, siendo también producto de los avatares de la economía que intentan mercantilizar la enseñanza (escuela a la carta) así como seguir reproduciendo la desigualdad social (escuelas pobres para pobres). Igualmente, tanto los actores escolares como las instituciones deben ser partícipes y escenarios en donde ingresen y se aprovechen las diferentes ofertas culturales, se propenda por espacios democráticos, se luche en contra de los esquemas homogeneizadores y se consolide una reforma que visibilice acuerdos y tensiones de la comunidad escolar (Tenti, 2007).

En esa medida, para Siede (2007), las narrativas de los docentes se convierten en un escenario importante para evidenciar las diferentes tensiones, acuerdos, bifurcaciones y diferencias que atañen a la educación, sus prácticas e identidades. Así, las diferentes experiencias del rol docente pueden traer en su interior no sólo una esencia de conocimiento referente a la educación, sino que evidencia las marcas sociales, culturales, políticas, personales y colectivas de quienes hablan o del contexto que los rodea, como los anhelos, perspectivas y horizontes para mantener o transformar la realidad social.

Es ahí donde adquiere importancia los espacios de construcción de los maestros para asumirse como sujeto pedagógico que construye a partir de su condición humana, pero a su vez, también de paso a la deconstrucción desde el quehacer del docente a partir de

Incentivar las capacidades de observación, problematización y comprensión de contextos propios. Donde se despliegue la condición humana y creativa en la resolución del problema sin olvidar la actitud investigativa. Se convierten en propositivos, se sumergen en laboratorios vivos -su contexto-, es allí donde emerge una nueva práctica pedagógica que permite descubrir, visibilizar, construir y recrear pedagogías bajo un proceso de “experiencia” en el cual el saber es un resultado de la práctica y en el que el maestro va más allá de la educación, la pedagogía y la enseñanza, hacia un sentido de vida que es pensado y comprendido desde las maneras como los docentes extraen el saber y lo convierten en parte de su Ser mediante una forma de crear-recrear. (Mejía, 2011, p. 125).

Por ende, la presente propuesta se parte de entender que el impacto de las experiencias de maestros y maestras en el distrito capital no se construye de manera individual, sino que redundan en fortalecer y consolidar conocimientos, vincular multiplicidad de sujetos y tener injerencia en las comunidades, instituciones y estructuras sociales. Por tanto, en el ejercicio de maestras y maestros para la construcción de una ciudad educadora se asume el impacto de su práctica en los *territorios*, la vinculación de diferentes sujetos desde la *diversidad* y el desarrollo de conocimientos y experiencias de aprendizaje en red a partir de las *comunidades de saber y práctica*, conceptos que buscan indagar sobre las transformaciones que ejercen las prácticas docentes en el espacio, la cultura y las relaciones intersubjetivas, situar las experiencias y sus huellas en las comunidades, fortalecer los saberes desde diversos referentes en cada localidad y resaltar las particularidades de cada espacio educativo y localidad.

De ahí que, a continuación, se establece y relaciona el impacto que tienen las experiencias de maestros y maestras en los *territorios*, la *diversidad* de sujetos y contextos y las redes de conocimiento a partir de las *comunidades de saber y práctica*, con una definición del concepto y su vinculación con el ejercicio docente.

1.1.1 Comunidad de saber y práctica: lazos para la construcción de conocimiento

La puesta en marcha de proyectos educativos por parte de los docentes debe ir articulada a las experiencias culturales y sociales de la realidad que los cruza, potenciar los saberes científicos o artísticos de las comunidades y utilizar las herramientas que poseen los medios de comunicación, las tecnologías y los nuevos lenguajes para lograr que los campos de

producción de conocimiento, los nuevos conocimientos y las redes entre agentes e instituciones partan de las problemáticas y contextos sociales que rodean lo educativo, por lo tanto, como lo menciona Dabas (1995)

Es la creación permanente de respuestas novedosas y creativas para satisfacer las necesidades e intereses de los miembros de una comunidad, de forma solidaria y autogestora”. Al concebirse las redes sociales como sistemas abiertos y dinámicos, donde los maestros intercambiamos: conocimientos, valores, iniciativas, dudas, sufrimientos, alegrías, hipótesis, problemas de investigación y teorías, estamos potenciando nuestro quehacer, rompiendo esos ‘bordes rígidos y ‘borrosos’ utilizados por el sistema educativo para encadenar la ontología del maestro (p85)

De acuerdo con lo anterior, los procesos de reflexión, análisis y construcción de alternativas para la enseñanza y el aprendizaje deben surgir de un constante diálogo entre el saber y la práctica, donde el aula y la institución se convierten por antonomasia en los espacios de lectura de la realidad, del sentido de la educación y la formación de los estudiantes. Por tanto, se puede evidenciar la importancia que cobra la actualización, lectura de realidad y constante cuestionamiento que el maestro hace frente a su oficio, los saberes disciplinares, pedagógicos, sociales, los conocimientos sobre su práctica, sobre los otros, sobre la dimensión de su proceso de enseñanza y aprendizaje y la incidencia que tiene en la formación de otros sujetos, en efecto, “el acompañamiento pedagógico es una estrategia de formación continua para el docente en servicio, centrada en la escuela, que busca mejorar la práctica pedagógica con participación de actores claves dentro del marco de los desafíos” (Ministerio de Educación Nacional, 2007).

Bajo esta perspectiva, la socialización y reconocimiento de experiencias educativas construidas por maestros y maestras permite la creación de escenarios para la cooperación, el debate, la confrontación y el reconocimiento de estos saberes en la solución de conflictos, constitución de nuevos referentes teóricos y creación de otras experienciales, convirtiendo su desarrollo en un catalizador para la construcción de una *comunidad de saber y práctica pedagógica* que “favorece el intercambio de conocimientos y experiencias desde la vida en el ámbito educativo, donde las interacciones y la cooperación, buscan enriquecer y exaltar contextos de aprendizaje” (Acuña y Zea, 2017, p. 3).

Conceptualizar lo anterior es posible si se parte de comprender el principio de *comunidad*, el cual se teje a partir de una identidad esencial, abstracta y general, que visibiliza y encuentra formas para la defensa de los medios de vida. En efecto, estos lazos se cimientan, por un lado, desde unos saberes producto del tejido sociocultural y de las relaciones individuales y colectivas cotidianas, las cuales ponen a circular habilidades, saberes y capacidades y, por otro lado, se construye una práctica que, a partir de conocimientos comunes o especializados, permite llevar a cabo experiencias concretas para resolver, construir, analizar o generar multiplicidad de asuntos de la realidad.

El principio de *comunidad* no nace de un sin sentido, al contrario emerge como posibilidad de construcción colectiva en aras de la consolidación de alternativas comunes que se van enriqueciendo a medida que se recogen la diversidad de expresiones, ideas y creaciones, las cuales sirven como basamento para la consolidación de las propias producciones fruto de eso posible, valioso, importante, esencial y desde ese ser original que visibiliza la comunidad en el ámbito cultural y social; “La experiencia educativa posibilita a cada docente reinventarse desde lo profesional, sentirse desde lo humano y pensarse como individuo que hace parte de una comunidad y, cuando reflexiona sobre las diversas interacciones que surgen con los otros, en especial con el lugar que los acoge, da a esta labor un mayor sentido de vida” (Revista educación y ciudad, 2017, p.105). Desde ahí, la comunidad se vuelve potencia, con su originalidad, sentir y existencia, desde lo que es en el tiempo y el espacio. Por ende, las relaciones existentes entre los cambios, los saberes y las prácticas, con procesos de desarrollo permiten el mejoramiento del territorio a través de los recursos y actores locales y sus redes, desde proceso de aprender y desaprender.

Ahora bien, desde la esfera educativa, la construcción de comunidad permite, según Acuña y Zea (2017), comprender que las experiencias pedagógicas de maestros y maestras parten de la construcción de saber cómo práctica colectiva e intersubjetiva que surge desde la reflexión de los sentidos y significado de lo aprendido, del trabajo compartido con otros sujetos y tomando el desarrollo de nuevos significados que tienen las prácticas y los saberes cotidianos. Lo anterior se constituye para la IDEP en un foco investigativo que permite comprender las experiencias de maestros y maestras como espacios concretos de interacción personal e intelectual, escenarios para el debate, la reflexión, la deliberación y

el análisis de una cultura pedagógica común y lugar para articular procesos investigativos sobre las prácticas educativas.

Igualmente, siguiendo a las autoras, las comunidades también ayudan a fortalecer prácticas entre maestros y maestras para lograr el trabajo colectivo desde la retroalimentación de sus experiencias,

Las redes hablan desde abajo, desde las bases, por eso decimos que son locales y territorializadas, porque no actúan desde el escritorio ni desde el aula cerrada, piensan y hacen transformaciones en la cotidianidad del quehacer de la escuela y desde sus propias prácticas. Sus proyectos son sensibles, surgen de problemas reales y esto es absolutamente ético y político, y se convierten en nichos de esperanza para la renovación de las escuelas (Martínez, 2016, p.12)

Así, se logra establecer empresas de trabajo común, que logren consensos frente a las prácticas que los unen, el compromiso asociado a las reglas que establecen parámetros para funcionar y la constitución de un repertorio compartido que hace referencia al desarrollo de un lenguaje, rutinas y documentos para el intercambio común.

Entonces, hablar del sujeto docente como un enlace para la construcción y difusión del conocimiento educativo hace parte de concebir sus saberes y prácticas pedagógicas en la dinámica de comunidad en la cual se constituyen “colectivos de maestros y maestras agrupados por intereses personales y pedagógicos afines, entre los que se destacan: su desarrollo personal (como ser y como ser maestro), saberes disciplinares, procesos de enseñanza y aprendizaje, didácticas y metodologías” (Acuña y Zea, 2017, p. 4).

1.1.2 El territorio: escenario para el desarrollo de saber

Cuando se habla de territorio se debe hacer referencia a un sin número de concepciones que no solamente van desde un constructo espacial, geográfico, político o legal. El territorio implica las relaciones dadas entre los miembros, es un “constructo cultural de permanencia, pertenencia, comunicación y conciencia de un lenguaje y un territorio específico” (Camacho, 2014, p.), siendo transformador de procesos de vida, expresiones desde la subjetividad hasta lo colectivo para su desarrollo.

El *territorio* como reflejo de espacio natural y soporte social es a su vez un complejo entramado de representaciones que el sujeto le da, así mismo “(...) el espacio está compuesto por lugares y territorios con sentimientos: el lamento, la nostalgia y el horror, a veces, disputan con la alegría de vivir, la felicidad y la armonía (Claval, 2002, p. 34). Visto desde esta perspectiva, es lugar de interacción de los sujetos creadores y recreadores de la realidad y con una alta carga simbólica para los individuos y las comunidades, que parten de la necesidad de solventar lo que transcurre en y desde su contexto, enfrentándose a la diversidad de condiciones y regulaciones proporcionadas, conforme aumenta la justificación de transmisión y empoderamiento de la cultura.

Basta una observación, para intuir que, en un proceso integral en el territorio, se abandona toda visión como contenedor de las relaciones sociales o de las dinámicas propias de la producción y el consumo, para concebirlo como una visión más amplia de derechos,

Es una construcción social que expresa las tensiones presentes en una sociedad y los diversos intereses en pugna (...) es un concepto relacional que insinúa un conjunto de vínculos de dominio, de poder, de pertenencia o de apropiación entre una porción o la totalidad del espacio geográfico y un determinado sujeto -hombre o mujer- individual o colectivo (Torres et al., 2013).

Por esta razón, el *territorio* se convierte en ese espacio objetivador y de inscripción de las expresiones culturales, “y, por lo tanto, equivale a una de sus formas de objetivación. En efecto sabemos que ya no existen “territorios vírgenes” o plenamente “naturales”, sino sólo territorios literalmente “tatuados” por las huellas de la historia, de la cultura y del trabajo humano” (Giménez, 1999). El apego, el lugar, la tierra natal, la economía, las relaciones políticas, entre otras características, dotan a la producción territorial de significados, signos, representaciones, modelos, conocimientos, aptitudes, valores y relaciones simbólicas de la vida social entendidos desde la cultura. En suma, según Goncalves, citado por Hernández y Vargas (2009) “los territorios no existen a no ser por las relaciones sociales y de poder que los conforman y, de ese modo, siempre afirman a los sujetos sociales que por medio de ellos se realizan” (p. 179).

De acuerdo con lo anterior, el territorio para la escuela se vuelve crucial porque es allí donde se configura la amalgama de relaciones,

La vida de los niños, las niñas y los jóvenes en el colegio tiene como lugar de acción cotidiana el aula y el hábitat escolar. Ese es el territorio que habitan sus cuerpos, el «loci» donde se concreta intensivamente la relación del sujeto consigo mismo, con los otros y con la naturaleza. De allí, que sea necesario tener una noción de territorio que permita asumirlo para transformar estas relaciones en perspectiva de realización del derecho a la educación. (Cuevas y Pulido, 2016, p. 71)

De ahí la importancia tal como lo indica (Castro Villarraga, 2010b) que adquiere el territorio para los maestros, que como actores que lo construyen, aportan, habitan y hasta transgreden, tienen el reto de comprender e integrar a su dinámica las tensiones y disputas de poder que involucra comprender a los seres humanos como sujetos históricos localizados espacial y temporalmente, "para desentrañar tanto el efecto político de la escuela como sus potencialidades cuando encontramos su gramática o exploramos nuevas narrativas para mostrar la vida en la escuelas, en el barrio, en la localidad o en la comuna, en la ciudad y en la región" (Castro Villarraga, 2010b, p. 12).

En ese orden de ideas, los maestros y maestras como parte de su reto de construir una ciudad educadora, se convierten en actores sociales que conviven y hacen parte de las riquezas, construcciones, formas de vida, idiosincrasia, normas y reglas de convivencia, interdependencia, comunicación, relaciones constructivas que construyen y pueden llegar a potencializar lo colectivo en el territorio. "La intensidad del territorio en el pensamiento y del pensamiento en la creación y recreación práctica del territorio, trasciende el tiempo y el espacio, lo interpreta y también se hace consciente del ser interpretado en él" (Camacho, 2014)

En el territorio se dan procesos dinámicos, desde vivencias cotidianas generadas por los sentidos, intereses, significados, de un sujeto individual y colectivo, enmarcados en las relaciones sociales que crean y se apropian de las concepciones y percepciones, con relaciones que surgen, crecen, se complementan, generando sentidos de pertenencia, permanencia, movilidad, identidad, creación, transformación, "producción y reproducción social, cultural, política y económica en comunidad, en herencia y en autonomía...", es decir el territorio es una construcción social.

Esas relaciones sociales y representaciones que se construyen a su alrededor establecen las territorialidades, y se evidencian en el ámbito de lo simbólico y de lo material (Hernández, 2014, p. 27) convirtiéndolo en el anclaje de lo identitario. "Es en el territorio donde se materializa la relación cultura-naturaleza, la cual se configura, no sólo a partir de los modelos de desarrollo de una nación y los intereses del mercado, sino también de los proyectos de vida de quienes lo habitan y lo viven, porque sus percepciones del mundo, sus comportamientos, su valoración de la vida y sus sueños también lo construyen." (Hernández Gómez & Vargas Aldana, 2016, p. 101).

En suma, el territorio es una fuente esencial para comprender las relaciones que establecen los estudiantes desde los lugares y la perspectiva relacional entre escuela y contexto. Por tanto, la escuela como parte del territorio es un centro de interacción de las diversas experiencias de los sujetos y los sentidos que le dan al espacio, como lo señala Ruiz (2006),

La escuela, como territorio, es una producción constante de permanente configuración y cambio; es un espacio socializado y culturalizado que se gesta desde la experiencia de sujetos y contextos históricos que marcan y delimitan fronteras. De esta manera, los sentidos sociales de la escuela están asociados a los usos y apropiación que las comunidades hacen de su espacio físico y, desde ahí, de las relaciones y representaciones sociales que se tejen para la vida en sociedad. Es la reflexión y construcción de una escuela en plural, con múltiples usos, sentidos y apropiaciones sociales que son portadoras de historia compartida, identidad colectiva según las marcas instituidas y vividas por la comunidad educativa. En esta medida, el territorio escolar funda, reúne y une (citado en Cuevas y Pulido, 2016, p. 75).

Para concluir, si tenemos en cuenta que el territorio no existe sin los sujetos, la escuela como territorio mucho menos (Castro Villarraga, 2010a, p. 3).

1.2 Construcción de las categorías de análisis

Desde la revisión temática de los proyectos encontrados en la propuesta *IDEP por una ciudad educadora* que se desarrolla a partir de la visita a 361 colegios del Distrito, para caracterizar los proyectos de innovación, investigación y gestión se construyen de manera inductiva las categorías necesarias para el desarrollo y posterior referente de indagación de esta propuesta.

Así, para el desarrollo de las mismas, se realizan mesas de trabajo con los profesionales involucrados en el proyecto. Producto de este ejercicio, y teniendo en cuenta los campos conceptuales definidos previamente para la clasificación de los proyectos, surgieron categorías y subcategorías inductivas que permiten organizar, describir y analizar las 1204 experiencias pedagógicas encontradas para 2017. En esa medida continuación se describirán las categorías base del proyecto las cuales se clasifican desde las líneas guía relacionadas a la conceptualización previa (investigación, innovación y gestión), estableciendo en cada una las categorías y subcategorías que surgieron del análisis de las experiencias.

1.2.1 Eje de innovación

El eje de innovación agrupa las diferentes producciones que se relacionan con actividades de creatividad, ruptura y transformación en diferentes procesos educativos, como recurso para mejorar la enseñanza, buscando transformar la escuela y su funcionamiento; teniendo una posición crítica que impida el funcionamiento de la misma frente a necesidades particulares y limitadas de la sociedad, es entonces que

Surge como una alternativa frente a los débiles resultados que evidenció la capacitación tradicional basado en cursos puntuales, masivos, homogéneos y en la transmisión unilateral por parte de expertos y especialistas de conocimientos y habilidades (...) implica articular y llevar adelante, de manera conjunta, cuatro procesos: orientación de las actividades docentes; formación/ profesionalización; asesoramiento en estrategias curriculares y pedagógicas concretas; y apoyo a los docentes para implementar mecanismos de transformación e innovación (Harf y Azzerboni, 2010, p.104)

Para su clasificación, se tuvieron criterios relacionados con el ingenio en los insumos, comportamientos, relaciones y estructuras que se entrelazan a intenciones de acción creativa e investigación.

Para hacer referencia al eje de innovación tenemos en cuenta a Cortés (2002) que, según la autora, hace relación a la toma de conciencia frente a un fenómeno o problema el cual requiere generar reflexiones o explicaciones que permitan realizar un cambio intencional y controlado. En las sociedades actuales, los procesos de cambio se han instalado desde el

desmonte de las verdades únicas de la modernidad, posibilitando otras formas de visibilizar y analizar los procesos de la globalización cultural y el desarrollo de concepciones alrededor de la subjetividad como caminos alternos para comprender el mundo.

Así, la formación para la innovación requiere de un acercamiento que permita a los participantes aprender a realizar ejercicios permanentes en sus procesos y prácticas, teniendo clara la idea de que se busca mejorar lo existente para garantizar respuestas al mundo de hoy. Asumir esta actividad como una cultura y no como una moda, significa tener una actitud crítica que debe contar con principios que enmarquen la innovación, para evitar la trampa del cambio por el cambio y el rechazo al pasado sin su conocimiento. (Revista Educación y Ciudad, 2017, p.28)

En esa medida, podemos hablar de que a la innovación la definen criterios como su estatus de *nuevo o novedad*, que está asociado más allá de la creación de manera inédita de algo, y se fundamenta en el uso que se les da a las ideas que hacen parte del contexto o de la historia; al igual que como un proceso social y construcción de la capacidad humana por crear y recrear el mundo; reconstruyendo su visión frente al aprendizaje, como acción transformadora.

Por su parte también el *cambio* constituye uno de sus componentes, ya que se asume que el desarrollo de una idea innovadora parte de estrategias controladas y voluntarias para generar otras ideas, estructuras o prácticas, “en todos sus procesos la innovación tiene un pie en la tradición cultural, social y cognitiva, lo cual le da fundamento a lo encontrado, y reelabora esa tradición para hacerla vigente en el presente” (Revista Educación y Ciudad, 2017, p.29); asimismo la *acción transformadora* que surge con el fin de equilibrar o conseguir nueva organización, “en tal sentido, el cambio es visto como hecho global de estructuras en las cuales participan los sujetos como actores (lucha de clases) (Lindenberg, 1972); y *el proceso* que busca romper con las estructuras tradicionales creando nuevos mecanismos de interacción, resignificando el papel del maestro dentro del aula, apuntando a cuatro aspectos clave: su ser, su saber, su quehacer y su querer. Finalmente, y como unas características de gran relevancia, la innovación no solo busca transformar, sino que como hace parte de una lucha política y ética, a la cual le “subyace procesos de resistencia en tanto la innovación representa la llegada de ideas nuevas y creativas y en ese sentido una

salida al sistema” (Cortés; 2003; p. 1), debe comprender a su vez, la capacidad, disposición y flexibilidad entre el ámbito cultural, la economía y la sociedad.

En este sentido, la innovación se toma como un camino hacia el mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, estableciendo al aula como el escenario ideal para reflexiones sobre las prácticas del maestro, las relaciones pedagógicas y disciplinares y el acercamiento constante de la escuela a los contextos en que está inmersa. Por tanto, la innovación en educación, entendida como el proceso investigativo que pretende generar rupturas y transformaciones en la práctica docente, es una fuente de reflexión y cualificación docente que pretenden responder a demandas sociales, culturales, políticas y educativas como a la necesidad de mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes (Ortiz et al., 2012), lo que requiere, es fortalecer los propósitos de los maestros como líderes de la innovación, implementando transformaciones veraces y sostenibles dentro y fuera del aula, alcanzando que sus prácticas influyan en las fortalezas de los individuos y en la comunidad educativa.

En consecuencia, para el IDEP (2011) se reconoce que la innovación educativa es un proceso de múltiples dimensiones (política, económica, ideológica, cultural y psicológica), que afecta a diferentes niveles contextuales (generales, del sistema escolar y del aula), vinculada con perspectivas de globalidad, implica cambios en el currículo, en las formas de ver, pensar y organizar las disciplinas así como vincularlas con otras áreas del conocimiento (Bustamante, López Camacho, y Nieto Molina, 2017b).

Se comprende ahora, que la innovación en el campo educativo surge a partir de una serie de dinámicas que se viven al interior de las aulas, por tanto es producto de situaciones que hacen reflexionar a algunos maestros sobre sus prácticas, convirtiéndose en un ejercicio de aprendizaje en doble vía, en donde no solo el estudiante está como sujeto activo del aprendizaje sino que a su vez el maestro, aprende a desaprender, a tomar otras alternativas en el proceso de enseñanza que busquen acercarse a la perspectiva del estudiante, tomando diversos puntos de inflexión como el social, el socio afectivo , físico –entre otras variables- y hacer realmente válido lo que se aprende y el lugar de la escuela, como construcción de significado para el estudiante. Por lo anterior, el proceso de innovación implica un ejercicio de autoevaluación constante y de retos en las prácticas que se han naturalizado,

Los maestros innovadores, quiéranlo o no, son actores de un proyecto social para vivir en presente y construir el futuro arraigado en lo cotidiano; lo nuevo en educación, valora los procesos mediante los cuales los niños construyen y ponen en palabras su noción del mundo. (Apoyo a innovaciones educativas, No. 24, p. 6).

En el sector educativo se evidencia una estrecha relación de la innovación con la creación de insumos, artefactos, metodologías, didácticas, elementos o diseños externos a la dinámica escolar; como la transformación de los ambientes educativos (prácticas pedagógicas, procedimientos, estructura y/o saberes; y como las acciones que permiten modificar las dinámicas escolares, para responder a las necesidades del contexto social. Lo cual Learreta (2011) referencia que es necesario apoyarse siempre en el conocimiento del que se va a influir y para ello debe haber un elemento creativo para poder generar ideas nuevas. La innovación, enmarcada desde un enfoque sociocultural, constituye que existen herramientas para promover la construcción tácita del estudiante frente a su propio proceso y elaboración de conocimiento, teniendo en cuenta que la creatividad se trabaja y surge o se potencia en el trabajo de la realidad.

Aquí la creatividad que acompaña la innovación se convierte en un insumo para el desarrollo de escenarios que transforman la realidad educativa ya que permite desde la originalidad generar utilidad o valor social, constituir fluidez y flexibilidad de ideas a nivel cognitivo, incentivar el cambio incremental o disruptivo, fomentar la satisfacción por aprender, consolidar pensamiento holístico, desarrollar prácticas de esfuerzo y perseverancia y asegurar la adaptabilidad al cambio y a la incertidumbre (López y Nieto, 2016).

Así, es posible comprender que la innovación como un acto de creatividad “no es un simple cambio o rejuvenecimiento, si no aportación que facilita resolver problemas, presentes o limita la influencia de condiciones adversas para el desarrollo y desenvolvimiento del sistema” (Medina Rivilla, 2009, pág. 87). El punto de partida es el conocimiento de una realidad y el fin es intentar mejorarla donde a partir de estrategias desde la innovación se contribuya de manera significativa a resolver problemas del contexto educativo, social y cultural.

Entre los principios esenciales de la innovación tenemos la voluntad de cambio, la visión completa de la situación (Querer cambiar esa realidad) y difusión: esto es esencial, “considerar la innovación para el presente inmediato, entendiéndola como todo lo que lleve a mejorar la productividad, puede llevar a prácticas que abandonen el largo plazo, lo cual significaría consolidar, construir e invertir en el fundamento de la misma como sistema” (Revista Educación y Ciudad, 2017, p.27), por esto se ha determinado un aspecto desde la esencia del pasado y el presente, donde se establece la innovación educativa como una dinámica para solucionar aspectos educativos en torno a materiales didácticos, currículo, recursos, organización, interrelaciones, metodologías, gestión, entre otros aspectos; y es desde allí, donde entender la innovación como transformación y cambio, fundamenta las propuestas de los docentes.

En síntesis, las innovaciones educativas responden a las necesidades básicas que se construye en el trabajo de los sujetos en el aula y adquieren gran relevancia porque confrontan al conocimiento del maestro con la realidad, forjando una dinámica que pone acento a situaciones que merecen de una nueva lectura, estrategias, herramientas llevando a la generación de procesos de reorganización de las dinámicas de enseñanza, a fin de posibilitar la transformación en la práctica pedagógica, permitiendo la resolución de problemas dentro del contexto a trabajar.

A continuación, se establecen categorías y subcategorías a priori producto del análisis temático de los proyectos de innovación educativa realizados por los docentes en el marco de las experiencias pedagógicas registradas:

- *Campos del Conocimiento*: se relacionan con proyectos de innovación asociados a los diferentes campos del saber, los cuales desde conocimientos especializados combinan procesos creativos o de transformación. Como afirma Restrepo: “la innovación no es entonces teoría; es acción, es conocimiento aplicado, es praxis” (1994, p.62), es desde esta categoría que se le debe dar lugar a la innovación, desde las experiencias educativas y prácticas institucionales, las cuales exigen el reconocimiento de su saber y al mismo tiempo el equilibrio entre teoría y práctica. Entre las subcategorías se encuentran los proyectos en: TIC, “cuyo objetivo fue medir la construcción de conocimiento pedagógico de manera colaborativa, a través

de la participación en las comunidades de saber y práctica pedagógica mediada por las TIC” (Magazín Aula Urbana, 2016, p.12), por consiguiente su aprendizaje se ve atribuido a la transmisión o reproducción de problemáticas situacionales o prácticas de la vida cotidiana, haciendo uso de herramientas de investigación e innovación para que los niños y niñas aprendan a reconocer el uso adecuado de estas, así mismo como la importancia de la transmisión y el aprendizaje de algunos escenarios educativos, los cuales atribuyen a su formación, matemáticas, “con innovaciones didácticas que permitan el desarrollo de las competencias exigidas desde el pensamiento espacial, geométrico y métrico” (Premio a la Investigación e Innovación Educativa, 2016, p.31); ciencias, vistas como ciencias sociales y ciencias naturales, que a pesar de manejar diferentes temáticas en cuanto a los proyectos, se unifican en el sentido de que, “se centra en promover la enseñanza y la comprensión de las ciencias, orientándolas a un contexto social, ambiental y científico, conformando un análisis complejo y utilizando temáticas controversiales que dinamicen los conceptos científicos y lleven a la reflexión. Esto, partiendo de que las CSC abarcan un escenario de posibilidades para la formación de ciudadanos críticos y participativos; la expectativa es que con ellas se facilite la comprensión de la ciencia como una actividad humana” (Revista Educación y Ciudad, 2017, p.145); filosofía, un espacio donde además de una discusión constante sobre características particulares, se requiere que “se los lleve a cuestionar situaciones propias de su entorno. El aula de clase debe convertirse en un espacio para la indagación y la experimentación que les permita inferir y construir herramientas para explicar el mundo, con el fin de comprenderlo y transformarlo” (Premio a la Investigación e Innovación Educativa, 2016, p.32); arte, analizado desde la multiplicidad de métodos y estrategias para hacer uso del mismo, además “esta posibilidad de subjetivación, a través de nuevos lenguajes al interior del aula, implica entonces hacer un mayor esfuerzo para decodificar la información adquirida (tanto para estudiantes como para docentes), lo cual requiere de promover la empatía o la sensibilidad (sensorial, de investigar), y también potenciar la capacidad de construirse subjetivamente en relación con otredades, para poder consensuar significados, sentidos e intenciones en los actos educativos y comunicativos”

(Revista Educación y Ciudad, 2016, p.147); lenguaje “nos referimos al lenguaje que posibilita el diálogo. Este es un estado de apertura hacia el otro, por medio de la escucha, para poder intervenir con la palabra y que esta pueda ser devuelta. Es una pedagogía del lugar porque tiene en cuenta los espacios vividos en los que el estudiante desarrolla su identidad. Por lo tanto, lo que se encuentra acá es una relación pedagógica desde el vínculo entre alteridad, lenguaje y lugaridad” (Premio a la Investigación e Innovación Educativa, 2016, p.26) y bilingüismo, de lo anteriormente dicho, podemos concluir que los campos de conocimiento constituyen parámetros para la Educación de niños y niñas, estableciendo nuevos propósitos y construyendo desde la autonomía educativa las construcciones de cada área de conocimiento.

- *Interdisciplinariedad*: categoría que agrupa proyectos que utilizan conocimientos o saberes provenientes de diferentes campos, ya sea el científico, político, artístico o económico, por ello “Alumnos y alumnas con una educación más interdisciplinar están más capacitados para enfrentarse a problemas que trascienden los límites de una disciplina concreta y para detectar, analizar y solucionar problemas nuevos con los que nunca antes se han visto” (Torres, 1998, p.75), en concordancia con la multiplicidad teórica, resaltando la necesidad de inferir desde un área específica, sobresalen cualidades y características de otras, articulando el empoderamiento que presentan los sujetos frente al reconocimiento de las diversas áreas y el pluralismo en la construcción de estas, en consecuencia “esta conceptualización es de vital importancia al considerar la orientación escolar como un fenómeno pedagógico, pues su complejo campo cuenta con una conformación histórica interdisciplinar (Bisquerra, 2005), atención personalizada, (Riart, 2009), prevención y consejería (Brooke y Brown, 2011), así como la orientación vocacional (Ikechukwu y Aluede, 2002); en general está centrada en desarrollar las potencialidades del educando para dar una identidad vocacional y ciudadana (Rascovan, 2014), y con el objetivo de apoyar el desarrollo integral de los educandos (Yuen, 2008), (IDEP, Magazín, aula urbana, 2016).

Entre las subcategorías se encuentran: liderazgo, no en el sentido vertical, sino que hayan personas encargadas de dinamizar los procesos (IDEP, Magazín Aula Urbana 2017, p.9), siendo propositivos a la hora de plantear nuevas ideas de enseñanza frente a lo aprendido en diversos espacios; cine, como aquellos escenarios que fomenten la autonomía y el pensamiento crítico de los sujetos, frente a las transformaciones de la realidad; proyectos preescolares, que respondan de forma proactiva a la Educación, buscando el mejoramiento de la calidad de vida y la interacción con diversas fuentes de conocimiento; currículo, como resultado de una codificación del contexto y un análisis entre la tradición e innovación pedagógica; inmersión, proyecto de vida, aportando a la transformación de su entorno y a la construcción crítica de sí mismo, superando sus propias expectativas; y PEI, es “a través de las acciones desarrolladas en este se crea un entorno de inclusión para los estudiantes. Con el diálogo y el trabajo en equipo se construyen vínculos” (Premio a la Investigación e Innovación Educativa, 2016, p.133).

- *Ruralidad*: enfatiza al agrupamiento de experiencias de innovación que se consoliden en desde o para el contexto rural, “tal vez ese sea el mayor desafío de la escuela, (...), reconocer en nuestras niñas y niños a ciudadanos que leen el mundo de otra manera, pero desde la perspectiva de que no se pierda el saber ancestral que enorgullece a sus padres, madres y abuelos” (Revista Educación y Ciudad, 2017, p.106), buscando alcanzar las condiciones educativas necesarias para incrementar la importancia e influencia del contexto y de las prácticas sociales del mismo. Entre las categorías se encuentra: productividad, “en términos de sistemas económicos de las comunidades (Yaguara, 2011); lo novedoso de la estrategia es la necesidad de variar las formas de su utilidad, identificando que el aprendizaje debe ir más allá del espacio físico y lo que pueda producir” (Premio a la Investigación e Innovación Educativa, 2016, p.44); ambiente, como el medio inmediato de aprendizaje en donde la creatividad y las emociones salen a relucir, frente a las diversas manifestaciones de vida que allí cohabitan; memoria histórica, fomentando espacios y procesos que rescaten las vivencias de un pasado con miras hacia un futuro; y tecnología, “no solo una correlación en lo tecnológico sino entre las

tecnologías nuestras tradicionales, como la palabra, la escritura y las tecnologías nuevas que están en juego” (Gutiérrez, 2017, p,12)

- *Artes*: Busca agrupar experiencias que utilicen o hagan énfasis en experiencias que asocien actividades artísticas asociadas con las subcategorías de danza, juego, música, deporte y teatro, “la intención es entonces resignificar el cuerpo en la escuela, trascendiendo la perspectiva física y biológica para ser comprendido como esa construcción sociocultural para definir nuestra subjetividad” (Alvarado, 2016, p.8), al mismo tiempo que es un dinamizador de experiencias, ideas y propuestas, haciendo alusión a que han sido una fuente de posicionamiento político, social y personal frente a la diversidad de conocimiento y prioridades,

En este sentido, uno de los aprendizajes compartidos, y una potencia enorme que encontramos, es que en el contexto de una ciudad y de un país que se empiezan a cuestionar sobre la promoción de nuevas subjetividades pensando estratégicamente en culturas de paz, resulta enormemente interesante trabajar a través de “nuevos” lenguajes en los procesos educativos, como las artes en sus diversas modalidades, no solo usándolos como herramientas de transmisión de información, sino como productores de estéticas y subjetividades que vienen cargadas de sentido, de saberes, de trayectorias y mensajes que se omiten por el peso del legado histórico de la educación escolarizada como proceso instrumental e “iluminador” (Revista Educación y Ciudad, 2016, p. 148).

- *Convivencia y Paz*: reúne proyectos relacionados que buscan promover o generar experiencias creativas alrededor de la convivencia pacífica, el respeto a los derechos humanos y la formación para vivir de manera colectiva, donde se busca obtener “una reflexión acerca de la convivencia y resolución de conflictos en los niños y niñas, a través de experiencias que dinamizan el proceso de desarrollo visto desde el enfoque diferencial (Premio a la investigación e innovación educativa, 2016, p.8). Entre las subcategorías que se agrupan se encuentran: convivencia, “permite trabajar en equipo, planificar actividades, asumir responsabilidades y definir logros comunes lo cual se ve reflejado” (Magazín Aula Urbana, 2016, p.22);

paz, “se traducen en oportunidades para construir escuelas más democráticas, justas y menos excluyentes, capaces de resistir a las formas de colonización impuestas por los referenciales del mercado, para contribuir a la construcción de una cultura de paz con justicia social” (Magazín Aula Urbana, 2016, p. 13); diversidad, tomándola como la oportunidad de valorar y aportar a las diversas cualidades y capacidades de los sujetos y poder cuestionar y transformar desde esa perspectiva la labor docente; derechos humanos, como la contribución de políticas de igualdad y dignidad humana; formación ciudadana, sobre las diferentes expresiones del ser humano dentro de los contextos que habita y cohabita con otros; resolución de conflictos, los cuales son generados por el entorno y las vivencias de los sujetos y es así como se intenta diagnosticar los problemas y las posibles soluciones.

- *Dimensión ambiental:* se agrupan proyectos relacionados a la promoción del cuidado ambiental, la resolución de conflictos en el territorio y las alternativas para el uso de recursos naturales, “se espera que los estudiantes “deconstruyan” conocimientos significativos intelectuales, afectivos, ambientales, culturales y valorativos” (Revista Educación y Ciudad, 2017, p.171), frente a las implicaciones que generan un gran impacto en la sociedad actual, en la medida que si bien permiten un reconocimiento del ambiente, permite igualmente “transformar la mirada de los problemas ambientales; es decir, comprenderlos como problemas sistémicos, producto de la interacción sociedad y naturaleza” (Cerquera, 2016, p.5). Entre las subcategorías se encuentran: convivencia, dejando de lado así el pensamiento egocentrista entre el ser y el territorio, optando por reconstruirlo con y a través del otro; agricultura urbana, como la “interacción con la naturaleza y cuidado del entorno, fortaleciendo en los estudiantes su proceso de socialización y el desarrollo de una cultura emprendedora. Igualmente permite trabajar en equipo, planificar actividades, asumir responsabilidades y definir logros comunes lo cual se ve reflejado en una mejor convivencia” (Magazín Aula Urbana, 2016, p.22); relación con el entorno, “principalmente con ganas y posibilidades de crear alternativas para actuar, comunicarse, agenciar cambios y transformar su entorno, transformándose a sí mismas” (Revista Educación y Ciudad, 2016, p.147); y

manejo residuos sólidos, propiciando a la recuperación de espacios abandonados o en mal estado, para la reconstrucción del medio ambiente.

- *Comunicación*: proyectos que permiten el acceso o transformación de los espacios de difusión masiva de información, “a partir de la investigación y creación de canales de comunicación que favorezcan el mejoramiento de los procesos” (Vives, 2016, p.10), aprendiendo a obtener información y poder desarrollar competencias para percibir el ambiente particular en el cual se desarrolla la comunicación.

Con las nuevas tecnologías en la información y comunicación, las redes han pasado a ser uno de los fenómenos sociales prominentes de nuestro tiempo. (...) Uno de los enfoques más importantes de la nueva concepción de la vida que ahora está surgiendo al frente de la ciencia es el reconocimiento de que las redes son un patrón común a toda la vida. Donde vemos vida, vemos redes (Capra, 2004)

Entre las subcategorías se encuentran: ambientes de aprendizaje, “definidos como el entramado de actores, actividades y contextos que se establecen o conforman con las interacciones e interrelaciones de estos elementos en uno de los escenarios escolares llamado Aula, leyéndose diferentes maneras de ser sujeto en interrelación con el otro, de aprender, conocer, evaluar, hacer escuela, producir saber y conocimiento” (Pedreros y otros, 2006); lectura, desde la comprensión de la realidad, la interpretación crítica y la experiencia y experticia de quienes la fundamentan, medios de comunicación, “en este sentido, consideramos interesante reconocer que, en la actualidad, la escuela como institución de saber se encuentra en disputa con las nuevas formas de socialización y formación a las que se exponen los/as estudiantes, como los medios de comunicación” (Reguillo Cruz, 2000, p. 7); y oralidad, como estrategia pedagógica y formas de construcción de conocimiento, al compartir apreciaciones e identificando problemas y soluciones.

- *Tecnologías de la información y la comunicación -TIC´*: proyectos asociados al uso creativo de las nuevas tecnologías en el ambiente educativo. Entre las categorías se encuentra: filosofía, bilingüismo, robótica y tecnología.

El empleo de las TIC en la construcción de comunidades de saber y de práctica facilita los procesos de interacción gracias a su flexibilidad de acceso, porque rompen las barreras de tiempo y espacio; permiten generar diálogos sincrónicos (en tiempo real) y diálogos asíncronos (no simultáneo), también facilitan compartir escenarios mixtos (virtuales y presenciales); son socialmente inclusivas y no excluyentes; facilitan el trabajo colaborativo y permiten sumar sinergias colectivas (IDEP, 2017, p.13).

Inicialmente la construcción que se hace desde las TIC no solo abarca la tecnología, sino a su vez se ve influenciada por la cultura en la cual el sujeto se desenvuelve. En cuanto a la tecnología, es una construcción social de usos y cambios, al igual que actúa de manera transmisora para atender a las problemáticas y ser eficiente en el desarrollo de cualquier individuo. Así mismo contribuye al fomento de capacidades e innovación tecnológica, produciendo un arraigo en las personas y valorando así mismo los diversos enfoques o contextos de la vida misma.

En efecto, al estar las TIC atribuida a la creación de espacios de innovación y procesos sociales de interrelación, se evidencia en las creaciones o recreaciones que hacen a partir de los saberes previos (cultura) y de los conocimientos posteriores (tecnología), para promover la aparición de nuevos saberes, valorando así la transformación de la sociedad y la educación.

- *Comunidad Educativa*: reúne a los proyectos interesados en buscar intervenir en las acciones emprendidas por diversos actores educativos. Es constituida por la subcategoría de Formación a Padres de Familia, “por esta vía se busca construir relaciones de cooperación en las cuales la *comunidad educativa* se involucre en diferentes niveles según el grado de especialización; así, aparecen ideas que replantean y ubican a la comunidad en actividades de planeación, de ejecución, de evaluación o de gestión del mismo centro” (Revista Educación y Ciudad, 2017, p.36), compartiendo así responsabilidades e incrementando la capacidad de diálogo para lograr los propósitos estipulados por los proyectos. Además, permite la flexibilidad en cuanto a los temas a tratar y el rol que cumplen los sujetos dentro de

una sociedad, comprendiéndose, así como un núcleo de saber y de toma de decisiones.

- *Emprendimiento*: Categoría que agrupa proyectos de innovación relacionados con proyectos productivos o relacionados con el sector industrial o empresarial, “según los cuales los estudiantes tienen que hacer de su vida un proyecto, con misión, metas, planes y dar resultados; se les exige ser autónomos, con libertad de tomar sus propias decisiones, pero dentro del marco de gubernamentalidad que se les presenta (Martínez, 2014, p. 16), al comprender la interdependencia de la cultura y el contexto, obliga al sujeto a planificar y desarrollar selecciones frente a los contenidos interdisciplinarios que muestren la realidad del mundo y pueda emprender una batalla contra aquellos que se oponen al desarrollo de la ciudadanía, como consecuencia,

Las innovaciones son suscitadas como ejercicios que transitan esa delgada línea de la telaraña escolar dispuesta por los dispositivos biopolíticos y de gobierno, mostrando la necesaria tarea del cruce entre ocupar una posición de sujeto o ser sujeto de las propias acciones; entre ser un docente presa, que no hace más que enredarse en ésta al intentar liberarse, o un docente araña que, evidenciando el dispositivo, crea nuevos hilos para conducir hacia la libertad a los insectos que caen en su red y no quiere devorar, pues ha transmutado; ha empezado a pensar de otro modo: “El ejercicio de tratar de pensar de otro modo (en Foucault) está bien lejos de ser un mero deporte intelectual, antes, al contrario, es la condición de posibilidad misma para la creación de libertad” (Morey, 2008, p. 30).

Se agrupa la subcategoría de formación, medio por el cual se potencian habilidades y capacidades sociales, políticas, actitudinales, comunicativas, en pro de transformar la mirada que se tiene de la realidad social.

1.2.2 Eje de investigación

*Hacer un ejercicio de investigación.
Aprender a investigar se logra investigando.
Investigación partiendo de la acción en el aula.
La investigación se propone mejorar las prácticas cotidianas de los maestros.*

Investigación con enfoque etnográfico para la Acción Educativa – IEA (Cendales & Mariño, 2003).

Comprender el marco de la investigación en la escuela, es reconocer a esta como un campo rico en procesos, problemáticas, herramientas, estrategias y actores, los cuales deben ser indagados para por un lado, buscar potencializar la construcción cotidiana y por otro, para fortalecer alternativas colectivas que redunden en el mejoramiento de las condiciones escolares en aras de aprendizajes productivos, cercanos y contextualizados, asumiendo esta como una estrategia pedagógica que permite generar nuevos saberes a partir de la interacción y el reconocimiento de problemáticas.

La investigación permite al docente, desde la reflexión crítica, la construcción de saber dejando de lado el rol de mediador pasivo entre teoría y práctica, y conlleva una transformación en las prácticas pedagógicas y sociales de la escuela si se realiza desde teorías críticas, en palabras de Salcedo (2002):

La investigación educativa es concebida desde el IDEP como la mirada rigurosa que pretende construir, explicar o comprender el fenómeno educativo en tanto se convierte a su vez en un proceso de aprendizaje para quienes participan en ella de tal modo que ese aprendizaje le permite considerar una acción informada y reflexiva sobre la propia práctica. La problematización que hace el docente de su quehacer de manera sistemática y crítica, en búsqueda de explicaciones o interpretaciones del mismo, ha permitido la cualificación y de su profesión y por tanto el perfeccionamiento de su ejercicio (Par. 6).

En este sentido, el IDEP ha establecido un camino de apoyo a la escuela y el aula como lugar donde se debe explorar el ámbito educativo para acercarse a sus dinámicas y dar voz a los partícipes del proceso educativo: maestros, maestras, niños, niñas, jóvenes, directivos docentes y padres de familia, que entre otros actores componen a la comunidad educativa. El Instituto, así como lo indica González, Barrantes y Lache (2016) tiene como primera bandera reconocer que tanto la escuela como el aula son “objetos de investigación”, dado que las relaciones que se establecen por los diferentes actores dan un sentido a la acción de

los sujetos docentes y de los sujetos estudiantes. Por otro lado, la investigación crea canales de comunicación que favorecen el mejoramiento de los procesos llevados a cabo dentro del desarrollo educativo, propiciando una formación alternativa en cuanto a tiempos y espacios de cualificación docente.

De acuerdo con lo anterior, pensar procesos investigativos dentro del escenario escolar permite reconocer la infinidad de relaciones, construcciones, imaginarios, diversidad, diferencia, consensos y disensos que configuran una forma de ser del acto educativo, unas creencias y diálogos de saberes propios del hecho de encontrarse colectivamente una singularidad de sujetos que realizan una lectura comprensiva y exhaustiva de la realidad.

La investigación tiene que adaptarse a la manera de cómo se concibe lo que se piensa y se hace dentro del ámbito educativo, se podría decir que,

Investigar en educación parece ser cada vez más un espacio imposible. Si por investigación entendemos un espacio posible para aprender acerca de lo educativo y por educativo entendemos un espacio posible para enseñar y aprender, un espacio donde se pone en juego un oficio: el de educador, maestra, o profesor universitario. Si eso entendemos cuando decimos investigación y educación, entonces cuando hablamos de investigación educativa parece ser que hablamos ya de un espacio imposible (Caramés, 2010, p. 199).

Por tanto, es significativa la importancia que tiene la relación escuela, aula e investigación dado que en este diálogo confluyen una serie de pensamientos, identidades y formas de ver y concebir el mundo, y además permite evidenciar la circulación de una serie de saberes que buscan legitimar unas formas de enunciación (relaciones de poder, discursos oficiales, etc.) o por el contrario, reconocer las alternativas que buscan dar respuesta desde los propios actores a las problemáticas que se dan dentro del espacio escolar y el contexto, tal como lo indican González, Barrantes y Lache (2016)

Se vuelve imperiosa la necesidad de profundizar en la comprensión de lo que por allí circula, y, de otra, se invierten las jerarquías de los saberes en la formación, en tanto los procedentes de la universidad, de la academia, de la política, de los ancestros o de la teoría son útiles en términos formativos, siempre que respondan a preguntas derivadas de la práctica o pretendan mejores y más profundas comprensiones a favor de la escuela, de la práctica de los maestros y de la formación de los estudiantes. Cuando se habla de la escuela como escenario de

formación, se trata de privilegiar la cotidianidad como espacio y condición de la construcción de conocimiento y de los procesos de formación de los maestros. (p.283)

Planteada así la cuestión, la investigación adquiere un campo primordial en el trabajo de los maestros, lugar que es reconocido ampliamente por el IDEP,

En ese sentido, el acompañamiento devela que la investigación como estrategia pedagógica permite: la producción de conocimiento desde el reconocimiento de otras formas de saber con propuestas participativas, la posibilidad de develar estructuras que configuran nuevos sentidos de organización, la bondad de construir diálogo de saberes que configuren relaciones democráticas y conocimiento crítico en la escuela (Mejía 2014, p.17).

Por tanto las reflexiones, el redescubrimiento, las nuevas alternativas, el reconocimiento de problemas que pueden ser resueltos y en suma, los continuos cuestionamientos sobre la cotidianidad hacen que la investigación tenga relevancia porque le da sentido a las prácticas, a la labor docente y a las reflexiones que no se limitan al ejercicio de enseñanza aprendizaje sino a la amalgama de relaciones de seres humanos, de sujetos que se dan en la escuela y el aula, “lo que significa un camino por el cual los sujetos de la acción se empoderan logrando no solo saber sobre su práctica, sino entrando con un saber en las comunidades de acción y pensamiento para disputar la manera como este se produce, se aprende y se distribuye” (Mejía: s.f. 136).

Por lo anterior, en la línea de investigación se agruparon los proyectos relacionados con la producción de nuevo conocimiento desde los procesos de transformación, crítica o ampliación de los saberes teóricos construidos en el campo científico. Así a continuación se identifican seis categorías, asociadas a diversas subcategorías que agrupan una rama de los proyectos:

- *Tipología Investigación:* Relaciona proyectos que den cuenta del uso o indagación educativa con diversas metodologías de investigación. Entre las categorías se encuentran proyectos asociados a Etnografía, como el estudio de las etnias y el análisis del modo de vida de una raza o grupo de individuos, mediante la observación y descripción; la Investigación Acción, se tienen en cuenta los valores del profesional más allá del método, se investiga con las personas directamente

involucradas y ellas son protagonistas del ejercicio siendo los investigadores los líderes principales. Es muy importante, según Latorre (2011), que esta práctica permite acercarse a una comunidad vinculando el cambio y el conocimiento; Sistematización de Experiencias, es como tal un proceso de interlocución entre sujetos, donde se negocian discursos y construcciones culturales, se entiende como modalidad de conocimiento de carácter colectivo sobre unas prácticas de intervención y acción social; y la Investigación Científica, implica un posicionamiento epistemológico y metodológico frente a otras modalidades de producción de conocimiento sobre la realidad social.

- *Territorio*: esta categoría agrupa las investigaciones relacionadas con el territorio como la construcción sociocultural del espacio habitado por los colectivos, “comprendido por personas, tierra, relaciones sociales y culturales, interacciones políticas y diferencias económicas. Cada uno de estos procesos surte sus influjos en interdependencia con la institución escolar, entendida como una comunidad educativa” (Revista Educación y Ciudad, 2017, p.161). Entre las subcategorías se encuentra: ambiente, como el conjunto de recursos naturales por los cuales se ve influida la vida cotidiana de los sujetos, aclarando que es más que un espacio físico, por el contrario es atribuido a todo aquello indispensable de conservar y mantener en mejoras de un territorio digno; para que de allí se puedan desarrollar las percepciones y necesidades de la comunidad, con el propósito de ampliar la mirada de los estudiantes y maestros; contexto socio – cultural, situado desde la lógica de las funciones que se le atañen, como reconocimiento de la diversidad de pensamientos, ideas, creencias, es desde esa perspectiva que podemos decir que este tipo de contextos están “dispuestos siempre a fortalecer y expandir esta red de conocimiento, anudar esfuerzos con quienes se quieran unir en esta labor investigativa” (Magazín Aula Urbana, 2016, p.16) y al mismo tiempo orientar saberes propios de la cultura y lograr una mayor participación en contextos sociales contemporáneos; y recuperación de memoria, como muestra de desarrollos subjetivos que encuentran en estos procesos de recuperación, una configuración desde el punto de vista social, político, ético, cultural, impactando desde la escuela las prácticas que giran en torno a la historia, contrastando esto desde la realidad

actual “con el objetivo de reconstruir y conservar la memoria educativa y pedagógica de la ciudad, y aportar a la construcción del discurso, la práctica y la constitución de identidad de la ciudad y sus maestros” (Magazín Aula Urbana, 2017, p. 21)

- *Currículo*: se reúnen investigaciones relacionadas con el análisis de los saberes legitimados en los ambientes escolares desde el currículo, donde se ubica desde una estructura propia por parte de cada disciplina, “sin contar las propuestas en las que el alumno es sacado del aspecto puramente intelectual, y aquellos proyectos curriculares que intentan integrar diferentes aspectos del desarrollo humano, dándole fuerza a un trabajo que recupera lo integral de lo humano” (Revista Educación y Ciudad, 2017, p. 35). Entre las subcategorías se encuentran: experiencias pedagógicas, que contribuye a la formulación consciente y argumentada de los procesos llevados por los maestros y maestras, dando lugar a la discusión sobre la dicotomía entre lo experimentado a nivel general y lo explícito del proceso de construcción, partiendo de la necesidad de ampliar las experiencias significativas en el desarrollo integral de los niños y niñas, siendo “está orientada a promover cambios en las relaciones que se desarrollan dentro y fuera del aula. Asimismo, en los enfoques y en las estrategias que, en respuesta a la primera infancia, reconozcan que la diversidad es un valor y no un problema, una oportunidad y no una limitante para el encuentro entre distintos” (Premio a la Investigación e Innovación Educativa, 2017, p. 141); convivencia, desde experiencias dinamizadoras del proceso de desarrollo individual y social de los sujetos en formación, donde un punto clave sea el reconocimiento de sí mismo, como persona con emociones, capacidades, potencialidades y con procesos de concientización frente a los logros comunes y grupales a los cuales deben llegar; comunicación, lo que permite visibilizar y rescatar aquellos elementos que surgen de la correlación con el otro, “no se puede desconocer que todo campo en que se presente la comunicación debe ser aprehendido en el medio; este medio debe estar condicionado por la educación como eje principal de intercambio de experiencias que seguirán fomentando el gusto que los seres humanos tarde o temprano sienten por algo o algún sujeto u objeto en particular, que conlleva a estructurar planes,

misiones, argumentos, ideas, y a generar una transformación del diario vivir, de hábitos, de costumbres, de memorias” (Revista Educación y Ciudad, 2016, p.177); clima laboral, como aquel ambiente indispensable para desarrollar el trabajo cotidiano, satisfaciendo las necesidades propias y de un colectivo en sentido de la producción, es entonces “ese conjunto de aprendizajes que circula en las relaciones entre los sujetos y hacen parte de sus códigos, modos de comunicación, de producción de saberes, de interrelación y de construcción de identidad; asuntos fundamentales en la formación política, democrática, ciudadana y para la paz, que de no hacerse evidentes pueden formar subjetividades ajenas a las intenciones de la escuela y, por supuesto, a las apuestas contemporáneas de una sociedad pacífica, respetuosa, democrática y que reconoce la diversidad y la diferencia” (Revista Educación y Ciudad, 2016, p. 167) y proyectos de aula, con respecto al concepto de aula, es aquel espacio donde un grupo de individuos establece lazos de comunicación en torno al conocimiento y permite tener variantes en cuanto a la relación de docente-estudiante, comprendiendo que la labor es conjunta y que el profesor es un apoyo para brindar herramientas que lleven a los niños y niñas a la resolución de problemas, la construcción de conocimiento, la interacción con su par, la colaboración y solidaridad, visto de esta manera el proyecto de aula, es una propuesta didáctica, para construir un camino con un fin en común.

- *Campos de Conocimiento*: vincula las experiencias asociadas a la indagación o construcción de saber desde un campo de conocimiento científico: se encuentran las subcategorías de: matemáticas, humanidades, física, arte y uso de TIC.
- *Inclusión – Diversidad*: relaciona los proyectos que tengan un componente investigativo que se asocie a la proyección de la vida colectiva e inclusiva: Entre las subcategorías se encuentran discapacidad, inclusión social y deserción.

Son experiencias significativas por adelantar un proceso de implementación donde los avances llevan a transformaciones en diferentes campos; por ejemplo: concepciones docentes respecto de la educación para niños y niñas con necesidades especiales; inclusión activa de estudiantes en los procesos de aprendizaje; reconocimiento mutuo que supera las barreras sociales,

culturales, económicas y hasta físicas (Revista Educación y Ciudad, 2017, p.116)

Es desde esta apuesta, que se logra consolidar un eje importante sobre la educación especial y la participación de la misma como un acto educativo y formativo, es decir, se busca implementar procesos que identifiquen y den respuesta a las diferentes necesidades de la población, “las diferencias no sólo son las que dan cuenta de lo físico o cognitivo, también son las que nos hacen talentosos, las que nos hacen pensar y ser diferentes, esas que nos llevan a ver el mundo de forma única y particular” (Premio a la Investigación e Innovación Educativa, 2017, p. 136), además, la inclusión social no solo depende del aspecto educativo- formativo, sino, que pende de todos los espacios, contextos, estancias que aporten a dicho proceso, involucrando a la comunidad a otorgar el respeto y comprensión por la diversidad, evitando así la deserción y la falta de motivación por aprender y pertenecer a un contexto educativo, que busca sensibilizar frente a la diversidad.

- *Emprendimiento*: reúne proyectos investigativos que asociados a la industria o al desarrollo tecnológico busquen construir nuevo conocimiento, abriendo posibilidades a potenciar las capacidades de los sujetos, en pro de su disciplinamiento personal y neutral, frente a lo que suscita en su contexto. Entre las subcategorías se encuentran: Paz, en este momento, donde la paz se ha vuelto tema indispensable de construcción de una sociedad justa, responsable, solidaria, es necesario desde los proyectos, ampliar la visión que se tiene frente a esto y sobre lo que falta en sí por lograr, dando la posibilidad de que la paz inicie desde cada uno de ellos, estimulando ambientes de aprendizaje que articulen los procesos de reconstrucción de la población afectada por la guerra, en ese sentido, “hablar de paz dentro de la escuela es un gran reto, pues aunque como sociedad interpelamos permanentemente al Estado por la garantía de este derecho, nos cuesta aterrizar en las relaciones sociales cotidianas y en las prácticas pedagógicas presentes, por ello lo que más cuesta de la paz es construirla” (Revista Educación y Ciudad, 2016, p.88) y Turismo, se encarga de impulsar el compromiso de los individuos en reconocer y aportar sobre otras realidades y contextos, con fines analíticos y críticos

frente a lo que suscita estar en contacto con diversas culturas, creencias e ideologías, promocionando la interconexión entre el saber propio y el saber aprendido o experimentado.

En síntesis, estos procesos buscan recoger desde diversas perspectivas, disciplinas, actores y problemáticas, las acciones que ocurren en la cotidianidad de la escuela, lo cual cobra gran relevancia al ser los mismos sujetos educandos y sujetos maestros, los que identifican desde sus miradas y formas de dar sentido posibles respuesta a las situaciones complejas pero ricas en conocimiento, prácticas, construcción de saberes y de formación de sujetos, “de esta forma le damos sentido a sus aprendizajes con un modelo significativo que contribuye a la profundización del conocimiento, su aplicación e incentivamos su creatividad, y contrarrestamos la pérdida del entusiasmo para asistir a la institución, la deserción y la falta de motivación hacia el aprendizaje” (Araque, 2016, p.16).

1.2.3 Eje de Gestión

¿La gestión de conocimiento para qué? Para potencializar las dimensiones humanas o mejorar la competitividad de las empresas, para aumentar la inteligencia de un colectivo o de una élite, para preservar el medio ambiente y el entorno o para explotarlo. ¿Inteligencia colectiva para qué? Para comprender, usar y valorar el conocimiento y el patrimonio de la humanidad, o para levantarnos como semidioses y asumir que la realidad es la proyección de los deseos y el mejor recurso posible para saciar los caprichos humanos. ¿Sociedades abiertas para qué? Para potencializar la libertad o para amplificar las perversidades del cuerpo y de la mente. ¿Desarrollo social para qué? Para dignificar la existencia de los hombres o para satisfacer sus bajas pasiones. (Zuluaga, 2015, p. 172)

Pensar la gestión en educación implica tener una mirada amplia, ya que este concepto ha sido permeado en la escuela por diversas esferas de la sociedad entre ellas la economía. En este sentido, desde la década del 90 hubo una incursión de los discursos economicistas en el ámbito educativo que implican procesos políticos como la descentralización educativa y las reformas al sistema educativo que generaron un modelo de economía de mercado y de competencia que se desarrolló primero en las instituciones educativas privadas y posteriormente en las entidades educativas públicas, “esto consolida un proceso de transformación de la práctica pedagógica a través del crecimiento profesional del

orientador, y de la lenta pero continua elaboración de la política pública y fortalecimiento de la orientación” (Pérez, 2016. p. 6).

Por consiguiente, estos cambios no pueden observarse como casuales sino que obedecen a un tipo de relaciones de poder que se han puesto en marcha en el campo educativo, teniendo como eje articulador el concepto la calidad desde la visión de la producción empresarial, la cual se limitó a la medición cuantitativa para establecer el aporte de la educación al desarrollo económico de los países, “por esta vía se busca construir relaciones de cooperación en las cuales la comunidad educativa se involucre en diferentes niveles según el grado de especialización; así, aparecen ideas que replantean y ubican a la comunidad en actividades de planeación, de ejecución, de evaluación o de gestión del mismo centro” (Revista Educación y Ciudad, 2017, p.36). Por ende, la creación de estándares, de indicadores de gestión y la aplicación de Sistemas de Gestión de calidad han permeado este espacio buscando la satisfacción de las exigencias del mercado frente a la competencia, el desarrollo de competencias laborales, la certificación de las instituciones educativas y el desarrollo del capital humano.

En lo formativo se le da contenido teórico a la gestión como agenciamiento, y a la organización, como gubernamentalidad, para señalar que la transformación de prácticas pedagógicas pasa por las subjetividades y las formas de gobierno (MISI e IDEP), traducido en objetivos, metas, proyectos, programas, definidos y valorados por la institución y el Estado. Como lo menciona María Moliner (1994),

Valorar es “atribuir más o menos valor a una persona o una cosa”, “evaluar o tasar una cosa; determinar su valor”. Y define valor como “cualidad de las cosas que valen, o sea, que tienen cierto mérito, utilidad o precio” (pág. 1437). (...) de este modo, valorar y evaluar, terminan siendo sinónimos. Sin embargo, también anota que merecer “se emplea también con referencia a las acciones”, “como valor de las cosas debido al trabajo o habilidad puesta en ellas”. Y ese es el sentido que se quiere dar en estos referentes a la valoración del cumplimiento del derecho humano a la educación en los contextos escolares: estimar el valor o mérito de las acciones orientadas a garantizar la realización de la política educativa distrital como instrumento para la realización del derecho a la educación de los niños, niñas y jóvenes.

Por otro lado, para el IDEP se concibe a la gestión educativa, desde una perspectiva en la que la Escuela es una institución dinámica con capacidad de recrearse y reinventarse a partir del reconocimiento de sus líderes, quienes deben llegar a acuerdos en un diálogo intersubjetivo, de cara al logro de la misión institucional. De manera que la gestión escolar es un proceso complejo, que demanda capacidades de liderazgo pedagógico y no puede reducirse al trabajo basado en modelos de administración escolar (MISI e IDEP, 2013).

Bajo este marco, el IDEP (Piedrahita, Gómez y Acuña, 2015) propende por el desarrollo de una gestión en educación que busque la construcción del conocimiento, teniendo como centro que el componente administrativo esté al servicio de los procesos pedagógicos en las instituciones y en las aulas, es decir, una transdisciplinariedad real que no considere a la escuela como una empresa pero que si se piense su organización en miras de cumplir con las metas y la finalidad de la educación que es la formación de hombres y mujeres para una sociedad más humanizante, con posibilidades que dignifiquen la vida y un proyecto que contribuya a unos Estados más unitarios, éticos, participativos y con miras a objetivos de bien común para el conglomerado social.

En este sentido la gestión debe ser tomada como una serie de procesos organizados que permiten que una institución logre los objetivos y metas a partir del diagnóstico, planeación, ejecución, seguimiento y evaluación, donde esté involucrada la comunidad educativa y que se concretiza en la propuesta del Proyecto Educativo Institucional – PEI- , donde se reconozca a los diferentes actores del sistema educativo como sujetos que no son productos acabados y que no satisfacen sus necesidades a partir de un formato que homogenice, por ello es necesario recalcar lo que decía Paulo Freire (2000) “la conciencia del mundo engendra la conciencia de mí y de los otros en el mundo y con el mundo. Es actuando en el mundo que nos hacemos. Por eso mismo, es una inserción en el mundo y no una adaptación a él en donde nos tornamos seres históricos y éticos, capaces de optar, de decidir, de romper (p. 90).

La educación al tener como base una singularidad de sujetos es una acción por ende heterogénea que no puede quedarse reducida al cumplimiento de indicadores de gestión de calidad donde el rol del docente y del estudiante queda limitado a la medición del cumplimiento o a la no satisfacción del proceso establecido en la política de calidad; por el

contrario “el objetivo es que los maestros tengan un espacio de formación en el que compartan saberes y piensen el sentido de la pedagogía hoy, no solo desde las teorías, sino desde su quehacer práctico, y cómo este atraviesa su relación con los estudiantes” (Londoño, 2016, p.11). Este desconocimiento y desprofesionalización tanto del estudiante como del docente en su calidad de sujetos los determina como individuos cuantificables que tienen las competencias en un mercado en donde las necesidades, emociones, conciencia política y ética no tienen relevancia y donde los parámetros de calidad quedan reducidos al cumplimiento cuantitativo y material.

Por tanto, en el marco de la línea de gestión se agrupan las experiencias pedagógicas encaminadas a promover o enfatizar en la autonomía de las instituciones para el desarrollo de iniciativas que permitan responder a las necesidades de los contextos locales y regionales, “en este sentido, adelantar un proceso de monitoreo y seguimiento al cumplimiento de los estándares de calidad en la educación inicial, no se constituye en un ejercicio evaluativo, sino en una herramienta que favorece la generación de alertas para la atención oportuna y pertinente, así como la gestión misma de la política local y distrital” (Molano, 2016, p.5).

A continuación, se presentan seis categorías que permiten dar cuenta de las iniciativas emprendidas por las instituciones, así como la vinculación de las subcategorías que fortalecen y especifican la naturaleza de las experiencias.

- *Directivas:* iniciativas que contengan ejercicios relacionadas con el mejoramiento de las relaciones entre las instancias de decisión y/o participación en la comunidad educativa. Entre las subcategorías se encuentran: clima institucional, es el ambiente generado dentro de la misma institución y su personal, donde se debe mostrar el compromiso por la cooperación y colaboración, al mismo tiempo que se entretengan interrelaciones de apoyo productivo; mecanismos de comunicación, como ya se ha mencionado en otros apartados, es indispensable tener una comunicación factible tanto interna como externa, esto quiere decir que no solo la comunicación debe ser aplicada con el profesorado, sino con los estudiantes, familias y comunidad; gobierno escolar, son las directrices o estamentos de la comunidad educativa, que trabaja por rectificar el compromiso de las instituciones con el PEI, y así mismo

ampliar la cobertura en cuanto a los aportes que den otras instancias para solidificar los compromisos o pactos estipulados en cada institución; bienestar laboral, parte de la importancia de tener un compromiso abierto y amplio con la comunidad educativa, la cual desde su sentir y pensar actúa como mediador de conocimiento y saber con la sociedad en general; direccionamiento estratégico y alianzas estratégicas, las cuales “cuentan con el deseo de pensar y abordar críticamente los escenarios educativos, para hacer de la práctica pedagógica una herramienta significativa que incita y promueve la transformación de las concepciones tradicionales de educación” (Revista Educación y Ciudad, 2017, p.118); es decir, la reformulación de componentes que promuevan la integración en los procesos dinámicos a nivel educativo.

- *Comunidad*: proyectos relacionados con actividades que permitan mejorar las relaciones de los diferentes actores educativos con el contexto o ambiente escolar, “desde su origen etimológico, la palabra acompañamiento proviene del latín cum – panis que significa compartir tu pan, es decir “tu experiencia y la mía a la luz del aprendizaje mutuo” (MEN, 2009). La metáfora del “ir juntos”, permite comprender el acompañamiento como una mediación que revitaliza y recupera el quehacer educativo en comunidad y otorgar sentido a la acción docente”. Entre las subcategorías están: prevención, lo cual permite fomentar la educación integral de los niños y niñas, a nivel intelectual, social, personal y afectivo; permanencia e inclusión, relación con la familia, se considera que es un enfoque prioritario, el hacer partícipes al núcleo en el cual se desenvuelve el niño o niña, para reconocer y aproximarse a la cotidianidad por la cual atraviesa la familia, por consiguiente “Si un maestro deja de preguntarse sobre lo que necesita y comience a pensar cuáles son aquellas capacidades que requiere fortalecer en esa relación con los otros en donde se desarrolla su labor pedagógica, esto nos ayuda a ampliar su mirada y su lectura crítica sobre lo que se requiere para mejorar la práctica pedagógica en educación inicial” (Magazín Aula Urbana, 2016, p. 19); participación, “no es solamente en clave de seguimiento y que los ciudadanos hagan rastreo a los planes, acciones y compromisos del gobierno. Esa ciudadanía debe participar en la definición de la política y para eso se requieren dos grandes cosas. Una sociedad cualificada y

documentada para que a la hora de plantear propuestas de política tenga elementos de juicio para hacerlo. Este es un trabajo que se debe hacer con algún grado de sistematicidad y eso le debería corresponder a la política en el sentido de cualificar la participación de los sujetos” (Magazín Aula Urbana, 2017, p.14) y proyección a la comunidad, citado desde el Ministerio de Educación, dirección general de fortalecimiento de la comunidad educativa (2015):

Se entiende como Proyección a la Comunidad a todos aquellos planes, servicios o programas que las instituciones colocan a disposición de la comunidad con el objetivo de mejorar sus condiciones de vida y estimular con ello, el apoyo a la familia en relación con el aprendizaje de los estudiantes para poner a disposición de la comunidad educativa un conjunto de servicios en ayuda a su bienestar. Con la proyección a la comunidad se busca la creación de escenarios y formas de comunicación claramente establecidos y de doble vía, que estimulen la participación de los miembros de la comunidad educativa en los diferentes espacios e instancias de toma de decisiones y de acciones de la institución educativa para contar con instancias de apoyo a la institución que favorezcan una sana convivencia basada en el respeto por los demás, la tolerancia, la valoración de las diferencias, participación comunitaria, reconocimiento y valoración de su comunidad

- *Pedagógica – didáctica*: relaciona proyectos que tengan en su componente la intención de intervenir en los escenarios o estrategias de formación de los sujetos, debido a esto “en las aulas de clase se siembra la esperanza de tener un mundo mejor, ese “otro mundo posible” que fuera la gran utopía de Paulo Freire y que se hace realidad en tantas y tantas experiencias pedagógicas desarrolladas por maestros, maestras y directivos docentes” (IDEP, 2016). Entre las subcategorías se encuentran: prácticas pedagógicas, “significa la construcción de un saber sembrado y cultivado desde las aulas de clase; saber que debe seguir siendo problematizado, difundido y consolidado con el propósito de aportar al campo de la pedagogía desde los contextos escolares” (Magazín Aula Urbana, 2017, p. 16) es tener la posibilidad de conocer diversas manifestaciones frente a las que imperan en la sociedad; diseño pedagógico (currículo), “entendiendo el currículo en un sentido amplio, se ha encontrado un trabajo fuerte en cuanto a contenidos específicos derivados de las

reflexiones de muchos autores sobre el carácter disciplinario, al cual corresponde una estructura propia de cada disciplina, una coherencia interna y un significado, lo que implica retomar la disciplina del saber en tanto acto que funda el proceso pedagógico que se organiza” (Revista Educación y Ciudad, 2017, p. 35), en otras palabras es reflexionar sobre las disciplinas impartidas en la institución y reformarlas para asegurar un proceso de conocimiento pleno; seguimiento académico, es tener un control sobre aspectos relevantes dentro de la formación, como es el proceso de apropiación de conocimiento, evaluación, definición de resultados, entre otros; espacios de formación, pensarse desde la construcción de ambientes de aprendizaje posibles para estimular y potenciar la aproximación de los niños y niñas al conocimiento y gestión de aula, se centra en la labor docente, donde este debe facilitar el proceso de aprendizaje-enseñanza con sus estudiantes, al mismo tiempo que incluye acciones de reconocimiento y orden frente a los problemas que susciten del proceso formativo.

- *Administrativa – Financiera*: agrupa los proyectos que buscan generar estrategias para el desarrollo de iniciativas en la administración de recursos académicos o financiero en las instituciones, “si bien se trata de organizaciones con fines pedagógicos, todo encuentro, reunión, o desplazamiento, requiere recursos económicos para su desarrollo. (...) El trabajo empírico permite tipificar dos formas de financiamiento: autofinanciadas y cofinanciadas” (Magazín Aula Urbana, 2016, p.14). Entre las subcategorías se encuentran: apoyo a la gestión académica y administración de recursos, dicho de otro modo es “apoyar la toma de decisiones basada en evidencia fundamentada; ayudar en el desarrollo y análisis de políticas, así como en el desarrollo de programas; ayudar a administrar actividades en el nivel de programas y proyectos a través de la identificación del uso más eficiente de los recursos disponibles; incentivar la transparencia y apoyar las relaciones de rendición de cuentas revelando hasta qué punto el gobierno ha logrado sus objetivos” (Magazín Aula Urbana, 2017, p.5).
- *Convivencia*: Busca agrupar acciones encaminadas a generar nuevas experiencias para mejorar las relaciones entre la comunidad educativa, “igualmente permite

trabajar en equipo, planificar actividades, asumir responsabilidades y definir logros comunes lo cual se ve reflejado en una mejor convivencia” (Vargas, 2016, p.22). Entre las subcategorías se agrupan: escuela territorio de paz y proyectos de convivencia, “es una oportunidad para llegar al fortalecimiento social, afectivo y convivencial de la comunidad educativa, pretendiendo resolver las problemáticas más comunes inmersas en el contexto educativo como: la violencia escolar, el acoso escolar por razones de raza, género y/o capacidades mentales o físicas, resolución de conflictos, convivencia, reconocimiento cultural, diferencias de pensamiento, familia y sociedad desde la ética del respeto y el cuidado del otro” (Premio a la Investigación e Innovación Educativa, 2016, p.140).

- *De Proyectos:* Generar espacios de autonomía para la resolución de conflictos en los contextos locales desde diferentes esferas, lo que nos permite,

Plantear que la realización de proyectos colectivos vehicula y agencian la construcción de prácticas y experiencias alternativas, y simultáneamente se traducen en oportunidades para construir escuelas más democráticas, justas y menos excluyentes, capaces de resistir a las formas de colonización impuestas por los referenciales del mercado, para contribuir a la construcción de una cultura de paz con justicia social” (Martínez, 2016, p.13).

Entre las subcategorías se encuentran: sociales, culturales, artísticos, emprendimiento, investigación, innovación y ambiental, estas subcategorías se visibilizarán en torno a las experiencias, sin embargo, cabe recalcar algo indispensable y es el contexto en el que se desenvuelven, viendo entonces,

La escuela como espacio de formación política permite a estudiantes y maestros construir experiencias que trascienden la lógica disciplinar y de control, con lo cual el docente puede asumirse como tal desde otras miradas que le brinden posibilidades distintas para vincularse con los estudiantes, ya no desde la autoridad y el poder como control, sino desde lenguajes y proyectos compartidos que le permitan ser maestro en el acompañar, mediar, orientar y compartir; encontrando de esta manera un lugar diferente de su oficio, que le permita a su vez pensar su propia práctica, re significarla y

finalmente transformarla de acuerdo con las características y necesidades del contexto (Revista Educación y Ciudad, 2017, p. 126).

En conclusión, la gestión se concibe como ese campo de relación de muchos factores (pedagógicos, administrativos, disciplinares, organizaciones) que están al servicio de todos los procesos que se dan en las relaciones del aula y la institución, en pro de que los procesos de construcción de saberes, las prácticas pedagógicas, la innovación y la investigación, fortalezcan las relaciones de los sujetos educandos y de los sujetos docentes, nuevas formas de comunicación, interacción y de construcción desde los saberes y experiencias que cada uno posee como actor en el proceso educativo. Es importante ratificar que no se trata de desconocer la viabilidad de los procesos administrativos en la gestión escolar; al contrario, identificar la herramienta administrativa para organizar la ruta de trabajo al interior de las instituciones, pero tomando a lo administrativo como un lugar de apoyo a lo pedagógico y procedimental en pro de la formación humana y la calidad de vida de todos los que intervienen en el quehacer cotidiano.

1.3 Fundamentos metodológicos

El contexto escolar de los docentes está construido por la cotidianidad de su labor que, desde situaciones, saberes, experiencias y prácticas les permiten llevar a cabo su tarea de enseñanza y aprendizaje según los retos que afrontan día a día. Desde el anterior escenario, los procesos que lideran los docentes se trazan más allá de la transmisión inerte de conocimientos objetivos o alejados de los seres humanos; en cambio, el desarrollo de las diversas estrategias educativas que lidera pasa por un proceso dialéctico para apropiarse de las realidades que se cruzan a su alrededor y requiere ser explicada desde espacios epistémicos, políticos y pedagógicos. Así, los maestros y maestras son agentes activos para el desarrollo de estrategias de comprensión e interpretación de la realidad que les permite transformarse al transformar o ser hechos por la historia al hacerla (Freire, 1986).

Desde lo anterior, es posible afirmar que el papel activo de los docentes se da a partir de la construcción de estrategias que les permiten desempeñarse como promotores de alternativas hacia los retos que sus contextos les imponen (Ghiso, 2011), donde la creatividad, la

construcción de conocimiento y el desarrollo de redes con otros maestros se hace clave en la generación de propuestas de enseñanza aprendizaje. Aquí, se desarrollan procesos desde la investigación, innovación y gestión que soportan las estrategias de construcción de saberes, los cuales se articulan al desarrollo de estrategias para resolver las realidades de los contextos.

En ese orden de ideas, y con el interés de reconocer la construcción de conocimiento que realizan maestros y maestras desde la investigación, la gestión y la innovación como ejemplo de comunidad de saberes y prácticas que desarrollan para enfrentar los desafíos de su cotidianidad, se constituye el convenio 1452 liderado por el IDEP y la Secretaría de Educación Distrital articulando esfuerzos para dar a conocer las mencionadas iniciativas. En consecuencia, se ha generado una *ruta metodológica* que permite desde el diálogo conjunto entre las experiencias, los maestros y el equipo que compone el convenio realizar la recopilación, descripción, análisis y divulgación de las experiencias mapeadas.

Para ello se ha recurrido a definir la investigación desde una perspectiva cualitativa que se orienta a un enfoque socio crítico, unión que se considera como directriz capaz de reconocer las interacciones que realizan los sujetos para la construcción de conocimiento y la transformación de la realidad. Posteriormente, esta apuesta socio crítica será abordada desde la Investigación Acción Participativa como un escenario que se articula para promover el desarrollo de conocimiento desde las potencialidades de los sujetos que intervienen en los procesos de indagación y las particularidades del medio; así las experiencias de maestros y maestras desde la investigación, la innovación y la gestión serán leídas a partir del impacto que tienen en la lectura de las problemáticas del territorio, en la constitución comunidades de saberes y prácticas y en la transformación de su realidad.

Finalmente, la anterior perspectiva se dará de manera transversal desde seis momentos que, con el interés de generar y visibilizar el conocimiento que construyen los docentes y propiciar el diálogo con el equipo investigador, permitirán dar a conocer las diferentes perspectivas que los entornos y los sujetos tienen de las experiencias pedagógicas desde la

investigación, gestión e innovación, así como las particularidades para articularlas a los ámbitos de enseñanza y aprendizaje.

Los momentos no se relacionan con el orden estricto de su aplicación, lo cual permite un diálogo permanente entre la recolección, el análisis y la emergencia de otras categorías teóricas o escenarios de experiencia que el estudio arroje en su desarrollo. Por tanto, esta perspectiva metodológica, más que posicionar una mirada desde la teoría como foco único de verdad, busca una reconfiguración del conocimiento, el cual se fundamenta desde el diálogo de saberes que el maestro desarrolla en su quehacer cotidiano y la mirada investigativa que este estudio adelanta para lograr la articulación de diversos conocimientos en el tema.

1.3.1 La Investigación Acción Participativa (IAP) desde las experiencias de innovación, gestión e investigación.

Reconocer los saberes constituidos por maestros y maestras en el contexto educativo parte de identificar su tarea en el desarrollo de prácticas y conocimientos propios de las problemáticas o retos que los entornos de enseñanza aprendizaje les proponen (IDEP, 2002). Para ello, los procesos investigativos que se adelanten en torno a identificar cómo son abordados los conocimientos en la realidad escolar parten de implementar una orientación que reconozca “su potencial en tanto conocimiento validado, acumulado e intencionalmente orientado a la transformación individual y colectiva en la escuela” (IDEP, 2016, p. 18). Por tanto, la propuesta metodológica desde la cual esta investigación se desarrolla, parte desde una indagación que se articula a una perspectiva cualitativa, con la cual es posible conocer las realidades que presentan en los diversos contextos, permitiendo re-dimensionar y proyectar las soluciones que son encontradas allí para tramitarlas en las comunidad (Murcia y Jaramillo, 2000).

Igualmente, la labor del docente, atenta a la re-significación de conocimiento desde su contexto, plantea la intervención de su realidad para transformarla, re-crearla y contextualizarla según las necesidades de su historia; así, dimensionar una perspectiva metodológica desde allí no puede olvidar realizar su indagación a partir de un paradigma socio crítico, el cual busca promover en los sujetos sus capacidades para desarrollar saberes

desde las prácticas, no solo como tarea propia de la producción de conocimiento científico, sino como propósito que reivindica la labor docente desde la creación de comunidades de saberes y prácticas propias de la educación. En esa medida, como principio rector, la apuesta metodológica desde un enfoque socio crítico:

Plantea que de lo que se trata es de transformar racionalmente la sociedad hacia la libertad y la autonomía de los hombres [...] Busca dilucidar las condiciones que obstaculizan la autorreflexión y autoentendimiento. Este paradigma cobra sentido en la medida que facilita las condiciones propicias para el desarrollo humano y social de los sujetos (Ballén, Zuñiga y Rodríguez, 2006).

Con las anteriores directrices, que, en suma, se encaminan a comprender las maneras cómo se articulan los saberes y prácticas de los maestros y maestras para la transformación de la realidad desde las experiencias de investigación, gestión e innovación, se hace necesario implementar una metodología que reconozca las múltiples formas de construcción y desarrollo de este conocimiento. Así, como ruta para lo anterior, la presente propuesta acoge la perspectiva de la Investigación-Acción Participativa (IAP), como la manera de expandir el conocimiento al mismo tiempo que concreta problemáticas que se plantean los investigadores. Según Fals Borda (2008), esta se articula como “una vivencia necesaria para progresar en democracia, como un complejo de actitudes y valores, y como un método de trabajo que dan sentido a la praxis en el terreno” (p.3).

Visto de esta manera, la IAP parte de conocer y articular con otros sujetos las experiencias que se construyen y resignifican en la práctica, de analizar cómo se aborda el objeto de estudio, pero también de cómo es contemplada la problemática a partir del proceso investigativo; así mismo, de visualizar el propósito y el accionar de los actores sociales que participan en la identificación de las dificultades, necesidades y soluciones, desde procesos de reflexión y acción, y hasta los de la indagación misma. En consecuencia, la IAP está dirigido hacia el reconocimiento del saber en beneficio de los sujetos (Ballén, Zúñiga y Rodríguez, 2006), los cuales no cuestionan solo a los docentes y sus contextos, sino que están en permanente dialogicidad, para, desde diferentes formas de pensar, contextos y

saberes se construir conocimiento propio de la realidad educativa desde pares maestros o maestras, directivos, estudiantes, comunidad educativa y equipo investigador.

Así mismo, el desarrollo metodológico planteado en todas sus fases se centra en la recuperación de las experiencias de los sujetos para propender por la transformación o potencialización de los saberes que el entorno educativo ofrece; esto desde la recopilación y mapeo de los escenarios de confrontación, construcción y despliegue de la prácticas docentes como conocimiento válido para la escuela (IDEP, 2016). En esa medida, la ruta metodológica también establece la visibilización del territorio, que más allá de un simple espacio geográfico, se articula a la construcción que hacen los sujetos en pro del desarrollo de los espacios que habita, el cual despliega la creatividad, el conocimiento, la técnica, el diálogo, la confrontación y la experiencia para la construcción de saber en lo educativo.

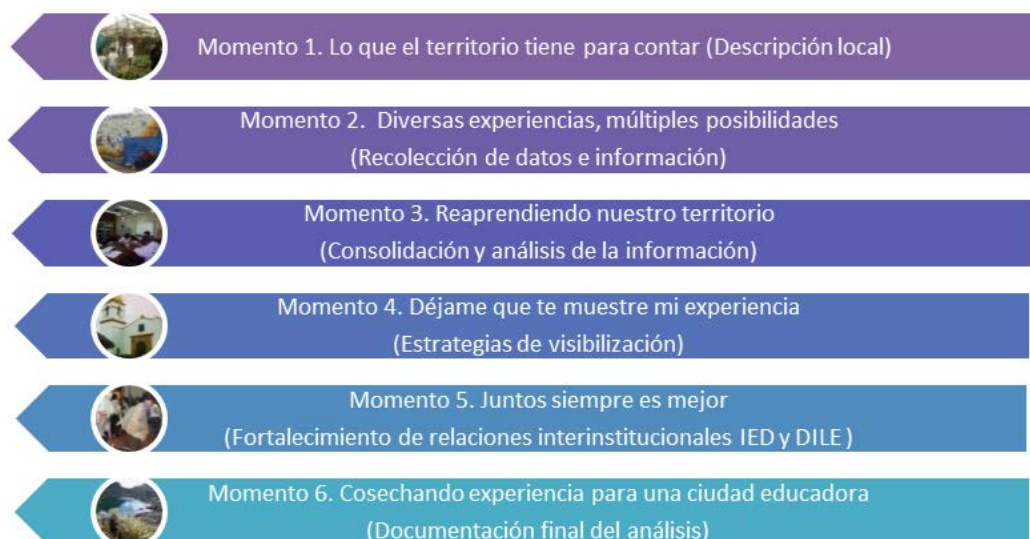
También se tiene en cuenta que la IAP permite entender más de cerca una realidad social que no solo exige su interpretación, si no su intervención, con el fin de enriquecer la práctica investigativa a partir de las alternativas que los sujetos encuentran para cubrir las problemáticas de su entorno. De ahí que, el territorio sea el escenario indispensable de proyección y construcción de conocimiento, asumiéndolo como un espacio de indagación, cuestionando el ser y el hacer del sujeto, además desde allí se enfatiza el diálogo y la relación existente de la población. Por este motivo, no es posible desprenderse de la importancia que radica el territorio y el contexto, como foco o centro de investigación en la IAP, que a pesar de las vicisitudes que se presenten, requiere y articula las prácticas de investigación, gestión e innovación en un territorio y sus particularidades.

Por otro lado, esta metodología también tiene en cuenta el diálogo de saberes que se logra articular desde la conceptualización, la investigación en la esfera institucional y los retos y transformaciones que exige el territorio; en esa medida, la relevancia del diálogo de saberes parte de la participación conjunta de las experiencias vitales, otorgando la comprensión y el entendimiento con respecto al accionar y pensar de otros; además se torna ineludible en generar propuestas, experiencias, procesos e informaciones desde la misma investigación. Aquí, los saberes que construye el maestro y el presente proceso investigativo se orientan

“ya no a buscar la verdad absoluta, sino que le interesa todo cuanto el hombre dice, escribe, siente e imagina. Este nuevo enfoque abre un horizonte casi infinito de testimonios y fuentes para la historia (Garay, 1995).

Según lo anterior, podríamos decir entonces, que las experiencias de investigación, innovación y gestión en sí mismas suponen un acontecimiento que articula diversas perspectivas de los saberes y prácticas educativas, lo cual trata de apuntar hacia el desarrollo del pensamiento a partir de sí misma y que desde esta indagación no solo se trata de comprender, sino que se nutre de esta para el desarrollo de conocimiento válido, acumulado y pertinente de los procesos de enseñanza aprendizaje. Por tanto, al establecer que la construcción metodológica supera la formalidad de un decálogo y busca la constante construcción y deconstrucción de las experiencias pedagógicas, para especificar las características, a continuación, se constituyen los seis momentos, que, como se mencionó, no se establecen de manera lineal, sino que permiten situar los diferentes caminos para el diálogo de diversas perspectivas desde las experiencias educativas de gestión, innovación e investigación con los contextos que propician su desarrollo.

En ese orden de ideas los momentos de la ruta metodológica pueden ser caracterizados en la gráfica que se presenta a continuación y denotan en un sus nombres un proceso de diálogo permanente entre la multiplicidad de experiencias que el territorio tiene para contar, cómo es posible aprender de sus desarrollos, los caminos para articular diversas formas de aprender en el contexto, y como finalmente es posible cosechar una producción que visibiliza las construcciones y deconstrucciones de diferentes experiencias, sentires, teorías y prácticas sobre la ciudad educadora que se quiere construir.



desarrollo se tienen en cuenta dos componentes; el primero se relaciona con una caracterización de los escenarios educativos de la localidad en la cual se consolidó una propuesta; el segundo hace énfasis en el conteo de las experiencias en cada una de las localidades, teniendo en cuenta su naturaleza y posible análisis.

Para este momento es preciso partir de la conceptualización del territorio, el cual ocupa un lugar central en la discusión sobre la escuela, al entenderlo como un proceso de construcción social donde se ubican en un espacio físico diferentes miradas, narraciones e intereses que lo configuran, un escenario determinado por luchas de poder que decretan las experiencias vitales del otro; tal como lo define Porto Goncalves (2006): “los territorios no existen a no ser por las relaciones sociales y de poder que los conforman y, de ese modo, siempre afirman a los sujetos sociales que por medio de ellos se realizan” (p. 179). (Hernández Gómez & Vargas Aldana, 2016, p. 101).

La pregunta por el territorio se enlaza con la de la territorialidad entendida como una construcción simbólica que los sujetos hacen desde una lectura y apropiación del territorio y concibiendo éste como un espacio para la actuación y ejercicio de la ciudadanía; además de señalar una geografía, el territorio también designa los vínculos y el desarrollo de la vida en relación con otros por lo cual resulta importante analizar estas dinámicas en relación con los escolares, los maestros, las escuelas en contexto y con ellos la práctica pedagógica y los sujetos del saber pedagógico desde experiencias situadas, con su propia historicidad (Castro Villarraga, 2010b, p. 12).

Debido a esto, se debe entender el territorio como un conglomerado de vivencias sociales, políticas y educativas, las cuales dan cuenta del quehacer de la escuela en la cotidianidad, además se debe hacer hincapié en la importancia de retomar las experiencias desde el contexto social, valorando así la diversidad cultural y ambiental que es propia de cada territorio. Es decir, se debe discernir sobre el atractivo de reconocer y explorar las temáticas que integran el saber pedagógico que se da mediante las experiencias.

Como resultado de lo anterior, el insumo principal para el desarrollo del anterior propósito partirá desde la revisión y depuración de bases de datos consolidadas desde anteriores experiencias realizadas por el IDEP y la SED. Se tendrá como objetivo a partir de la mencionada recolección la agrupación temática y por localidad de las experiencias, la verificación de los datos de contacto y una caracterización con las categorías establecidas en el proyecto. Entre las acciones proyectadas para el desarrollo del momento se tienen establecidas estrategias que permitan recopilar una muestra de experiencias seleccionadas de los colegios que cuentan con un número mayor a siete experiencias. En tanto, se tienen proyectadas acciones posibles relacionadas en mesas parlantes con equipo de docentes investigadores, mesa con directores locales de educación, registro de ficha digital de experiencias pedagógicas, convocatoria *deja que te muestre mi experiencia* y pilotaje de instrumentos para el trabajo de campo.

1.3.1.2 Momento 2. Diversas experiencias, múltiples posibilidades (Recolección de datos e información)

En este momento se plantea para el trabajo de campo las acciones encaminadas a la recolección de la información, teniendo en cuentas los instrumentos construidos, las necesidades que se han consolidado para el proyecto con relación a la caracterización de las experiencias que se desean estudiar y los mecanismos para desarrollar su visibilización, así como la organización de las mismas en el desarrollo del proyecto. Entre las estrategias para recopilar los datos y la información de las experiencias se encuentran mecanismos directos e indirectos que permiten construir estrategias diferenciadas para obtener información, así como la apertura de diferentes canales de comunicación orientados al mismo fin. En tal sentido, la recolección de información requiere y atañe que,

Con dichos instrumentos se logró recolectar información sobre la pertenencia a redes o colectivos de docentes, prácticas pedagógicas que atendieran a situaciones problemáticas, acciones transformadoras, objetivos de las acciones, conocimiento sobre el tipo de documentación escrita, audiovisual o sonora de las experiencias, áreas o campos de conocimiento implicados en los proyectos, número de personas involucradas, etc. (IDEP, 2017, p.113)

Es a partir, de dicha recolección, que se definen las categorías bajo las cuales se han estructurado las experiencias; claro está, información obtenida a partir de estudios, identificación de características, reconocimiento de ejes temáticos y un ambiente de aprendizaje óptimo para hacer una descripción completa de las categorías.

1.3.1.2.1 Instrumentos de recolección de información

Para la recopilación de información con relación a las diversas experiencias y sus posibilidades de desarrollo, en el marco de la investigación cualitativa se tuvo previsto utilizar estrategias de recolección directa o indirecta que permiten captar desde diferentes ángulos las experiencias de maestro y maestras. En esa medida, se identifican las estrategias de recolección directa como aquellas relacionadas con la recopilación e identificación de información de los proyectos de fuentes primarias¹, encontrando como única mediación herramientas para la recopilación, que para el mencionado caso se condensa en la aplicación de una *ficha de caracterización*. El producto de la mencionada estrategia se articula a la recolección de primera mano de los datos requeridos sobre la experiencia. Entre las estrategias de recolección directa encontramos:

- *Recolección de información por formulario digital directo o a través de convocatoria a los docentes* que consiste en el diligenciamiento de una ficha de caracterización en la que se tendrá presente la recolección de los siguientes datos básicos sobre los proyectos entre los que se encuentra: nombre del proyecto, tipo de experiencia, año de inicio, año de terminación, nivel del programa marco de realización de la experiencia, nombre del programa marco de realización de la experiencia, universidad o IES donde se realizó el programa marco, colegio(s) participante(s), localidad (es) participante(s), cargo, cédula(s) autor (es), resumen de la experiencia, palabra(s) clave(s), metodología del proyecto, premios o reconocimientos, link para ampliar información de la experiencia y contacto.

¹ Bounocore (1980) define a las fuentes primarias de información como “las que contienen información original no abreviada ni traducida: tesis, libros, monografías, artículos de revista, manuscritos. Se les llama también fuentes de información de primera mano...” 229 p. Incluye la producción documental electrónica de calidad. (Buonacore, 1980)

Los campos por diligenciar están abiertos a su modificación o ampliación según las necesidades de los datos obtenidos. Esta podrá ser diligenciada de manera individual siendo enviada a cada uno de los contactos de la base de datos, o estar relacionada en una convocatoria de participación a los docentes previa construcción de las condiciones de la misma, de manera que ellos puedan identificar los objetivos del proyecto de caracterización y enviar tanto su ficha como la de otros compañeros de la institución educativa.

Entre los elementos requeridos es necesario el diseño del formulario web, así como la divulgación de la convocatoria para su diligenciamiento o de lo contrario, puedan diligenciar la información correspondiente. Finalmente se espera obtener como insumo las fichas de información sobre los proyectos desarrollados, la inscripción de nuevos proyectos y validación de datos de contacto

Visita de registro se establece desde la recopilación de la información *in situ* en aquellos colegios donde no haya sido posible su recolección por vía web o por los otros canales creados con este objetivo. Para tal fin, el equipo designado para el trabajo de campo acudirá directamente a las instituciones educativas y se le dará acompañamiento a los docentes o directivos docentes en el diligenciamiento de la ficha correspondiente a los campos necesarios para el mapeo y el análisis de las experiencias por localidad. Así pues, se realizarán un promedio de 10 visitas por zona para dialogar con los docentes y obtener la información necesaria para la elaboración de la caracterización y el mapeo.

Entre los insumos necesarios para realizar las visitas se debe contar con una base de datos relacionada con las experiencias y los colegios, el contacto de docentes e instituciones. Igualmente es necesario contar con las fichas de registro de información y listados de asistencia. El manejo de la información recolectada será consolidado en un registro digital para su fácil manejo y acceso. Finalmente se espera contar con las fichas de información relacionando información completa

sobre proyectos nuevos o ya inscritos, así como una sistematización completa de dicho material.

Como segunda estrategia se encuentra la recolección indirecta o a partir de fuentes secundarias², son las que permiten completar o validar la información recolectada por medio de agentes o instituciones, que, aunque no participen directamente en la construcción de la experiencia, conocen de primera mano el desarrollo de las mismas. De esta estrategia se espera completar información faltante o validar algunos datos existentes con el interés de obtener la mayor cantidad de registros validados de la experiencia. Entre las estrategias indirectas, el trabajo de campo contempla:

- *Encuentro con profesores* que se articulan a la realización de visitas a las mencionadas instituciones y actores para presentar la ruta de caracterización y recoger información más precisa sobre los proyectos que han sido registrados en la fase de convocatoria o en la base de datos de los proyectos de innovación, investigación y gestión. Esta estrategia solo se llevará a cabo si después de revisar las bases de datos producidas en el 2016 o participar en los encuentros con DILE, directivos docentes y docentes en 2017 es necesario completar o validar información de las experiencias pedagógicas

Como herramienta para el desarrollo de lo mencionado se utilizarán las entrevistas o consultas individuales a los actores claves identificados. También serán utilizados los grupos focales cuando sea pertinente el diálogo con más de tres personas. En los dos casos podrán incluir algunas técnicas para la obtención de información como incentivar el desarrollo de narrativas, hacer un reconocimiento territorial y/o una promover una revisión documental del material que sea entregado por los responsables de las experiencias pedagógicas.

² Las fuentes secundarias reproducen partes de las fuentes primarias...Una traducción no es una fuente de primera mano, una antología tampoco (según Eco “es un alimento ya masticado”).... Bounocore (1980) las define como aquellas que “contienen datos o informaciones reelaborados o sintetizados...” p. 229

Entre el material que se requiere para llevar a cabo la recolección se encuentran las bases de datos con los indicadores de la información que se debe completar o validar. Es necesario a su vez contar con un equipo de docentes participantes que permitan realizar el levantamiento de la información de muestra en las instituciones educativas. Así, se espera obtener información adicional de las experiencias desde el diligenciamiento del formulario digital por docentes, directivos docentes y DILES y completar datos e información suministrada con anterioridad.

- *Mesas de investigación e innovación zonal o interzonal* que parte de la creación de dos encuentros zonales por lo menos una mesa interzonal para la recopilación de la información requerida como la visibilización de las experiencias de innovación, investigación y gestión en el territorio. Entre los elementos requeridos para su constitución es necesario contar con un espacio local, el diseño de material llevar a cabo la mesa, consolidación de los parámetros para la convocatoria a docentes y directivos docentes y las fichas de registro. Se espera contar con información completa de las experiencias pedagógicas consignadas en fichas de caracterización y memorias de las mesas.

1.3.1.3 Momento 3. Reaprendiendo nuestro territorio (Consolidación y análisis de la información)

Esta fase en la ruta del trabajo de campo corresponde a la organización, agrupamiento y diseño del análisis que se hará a los datos recogidos desde las estrategias directas o indirectas de recopilación de la información. En tal sentido, es indispensable el aprovechar las vivencias o experiencias de los estudiantes y maestros, a su vez que se formulan interrogantes o preguntas que difieran sobre los procesos reflexivos y autónomos que se desprenden del contexto. De esta manera, se harían evidentes los avances en cuanto a las transformaciones y los cambios que de allí se desglosan, luego de vincular los aprendizajes al territorio.

En el diseño del momento se contemplan tres acciones para su desarrollo las cuales corresponden a consolidación de información en fichas por proyecto, la agrupación y caracterización de las experiencias y el análisis por categorías propuestas en el equipo, descritas de manera específica a continuación:

- *Consolidación de información en fichas por proyecto:* Para la consolidación de la información relacionada con el trabajo de campo será necesario realizar primero la revisión de la información recolectada en las fichas de caracterización, teniendo en cuenta los campos que permiten reconstruir u obtener datos faltantes. Luego será necesario identificar la información novedosa y verificada consignada en las fichas, para, luego, pasar a la revisión y actualizar las listas con la información para generar la relación cuantitativa de las experiencias pedagógicas encontradas por localidad e institución educativa.
- *Agrupación y caracterización de las experiencias:* Una vez consolidada la información del trabajo de campo, se procederá a la agrupación de las experiencias por las categorías propuestas desde el equipo de investigación. Dicha agrupación irá acompañada de un primer ejercicio analítico de los temas, los tiempos, las metodologías y demás aspectos relevantes de las experiencias de manera que puedan realizarse cruces entre las categorías prediseñadas y puedan tenerse en cuenta también aquellas que emerjan de este primer ejercicio de análisis de la información obtenida.

Sin olvidar u obviar, que la experiencia en sí misma no obtiene una posición genérica sobre lo que se vive, se siente, se piensa o se hace; sino, que posibilita que el sujeto se apropie de su propia vivencia con las particularidades o singularidades que se posicionan en esta.

- *Análisis por categorías propuestas en el equipo:* A partir de la clasificación y organización de la información se hará el correspondiente análisis de contenido a partir del cual se identifiquen los significados, reuniendo en la misma categoría dos sinónimos, dos palabras diferentes de significado próximo (Duverger, 1962); terminado este proceso, se realizará el análisis detallado de la información recolectada y se identificará las tendencias, tensiones, intereses y características de las experiencias recolectadas, para lo cual se considerarán las categorías

emergentes³ y las que se vienen utilizando como referente en el currículo desde la SED.

Finalmente, con las mencionadas estrategias para el trabajo de campo se busca que en la ruta propuesta permite categorizar de manera cualitativa y cuantitativa la información e iniciar los primeros análisis de las experiencias de campo a partir del diálogo de saberes con los diversos acompañantes pedagógicos.

1.3.1.4 Momento 4. Déjame que te muestre mi experiencia (Estrategias de visibilización) incluir el trabajo de los líderes acompañantes

Entre las actividades a seguir para el trabajo de campo estas no solo se consolidan desde la recopilación de la información, sino que se articulan a la divulgación y el reconocimiento de las experiencias pedagógicas en diversos contextos. Por tanto, se hace necesario que cada experiencia cuente con una difusión amplia, tanto en los contextos donde tiene influencia, como hacia otras instituciones o actores que valoren y fortalezcan el proceso. En ese sentido, a continuación, se presenta las actividades relacionadas con el desarrollo de las mesas pedagógicas de investigación e innovación local y la creación de reseñas de los proyectos para el magazín *Aula Urbana* o para otros medios de comunicación del IDEP, que buscan propiciar el proceso de difusión de las diversas experiencias.

- *Mesa pedagógica de investigación e innovación local:* Esta estrategia corresponde a la primera propuesta para dar a conocer las experiencias, y se articula también a una herramienta de intercambio y recolección de información. El objetivo de este espacio será que los docentes y directivos docentes puedan presentar sus proyectos de investigación, innovación y gestión usando diversos mecanismos, de manera que ellas se hagan visibles en las localidades y que puedan reconocerse por otros maestros.

³ "Las categorías y subcategorías pueden ser apriorísticas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación, lo que se relaciona con la distinción que establece Elliot cuando diferencia entre "conceptos objetivadores" y "conceptos sensibilizadores", en donde las categorías apriorísticas corresponden a los primeros y las categorías emergentes a los segundos" (Cisterna Cabrera, 2005).

Para su realización entonces se requiere la previa caracterización temática de las experiencias y la creación de una agenda que permita tanto conceptual como metodológicamente el desarrollo de la misma. Se espera con lo anterior mostrar en otros contextos las experiencias, seguir recolectando información en la ficha de caracterización y obtener memorias de la realización de la mesa.

- *Creación de reseñas de los proyectos para el magazín Aula Urbana o para otros medios de comunicación del IDEP:* Esta estrategia consiste en la invitación a los docentes para escribir reseñas o resúmenes de sus proyectos que serán publicados en los medios de divulgación del IDEP de manera que aporten al reconocimiento a nivel ciudad de las experiencias caracterizadas. Es de aclarar que la publicación se hará según los parámetros y disponibilidad de la revista seleccionada.

1.3.1.5 Momento 5. Juntos siempre es mejor (Fortalecimiento de relaciones interinstitucionales IED y DILE, Trabajo con las bibliotecas públicas de la ciudad)

Otro punto en la ruta diseñada para el trabajo de campo se centró en el momento cinco en el cual se propuso realizar alianzas con las bibliotecas públicas mayores y locales para generar espacios de socialización de las experiencias, ya sea las mencionadas en la presente propuesta como las que surjan de las mesas locales o interlocales o buscando nuevas alternativas de trabajo conjunto. Asimismo, se generaron vínculos con las instituciones de educación superior que se dedican a la formación de maestros para la organización de encuentros con por lo menos una de las universidades de la ciudad y así compartir algunas de las experiencias caracterizadas y dar a conocer las propuestas que emergen del trabajo realizado por los estudiantes de los programas de pregrado entre las que se encuentran los DILE e IED, que buscaron reconocer el trabajo de las instituciones y trascender en el ámbito pedagógico; por consiguiente, se generó un apoyo constante y secuencial en las diferentes localidades que desarrollando dichas propuestas, reconociendo a su vez la labor incansable de maestros y maestras, que han avanzado en un trabajo interinstitucional; de hecho, es pensarse en aquellos proyectos colectivos que respondan a las problemáticas del contexto y posibiliten las estrategias en conjunto.

1.3.1.6 Momento 6. Cosechando experiencia para una ciudad educadora (Documentación final del análisis)

Para continuar con el proceso de trabajo de campo se proyectará la construcción de un documento final de análisis que integre los resultados por localidades desde las diversas miradas de las experiencias pedagógicas en innovación, investigación, gestión y redes en el Distrito Capital a partir de la consolidación de una base de datos con información analizada (tendencias, aprendizajes, recomendaciones) y la construcción de un documento con resultados del estudio para consulta.

2 FASE ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

El impacto de las diversas experiencias en las Localidades de Bogotá refleja la importancia del trabajo de maestros y maestras para el desarrollo de estrategias educativas que permitan resolver las problemáticas de su contexto. Desde esta perspectiva, el convenio 1452 cuyo objetivo es realizar la consolidación, actualización y análisis del mapeo realizado por la SED y el IDEP a partir de la caracterización de las experiencias de innovación, investigación y redes pedagógicas de Bogotá, busca la identificación, comunicación, socialización y divulgación de nuevas experiencias (Convenio 1452 de 2017) para reconocer el impacto de las prácticas de los maestros y maestras en la consolidación de comunidades de saberes y la transformación de la realidad.

Así, ya en la etapa de consolidación y análisis de la información que se presenta a continuación, se hace un dialogo con la teoría y los datos encontrados para dar cuenta de las características que rodean las experiencias que rodean la cotidianidad del trabajo docente en las tres zonas del estudio. El anterior proceso, que parte de las reflexiones adelantadas desde el equipo de investigación y el dialogo permanente con maestro y maestras, se ha desarrollado desde tres horizontes analíticos que expresan las lecturas desde las cuales es posible visibilizar la naturaleza, trayectoria y horizonte de las experiencias.

En consecuencia, un primer escenario lo articula el *balance analítico de la caracterización de las experiencias* según los ejes de innovación, investigación, gestión y redes que muestra cómo los maestros y maestras están orientando, comprendiendo y aplicando desde sus saberes y prácticas la re-construcción de conocimiento, el componente creativo, la movilización de recursos y el trabajo en red. Aquí el trabajo se centró en una

caracterización de la multiplicada de experiencias desde el anterior marco analítico, pero, a su vez, se buscó el trabajo de re-configuración de los mencionados principios epistemológicos desde las experiencias y los conocimientos que del campo educativo poseen maestros y maestras. Finalmente las tendencias allí expresadas son leídas desde el papel que los docentes adelantan en la transformar la cultura educativa, la promocionar los saberes desde la pedagogía y al mejora de problemáticas sociales” (López, Bustamante y Nieto, 2017c).

El segundo balance se relaciona con el *nivel de avance de las experiencias* que se caracteriza por el trabajo de construcción que realizan los maestros y maestras para pensar y llevar a cabo sus experiencias en diversos contextos. El estudio de la mencionada estrategia orientadas desde las fases en que se encuentra la práctica, ya sea por estar en su etapa de inicio, desarrollo o sistematización, permite organizar y visibilizar los diversos momentos de construcción de las experiencias, ver las características de su ejecución y analizar el acompañamiento que se debe hacer tanto para lograr que su trayectoria cumpla con los objetivos trazados. Asimismo, se proyecta un escenario donde los docentes no han identificado la temporalidad donde se encuentra su experiencia, lo que invita a reflexionar ya sea para ubicar la experiencia desde las categorías temporales establecidas en el marco de esta propuesta, o consolidar otras temporalidades que se entiende pueden acompañar la experiencia pedagógica Aunque el balance se realiza de manera cronológica, este busca proyectarse como una mirada retrospectiva de las prácticas docentes, la cual parte de una reflexión cotidiana (MEN, 2014) de todos los momentos que esta transita.

Como tercera y último arista de análisis, se reflexiona sobre los *campos de conocimiento* que desarrollan los maestros y maestras desde su práctica. Aquí se parte del principio que propone De Tezano (2007) que propone el trabajo como un escenario de producción y re-significación de los conocimientos pedagógicos y educativos según los contextos; que visto desde los campos en donde su saber es desarrollado, refleja la complejidad de las estrategias que este re-significa y enriquece,. Es así que, los campos de conocimiento tienen impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje para la generación de valores, sentimientos, saberes y expresiones, trascendiendo la mera transmisión de conocimiento. En el mencionado punto el análisis también se cruza con la capacidad de las

maestras y maestros de articular cada re-configuración del saber a la innovación, la investigación y la gestión, balance que por sí mismo muestra la riqueza, tensiones, disputas y horizontes del saber donde se desenvuelven los docentes para la construcción de significados de realidad.

2.1 Consolidación del mapeo de experiencias pedagógicas

El trabajo realizado para dar cumplimiento al estudio, actualización, consolidación y visualización de experiencias pedagógicas en las veinte 20 Localidades de la Ciudad de Bogotá, frente a la caracterización de experiencias en innovación, investigación gestión, identificando los proyectos adelantados por docentes y directivos docentes en cuanto a tendencias, intereses y avances y sus principales características. A través de la ruta metodológica y sus 6 momentos, y partiendo con la base de la caracterización de enero de 2017, se focalizaron para el muestreo de las IED que presentaban mayor número de experiencias en cada localidad.

Así el estudio parte desde una ruta metodológica y teórica para recolección de información, que inicia con el agrupamiento de las diversas localidades en zonas para su caracterización y la definición de los ejes analíticos utilizados desde la perspectiva epistemológica lo cual como primer dato relevante arroja la presencia de *404 experiencias de innovación, investigación, gestión y redes*.

ZONAS	LOCALIDADES
Zona 1	Barrios Unidos, Chapinero, Engativá, La Candelaria, Puente Aranda, Santafé, Suba, Teusaquillo y Usaquén
Zona 2	Antonio Nariño, Bosa, Fontibón, Kennedy, Los Mártires y Rafael Uribe Uribe
Zona 3	Ciudad Bolívar, San Cristóbal, Sumapaz, Tunjuelito y Usme

Tabla 1 División Localidades por zonas

El camino que llevó a la anterior identificación partió de estrategias de recolección centradas en el diligenciamiento de una herramienta digital y la recolección de fichas. Otra

estrategia utilizada fue a través de eventos de visibilización, que mediante mesas zonales e interzonales permitieron la recolección. En este punto también fueron muy importantes las visitas a instituciones seleccionadas para el muestreo y el pilotaje. Después contar con la información recolectada se dio paso a su análisis relacionado con los espacios territoriales indagados y categorías analíticas planteadas. Así, para dar inicio a la caracterización y análisis de información, a continuación se consolidan los datos obtenida por zona, detallando las experiencias que por Localidad fueron encontradas y las instituciones

Participantes.

Experiencias identificadas por zona

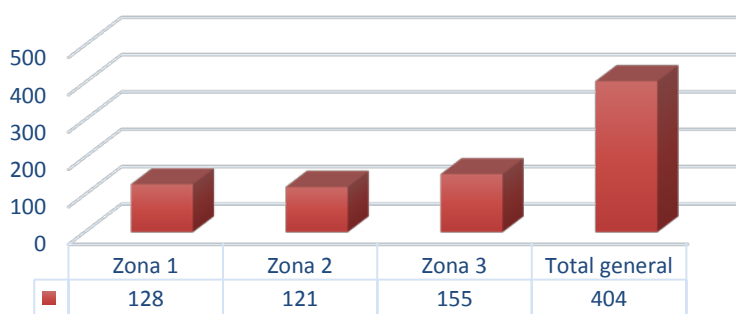


Ilustración 1. Total de experiencias identificadas por zona

Asimismo, se refleja una participación de todas las zonas distribuida de manera equitativa según la cantidad de experiencias recopiladas. El anterior índice refleja un interés de las maestras y maestros del Distrito capital por generar experiencias en los ejes de innovación, gestión, investigación y redes.

Relación de experiencias por zona

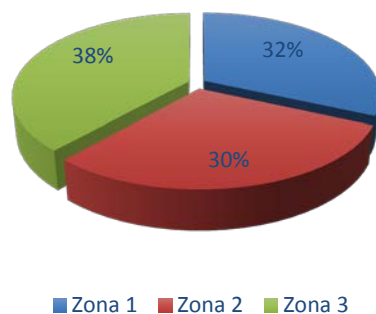


Ilustración 2. Relación de experiencias por zona

En esa medida, uno de los primeros resultados que el estudio arroja la evidencia la participación de las 20 Localidades de la ciudad de Bogotá en la promoción de estrategias de construcción de conocimiento en las diversas IED que adelantan experiencias en innovación, investigación, gestión y redes.

Igualmente, se anota la participación de 166 IED en las cuales están distribuidas las 404 experiencias recolectadas, encontrando que en muchos centros educativos existen variedad de proyectos. En la zona que se refleja mayor participación de IED es la 3 con 71 colegios, a esta tendencia le sigue la zona 2 con 51 y la zona 2 con 44 instituciones. Asimismo, en el siguiente cuadro, se reflejan la participación de diversas IED que cuentas con las mencionadas experiencias. Se destaca la mencionada tabla no solo por la cantidad de experiencias recopiladas, sino por la importante participación que durante el 2017 tuvieron las diversas IED, las cuales se expresan en la presencia de sus experiencias en el contexto de la ciudad y el radio de acción sobre sus prácticas en todas las localidades de Bogotá.

TOTAL DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS UBICADAS EN IED POR ZONA		
	Localidad	Total
ZONA 1	Barrios Unidos	15
	Colegio Francisco Primero Ss IED	1
	Colegio Heladio Mejía IED	6
	Colegio Juan Francisco Berbeo IED	2
	Colegio Lorencita Villegas De Santos IED	3

Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento IED	1
Colegio Tomás Carrasquilla IED	2
Chapinero	8
Colegio Campestre Monteverde IED	4
Colegio San Martín De Porres IED	1
Colegio San Martín De Porres IED	1
Colegio Simón Rodríguez IED	2
Engativá	9
Colegio Charry	1
Colegio Instituto Técnico República Guatemala IED	1
Colegio José Asunción Silva IED	1
Colegio Magdalena Ortega De Nariño IED	2
Colegio Manuela Ayala De Gaitán IED	1
Colegio Néstor Forero Alcalá	1
Colegio República De Bolivia IED	1
Colegio República De Bolivia IED	1
La Candelaria	6
Colegio Escuela Nacional De Comercio IED	2
Colegio Integrada La Candelaria IED	4
Puente Aranda	47
Colegio Andrés Bello IED	12
Colegio Antonio José De Sucre IED	2
Colegio El Jazmín IED	4
Colegio La Merced IED	14
Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento IED	1
Colegio Luis Vargas Tejada IED	1
Colegio Marco Antonio Carreño Silva IED	3
Colegio Sorrento IED	10
Santafé	6
Colegio Antonio José Uribe IED	1
Colegio Policarpa Salavarrieta IED	4
Colegio Policarpa Salavarrieta IED	1
Suba	23
Colegio Filarmónico Simón Bolívar IED	3
Colegio Gerardo Molina Ramírez IED	2
Colegio La Gaitana IED	10
Colegio La Toscana Lisboa IED	5
Colegio Prado Veraniego IED	1
Colegio República Dominicana	1
Colegio Virginia Gutiérrez De Pineda IED	1
Teusaquillo	4
Colegio Manuela Beltrán IED	2
Colegio Técnico Palermo IED	2
Usaquén	10
Colegio Agustín Fernández IED	1
Colegio Aquileo Parra IED	2
Colegio Divino Maestro IED	1
Colegio Nuevo Horizonte IED	6
Total Zona 1	128

Zona 2	Antonio Nariño	4
	Colegio Francisco De Paula Santander IED	3
	Escuela Normal Superior Distrital María Montessori	1
	Bosa	26
	Carlos Pizarro León Gómez IED	1
	Colegio Alfonso Reyes Echandía IED	1
	Colegio Alfonso Reyes Echandía IED	2
	Colegio Bosanova IED Sede B - Jt	1
	Colegio Carlos Albán Holguín	1
	Colegio Carlos Albán Holguín IED	1
	Colegio Carlos Albán Holguín IED	1
	Colegio El Porvenir IED	2
	Colegio Fernando Mazuera Villegas IED	2
	Colegio Francisco De Paula Santander IED De Bosa	3
	Colegio José Francisco Socarrás IED	1
	Colegio La Concepción CED	1
	Colegio Motorista CED	1
	Colegio Orlando Higueta Rojas IED	4
	Colegio Orlando Higueta Rolas IED	1
	Colegio San Bernardino IED	1
	Colegio Villas Del Progreso IED	2
	Fontibón	19
	Colegio Antonio Van Uden IED	4
	Colegio Instituto Técnico Internacional IED	2
	Colegio Pablo Neruda IED	7
	Colegio Rodrigo Arenas Betancourt IED	4
	Colegio Villermar El Carmen IED	2
	Kennedy	36
	Colegio Carlos Arango Velez IED	1
	Colegio Darío Echandía IED	3
	Colegio El Japón IED	2
	Colegio John F. Kennedy IED	8
	Colegio Las Américas IED	7
	Colegio Los Periodistas IED	10
	Colegio Nacional Nicolás Esguerra	1
	Colegio Nelson Mandela IED	1
	Colegio Saludcoop Sur IED	1
	Colegio San José De Castilla IED	1
	Colegio San José IED	1
	Los Mártires	7
	Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero	1
Colegio Ricaurte IED	6	
Rafael Uribe Uribe	29	
Colegio Alejandro Obregón IED	1	
Colegio Alfredo Iriarte IED	1	
Colegio Alfredo Iriarte IED - Sede B El Mirador	1	
Colegio Colombia Viva IED	4	
Colegio Enrique Olaya Herrera IED	2	

	Colegio Gustavo Restrepo IED	2
	Colegio Marruecos Y Molinos IED	1
	Colegio Misael Pastrana Borrero IED	1
	Colegio Rafael Delgado Salguero IED	1
	Colegio Reino De Holanda IED	9
	Colegio República Federal De Alemania IED	1
	Colegio Restrepo Millán IED	3
	Colegio San Agustín IED	1
	Liceo Femenino Mercedes Nariño IED	1
	Total Zona 2	121
Zona 3	Ciudad Bolívar	37
	Cedid Ciudad Bolívar (IED)	1
	Colegio Arborizadora Baja (IED)	2
	Colegio Cedid Ciudad Bolívar (IED)	1
	Colegio Ciudad De Montreal (IED)	3
	Colegio Compartir Recuerdo (IED)	2
	Colegio Estrella Del Sur (IED)	2
	Colegio Ismael Perdomo (IED)	1
	Colegio La Joya (IED)	2
	Colegio María Mercedes Carranza (IED)	1
	Colegio Paraíso Mirador (IED)	6
	Colegio Rafael Uribe Uribe (IED)	3
	Colegio Republica De México (IED)	1
	Colegio Rural José Celestino Mutis (IED)	1
	Colegio San Francisco (IED)	3
	Colegio Sierra Morena (IED)	3
	Colegio Sotavento (IED)	4
	Colegio Unión Europea (IED)	1
	San Cristóbal	30
	Colegio Aldemar Rojas Plazas (IED)	1
	Colegio Alemania Unificada (IED)	2
	Colegio Altamira Sur Oriental (IED)	2
	Colegio Atenas (IED)	1
	Colegio Entre Nubes Suroriental (IED)	3
	Colegio José Acevedo Y Gómez (IED)	1
	Colegio José Félix Restrepo (IED)	4
	Colegio José Joaquín Castro Martínez (IED)	7
	Colegio Juan Evangelista Gómez (IED)	3
	Colegio Manuelita Sáenz (IED)	2
	Colegio Moralba Suroriental (IED)	1
	Colegio Rafael Núñez (IED)	1
	Colegio San Isidro Sur Oriental (IED)	1
	Colegio Técnico Tomas Rueda Vargas (IED)	1
	Sumapaz	4
	Colegio Campestre Jaime Garzón	1
	Colegio Gimnasio Del Campo Juan De La Cruz Varela	3
	Tunjuelito	22
	Colegio Bernardo Jaramillo (IED)	2
	Colegio Centro Integral José María Córdoba (IED)	1

Colegio Ciudad De Bogotá (IED)	3
Colegio Inem Santiago Pérez (IED)	6
Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto (IED)	1
Colegio Marco Fidel Suarez (IED)	5
Colegio Rafael Uribe (IED)	1
Colegio San Benito Abad (IED)	1
Colegio Venecia(IED)	2
Usme	62
Colegio Almirante Padilla (IED)	1
Colegio Atabanzha (IED)	1
Colegio Brasilia - Usme (IED)	4
Colegio Brazuelos (IED)	1
Colegio Diego Montaña Cuellar (IED)	6
Colegio Eduardo Umaña Mendoza (IED)	3
Colegio El Cortijo - Vianey (IED)	1
Colegio El Uval (IED)	1
Colegio El Virrey José Solís (IED)	1
Colegio Estanislao Zuleta (IED)	1
Colegio Fabio Lozano Simonelli (IED)	1
Colegio Federico García Lorca (IED)	2
Colegio Francisco Antonio Zea De Usme (IED)	3
Colegio Gabriel García Márquez (IED)	3
Colegio Gran Yomasa (IED)	2
Colegio Los Comuneros - Oswaldo Guayazamin (IED)	1
Colegio Miguel De Cervantes Saavedra (IED)	2
Colegio Nueva Esperanza (IED)	1
Colegio Ofelia Uribe De Acosta (IED)	1
Colegio Orlando Fals Borda (IED)	1
Colegio Paulo Freire (IED)	2
Colegio Rural Chizaca (CED)	1
Colegio Rural Olarte (CED)	1
Colegio Rural Pasquilla (IED)	13
Colegio San Cayetano (IED)	1
Colegio Santa Librada (IED)	1
Colegio Santa Martha (IED)	1
Colegio Tenerife - Granada Sur (IED)	1
Colegio Usminia (IED)	4
Total zona 3	155
Total general	404

Tabla 2 Colegios participantes en la muestra según zonas

2.2 Balance analítico de las experiencias pedagógicas en innovación, investigación, gestión y redes

El balance analítico de las experiencias en innovación, investigación, gestión y redes muestra el escenario donde el maestro se establece como actores estratégicos en el desarrollo de los saberes propios del campo educativo. Según lo anterior, desde las experiencias mapeadas en la fase de recolección se logró establecer la presencia de 404

proyectos que dan cuenta de la importancia que tiene para los maestros y maestras el desarrollo de conocimiento desde diferentes perspectivas. En ese sentido, las experiencias recopiladas fueron caracterizadas en primera medida según los ejes analíticos propuestos en la presente investigación. El anterior trabajo clasificatorio se llevo a cabo caracterizando de manera inicial las experiencias de innovación, investigación y gestión teniendo en cuenta los siguientes principios epistemológicos:

Investigación	Posibilita el avance teórico y metodológico en un área específica
	Aporta al fortalecimiento de la formación y práctica docente. Transversal a los tres ejes si aporta al conocimiento - saber pedagógico
	Posibilita la formulación de estrategias educativas innovadoras
	Aporta en la formación de otros integrantes de la comunidad educativa

Tabla 3 Categorías de análisis eje investigación

Innovación	Generación de cambios en representaciones conceptuales, individuales, colectivas o de práctica
	Plantea soluciones creativas y con una impronta particular
	Plantea relaciones de la experiencia con factores más allá de la realidad inmediata de la IE
	Se retoma elementos de la experiencia en otros contextos (Para innovación, investigación y gestión).

Tabla 4 Categorías de análisis eje innovación

Gestión	Parte del liderazgo de un docente o directivo docente de la institución educativa
	Fortalece la organización escolar a través de su transformación
	Se enfoca en temas sensibles como permanencia, repitencia, deserción
	Implica la gestión interinstitucional e involucra diversos integrantes de la comunidad educativa

Tabla 5 Categorías de análisis eje gestión

Con relación a la categoría de redes, se establece como un proceso emergente en las dinámicas de maestros y maestras, mapeando experiencias que vinculen el trabajo cooperativo como eje central: como una propuesta que surge de pocas iniciativas de la dinámica escolar del Distrito Capital. Así, con la clasificación anterior, se reportaron para las 404 experiencias recopiladas índices en los cuatro ejes, los cuales se distribuyen de la siguiente manera.

Relación de experiencias por eje

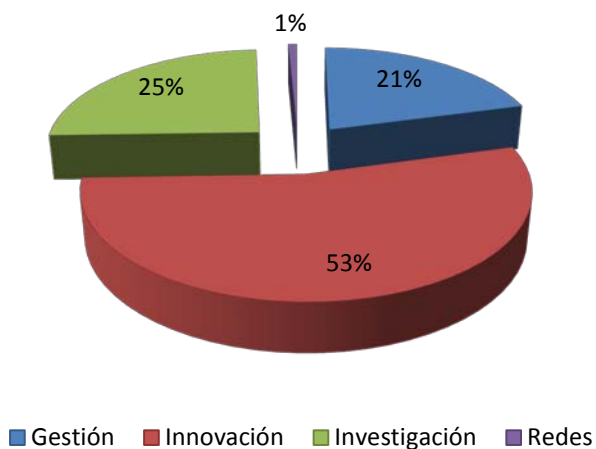


Ilustración 3 Porcentaje de experiencias por eje

Como se observa en la anterior gráfica, la mayor parte de las experiencias (53%) tienen un fuerte componente de innovación, es decir, que buscan generar cambios en estructuras, representaciones o prácticas individuales o colectivas, involucran a diferentes integrantes de las comunidades educativas, se plantean a partir de problemas a los cuales se busca dar una solución desde la pedagogía, tienen elementos de creatividad y plantean impactos en elementos contextuales por su conexión con otros entornos diferentes al de la propia escuela.

En cuanto a las experiencias tipificadas en la categoría de investigación, que sería el componente que le sigue con un 25%, se trata de iniciativas que buscan hacer una contribución crítica y sistemática de los saberes, en la que se hace uso de metodologías científicas desde el planteamiento de hipótesis y la utilización de instrumentos para dar cuenta de dicha hipótesis, buscando además fortalecer capacidades en los docentes y en los estudiantes.

Específicamente en relación con las iniciativas pedagógicas enfocadas en la gestión (de las cuales se encontró un 21%), las cuales buscan fortalecer procesos de aula, de las instituciones o de las áreas, y en la garantía de calidad académica y administrativa. Finalmente, se encuentra un porcentaje menor de experiencias relacionadas con redes (1%), que han dado prioridad a la cooperación y el trabajo de la mano con instituciones, actores o movimientos como eje principal.

Asimismo, es importante indicar que estas categorías en el desarrollo e implementación de las experiencias siempre estuvieron muy relacionadas, al punto que para que exista innovación se requiere una investigación e incluso para el desarrollo de procesos de gestión también se requiere una indagación previa. No obstante, a pesar de la conjunción diferentes categorías para una misma experiencia, estas, según la caracterización realizada desde la indagación con maestros y maestras, poseían rasgos distintivos que, según la clasificación conceptual realizado por el equipo investigados les permitía reconocer en un campo propio del desarrollo de su conocimiento educativo.

Asimismo, desde los anteriores criterios, también fue posible realizar las lecturas de las zonas, las cuales, como una demostración de la tendencia general en la capital, arrojan las mismas lecturas sobre los índices de las experiencias. A continuación se evidencia lo mencionado:

Total de experiencias encontradas por zona

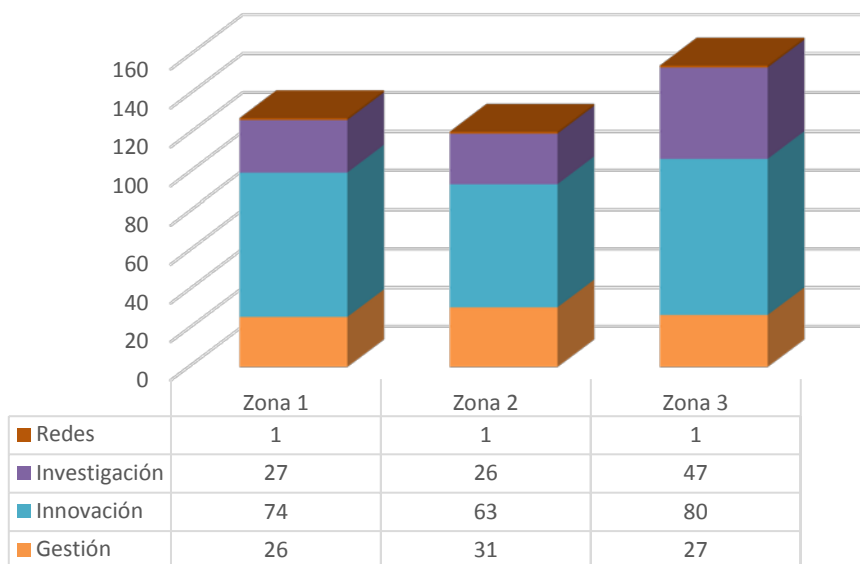


Ilustración 4 Experiencias por zona según eje de análisis

Aunque la tendencia se mantiene en cada una de las zonas, encontrando que las experiencias de innovación son de mayor presencia, mientras que las de redes son las de más bajo índice, cabe destacar que cada realizando un zoom a cada Zona 3 como parte del análisis proyectado, fue posible establecer unas particularidades que denotan los saberes y las prácticas del docente según su contexto, el desarrollo de conocimientos propios del ámbito escolar que permiten nutrir la perspectiva de cada eje y las orientaciones que este trabajo tiene en los territorios. Es, por tanto, que se describe a continuación las especificidades cada eje mantiene para caracterizar las 404 experiencias de las diferentes localidades de Bogotá.

2.2.1 Análisis de las tendencias en investigación, innovación, gestión y redes. Zona 1

Desde los resultados consolidados anteriormente, la zona 1, demuestran que según los ejes temáticos trabajados se encuentran 128 experiencias recopiladas; ubicando, 74 en innovación, 27 en investigación. 26 en gestión y 1 en redes. En esta zona, se encuentra la Localidad de Puente Aranda con la mayor cantidad de experiencias en los cuatro ejes (46); no obstante, a pesar que para la zona, los demás índices bajan, se destaca que las diversas localidades cuentan con más de una experiencia de por los menos tres ejes (innovación, investigación y gestión), respaldando la tendencia general sobre la presencia de diversas experiencias en el Distrito.

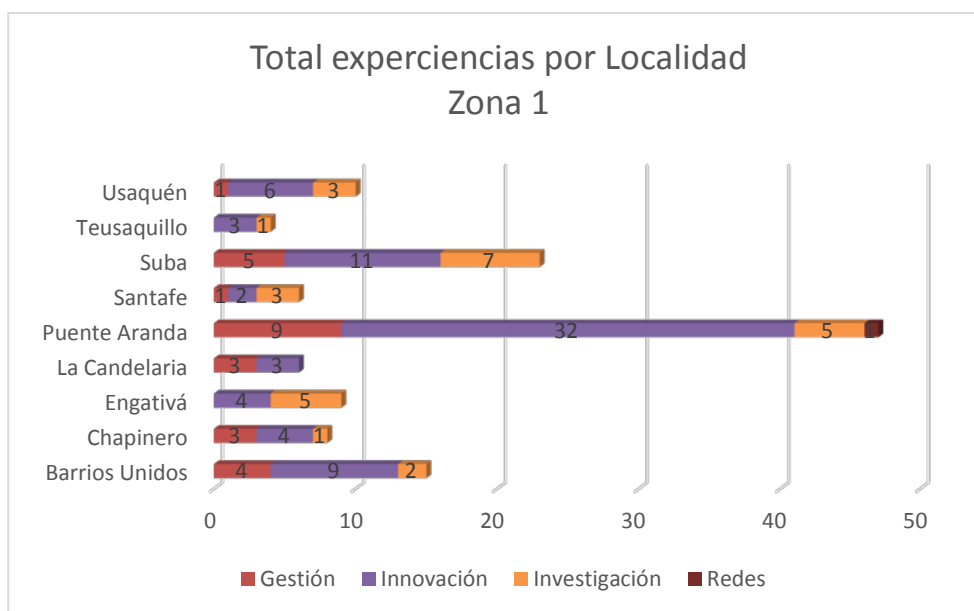


Ilustración 5 Experiencias por Localidad. Zona 1

Según los estudios por localidad, en la Zona 1 cada uno de los ejes ha permitido el despliegue de diversos proyectos que ha redundado en el mejoramiento de los ambientes escolares desde diferentes frentes. Según lo anterior, desde el mapeo a las experiencias y a partir del cruce de los resultados de las herramientas se puede concluir que:

- Para la Localidad de Usaquén los avances evidenciados a través de este proceso se ven en la mejora de la convivencia en el aula, para las instituciones también se ha visto un mejoramiento en el rendimiento académico y compromiso por parte de los

estudiantes, las competencias y habilidades comunicativas, lo mismo que la articulación entre docentes de distintas áreas.

- En la Localidad Teusaquillo La caracterización de las experiencias permite ver que se orientan hacia fortalecimiento de la vida institucional y del contexto, creación de ambientes de aprendizaje en formación de competencias comunicativas, cognitivas y emocionales. En cuanto a las razones por las cuales inician su proceso, se cuentan: preocupación por la articulación de acciones en el contexto de la IED, mejoramiento de resultados académicos y convivenciales de los estudiantes.

Las estrategias Pedagógicas utilizadas por los docentes van desde apuestas teóricas y metodológicas “como la Pedagogía sociocultural del uso del discurso y la Investigación, Acción y Participación y se tiene como punto de partida el sentido que el estudiante encuentra en el aprendizaje escolar, en la relación entre su entorno y el micro mundo de la institución escolar y la experiencia relacionada con sus vivencias, punto de orientación y transformación”

Se cuentan como algunos avances o resultados, la articulación efectiva de la comunidad educativa para dar respuesta a una problemática institucional como la convivencia y el cuidado y conservación del ambiente, la mejora en las capacidades y habilidades de los estudiantes tras la implementación de una estrategia alternativa en distintas áreas.

Los avances del proceso investigativo o innovación, se encuentran dados desde la implementación y nueva percepción por parte de los estudiantes de las expresiones culturales. “Esta apertura hacia otras formas dancísticas con lógicas distintas a las acostumbradas en la ciudad, trajo un elemento relacional entre los estudiantes, el sentido de otredad.

Este valor agregado en el proceso formativo, permitió la interlocución con otras formas de expresión disímiles de las propias, desde un diálogo constante, argumentativo, respetuoso y bastante curioso, pues se estaba ante un valor cultural

con el que se convivía pero se desconocía. Como sugiere Giraldo (2012), fue posible convocar en un mismo escenario educativo múltiples subjetividades a partir del dialogo, la aceptación de otras corporalidades y la confrontación con otros seres, estructurando nuevos mundos posibles a partir de experiencias propias. Gracias a lo que acaba de mencionarse, comenzaron a afluir talentos dancísticos antes no vistos, precisamente por la represión social frente a comportamientos distintos. Estos talentos eran/son portadores de habilidades que sorprendieron al grupo y lograron crear lazos de amistad hasta ahora no permitidos. Todo esto afianzó el carácter de muchos y la seguridad frente a sus acciones, fortaleciendo del mismo modo su proyección social."

- En la Localidad de Suba, la mayoría de docentes como objetivo cuenta con la formulación y desarrollo de estrategias Pedagógicas para: crear ambientes de aprendizaje creando conocimiento desde la práctica, ya sean científicas o comunicativas, generando aprendizaje colaborativo y autónomo. Las motivaciones de los docentes para iniciar su proceso de investigación, innovación o gestión se encuentran vinculadas con, el desarrollo de propuestas didácticas para la transformación de las prácticas docentes reflejando en los estudiantes las experiencias de distintas índoles en su formación y la motivación para generar procesos de aprendizaje diferentes. También se desarrolla frente a acciones articuladas entre la IED y su contexto y las necesidades, capacidades e intereses de los estudiantes.

Para la puesta en marcha de las estrategias pedagógicas, los docentes priorizan, la creación de ambientes de aprendizaje, uso de estrategias conocidas y aplicadas en otras comunidades “Pedagogía por proyectos, trabajo cooperativo. Marco ciencia tecnología y sociedad, el proyecto de aula como propuesta didáctica de intervención para la realización de prácticas situadas de escritura y el Aprendizaje Significativo para asociar los conceptos existentes y Aprendizaje por proyectos para motivar a pensar en tecnología y construcción de conocimientos desde las experiencias de los estudiantes” Además estrategias pedagógicas a través

de: la huerta escolar, que conlleva un proceso continuo donde interactúan distintos miembros de la comunidad educativa y de la comunidad en general desde sus roles, aportando al proceso. Magazines en los cuales se fortalece habilidades comunicativas.

Como resultado se resaltan la mejora de la convivencia en el aula y en el colegio, el rendimiento académico, mejoramiento de competencias y habilidades en un idioma extranjero por parte de los estudiantes, articulación interdisciplinar de los docentes y “los estudiantes se interesan por temas actuales que los identifique, ha generado crítica por la información que transmiten los medios comerciales, han mejorado su forma de hablar, hacen uso de formatos radiofónicos, incentiva la interpretación de textos, ahora se piensa en que hay otros que están dispuestos a escucharlos, se ha mejorado en la forma de preguntar, se piensa en Comunicación y Producción de Medios Alternativos como opción de vida, inclusive se nota interés por el manejo de equipos.

- En el caso de la Localidad de Santafé, donde la tendencia se revierte, encontrando más experiencias de investigación, los docentes consideran que estas últimas mejoran la calidad de vida institucional y se obtiene información de gustos, necesidades e intereses de los estudiantes. En el caso de Innovación, consideran que permite nuevas metodologías, estrategias y prácticas pedagógicas que facilitan la generación de lecturas críticas del entorno y ofrecer alternativas adecuadas para el uso del tiempo libre. Con respecto al eje Gestión, se plantea para mejoramiento de la calidad educativa institucional. Algunos avances o resultados tras implementación de experiencias son: Mejor uso del tiempo libre de los estudiantes, fortalecimiento de sus habilidades comunicativas lo que se refleja en la institución fomentando trabajo en equipo y colaborativa y avances en el diseño y desarrollo de la investigación en la IED.
- Para la Localidad Puente Aranda La experiencia pedagógica la ubican en Innovación debido a que facilita creación de ambientes de aprendizaje e

implementación de proyectos de aula en diferentes áreas y propende por fortalecer los procesos enseñanza – aprendizaje, aplica estrategias significativas de acuerdo a las necesidades de los estudiantes mediante herramientas como juego y trabajo colaborativo. También resaltan la apuesta por el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje y la relación entre DDHH, uso del tiempo libre, uso de las TIC interactuando en Proyectos transversales.

En investigación, les colocan como el proceso de indagación y el tipo de actores vinculados o procedimientos de pueden transformar la práctica educativa. En el caso de Gestión, consideran el desarrollo de estrategias institucionales para la mejora de la calidad educativa, también en la mejora de la calidad de vida de la comunidad educativa y la transversalización del currículo y visibilización de experiencias significativas de los estudiantes. En redes, se toma por la relación entre escuela y territorio, mediante la estrategia de líderes pares.

Los docentes indicaron que su decisión en proceso investigativo, innovación o gestión obedeció a: mejoramiento en aprendizajes y los resultados académicos de los estudiantes, desarrollo de estrategias y de didácticas sustentadas en la transformación de las prácticas docentes, generación de rutas pedagógicas alternas a las exigidas al plan de estudio tradicional, preocupación por articular acciones que favorezcan el afianzamiento de las IED y la necesaria articulación con sus contextos, comprensión por parte de la comunidad educativa de intereses, necesidades y capacidades de los estudiantes.

Con relación a las estrategias pedagógicas, los docentes priorizan: creación de ambientes de aprendizaje para su pleno disfrute, “desarrollo de estrategias cimentadas en apuestas de algunos teóricos de la educación, la pedagogía y la didáctica que son ampliamente conocidas, referenciadas y aplicadas en las comunidades educativas como: la Educación experiencial, la aplicación de la perspectiva de la comunagogía para dinamizar las diferentes actividades y procesos formativo los cuales trasciende lo cognitivo alterando relaciones sociales; otros se plantean desde la metodología decolonial donde el diálogo de saberes permite el

reconocimiento de todas y todos como sujetos de saberes capaces de cuestionar y transformar sus realidades sociales; trabajo por proyectos, ambiente experiencial, aprendizaje significativo, colaborativo, no directivo y el liderazgo, constructivismo”.

La metodología Investigación acción participativa – IAP- formulación y desarrollo de diversas estrategias pedagógicas por los docentes y con la participación de los estudiantes, El Ciclo del Éxito Académico, La Cátedra Mercedaria, -Articulación de proyectos institucionales en el Área de Orientación y Asesoría escolar, El PRAE, Cuido y conservo los bienes privados y públicos Construyo mi familia y la sociedad con fraternidad y solidaridad, Busco y expreso la verdad, y respeto las ideas de los demás, Aprendo a convivir en justicia, paz y libertad en Colombia y en el mundo, Conozco, comprendo y me apropio del PEI, la historia, y los símbolos del colegio, Asumo con responsabilidad el proceso académico, formativo y convivencial, Desarrollo habilidades psicofísicas, creatividad y liderazgo, Construcción de conocimiento a través del trabajo en equipo y la autonomía, La estrategia Líderes-pares de formación entre iguales, Articulación con las universidades: Central y Escuela Colombiana de Ingeniería para mejorar el acceso a la educación superior de los estudiantes”

Algunos avances o resultados de las experiencias y sus estrategias, son: Articulación efectiva entre la comunidad educativa para dar una respuesta a una problemática institucional y/o del contexto, mejoró la convivencia en el aula y en el colegio, el rendimiento académico y el compromiso por parte de los estudiantes.

Frente a los avances en el proceso de investigación, innovación o gestión, “se logró realizar una práctica pedagógica en el que se ha consolidado un ambiente de aprendizaje”, avances significativos evidenciados en: prácticas de laboratorio, consolidación de un banco de proyectos que sirven a la comunidad como referentes para proyectos en proceso de elaboración., transformación de las prácticas en el Proyecto PILEO, vivencia de las prácticas democráticas y participativas , formación

de actitudes ""mejoradas"", frente a lo que la política es en nuestro país, se han propiciado espacios para la reflexión conjunta sobre la importancia de la lectura y la escritura, empoderamiento de los estudiantes en el conocimiento de los Derechos Humanos Fundamentales y Cualificación de la práctica docente.

- En la Localidad La Candelaria se consideran un avance en el eje gestión debido a que articula actividades de educación inicial con el énfasis institucional, además se coordina la práctica empresarial desde la parte administrativa, y por las alianzas interinstitucionales. Los objetivos de las experiencias están dados desde el interés de docentes y directivos en fortalecer su práctica docente para fortalecer la vida institucional y del contexto desde la apropiación de la historia y del patrimonio cultural, Crear ambientes de aprendizaje o espacios que aporten pedagógicamente a la formación de los estudiantes en competencias y habilidades comunicativas, emocionales y de autocuidado.

Las motivaciones se encuentran en: preocupación por articular acciones que favorezcan el afianzamiento de las IED y la necesaria articulación con sus contextos, no solo locales, distritales, nacionales sino también internacionales, falta de recursos y espacios y los problemas y dificultades para implementar los proyectos pedagógicos en las IED y en las aulas.

Respecto al diseño y puesta en marcha de estrategias pedagógicas en el marco de las iniciativas se observa “que se prioriza por los docentes en las que trabaja desde apuestas teóricas y metodológicas como: la Estrategia socio-afectiva y cognitiva, en cuenta las emociones, las actitudes y comportamientos, y la cognitiva, los procesos mentales conscientes e inconscientes a través de los cuales se obtiene conocimiento; el trabajo por proyectos o proyecto pedagógico de aula, y desde el desarrollo de didácticas que incluyen el uso del diálogo, el trabajo en equipo, la narración oral de pequeñas historias secretas de la ciudad, la motivación para los jóvenes desde la Imitación rítmica y melódica, la escritura de los cantos y el dibujo del tema del canto visto”

Algunos avances o resultados son la articulación efectiva entre la comunidad educativa para dar una respuesta a una problemática institucional, se han realizado recorridos turísticos por la localidad con estudiantes de las dos jornadas, en alianza con la revista Semana, y se está programando recibir a otros colegios de fuera de la ciudad, mejoró el desarrollo de capacidades y habilidades de los estudiantes, a partir de la implementación de una estrategia pedagógica alternativa en las diferentes áreas, en grado 10 y 11 se realiza la muestra empresarial desde el área comercial, con empresas creadas por los jóvenes desde la parte administrativa y productiva, finanzas.

Entre las razones por las que inician su proceso investigativo, los docentes refieren: por el desarrollo de estrategia y didáctica sustentadas en la transformación de las prácticas docentes, preocupación por la articulación de acciones que favorezcan a la IED, comprender intereses, capacidades y necesidades de los estudiantes.

- En la Localidad de Engativá, en el marco de las iniciativas en los diferentes ejes, las entrevistas y trabajo con docentes arrojó que priorizan la “Formulación y desarrollo de diversas estrategias pedagógicas como estrategias de juego y resolución de problemas, encuentros de saberes, estrategia pedagógica para motivar a los padres a aportar al desarrollo de los procesos pedagógicos de sus estudiantes, Diseño, construcción y producción de la narrativa transmedia con indagación extra-clase, creación y elaboración de libros álbum y POP UP, espacios de ciclo”. Los avances de la implementación de las experiencias o sus estrategias son: Desarrollo de proceso investigativo, identificación y relación con los aprendizajes, articulación efectiva entre comunidad educativa, fortalecimiento de la familia y su relación desde las distintas dimensiones con la escuela.
- Con la Localidad de Chapinero se muestra un avance en la articulación entre la comunidad educativa y el contexto, mejoramiento del rendimiento académico, avances en los procesos de investigación o innovación en las distintas área.

- Para la Localidad Barrios Unidos en el eje de Innovación los docentes refieren la apuesta por el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje mediante el trabajo mancomunado de la interdisciplinariedad y los proyectos transversales y la construcción de tejido social. En cuanto al eje investigación, surge pregunta problema en la práctica docente frente a la legislación. Y en el eje Gestión, se trata de dar respuesta a los problemas cotidianos desde procesos de enseñanza y aprendizaje.

2.2.2 Análisis de las tendencias en investigación, innovación, gestión y redes. Zona 2

Desde los resultados consolidados, la zona 2, demuestran que según los ejes temáticos trabajados se encuentran 121 experiencias recopiladas; ubicando, 63 en innovación, 26 en investigación, 31 en gestión y 1 en redes. En esta zona, se encuentra la Localidad de Kennedy con la mayor cantidad de experiencias en los cuatro ejes (36); no obstante, a pesar que para la zona, los demás índices bajan, se destaca que las diversas localidades cuentan con más de una experiencia de por los menos tres ejes (innovación, investigación y gestión), que continua respaldando la tendencia general sobre la presencia de diversas experiencias en el Distrito.

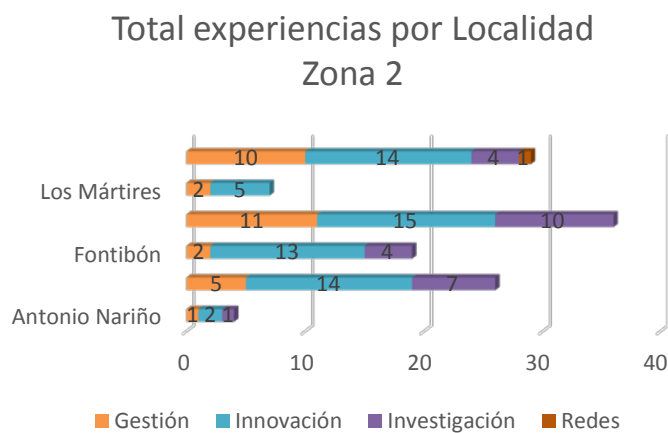


Ilustración 6 Experiencias por Localidad. Zona 2

Por Localidad, el balance de la zona 2 es:

- En la Localidad Rafael Uribe Uribe Se identifica la innovación como una posibilidad de ruptura con prácticas tradicionales de enseñanza, en la que las

historias de vida de los estudiantes, sus sensibilidades y corporeidades se involucran con los saberes académicos y disciplinares para ofrecer formas alternativas de aprendizaje. A partir de lo anterior, se genera un ambiente escolar más grato y agradable para los estudiantes que potencializa las dimensiones de desarrollo de los mismos.

El trabajo interdisciplinar, permite generar propuestas innovadoras en el sentido que involucra las humanidades con la ciencia y la tecnología para promover el pensamiento crítico, el desarrollo individual tanto colectivo, el trabajo interinstitucional y la resolución de conflictos. Con el fin de transformar las pedagogías, los trabajos en innovación optan por la resolución de los conflictos escolares, el desarrollo cultural, las competencias ciudadanas, la lúdica y el juego, y el pensamiento lógico-matemático.

Con relación a la investigación partir del reconocimiento del territorio, las experiencias buscan reflexionar y proponer prácticas responsables de conservación de la biodiversidad cultural, social y ambiental de la localidad. Así mismo, la investigación busca transformar los espacios locales que rodean las instituciones con el fin de resolver conflictos sociales.

La gestión es entendida como un proceso de diseño y ejecución de diversas estrategias que permiten intervenir aspectos culturales y sociales de la escuela, como el conflicto escolar, la lectura, la oralidad, la comunicación, el conocimiento disciplinar y la pedagogía. Desde lo anterior, se fortalecen los procesos académicos y disciplinares, permitiendo el acceso a la educación y la inclusión de diferentes sectores poblacionales de la localidad. Por otra parte, la gestión busca incidir en la administración y planeación del currículo con el fin de generar estrategias pedagógicas alternativas que conlleven a la creación y diseño de materiales para la enseñanza y aprendizaje de los saberes disciplinares y cotidianos. Finalmente, desde la gestión se posibilita el acceso libre a la información mediante la integración de las TIC, la flexibilización del currículo, la reorganización de los espacios escolares,

el fortalecimiento de los valores y el mejoramiento de los canales de comunicación entre los diferentes actores de la escuela.

Con relación a las redes, se considera como un trabajo no formalizado desde un currículo específico, que lleva a cabo procesos de investigación, innovación y gestión para el mejoramiento de la educación escolar. Al ser un trabajo en red, tiene como fin generar un proceso comunitario que transforme las prácticas sociales de estudiantes, docentes y docentes administrativos.

- En la Localidad de Mártires la innovación permite el desarrollo de la sensibilidad, la creatividad, la expresión y la comunicación en los estudiantes mediante acciones pedagógicas que fortalecen su desarrollo integral y su proyecto de vida. En éste sentido, la innovación es entendida como un medio que permite a desarrollar competencias, desde un trabajo interdisciplinar en el que participan cada uno de los miembros de la comunidad educativa: docentes, estudiantes, directivos docentes y padres de familia. Entre las motivaciones que orientan los procesos de innovación vemos que ésta ofrece medios para el desarrollo y crecimiento personal de los estudiantes, posibilitando la organización de proyectos de vida en el que se potencialice la planeación y organización de metas a corto, mediano y largo plazo. De esta manera, lo académico y lo laboral se mezclan para ofrecer a los estudiantes opciones curriculares que permitan involucrar el contexto de la localidad a sus procesos formativos.

Por otra parte, la gestión está relacionada con el alcance de metas escolares relacionadas con su funcionamiento administrativo, su proyección escolar y su fortalecimiento pedagógico. Aquí los procesos de gestión son vistos como una oportunidad para la actualización de saberes a nivel escolar, donde las motivaciones individuales y colectivas permiten integrar las TIC, las narrativas y otros saberes no escolares al aula.

Frente al tema de investigación no se tiene registro de experiencias por lo que se hace necesario seguir indagando en la localidad las experiencias que se desarrollan para dar cuenta de la misma.

- En la Localidad Kennedy La innovación se comprende como un escenario de creación colectiva en el que estudiantes, docentes, directivos docentes y padres de familia confluyen para proponer ambientes interdisciplinarios de enseñanza y aprendizaje. Al proponer un cambio intencional de la práctica docente, fortalece y dinamiza la participación y el liderazgo de la comunidad educativa en las experiencias pedagógicas que ocurren al interior de la escuela.

El aprendizaje significativo y las estrategias de motivación, juegan un papel importante en el desarrollo de competencias básicas y del ser humano. Éste tipo de innovación propende por espacios positivos de convivencia en los que la creación conjunta de conocimientos, contribuye a la disminución de los conflictos escolares. Otro aspecto importante que permite la innovación en la localidad, tiene que ver con el rescate de las narrativas personales que conllevan a la construcción colectiva de prácticas educativas. Aquí, el intercambio, interacción y reconocimiento de las necesidades particulares de las comunidades permite potencializar escenarios de aprendizaje individual y colectivo.

Se opta por la investigación como un escenario de interacción entre estudiantes y docentes para el conocimiento y exploración del contexto inmediato, donde la aplicación de métodos y herramientas para la recolección de información, permite proponer espacios de discusión en torno a lo disciplinar y la convivencia. En la investigación juega un papel importante el trabajo colaborativo, pues permite generar estrategias de acompañamiento entre docentes, directivos y estudiantes, con el fin de establecer relaciones horizontales de conocimiento y reconocimiento del otro.

La gestión permite el fortalecimiento de procesos pedagógicos y educativos en el aula, mediante el desarrollo de recursos o materiales que refuerzan la

enseñanza-aprendizaje y que posibilita su proyección a la comunidad en un ejercicio democrático y de participación para la toma de decisiones. Por otra parte, la gestión posibilita el diseño y acompañamiento de procesos educativos que impactan en las prácticas pedagógicas de la escuela y que incentivan a la comunidad a apropiarse de procesos que involucran las TIC, la convivencia, la comunicación y las competencias básicas.

Para dar cumplimiento al PEI, por medio de la gestión se desarrollan estrategias pedagógicas que son aplicadas en todos los ciclos escolares y por las cuales se buscan fortalecer el desarrollo de los estudiantes, docentes y comunidad en general. Finalmente, la gestión es entendida como una oportunidad de transformación del currículo, que permite la participación de todos los estamentos escolares en su diseño e implementación y en el que se involucran cada una de las disciplinas del mismo.

- La Localidad Antonio Nariño se destaca en la innovación en la medida en que se aborda como una necesidad de articular saberes disciplinares con saberes cotidianos que respondan al contexto inmediato y en el que las relaciones horizontales entre docentes y estudiantes, permiten la construcción recíproca de conocimiento. Desde esta perspectiva se considera que la innovación transforma al aula en un laboratorio social que permite el desarrollo de pensamiento complejo en el que cada actor evalúa su proceso de acción y participación bajo una mirada crítica.

Entre las motivaciones que llevan al desarrollo de experiencias en innovación encontramos intereses relacionados con la conservación, preservación y mantenimiento del medio ambiente, así como la necesidad de contribuir a la formación de los docentes en la apropiación de una segunda lengua y el uso de las TIC.

Por su parte, la investigación se concibe como una problematización del contexto escolar que parte de analizar procesos educativos que conlleven a la

construcción de conocimiento académico y disciplinar situado en necesidades propias de la escuela. Analizando los problemas de exclusión y discriminación social que se presentan en el entorno escolar, se busca romper con discursos hegemónicos que perpetúan la inequidad y desigualdad.

Finalmente, la gestión es entendida como el desarrollo de procesos de autogestión, que están vinculados a los POA. Desde esta se busca favorecer procesos comunicativos que posibiliten a los estudiantes comprender los puntos de vista de otros y propender por el desarrollo de vías pacíficas para la resolución de conflictos. En éste sentido, la gestión está relacionada con el favorecimiento de procesos convivenciales. Partiendo de necesidades por mejorar el clima de la escuela, las motivaciones que caracterizan la gestión escolar buscan abrir espacios que posibiliten el respeto a las diferencias individuales, comenzando por el colegio e impactando en el barrio. En éste caso se trata de un ejercicio que vincula agentes internos y externos a la escuela para que se reconozcan como parte de una colectividad y de una sociedad.

- Para la Localidad Fontibón la innovación parte del reconocimiento de los contextos y territorios para indagar por las causas, consecuencias y posibles soluciones que se puedan plantear a las problemáticas que se presentan en la escuela y que truncan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Aquí la innovación permite evaluar, reevaluar e implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan la formación y los procesos de desarrollo de los estudiantes. Así mismo, la posibilidad de participación horizontal de cada uno de los miembros que conforman la escuela, permite la construcción de un diálogo bidireccional que fomenta la resolución pacífica de los conflictos, el liderazgo, el crecimiento personal y la participación. Así mismo, la innovación permite crear escenarios de encuentro para la reconciliación la sensibilización y la superación de dificultades cotidianas que acontecen en la escuela a nivel ambiental, cultural, político y de convivencia. Finalmente se propone la innovación como una vía para el fortalecimiento de la identidad escolar, local y nacional.

Por su parte, la investigación puede ser comprendida como un proceso que permite implementar diversas estrategias de aprendizaje y enseñanza en la escuela, que se acompañan de una serie de herramientas que posibilitan evaluar la eficacia de las mismas en los procesos pedagógicos. La investigación permite proponer rutas metodológicas de trabajo que involucran a docentes, estudiantes y padres de familia en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así mismo, propone la comprensión de la educación como un proceso por etapas que requiere situar a los estudiantes en determinados conceptos, antes de adquirir otros de mayor complejidad.

Finalmente, partiendo del análisis de las experiencias registradas, la gestión se comprende como una estrategia de fortalecimiento a los procesos de desarrollo personal y académico de los estudiantes, donde la implementación de proyectos por ciclos permite diferenciar capacidades, habilidades y estrategias de trabajo con la comunidad educativa. Así mismo, parte de la necesidad de caracterizar y valorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes para identificar las dificultades de los mismos y proponer estrategias de mejoramiento que permitan obtener mejores resultados.

- En la Localidad Bosa la innovación se aborda como una oportunidad para ofrecer a los estudiantes alternativas educativas que los lleven al disfrute de los espacios escolares en pro del crecimiento personal y el desarrollo integral. Se busca también desde la innovación, generar un trabajo colaborativo que conlleve a la transformación de los contextos sociales y culturales, donde las responsabilidades se asuman con liderazgo personal y colectivo.

Se especifica que la innovación busca fortalecer los procesos comunicativos que permitan el enriquecimiento de habilidades personales y la sensibilización frente a situaciones que vulneran el entorno escolar. Por otra parte, la innovación es vista como un proceso mediador entre lo teórico y lo práctico para ofrecer a los estudiantes espacios de participación que promuevan prácticas culturales, sociales y

ambientales más conscientes del territorio y de la vida que coexiste en éste. Dicho proceso mediador busca el desarrollo de la creatividad en los estudiantes y la generación de relaciones horizontales entre docente – estudiante para la construcción de conocimiento. Es así como la innovación está directamente relacionada con los PEI, PRAE y POA que se desarrollan a nivel institucional, lo que posibilita pensar en prácticas educativas más incluyentes donde la participación de estudiantes, docentes, directos y padres de familia es fundamental para el desarrollo de la escuela.

Entre las motivaciones que se identifican en el eje de innovación, se encontró que en la localidad de Bosa muchas experiencias atienden a la preocupación por el uso del tiempo libre, el desarrollo de talentos, el fortalecimiento de los valores y la cultura educativa, el conocimiento de las TIC, el manejo de residuos sólidos, la formación y la cualificación docente mediante programas de posgrado, así como la pregunta sobre el cómo educar.

En el tema de investigación se organizan semilleros que contribuyen al análisis de aspectos como la violencia escolar y de género, los medios de comunicación, problemáticas ambientales, procesos de lectura – escritura, consumo de sustancias psicoactivas y problemas lógico-científicos que son abordados por estudiantes y docentes, mediante métodos de recolección de información, análisis y sistematización. En este sentido, la investigación es vista con una mirada rigurosa que permite contribuir a la explicación y comprensión de los fenómenos educativos y los procesos de aprendizaje que transforman la práctica pedagógica y los roles entre docentes y estudiantes.

Algunas de las experiencias en investigación especifican sus motivaciones en el análisis, reflexión y transformación del papel que cumple la mujer en la sociedad, el maltrato escolar, las problemáticas ambientales y los bajos resultados en pruebas nacionales e internacionales. Lo anterior obedece en muchos casos a la creación de comunidades de aprendizaje que promuevan prácticas educativas que

respondan a las necesidades de los contextos escolares, rescaten saberes ancestrales y transformen el entorno escolar.

Finalmente, la gestión es abordada como una oportunidad para generar ambientes que potencialicen la comunicación, la convivencia, la ciudadanía y el trabajo comunitario. Algunas experiencias en gestión hacen énfasis en el mejoramiento de la calidad de la educación, la transversalidad e interdisciplinariedad de procesos pedagógicos así como la gestión ambiental y pedagógica del aula. Partiendo de la necesidad de formar y cualificar a los estudiantes en el manejo pedagógico de los conflictos, el liderazgo, la ciudadanía y la preservación del medio ambiente, muchas de las experiencias en gestión optan por la reconstrucción de los tejidos familiares, la sensibilización y defensa de los territorios, así como la disminución de los índices de conflicto en la escuela.

2.2.3 Análisis de las tendencias en investigación, innovación, gestión y redes. Zona 3

Desde los resultados consolidados, la zona 3, demuestran que según los ejes temáticos trabajados se encuentran 155 experiencias recopiladas; ubicando, 80 en innovación, 47 en investigación, 27 en gestión y 1 en redes. En esta zona, se encuentra la Localidad de Usme con la mayor cantidad de experiencias en los cuatro ejes (62); no obstante, a pesar que para la zona, los demás índices bajan, se destaca que las diversas localidades cuentan con más de una experiencia de por los menos tres ejes (innovación, investigación y gestión), que continua respaldando la tendencia general sobre la presencia de diversas experiencias en el Distrito.

Total experiencias por Localidad Zona 3

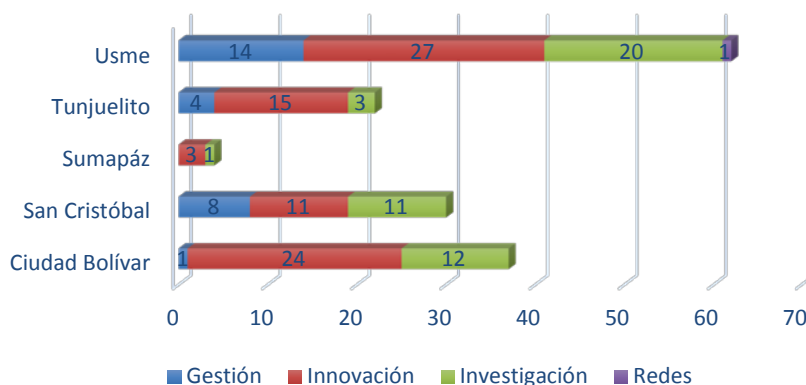


Ilustración 7 Experiencias por Localidad. Zona 3

Entre las particularidades de las Localidades de la Zona 3 se pueden encontrar:

- Localidad Usme, “La definición de innovación tiene que ver con la novedad temática, porque las experiencias tienen productos creados por los estudiantes que resultan atractivos, pero exactamente no se explica a que corresponde la innovación educativa”. La Investigación se marca como los ejercicios de investigación asociados a estudios de educación Superior y en estos se ocupa un poco más la reflexión sobre el maestro y su práctica pedagógica que sobre las dificultades presentadas por los estudiantes en algún aspecto de la vida académica. “La mayoría de las afirmaciones para investigación se refieren al diseño metodológico que ella requiere, a los estilos de investigación y los aspectos formales de la misma. También se menciona la sistematización como parte fundamental del proceso de investigación.” En Gestión, las respuestas corresponden a las mismas justificaciones dadas tanto para experiencias de innovación como de investigación.
- En Tunjuelito, prevalecen aspectos relacionados con el lenguaje, el arte y la expresión, aunque los docentes consideran que sus proyectos son interdisciplinarios y podrían aportar a diversos campos temáticos. En el eje de innovación se define en tres posiciones fundamentales: en la transformación de la práctica pedagógica: se referencia a la transformación de un elemento problemático de la práctica

pedagógica, como metodologías, usos de los espacios, diseños curriculares entre otros.

En el eje de investigación, al ser pocas las experiencias que se ubican allí, es necesario aclarar que no se presenta con claridad lo asociado a este eje, solo refieren que se consideran experiencias de investigación porque indagan por un asunto particular de interés del docente quien hace un análisis de la realidad educativa. Adicionalmente, en ellas se hace referencia a diseños y tipos específicos de investigación cualitativa.

El eje de gestión es asociada a calidad educativa, dado que en las experiencias desean atender una necesidad evidenciada en los estudiantes, combinada con otros factores asociados a la comunidad educativa como el desarrollo de habilidades y la adquisición de conocimientos y competencias. “Solo una de ellas tiene como motivación principal la reflexión sobre el maestro y esta se encuentra en el marco de una tesis de maestría”.

Algunos proyectos, pero de manera minoritaria, establecen relación directa con metodologías propias de la investigación cualitativa o a elementos epistemológicos del campo de la educación, los que aparecen son el constructivismo y la pedagógica crítica. En este sentido, un aspecto interesante es ver como los maestros entienden de distintas maneras el asunto de lo metodológico, particularmente, en las experiencias de investigación se advierte un soporte más conceptual, en las de innovación uno más cercano a la práctica y al ejercicio de lo didáctico

- En la Localidad Sumapaz, es necesario tener en cuenta que por su particularidad territorial y la existencia de solo dos colegios se caracterizaron dos experiencias únicamente “Dado que estas experiencias fueron presentadas en el formato del foro distrital, este no contempla la delimitación de un eje de la experiencia. Sin embargo,

al ser clasificadas con la información obtenida se evidencia el interés de crear experiencias innovadoras para este territorio”

- En la Localidad San Cristóbal, la innovación se entiende como la transformación de la práctica pedagógica evidente en el uso didáctico y metodológico para los procesos de enseñanza – aprendizaje. En el eje de investigación, refieren el diseño metodológico, estilos de investigación y aspectos formales de la misma. El eje de gestión corresponden con aspectos de calidad educativa, transformación del aula, mejoramiento de las prácticas, aunque no se precisa en sí e pero el aspecto.
- En Ciudad Bolívar el eje de innovación se relaciona como aspectos tales como: el involucramiento de toda la comunidad educativa en proyectos institucionales, uso de TIC y su implementación para mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje, el cambio de prácticas pedagógica y finalmente, se asocia la innovación con aspectos o prácticas “ausentes” hasta el momento en el colegio.

En el eje de investigación, los docentes asocian el mismo a la metodología, con enfoque, recolección y análisis de datos. En ese sentido es importante identificar como esto es una diferencia marcada con el eje de innovación y gestión no solo en la localidad sino en la zona.

2.3 Resultados caracterización de las experiencias encontradas en innovación, investigación, gestión y redes por zonas

A partir de la identificación y desarrollo de las experiencias pedagógicas en los temas de innovación, gestión, investigación y redes, en cada zona se evidencian particularidades y coincidencias que definen y caracterizan la construcción de conocimiento de maestros y maestras según su contexto. Estas particularidades se caracterizaran por medio de los porcentajes de participación de las experiencias por cada eje, así como las tendencias que en cada zona se desarrollan.

Así, de manera particular como balance general en la zona 1, se observan iniciativas implícitas dentro de las políticas educativas Distritales, también convergen experiencias

que buscan cualificar la práctica pedagógica de los docentes y directivos docentes, para el aprendizaje de los estudiantes y mejor calidad de la educación. En la zona 1, algunas experiencias no fueron sencillas de clasificar en un eje específico, y como lo menciona Osorio, “en algunos casos, aunque se hizo la justificación del eje, realmente la respuesta no es asertiva y denota otros asuntos o incluso, no hubo respuesta”.

Total Experiencias pedagógicas Zona 1



Ilustración 8 Experiencias pedagógicas por eje. Zona 1

En estas localidades también se destaca que los docentes orientadores participan de manera activa en las experiencias, trascendiendo a lo institucional, articulando varias, lo mismo que la participación de directivos coordinadores. Se evidencian experiencias de carácter colectivo, grupos que realizan innovación, investigación y gestión y en que en muchos casos están integrados de manera multidisciplinaria.

En la Zona 2, coinciden con la tendencia de la zona en cuanto a la concepción de cada eje ya que innovación, concebida como la transformación y cambio en las prácticas, la investigación como escenario o conceptual y metodológico para evaluar las prácticas y la gestión se vincula con la calidad educativa. En cuanto a los intereses temáticos, predominan el arte, la comunicación y la expresión, combinados con la convivencia escolar, el territorio y multidisciplinaria.

Total Experiencias pedagógicas Zona 2



Ilustración 9 Experiencias pedagógicas por eje. Zona 2

En la zona es importante hacer referencia a que las categorías de metodologías y estrategias pedagógica existe disparidad en lo que se entiende por cada una de ellas. Otra tendencia marcada en la zona es que prevalecen indudablemente las experiencias cuyo análisis se centra en el enfoque cualitativo. Así mismo por los ejes que son explicados de la misma manera y para lo que se hace difícil diferenciar lo que considera el maestro es una experiencia de innovación de investigación o de gestión”

En cuanto a la Zona 3, se identifican y reconocen las percepciones por parte de los docentes que desarrollan sus experiencias en cada eje; la innovación, es reconocida por los docentes como proceso de dedicación que vincula experiencias de transformación del contexto escolar inmediato, las prácticas pedagógicas. “En temas de innovación las ciencias llevan la batuta, pues las experiencias adelantadas por muchos docentes formados en ciencias o matemáticas tiene por objetivo la vinculación de las TIC, lo que a los ojos de los estudiantes las hacen muy atractivas y novedosas”.

Investigación, es identificada como complejo y riguroso que requiere interdisciplinariedad, reconocido como paso anterior a procesos de innovación, bajo formulación de preguntas, planteamiento de hipótesis y métodos de investigación.” Muchos de los proyectos identificados en la dimensión de investigación, han sido producto de los trabajos de maestría de los docentes, lo que evidencia una fuerte articulación de los

problemas de investigación con las universidades”. Gestión, las experiencia en este eje se desarrollan en su mayoría por docentes administrativos y orientadores escolares, tratando temas frente a resolución de conflictos y convivencia, optimización de recursos, reinserción escolar, entre otras.

Total Experiencias pedagógicas

Zona 3



Ilustración 10 Experiencias pedagógicas por eje. Zona 3

2.3.1 Balance analítico por nivel de avance

En el presente apartado se analizan de manera cualitativa y cuantitativa los tres niveles de desarrollo básicos de las experiencias, los cuales son nivel inicial – refiere la experiencia inicial o propuesta de tipo individual o colectiva para ser organizada, sustentada y expuesta, nivel II- Experiencia en desarrollo, son las experiencia pedagógicas significativas resultantes de las necesidades y reflexiones de la cotidianidad y quehacer docente. Y el nivel III-experiencia para sistematizar, se constituye en las experiencias terminadas en su totalidad o en una fase.

Nivel I: Inicial

“La experiencia es más bien un saber que sabe percibir de una manera viva y singular lo otro de sí abierto a lo infinito; un saber que acoge la necesidad de poner en el mundo lo que se es, tantas veces como el deseo de ser lo que se quiera, siendo mujer u hombre”
(Arnus, 2010, p. 161)

La experiencia pedagógica, vista como la reconquista del saber y el conocimiento que trasciende al maestro cada día, evocando a la indagación de las experiencias docentes y la afirmación constante sobre los encuentros, diálogos y apreciaciones de los mismos. Es entonces, la experiencia como el entramado de relaciones humanas, sociales y pedagógicas,

con una ampliación sobre la vida, la sociedad y la significación cultural de cada sujeto. Así, contamos con 404 experiencias que parten del papel del maestro como un sujeto capaz de interactuar y reconocer las diferentes posturas, contradicciones y acciones impartidas dentro de la experiencia, siendo esta la que posibilita al maestro, ofrecer un entramado de vivencias adicionales centradas en los intereses, características y necesidades de los estudiantes.



Ilustración 11 Nivel Avance experiencia

Al respecto, Vargas (2007) expone que:

Las experiencias tienen caracterizaciones diversas y específicas, en su dimensión pedagógica. Todas tienen un sentido de humanización a partir de la construcción de identidades pedagógicas en las que cada maestro y cada colectivo plasma su sello fundante: desde el reto de creación de una realidad en la escuela que da cuenta de un compromiso y una búsqueda de afirmación humana, cultural, investigativa, que se afirman en sus formas de existencia como colectivos, redes, formaciones comunitarias, identidades institucionales y construcciones investigativas innovadoras, tanto disciplinares como inter y transdisciplinares (p. 119).

Por esta razón, la manera de pensarse la experiencia educativa incluye la interacción con otros, al igual que con sí mismos, expresada desde intuiciones y práctica según el contexto, llevándolos así a un descubrimiento y reconocimiento de su realidad. La experiencia

pedagógica según Vargas (2007) es definido como un fenómeno cultural pedagógico, por el tramado de significaciones que emergen y afectan los procesos de construcción formativa que realizan los maestros. Significaciones que, experimentadas por los estudiantes, son un vehículo para descubrir sus pretensiones formativas; son los temas que atraen sus intereses investigativos, su curiosidad y, por tanto, su afán de conocimiento; promoviendo la construcción de identidad y el camino para encontrar y desarrollar nuevas especificidades de acuerdo con las preguntas y alternativas que brinda como tal la experiencia.

Así mismo, Vargas (2007) considera que en dichas experiencias se asume la praxis como método en la acción pedagógica, el sentido de la praxis, la práctica reflexionada y/o la acción-reflexión-acción, que avizora el estado de alerta o conciencia del maestro y el estudiante, punto de encuentro de enseñanzas y aprendizajes, fruto del actuar con la intencionalidad consciente del sentido de la acción pedagógica que se produce, transformando el sentido de las acciones del quehacer cotidiano de la escuela, sus formas y el proceso de interacción que allí se da, atribuyendo a sentidos y significados para potenciar el aprendizaje y la práctica misma, las cuales permiten expresarse desde el ejercicio profesional que data para los docentes que intervienen en el proceso de aprendizaje-enseñanza.

Sin embargo, se debe aclarar que la noción de experiencia educativa, tiene diversas interpretaciones, significados y usos; entre los que sobresalen la fenomenológica, está relacionada con las percepciones, sentimientos, saberes, conocimientos y capacidades que suscitan a los sujetos; la epistemológica, implica la relación entre saber-conocimiento, cuestionando las condiciones y particularidades de la producción y reproducción de las experiencias y la práctica; y por último, la perspectiva político-pedagógica, ubicada el terreno del cambio educativo como objetivo de una política educativa o como manifestación de movimientos pedagógicos.

Por consiguiente, en el contexto de lo educativo, el saber de la experiencia es siempre un saber de la alteridad (Skliar y Larrosa, 2009), un saber que acepta la sorpresa del otro, de la otra, de lo otro del mundo, y que se interroga por sus necesidades y sentidos, y por lo adecuado de la relación (Van Manen, 2003), es así como se debe entender el papel del otro dentro de la experiencia, como ese sujeto con un grado de experticia capaz de fortalecer el

aprendizaje a medida que interactúa con otros, sobre su práctica y al mismo tiempo reconoce el potencial de sus pares, impulsándolos y apoyándolos para estimular su aprendizaje.

Además, cada experiencia visibiliza nuevas formas de hacer pedagogía, de hacer escuela y ser maestro, [...] una idea de experiencia, la de travesía, subrayada aquí de dos modos diferentes: a) la de experiencia como camino, pasaje, recorrido; y también b) la de experiencia como pasó, sí, pero a través de un peligro (de hecho, esa es su concepción latina literal: ex-periri) (Skliar, 2010, p. 136), este ejercicio de interacción con el entorno y con la experiencia, proyecta las relaciones que se dan dentro de la institución y como desde allí se fundamenta el proceso de la transformación de las subjetividades de los sujetos que en ella cohabitan.

En el caso del nivel inicial que aquí se expone desde las experiencias recopiladas, la investigación de la experiencia acude a las nociones de sentido y saber, cómo avizores de lo vivido pensado y la expresión compleja a la que acude cada situación, es así, como se considera una experiencia inicial a aquella propuesta individual o colectiva que necesita ser organizada, sustentada y expuesta, para ser llevada a la práctica pedagógica, tomada como punto de partida para comenzar un proyecto, o darle soluciones a problemáticas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Desde esa perspectiva, el escuchar, interpelar, reconocer, construir y potencializar sobre los intereses y necesidades de la comunidad educativa, fomenta la construcción y el fortalecimiento de las experiencias propias de los docentes y de diferentes actores que apoyan e innovan sobre el reconocimiento del otro, “la investigación busca aquel saber que ilumina el hacer, esto es, que vuelve sobre la experiencia para ganar experiencia” (Contreras y Pérez de Lara, 2010, p. 22), para que esto se dé es necesario entonces, tener la capacidad de interrogarse por lo nuevo, lo diferente, lo singular, y que además garantice el reconocimiento de un cambio flexible en el sujeto.

Podría asumirse entonces la experiencia pedagógica, como el suceso que necesita reconstruirse, reevaluarse, reorganizarse para darle un sentido al proceso formativo; entendido y aceptado como todo aquello que trasciende a un sujeto, por ello “el saber que

procede de la experiencia es... el que se mantiene en una relación pensante con el acontecer de las cosas, el de quien no acepta un estar en el mundo según los criterios de significación dados, sino que va en busca de su propia medida” (Mortari, 2005, p. 155).

Nivel II: Experiencias en Desarrollo

Una experiencia en Desarrollo es una propuesta pedagógica planteada por los maestros en la institución, como necesidad a priori de las necesidades y reflexiones de su quehacer docente; creando así estrategias que culminen en experiencias pedagógicas significativas, enfrentando las coyunturas sociales, políticas, familiares y personales, y a su vez resistiendo a las tradiciones de la Educación, que mantiene su auge en el contexto contemporáneo.

En esa medida, desde el análisis estadístico, el proceso arroja la presencia de una mayor parte de experiencias en desarrollo, que contrasta con los bajos índices de experiencias que nos e ubican en alguna de las categorías anteriores.

Nivel de avance de las experiencias por zona

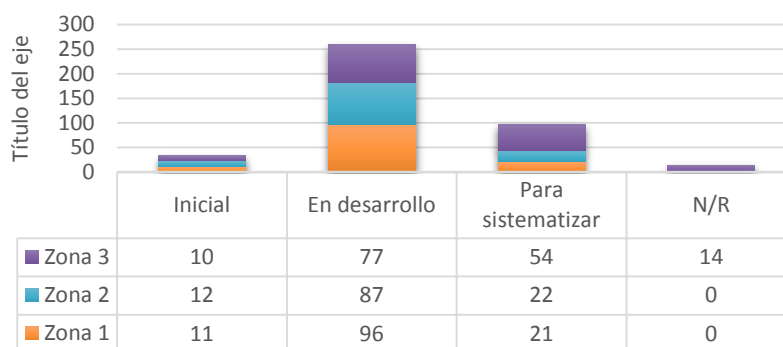


Ilustración 12 Valor nivel de avance

Desde la información recolectada las experiencias en desarrollo entran en un constante fortalecimiento frente a conocimientos epistemológicos, metodológicos y didácticos desde una postura pedagógica e investigativa a partir de la práctica pedagógica, ya que por el tiempo que llevan implementándose y los restos que afrontan requieren su constante reelaboración. Así, los resultados evidencian que la escuela es un sitio de formación y

apelación de la experiencia, a partir de otros campos o contextos con condiciones que permitan estimular y fomentar a partir de las exigencias del contexto.

En esa medida, Cruz y Taborda (2014) afirman que “de este modo la experiencia contiene estructuras básicas que la correlacionan con el mundo de la vida llevada a las percepciones y acciones intersubjetivas en una espacio-temporalidad inmanente: “El retroceso al mundo de la experiencia es un retroceso al ‘mundo vital’, o sea, al mundo en que siempre hemos vivido y que ofrece el terreno para toda función cognoscitiva [sic] y para toda determinación científica” (Husserl, 1980, p. 43). Así, toda experiencia se presenta en el padecer, percibir, comprender”

Por otro lado, la escritura de la experiencia como eje del proyecto pedagógico o proyecto de investigación en el cual esté situado, debe garantizar la concordancia con el sentido mismo de la investigación educativa pedagógica,

En la misma dinámica, el maestro y la maestra que trabajan con la IEP comprenden las posibilidades de esas transformaciones y se alimentan de ese ejercicio que realizan con sus grupos para producir los cambios y transformaciones en la esfera de su práctica pedagógica, e inician la marcha no por una ley o un mandato, sino porque encuentran allí que pueden ser educadores de otra manera, sin miedo, en búsqueda, sin certezas, pero con la compañía del grupo con el cual van re-elaborando su práctica (Mejía, 2014, p.22)

Entonces, pensarse y reflexionar sobre las problemáticas que suscita la experiencia, nos lleva a un enfoque investigativo permitiendo identificar esas situaciones de coyuntura que van surgiendo a medida que se analizan los desempeños y vivencias de los estudiantes.

Desde otras miradas, nos encontramos con la construcción desde donde se sitúa el IDEP referente a la Experiencia Pedagógica, Vargas (2007) menciona:

En este reto nos proponemos mirar las experiencias, no en su discurso formal, sino en la identificación de la naturaleza cultural pedagógica, desde una perspectiva de la cultura que nos orienta en la definición de los objetos y símbolos; como un intento de identificar que más allá de los discursos, se construye una realidad intersubjetiva, simbólica, que se expresa en la organización de las relaciones pedagógicas y sus significaciones; sistema histórico y

dinámico que circula en la escuela y sus contextos, dando sentido formativo a la cultura escolar

La idea se fundamenta mediante la vinculación de experiencias, y el trabajo colaborativo en pro del reconocimiento de diferentes contextos, participando desde la acción y la propuesta de invención de la realidad social. Como consecuencia de esto, se deben construir espacios significativos que estimulen y gestionen mediante la cultura, nociones explícitas de la responsabilidad en el aprendizaje y el ambiente, en cuyo interior se visibilizan los procesos educativos que llevan a una experiencia gratificante, vista esta como,

El conjunto de representaciones que una sociedad tiene de sí misma y que se expresa en su sistema de relaciones, y lo pedagógico como la acción intencionada en la formación del hombre, entonces tenemos que la experiencia sería el objeto cultural sensible a la conciencia de los sujetos y que denota una intencionalidad formativa en la estructura del ser humano (Vargas, 2007, p 117)

No obstante, la experiencia también se ve influenciada por particularidades de los sujetos que inciden en el proceso de construcción de la misma, ya sea docentes o estudiantes, los cuales deben obtener una secuencia a priori de la experiencia; justificando eventualmente la participación, dedicación y reflexión de estas, es decir,

La experiencia es pedagógica y deviene como fenómeno cultural por la riqueza de las dimensiones representacionales que la atraviesan; tensiones, poder, decisiones, reflexiones y debates que se dan en ella y que son el sumo constitutivo de la formación. En las experiencias y sus contextos, los estudiantes descubren y reflexionan sobre su sentido de realidad. Desde estas significaciones individuales y colectivas, la cotidianidad adquiere una relación con la cultura, la sociedad y la educación (Vargas, 2007, p 118)

Ahora bien, el rol del maestro como sujeto activo de resistencia ante la educación tradicionalista, debe encontrar métodos y herramientas que lleven a experimentar, comprender y reflexionar sobre la intersubjetividad del contexto y sus demandas sociales, implica para los profesionales que acompañan la experiencia, “situar su discurso en los contextos institucionales, dialogar con ellos y generar opciones de formación para nuevos profesionales docentes” (Caicedo, 2015), dicho de otro modo,

En estas experiencias se asume la praxis como método en la acción pedagógica, el sentido de la praxis, la práctica reflexionada y/o la acción-reflexión-acción, que avizora el estado de

alerta o conciencia del maestro y el estudiante, punto de encuentro de enseñanzas y aprendizajes, fruto del actuar con la intencionalidad consciente del sentido de la acción pedagógica que se produce, transformando el sentido de las acciones del quehacer cotidiano de la escuela, sus formas y el proceso de interacción que allí se da. Con la apropiación de un estado de conciencia, en alerta permanente del maestro investigador se crea con los estudiantes un escenario pedagógico de formación y sobre la significación que emerge, sus procesos y resultados, se proyecta un hito cultural-pedagógico en la escuela (Vargas, 2007, p 121)

De manera semejante la construcción cultural que se ha implantado en la escuela o instituciones, involucran el desempeño de la comunidad a extensas de darle un sentido de permanencia y construcción a el desarrollo integral de lo pedagógico, jugando un papel importante en la realidad social ya construida e interiorizada, favoreciendo su sentido del reconocimiento del entorno. Al respecto:

Llenar la escuela de vida y creatividad supone entender la escuela como el escenario de las posibilidades de creación de objetos culturales –expresión objetiva de ideas y pensamientos que se convierten en significaciones sistemáticas de la creación y la formación a través de sus realizaciones en cada campo del saber–, integrando concepciones del mundo, de la vida y del ser humano mismo, entendiendo lo que son y significan estas relaciones en la perspectiva de comprender los conflictos y posibilidades de la relación del hombre con la naturaleza de la construcción y transformación de las relaciones sociales que nos conectan con la organización de la sociedad, la política y la realización personal, permanente en nuestra búsqueda de la realización humana en el amor, en el arte, la ciencia la cultura y la filosofía, entre otros de los grandes baluartes que la humanidad ha construido y que todo ser humano tiene derecho de acceder, disfrutar, preservar y hacer crecer (Vargas, 2007, p 128)

Por último, las experiencias en desarrollo son parte de una cosmovisión frente a como se vive, interpreta y transforma la escuela, integrando escenarios donde se pueda consolidar el reconocimiento y la diversidad de pensamientos e ideas, donde se logre emancipar diferentes formas de hacer pedagogía y afrontar lo que dice Cajiao (2013) “es la preocupación por los niños y los jóvenes como seres humanos, como individuos capaces de afecto y razón, como personas cuyo destino se juega con otros a través de vínculos significativos con el mundo y con las demás personas”, conformando y representando de

alguna manera los distintos y diversos mecanismos de diálogo con el otro, con el entorno, con la cultura, redefiniendo la identidad a partir del contraste de experiencias, ideas y pensamientos.

Nivel III: Experiencias para sistematizar

Comprender la experiencia educativa como una intervención de la realidad, posibilita una perspectiva racional sobre la riqueza en el conocimiento social, en esa medida “la configuración de la experiencia es el resultado de una decisión política, de una actitud ética y de una dinámica cognitiva por reorganizar la realidad de la cual hacemos parte” (Ramírez: 2011, 123); al igual que se incluye que “la experiencia se presenta como una entidad objetiva, experimental, externa e instrumental con relación a la realidad que exige ser modificada” (Ramírez: 2011, 123), por lo que es necesario reconstruir los aprendizajes individuales y colectivos, desde escenarios de divulgación de experiencias, con el fin de sostener su proyección y su sentido.

De esta manera, la experiencia se permea de legitimidad social. Legitimidad que emana del consenso social, político y cultural que obedece a la lógica del ensayo -error, reflexión y reordenamiento de la realidad social (Ramírez: 2011). Lo anterior nos permite entender la experiencia pedagógica como a) una acción social, b) una acción social de intervención en un campo social y c) una acción de intereses e intencionalidades en disputa, según lo planteado por Ramírez (2011), a partir de la preparación de estos mecanismos, se integra la experiencia como una actividad sólida, que se planea, prepara y desarrolla con un fin que reconozca las prácticas de los maestros y maestras.

Además, la experiencia educativa obtiene una aproximación basada en los sentimientos, emociones, percepciones, saberes, conocimientos y capacidades provocados por unas prácticas de los sujetos, que se convierten en aprendizajes, que constituyen el acervo cultural que usamos para interpretar el mundo, para vivir en él (Ramírez: 2011), en otras palabras, los sujetos hacen parte de la realidad inmersa dentro de la experiencia y es desde allí que se posibilita diferenciar la comprensión de la experiencia pedagógica y el rol del educador en cuanto al desarrollo de la misma, con una fuerte intención de transformar, construir y desplegar la realidad, hacia contextos y agentes que atribuyan al cambio

educativo, adicionalmente la experiencia se vislumbra como una acción reflexionada, asociada a la posibilidad de ser explicada, interpretada y proyectada en el quehacer docente.

Desde esta perspectiva, el IDEP ha desarrollado el acompañamiento in situ como una estrategia de cualificación docente cuya base fundamental es "...acompañar el desarrollo y sistematización de experiencias de investigación o innovación propuestas por maestros y maestras de la ciudad" (Caicedo y otros, IDEP, 2015, 13), comprendiendo la escuela como el lugar donde surgen "... luchas simbólicas de los sistemas de dominación (sexismo, racismo, segregación) en un sistema de heteronormatividad obligatoria que conduce a construir identidad, patrimonios endógenos, huellas ancestrales y finalmente formación desde la ciudadanía." (Caicedo y otros, IDEP, 2015, 96).

A partir de allí, el fin mismo de los maestros es producir conocimiento teórico – prácticos sobre las experiencias educativas, con el propósito de transformar y reconstruir dichas experiencias, generando aprendizajes significativos para maestros, maestras, estudiantes y otros agentes que se incluyan dentro de las mismas, conformando unidades de dialogo que obliguen el reconocer al otro y desde allí, transformar y concientizar el propósito del punto de vista de los actores que valoren y reconocen el proceso de las nuevas generaciones que aportan elementos y estrategias indiscutiblemente sólidas para el proceso de la experiencia.

Como lo señala el libro *Pedagogías y Didácticas. Experiencias de maestros en sistematización de proyectos de aula*

La sistematización de experiencias da cuenta de la forma como se van construyendo las prácticas pedagógicas y didácticas, las estrategias de trabajo en el aula organizadas, según las necesidades educativas de los estudiantes y los contextos. Su razón de ser y la influencia en la constitución de nuevos códigos culturales, lo que implica que la sistematización como un proceso investigativo se hace, según Suárez, Ochoa & Dávila (1: 6-7 citado por IDEP) por las siguientes razones:

1. Se fortalece y desarrolla pedagógicamente el docente, la escuela y la sociedad.

2. Es una metodología de investigación cualitativa y social, que permite interpretar la cotidianidad del quehacer docente y de la escuela.
3. Es una modalidad de desarrollo curricular poco experimentada (currículo oculto) originada en la producción de los maestros y maestras.
4. Es una estrategia de documentación, que implica construcción y desarrollo por parte de los docentes para hacer públicos y disponibles aquellos aspectos “no documentados” de los procesos escolares en los que participan.
5. Permite conocer cuáles son las reflexiones y discusiones que tienen los colectivos de docentes, dando cuenta de las viejas y las nuevas problemáticas que los cuestiona y confronta como profesionales dentro del aula y en la escuela, desde su sentir, su experiencia y su saber.
6. Es una estrategia de formación docente didáctica, de carácter horizontal y entre pares, que permite al docente hacer una reflexión crítica sobre las lecciones aprendidas y su trayectoria en la práctica profesional para resignificar su práctica docente.
7. Permite al docente la construcción de su mirada sobre lo pedagógico y la educación, acabando desde el núcleo mismo del sistema educativo con la exclusividad de la mirada oficial o tecnócrata sobre cómo se deben constituir los maestros y maestras en sujetos intelectuales, pedagógicos y políticos, a partir de su propio fortalecimiento profesional. (IDEP, 2012, p. 18)

Desde esta perspectiva, la sistematización debe ser vista como la transformación y construcción de otras realidades, a partir del contexto, la especificidad y complejidad de los fenómenos sociales. Por ende, “...la sistematización como un tipo de reflexión sobre la práctica social o educativa que posee una intencionalidad, pertinente a un contexto particular y que no supone pensar en un sentido puramente abstracto, sino pensar acerca de algo: un quehacer, una experiencia social contextualizada” (Ghiso: 2011, 151, 152), posibilitando a cada docente reinventarse y reconstruirse a la luz de las experiencias, al mismo tiempo que reflexiona sobre su quehacer y lo que pretendía lograr desde sus

acciones y el impacto que trae consigo la transformación de situaciones desde las relaciones y los aportes conceptuales para la construcción de nuevas experiencias.

Igualmente, el índice de avance por cada eje de análisis también mantiene la tendencia de presentar experiencias en desarrollo que contrastan también con el crecimiento de las experiencias a sistematizar como espacio para propiciar la réplica y la construcción de conocimiento,

2.3.2 Balance por campo de conocimiento

Los saberes de los maestros y maestras sobre las diferentes instancias de lo educativo permiten situar su papel como generador de múltiples conocimientos que potencializan los procesos de enseñanza y aprendizaje según las complejidades de los contextos que atraviesan, enfocados, de manera permanente, en cuestionar la reproducción de los contenidos dispuestos en el currículo. En esa medida, los maestros y maestras pueden ser reconocidos como agentes activos en el permanente desarrollo de discursos y herramientas que buscan afianzar elementos cognitivos y sociales en los sujetos, con objetivos claros en la apropiación y transformación de los contextos sociales (De Tezanos, 2007), para lo cual se dispone desde su cotidianidad a tejer saberes, valores, expectativas, problemas o desencantos en la materialización de proyectos de diferente índole.

Esta tarea de integrar saberes y prácticas desde la cotidianidad instiga a los maestros y maestras a superar las dificultades que advierte Morín (2000) al no tener en cuenta la integralidad de los saberes para comprender las diferentes dimensiones de la condición humana. En esa medida, es fundamental para los docentes comprender que la existencia del ser humano no se encuentra fraccionada para ser aprehendida desde disciplinas particulares o procesos independientes, por el contrario, la interacción de los seres humanos es una constante integración entre las partes y el todo que permite la aprehensión de los objetos desde su contexto, con la complejidad y más exactamente de su valoración en conjunto (Morín, 1999).

De tal forma, para De Tezanos (2007), existe una particularidad frente a los saberes con los que se relaciona el maestro en el mundo escolar, caracterizados por la complejidad

que cubre la producción y re-significación a partir de las exigencias del contexto. Así, las relaciones dinámicas que mantienen maestros y maestras para el desarrollo de saberes, parte, de la constante integración y re significación de los conocimientos científicos particulares de la praxis de la enseñanza (Herrera y Vega, 2015) a la experiencias de los sujetos y los contextos. En suma, en el día a día de la enseñanza y el aprendizaje, como parte fundamental de la tarea docente se exige el desarrollo de un saber integre los conocimientos a la contingencia de los contextos que afronta la escuela y fuera de ella, tarea que, en consecuencia, permite comprender al trabajo del maestro

Como oficio, [el cual] tiene más una condición casuística que causal en tanto se trabaja caso a caso, día a día, en la inmediatez de lo cotidiano. Esta condición, inscribe el oficio de enseñar en la tradición artesanal compartida por todas las profesiones emergidas de las corporaciones medioevales (médicos, arquitectos). Por lo tanto, el enseñar responde a la demanda de construcción de saber y en su particularidad (De Tezanos, 2007, p. 11).

Particularmente los saberes que fundamental la tarea de los maestros y maestras tiene una característica que se produce desde la cotidianidad con que transita su labor en en diversos espacios de enseñanza y aprendizaje; por tanto, su oficio se estructura desde la preparación de clase, la valoración del trabajo, el proceso de los estudiantes, el material didáctico utilizado, los contenidos seleccionado y las características de los actores educativos (De Tezanos, 2007). Asimismo, la práctica pedagógica relacionada con “los procedimiento, estrategias y acciones que prescriben la comunicación, el acceso al conocimiento, el ejercicio del pensamiento, de la visión, de las posiciones, oposiciones, disposiciones y relaciones sociales de los sujetos en la escuela” (Díaz Villa, 1993, p. 31) delimita y promueve ciertas características de los saberes que se imparte, la cual orienta métodos, objetivos, estrategias y fines de la enseñanza y el aprendizaje.

Los retos del maestro parten desde la tarea de incorporar hechos de impacto global o local que recaban en las tensiones que implica los conocimientos de las complejidades del contexto. Temas como los avances tecnológicos, la globalización o la diversidad escolar

(Molina, 2013) se vuelven recurrentes en un espacio escolar que invita a reflexionar sobre la tarea que implica estas realidades en la complejidad de los contextos escolares, evidenciando la necesidad que tiene de ejercer una constante re-significación de su labor en la educación, estar alerta a los cambios y permanencias de su contexto, desarrollar alta capacidad crítica para determinar la ruta adecuada en sus procesos de enseñanza y aprendizaje y contar con una actitud creativa cuando estos requieren ser transformados o implementados en sus contextos (IDEP, 2006).

En esa medida, desde la apuesta investigativa que desarrolla el IDEP en el 2017, y bajo el marco del convenio 1452, se busca caracterizar y dar a conocer los trabajos en investigación, innovación y gestión en el Distrito capital de los maestros y maestras, que permiten dar cuenta su papel como generador de saberes y prácticas propias del escenario escolar desde los contextos que los atraviesan. Las experiencias encontradas y caracterizadas se han constituido en un espacio que permite situar a los maestros y maestras como sujetos de saber, desde los cuales han abierto camino para ser reconocidos, convocados y leídos en diversos espacios que participan; igualmente han apoyado procesos con otras redes, sujetos, colectivos o grupos (Martínez, 2008) que visibilizan su tarea de construcción y de-construcción de saberes a propósito de la educación.

En la fase de desarrollo conceptual se tuvo como primer referente la revisión de los ejes investigación, gestión e innovación, como reflejo del recorrido que realiza el maestro para articular saberes, sujetos, relaciones y contextos (Martínez y Ramírez, 2015) en la construcción, generación o creación de conocimiento pedagógico. Así se constituyó una base de datos que arrojó como resultado 404 experiencias relacionadas con investigación, gestión, innovación y redes, distribuida por zona de la siguiente manera:

Total de experiencias por eje de análisis

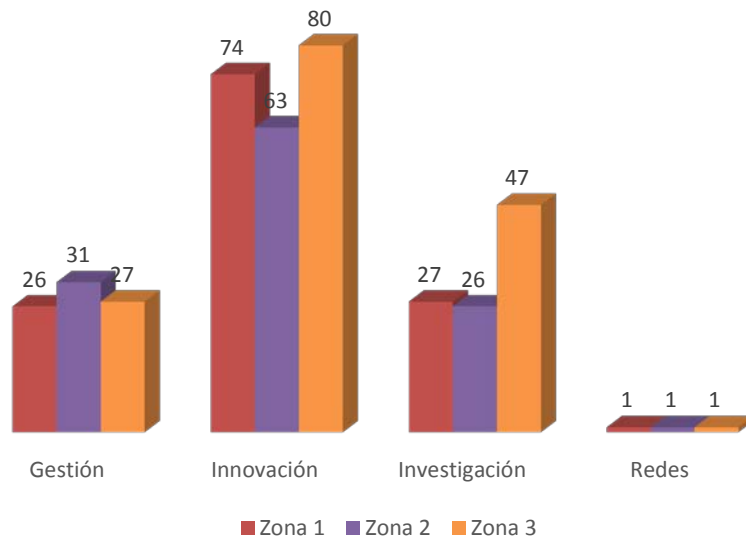


Ilustración 13 Experiencias por eje de análisis

Asimismo, se problematizó conceptualmente la labor de los maestros y maestras alrededor de las mencionadas categorías reflejando que son escenarios que buscan renovar o mejorar los procesos pedagógicos y de enseñanza aprendizaje, así como espacios que promueven el interés de desarrollar prácticas acordes con los contextos y problemáticas escolares. En el anterior camino, se desarrolló la primera recolección y clasificación de experiencias propios de las necesidades y contextos educativos del Distrito Capital, ratificando la existencia, tal como lo referencia desde el 2008 el IDEP, con proyectos de tan variada riqueza y aporte educativo como

Sobre la afectividad y la convivencia, sobre la organización escolar, sobre los planes de estudios, las disciplinas y los proyectos educativos, sobre el reconocimiento y respeto por aquellos que son diferentes, por las culturas y por el tejido vital de los ambientes escolares; y también se proyectan sobre la formación de la niñez y la juventud, sobre la educación de los adultos y sus responsabilidades con sus hijos y con los niños, las niñas y los jóvenes en general (IDEP, 2008).

Particularmente este proceso arrojó la clasificación de 1204 experiencias situadas en 361 colegios en diversas localidades del Distrito Capital, que, con una hibridación entre el saber, las problemáticas del contexto, los conocimientos de las disciplinas y los territorios

fueron posibles identificar entre los ejes de innovación, investigación y gestión. Asimismo, en la fase actual de teorización de las experiencias que surgen desde la recolección de la información, se procede a analizar cómo cada uno de estas establece maneras particulares de desarrollar los saberes y prácticas en los campos educativos, constituyéndose como una guía para realizar la triangulación desde los referentes conceptuales y sus características.

En el mencionado camino, a continuación se clasifican las experiencias según los saberes y prácticas que buscan desarrollar; esta organización surge a partir de las discusiones mantenidas por la Secretaria de Educación de Bogotá (SED) con relación a la necesidad de reconocer la complejidad de la labor educativa, la cual, desde los planteamiento de Morín (1999) se sitúa en un escenario que debe integrar los conocimientos locales a sistemas globales que permitan comprender los entramados de la experiencia humana, surgiendo así la orientación por *campos de pensamiento*.

En ese orden de ideas, los campos de pensamiento se integran a la condición humana para comprender las dimensiones psíquicas, históricas, sociales, económicas, lingüísticas o biológicas que se presentan en las experiencias de la cotidianidad (Morín, 1999). Desde la educación, este sistema de aprendizaje permite cuestionar el conocimiento de las disciplinas, como una experiencia y lenguaje que fracciona y limita las posibilidades de aprehensión del mundo que nos rodea. Así para la SED la idea de cambiar

Un currículo prediseñado por áreas, asignaturas y resultados de aprendizaje [hacia] la discusión de campos de pensamiento complejo, que permiten ver la interrelación de perspectivas diversas cuando se aborda la reflexión sobre los fenómenos del mundo. Se trata de introducir una profunda ruptura epistemológica, que dé prioridad al aprendizaje como proceso de reflexión permanente sobre la experiencia cognitiva, en vez de centrarse sobre la organización secuencial de información fragmentada por disciplinas con el fin de facilitar la enseñanza y la homogenización. (SED, 2007a).

Para la organización de las experiencias teniendo en cuenta el diseño de campos de pensamiento y la complejidad que estos permiten analizar, se tuvieron en cuenta las delimitaciones realizadas por la Secretaría de Educación Nacional y el Ministerio de

Educación Nacional, para organizar los saberes desde el interés de la formación permanente, personal, cultural y social desde una concepción integral de la persona humana (Ley 115, 1994). De manera particular, las conceptualizaciones abordadas para el mencionado fin se acoge a los principios para dividir por campo de pensamiento establecidos por las *Orientaciones Curriculares* (SED) para integrar la complejidad del conocimiento por áreas, así como reconstruir algunos campos de pensamiento a partir de las “directrices epistemológicas, pedagógicas y curriculares” (MEN, 2017) que ofrecen los *Lineamientos Curriculares de Educación* para cada campo de conocimiento⁴. Alrededor del anterior foco, los principios propios de cada una de las *Orientaciones Curriculares* y los *Lineamientos Curriculares de Educación* serán retomados para definir los agrupamientos de las experiencias analizadas; pero, igualmente, estos campos de conocimiento podrán acoger nuevas categorías que amplíen o integren otros. En ese camino, a continuación se presenta la conceptualización base a partir de la Orientación o el Lineamiento Curricular que sustenta el agrupamiento de las experiencias encontradas.

Conceptualización Curricular o Lineamiento base para agrupamiento	Orientación Curricular	Características experiencias encontradas por campo de conocimiento
Campo de Pensamiento de Comunicación, Arte y Expresión		Comunicación, Arte y Expresión, oralidad, lectura y escritura
Orientaciones Curriculares para el Campo de Pensamiento Científico y Tecnológico		Pensamiento científico y tecnológico; neurociencia aplicada, interdisciplinar e investigación
Orientaciones Curriculares para el		Pensamiento histórico, educación

⁴Es importante señalar que este proceso de indagación realiza la clasificación de las experiencias que han sido recopiladas en el proceso de investigación desde los planteamientos discutidos principalmente por la Secretaria del Distrito (2007) con la consolidación de las Orientaciones Curriculares para el Campo de Pensamiento Científico y Tecnológico, el Campo de Pensamiento de Comunicación, Arte y Expresión, el Campo de Pensamiento Histórico y el Campo de Pensamiento Matemático. Con relación a los de los Lineamientos Curriculares se retoman principalmente los Lineamientos de Constitución Política y Democracia (1998) y los creados para indicadores de logros curriculares (1998).

Campo de Pensamiento Histórico	religiosa escolar
Orientaciones Curriculares para el Campo de Pensamiento Matemático	Pensamiento matemático
Lineamientos de Constitución Política y Democracia	Competencias ciudadanas, convivencia y educación ambiental
Lineamientos Educación Física, Recreación y Deportes	Educación física, recreación y deporte
Lineamientos de indicadores de logros curriculares	Currículo, dimensiones de desarrollo, educación especial, pensamiento creativo, pedagogía, gestión escolar del conocimiento

Tabla 6 Clasificación campos de conocimiento

2.2.1. Experiencias en Comunicación, Arte y Expresión: Oralidad, Lectura y Escritura

Las experiencias agrupadas en el campo de conocimiento *comunicación, arte y expresión*, refleja la preocupación de los maestros por fortalecer habilidades comunicativas a través del arte en los estudiantes y explorar de manera creativa diferentes procesos pedagógicos, lo cual, a su vez, se ve reflejado en otras habilidades como las ciudadanas o en un mejoramiento del entorno de convivencia en la institución educativa; las iniciativas que se ubican en este campo de conocimiento dan cuenta de una escuela que brinda la posibilidad de explorar, conocer, permitir ampliar los límites e integrarse a la vida social para comprender lo que pueden hacer por sí mismos y con los demás y donde puedan reconocerse y reconocer a los otros a través de la música, la danza, el teatro, la palabra y la manifestación de sentimientos, emociones, ideas y deseos en un espacio en el que a diario construye su identidad (Secretaría de Educación del Distrito, 2007a).

Las diferentes voces que convocan la comunicación, el arte y la expresión convierten a la escuela en un escenario de apertura hacia nuevas formas de conocimiento

que reflejan las vicisitudes, los silencios, los conflictos y las nuevas perspectivas que pueden entrar en diálogo con lo que formalmente es enseñado por medio del currículo. Así, desde la multiplicidad de formas en que la comunicación, el arte o la expresión permiten el ingreso de nuevas realidades a la escuela, la sencillez que es aprehendida por los sujetos y las múltiples expresiones que puede canalizar convierten a este tipo de experiencias en un escenario rico para el encuentro y la transformación de nuevas miradas de los saberes y las prácticas cotidianas (IDEP, 2004). En ese orden de ideas, desde la perspectiva que vincula las anteriores experiencias se recaba en las diversas dimensiones de formación del sujeto en la escuela, las cuales no solo se articulan al conocimiento de ciertos saberes sobre áreas de conocimiento, sino que se instalan desde la multiplicidad en la cual se forma el ser humano.

Es así como la comunicación desde las experiencias encontradas, no solo vincula lo escrito, como tradicionalmente se ha trabajado en la escuela, sino desde la confluencia de diferentes textos (estéticos, digitales, pictóricos), se convierten en espacios que ponen a circular discursos políticos, sociales o culturales como ejemplo de la multiplicidad de las relaciones simbólicas que los sujetos tienen para enseñar y aprender (Correa, 2015). Por su parte el arte, se consolida en las experiencias analizadas como una estrategia pedagógica y didáctica que permite apostar por nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje ya que muestra la resistencia de muchos docentes a convertir sus saberes y prácticas en instrumentos regulados por la trasmisión, dejando clara la apuesta por conquistar nuevos escenarios escolares que valoran otras expresiones del saber y las prácticas (Hinojosa, 2004). Y, por su parte las experiencias que vinculan las diferentes expresiones de lo humano, también confluyen el significado comunicativo y artístico de consolidar alternativas de enseñanza aprendizaje en la escuela, las cuales sitúan el cuerpo, los sentimientos, las emociones como rutas de nuevos aprendizajes.

Para la escuela, las experiencias que reúnen la comunicación, el arte y la expresión se consolidan como un lugar que enuncia “nuevas posibilidades para el relato sobre el sentido y presencia de nuestras vidas en las aulas” (IDEP, 2015, p 11), las cuales no solo giran en torno a la trasmisión de conocimiento, sino que se inscriben en apuestas que

permiten la inserción de otras narrativas a la escuela. En suma, las experiencias de este tipo dan cuenta de la apertura de la escuela a otros saberes y metodología que permean el escenario escolar, para, desde la creatividad que las caracteriza, propender a la transformación de las realidades escolares.

2.2.2. Experiencias Pensamiento Científico y Tecnológico; Neurociencia aplicada, Interdisciplinar, Investigación

Las experiencias de *pensamiento científico y tecnológico; Neurociencia aplicada, Interdisciplinar, Investigación* se alinean con las tendencias en el país a nivel educativo y desde entidades gubernamentales, de fomentar habilidades que permitan dar respuesta a las demandas en tecnología, ciencia y desarrollo del país. Este conocimiento erudito se articula en la frontera de la ciencia y la tecnología, y es producido, validado y avalado por una comunidad de expertos, sin embargo ciencia y la tecnología son mucho más que conocimiento, implican actividades humanas, hechos, lenguajes, métodos, normas, valores e intereses, y se desarrollan en contextos históricos y culturales particulares; las actividades escolares se pueden considerar científicas cuando tienen una estructura y unos contenidos similares a los que realizan los científicos y son tecnológicas en tanto asumen propósitos de transformación desarrollados a partir de acciones como el diseño, la invención o la innovación (Secretaría de Educación del Distrito, 2007c).

Por tanto, la ciencia y la tecnología como expresión de diversos proyectos desarrollados actualmente en el aula, no sólo afrontan el reto que las sociedades globalizadas les imponen para vincular este conocimiento a la escuela, sino que se ajusta a la necesidad de poblaciones o problemáticas específicas. Lo anterior implica que la ciencia se incluya en la cotidianidad de docentes, padres, estudiantes y comunidad en general (Asociación colombiana para el avance de la ciencia, 1999), ya que su estructura puede ofrecer explicaciones, sopesar argumentos o puntos de vista frente a diversas polémicas y desarrollar pensamiento crítico frente a las problemáticas del contexto. Así, el elemento constitutivo de las experiencias de ciencia y tecnología se articula desde la importancia de

acercar a los docentes y estudiantes a las explicaciones y aportes que el campo científico realiza en las sociedades.

Particularmente, las prácticas aquí agrupadas están articuladas al trabajo holístico entre conocimiento disciplinar y su acercamiento a la realidad de la sociedad como base fundamental para integrar en la escuela la ciencia y la tecnología. Así las cosas, los proyectos que se aglutinan en el grupo comprenden que el conocimiento disciplinar es abstracto y se disocia de muchos factores contextuales, por lo tanto debe ser enriquecido por factores éticos, políticos, o sociales que permitan entender la posición desde la cual se realiza la mirada del mundo (Usón, 2002). Es así como el desarrollo de proyectos relacionados con el pensamiento científico y tecnológico en la escuela también aporta en la re-constitución de las formas tradicionales de enseñanza y aprendizaje, donde el maestro pasa de transmitir conceptos a buscar innovaciones en sus metodologías y pedagogías para el acercamiento de la ciencia y tecnología a la cotidianidad; así como permite a los estudiantes desde formas más lúdicas aprender y aportar a la enseñanza de la ciencia (IDEP, 2001).

En esa medida, las experiencias agrupadas en esta materia reconocen a los maestros y estudiantes como generador de sus propios saberes y prácticas para acercarse a la ciencia y la tecnología desde:

- Superar la descripción de conceptos manejados por la ciencia y tecnología para establecer en la enseñanza y el aprendizaje relaciones interdependientes entre nociones científicas y saberes de otros campos que permitan por medio de expresiones proyectos de clase, mapas conceptuales, cartografías sociales, experimentación en laboratorios o diseños de dispositivos aplicar interrelacionar holísticamente la ciencia, la tecnología y la realidad.
- Utilizar elementos que la ciencia provee desde las mediciones cuantitativas, la cuantificación de experiencias, las gráficas, los diseños de prototipos para ser aplicados a las inquietudes y problemas que se presentan en las diversas áreas de conocimiento.

- Pasar de la interpretación mecánica de los problemas del contexto a la identificación de los elementos de la ciencia y tecnología que pueden dialogar con las particularidades que se quieren analizar para elaborar alternativas de solución.
- Realizar una evaluación de los conocimientos científicos y tecnológicos adquiridos más que se establezca más allá de la simple verificación de conceptos aprendidos, sino que se vuelva un espacio para la retroalimentación de lo aprendido con diferentes visiones(Usón, 2002).

2.2.3. Experiencias en pensamiento histórico y educación religiosa escolar.

El grupo nutrido de iniciativas de *pensamiento histórico y educación religiosa* es una muestra del amplio interés de las comunidades educativas por fomentar la comprensión de la realidad de nuestro país, especialmente en el marco de recientes hechos que tienden a conducir las necesidades hacia la construcción desde el posconflicto, según la SED (Secretaría de Educación del Distrito, 2007b).

"Como actores del mundo nos corresponde pensarnos históricamente, situar nuestra propia visión del mundo, o por lo menos intentarlo, e instalarnos en el lenguaje completo para interactuar en la escena mundial. Nuestra visión y la de las próximas generaciones no debería limitarse al consumo y la repetición de conocimientos." p. 27

En esa medida, las experiencias agrupadas en la mencionada categoría apuntan a señalar que el pensamiento histórico se desliga de su carácter memorístico y moralista, para incursionar en el desarrollo de espacios de enseñanza y aprendizaje relacionados con las realidades locales, nacionales o globales (IDEP, 2000). La crítica reflexiva y constructiva que surge en el diálogo, interacción e interrelación entre disciplinas es esencial para el campo del *Pensamiento Histórico*, el cual es pertinente que se desarrolle en el medio escolar, para pensar a la sociedad de manera holística para comprender, desenvolverse y solucionar problemas del presente en ella (Secretaría de Educación del Distrito, 2007b).

2.2.4. Experiencias en pensamiento matemático

En cuanto a las experiencias que se ubican en torno al campo de *pensamiento matemático*, se invita a ver el aprendizaje de la matemática como un proceso de construcción continua que requiere de amplios intervalos de tiempo para la consolidación de cambios importantes y que necesita darse al interior de experiencias de enseñanza que procuren un conocimiento más integrador y que establezcan relaciones más estrechas entre los diferentes sistemas del conocimiento matemático y de éste con otros campos del saber (Secretaría de Educación del Distrito, 2007c).

2.2.5. Experiencias en competencias ciudadanas, convivencia y educación ambiental

También debe resaltarse el hecho de un amplio grupo de experiencias para la *convivencia* y de formación de *competencias ciudadanas*, entendida como derechos colectivos y sus incidencias no sólo en el diseño curricular de la educación básica, sino extensible a los procesos no formales y de las otras modalidades de cultura política (Ramírez et al., 2015). Con estas experiencias sigue vigente en la realidad de las instituciones educativas la necesidad de mejorar las relaciones interpersonales, formar ciudadanos capaces de convivir con el otro y de situarse como sujetos políticos en una sociedad que demanda ciudadanos comprometidos y dispuestos a transformar su realidad.

2.2.6. Experiencias en actividad física, recreativa y deporte.

Finalmente, es preciso hacer una mención especial de iniciativas que desde la muestra tienen poca representatividad para campos de conocimiento clave como la formación en *competencias ambientales* y en *actividad física y recreativa*, dos necesidades sentidas en una sociedad que cada día toma más conciencia de los impactos de sus acciones y de la urgencia de prevenir que siga acelerándose la destrucción de los recursos naturales limitados con los que contamos y que hacen parte de los derechos colectivos (Ramírez, Bermúdez, & Avendaño, 2015) y en los que se han instaurado hábitos de sedentarismo y de vida poco saludable que es preciso corregir desde la infancia y con el apoyo de las comunidades educativas.

2.2.7. Experiencias en Currículo, dimensiones de desarrollo, educación especial, pensamiento creativo, pedagogía, gestión escolar del conocimiento

Por otro lado, las experiencias que trabajan en diferentes dimensiones del desarrollo del niño, abordan los campos socio-afectivo, cognitivo, corporal, ético, comunicativo, espiritual y estético desde una postura de integralidad (Ministerio de Educación Nacional, 1994).

Otras experiencias

Llama la atención el grupo de iniciativas en las que no se identifica un núcleo común, puesto que se trata de experiencias en las que se innova desde campos que aún están comenzando a explorarse desde las comunidades educativas, no se quedan en las líneas tradicionales que se han venido trabajando desde años anteriores y sería pertinente revisar el potencial que tienen estos temas para la realidad presente y futura de la educación en Bogotá.

Desde la anterior perspectiva teórica, se logró la clasificación de las experiencias por zona desde los siguientes campos de conocimiento

CAMPOS DE CONOCIMIENTO SEGÚN ZONAS Y EJES DE ANÁLISIS	
ZONA 1	
GESTIÓN	25
Comunicación, Arte y Expresión	10
Convivencia y Ciudadanía	1
Educación física recreación y deporte	1
Fortalecimiento del vínculo afectivo entre las personas de la comunidad educativa	1
Pensamiento Científico y Tecnológico	8

CAMPOS DE CONOCIMIENTO SEGÚN ZONAS Y EJES DE ANÁLISIS	
Pensamiento histórico	2
Pensamiento histórico, pensamiento matemático, comunicación, arte y expresión y pensamiento científico y tecnológico	1
Pensamiento matemático	1
INNOVACIÓN	69
Autocuidado, responsabilidad y aprovechamiento en la red	1
Competencias ciudadanas	1
Competencias ciudadanas	1
Competencias para la vida	1
Comunicación, Arte y Expresión	23
Convivencia	2
Cultura política	1
Educación ambiental y desarrollo de habilidades básicas de pensamiento.	1
Ejes temáticos del PEI	1
Formación ciudadana y pensamiento crítico	1
Formación para la ciudadanía-enfoque de género	1
Formacional	1
Fortalece todos los anteriores	1
Interdisciplinar	1
Investigación	2
Oralidad, lectura y escritura	1
Orientación vocacional y profesional	1
Pensamiento Científico y Tecnológico	14
Pensamiento histórico	4
Pensamiento Histórico -Pensamiento Matemático - Comunicación, Arte y Expresión -Pensamiento Científico y Tecnológico	1

CAMPOS DE CONOCIMIENTO SEGÚN ZONAS Y EJES DE ANÁLISIS	
Pensamiento histórico y matemático	1
Pensamiento Histórico, Comunicación, Arte y Expresión	1
Pensamiento Histórico, Pensamiento Matemático, Comunicación, Arte y Expresión, Pensamiento Científico y Tecnológico	1
Pensamiento histórico-comunicación, arte y expresión	1
Pensamiento matemático	1
Proyecto de educación para la sexualidad y la convivencia	1
Rediseño curricular , mediante la modalidad semipresencial en jornada dominical bajo el decreto 3011 de 1997	1
Todos los campos del conocimiento	1
Valores humanos y pensamiento matemático	1
INVESTIGACIÓN	25
Comunicación, Arte y Expresión	7
Comunicación, arte y expresión-pensamiento científico y tecnológico	1
Dimensiones, pilares (arte, exploración del medio, literatura y juego)	1
Educación ambiental	1
Ética y valores, convivencia	1
Exploración y conocimiento del mundo	1
Pedagogía	1
Pensamiento Científico y Tecnológico	3
Pensamiento crítico y lectura crítica	1
Pensamiento histórico	1
Pensamiento Histórico -Comunicación, Arte y Expresión - Pensamiento Científico y Tecnológico	1
Pensamiento matemático	3
Pensamiento simbólico	1

CAMPOS DE CONOCIMIENTO SEGÚN ZONAS Y EJES DE ANÁLISIS	
Todos	1
Todos los campos	1
Redes	1
Pensamiento histórico	1
ZONA 2	118
GESTIÓN	29
Competencias ciudadanas	1
Competencias Ciudadanas, saber vivir y compartir en comunidad	1
Comunicación, Arte y Expresión	10
Conocimiento científico social	1
Convivencia escolar y competencias ciudadanas	1
Convivencia y ciudadanía	1
Currículo y plan de estudios	1
Gestión escolar del conocimiento	1
Gestión escolar del conocimiento	1
Interdisciplinar	1
Pensamiento Científico y Tecnológico	1
Pensamiento histórico	3
Pensamiento matemático	3
Pilares ciclo inicial: arte, juego, exploración del medio y literatura	1
Todas las dimensiones del desarrollo	1
Valores	1
INNOVACIÓN	62
Ciencias naturales	1
Competencias ciudadanas	1
Comunicación, Arte y Expresión	20

CAMPOS DE CONOCIMIENTO SEGÚN ZONAS Y EJES DE ANÁLISIS	
Convivencia escolar	1
Cuidado del medio ambiente	1
Desarrollo humano	1
Dimensiones de desarrollo en Preescolar	1
Educación religiosa escolar	1
Histórico, matemático, comunicación, arte y expresión	1
Humanidades.	1
Informática, electrónica, programación, matemáticas, ciencias	1
Interdisciplinar	1
Lenguaje	1
Liderazgo y Autoestima	1
Liderazgo y gestión educativa	1
Matemáticas	1
Otra	1
Pensamiento Científico y Tecnológico	13
Pensamiento científico, comunicación y tecnología	1
Pensamiento histórico	4
Pensamiento matemático	4
Tecnología	3
Todas las anteriores	1
INVESTIGACIÓN	26
Competencias ciudadanas	2
Comunicación, Arte y Expresión	5
Conocimiento social	1
Educación ambiental	1
Es paralelo a todas las áreas	1
Escolar	1

CAMPOS DE CONOCIMIENTO SEGÚN ZONAS Y EJES DE ANÁLISIS	
Ethos ambiental	1
Gestión y evaluación	1
Lenguaje	2
Pensamiento ancestral	1
Pensamiento Científico y Tecnológico	6
Pensamiento Histórico, Comunicación, Arte y Expresión	1
Pensamiento matemático	1
Todas las anteriores	1
Transversal	1
REDES	1
Pensamiento histórico	1
ZONA 3	125
GESTIÓN	21
Comunicación, Arte y Expresión	6
Comunicación, arte y expresión	1
pensamiento matemático	
pensamiento científico y tecnológico	
Dimensiones	1
Matemáticas	1
Otra	1
Pensamiento Científico y Tecnológico	3
Pensamiento histórico	1
Pensamiento histórico comunicación, arte y expresión	1
Pensamiento matemático	1
Pensamientos críticos y autónomos	1
Reúne todos los campos del conocimiento mencionados en este numeral al ser un proyecto interdisciplinar	1
Todos los anteriores	1

CAMPOS DE CONOCIMIENTO SEGÚN ZONAS Y EJES DE ANÁLISIS	
Transversal	2
INNOVACIÓN	68
Ciencias naturales	1
Competencia motriz, expresiva corporal , axiológica corporal	1
Competencias ciudadanas	1
Comunicación, Arte y Expresión	29
Convivencia	2
Desarrollo personal y emocional	1
Formación en valores	1
Integración curricular	1
Inteligencia emocional	1
Lenguaje	2
Neurociencia aplicada	1
Ninguno	1
Otra	1
Pensamiento Científico y Tecnológico	10
Pensamiento creativo	1
Pensamiento histórico	2
Pensamiento matemático	4
Pensamiento Matemático Comunicación, Arte y Expresión	1
Pensamiento	
Tecnología	1
Todas las anteriores	1
Todos	2
Todos los anteriores	1
Transversal	1
Valores y convivencia	1

CAMPOS DE CONOCIMIENTO SEGÚN ZONAS Y EJES DE ANÁLISIS	
INVESTIGACIÓN	32
Ambiental y Social	1
Ciencias naturales	2
Comunicación y tic	1
Comunicación, Arte y Expresión	6
Comunicación, arte y expresión pensamiento científico y tecnológico	1
pensamiento matemático	
Comunicación, arte y expresión pensamiento científico y tecnológico	1
Conocimiento profesional docente	1
Convivencia en ciclo inicial	1
Convivencia escolar	1
Filosófico y Estudios de Género	1
Lenguaje	2
Pensamiento Científico y Tecnológico	7
Pensamiento histórico	3
Pensamiento matemático	4
Transversal	4
TOTAL GENERAL	404

Tabla 7 Campos de conocimiento identificados

3 FASE VISIBILIZACIÓN DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

Dentro de la ruta metodológica presentada para la consolidación del proceso de experiencias pedagógicas de docentes y directivos docentes de las Instituciones Educativas Distritales (IED) de Bogotá, se establecieron seis (6) momentos en los que se buscó la recolección de información sobre las experiencias pedagógicas que se desarrollan a nivel

institucional, entre los cuales destacan dos espacios relacionados con la consecución de encuentros de docentes y directivos docentes para conocer, compartir y construir a partir de las experiencias desarrolladas al interior de las instituciones.

El primer momento se denominó “*lo que el territorio tiene para contar*”, que tuvo como tarea consolidar a partir de la revisión de la base de datos de las experiencias recolectadas en el primer trimestre de 2017 del estudio “IDEP por una ciudad educadora”, las instituciones objeto de este estudio. Posterior se construye y gestiona una actividad denominada “Mesas parlantes”, que sería la estructura metodológica para el primer encuentro con los docentes buscando abrir un espacio para la socialización de sus experiencias y así formar un equipo con los docentes, un equipo de trabajo al que se denominó “docentes líderes de zona”.



Ilustración 14 Proceso visibilización experiencias

El evento llamado “Dialogando por una Ciudad Educadora” fue un espacio de conocimiento de los maestros de las localidades congregadas para reconocer las diversas iniciativas de trabajo dentro de las instituciones y reconocerse como constructores de alternativas de reflexión dentro del trabajo realizado en el aula, así como sobre diversas prácticas escolares. En este lugar también se socializó a los docentes y directivos docentes el instrumento de recolección de datos “*Ficha de caracterización de experiencias pedagógicas en innovación, investigación y gestión*”, con la finalidad de escuchar sus voces

frente al instrumento y así poder adoptar las sugerencias para que el equipo de docentes de zona pudiera ajustar.



Ilustración 15 Proceso visibilización experiencias

En segundo lugar, se encuentra el momento denominado “*Diversas experiencias, múltiples posibilidades*”, en el cual se programó el segundo encuentro con docentes titulado “*Presentación de experiencias en innovación, investigación y gestión en las instituciones educativas*”.

Metodológicamente junto con la invitación se consolidaron las fichas de inscripción para un conocimiento previo por parte de los docentes participantes; además la ficha de caracterización diligenciada previamente se diseñó de manera digital a través de un formulario para consolidar de otra manera la información.

DATOS DE LA EXPERIENCIA

En el marco del convenio 1452 de 2017 IDEP- SED, se ha propuesto fortalecer la investigación, la innovación y la gestión desde la perspectiva Comunidad – Territorio para articular los procesos de comunicación entre las diversas entidades e instituciones públicas, compartir información, divulgar eventos culturales como académicos, y conformar comunidades de saber y de práctica pedagógica, a partir del reconocimiento y divulgación de las experiencias pedagógicas que se han estado o se están desarrollando en el ámbito distrital por docentes, directivos docentes y directores locales de educación.

Por lo anterior, se presenta una ficha de caracterización de experiencias pedagógicas en innovación, investigación y gestión que tiene por objetivo recolectar e identificar información detallada de las experiencias pedagógicas que se adelantan en Bogotá D.C., en relación con la innovación, investigación y gestión. Por lo tanto, invitamos a diligenciar la siguiente ficha, con el fin de ampliar la información para ser incluida dentro del mapeo digital que está efectuando el IDEP para contribuir en su divulgación y visibilización.

Tenga en cuenta que por cada experiencia existente en la Institución Educativa Distrital – IE o Dirección Local de Educación – DILE, debe diligenciarse una ficha diferente, especialmente cuando hay objetivos, resultados y actividades distintas.

***Obligatorio**

Dirección de correo electrónico *

Tu dirección de correo electrónico

Nombre de la experiencia pedagógica *

Tu experiencia

Ilustración 16 Proceso visibilización experiencias

Las experiencias pedagógicas se presentaron a partir de una actividad que buscó identificar a partir de los ejes establecidos para el estudio: investigación, innovación y gestión, donde se podían ubicar (especialmente en un mapa de las localidades) las experiencias socializadas, a partir de las siguientes preguntas orientadoras:

1. Nombre
2. Profesión/cargo
3. ¿Cuál es el título de su experiencia en qué área?
4. ¿Conoce otras experiencias pedagógicas en su Colegio? Indique algunas
5. ¿En qué localidad le gustaría compartir su experiencia?

Finalmente, desde los diversos encuentros con Docentes, Directivos Docentes y DILES se desarrolló la importancia de conformar equipos de *líderes acompañantes pedagógicos* para tomar la vocería y liderazgo en los procesos de difusión y consolidación de los trabajos que desde diversos espacios se están realizando para la construcción de saberes y prácticas pedagógicas relacionadas con la innovación, la investigación y la gestión. Estos equipos fueron constituidos en su mayoría por docentes, pero se logró vincular a directivos docentes con amplia experiencia en la dirección de los colegios del Distrito. Es importante señalar que para el trabajo se lograron definir unos criterios para su selección y participación los cuales fueron:

- Experiencia en desarrollo de iniciativas en investigación, innovación y/o gestión
- Desarrollo de experiencias pedagógicas en los colegios a los que pertenecen
- Participación en otras convocatorias o eventos del IDEP
- Interés en participar en el desarrollo del Estudio para aportar en aspectos de carácter pedagógico y para el fortalecimiento conceptual y metodológico de los tres ejes del Estudio.
 - Representación de todas las localidades, en algunos casos por el amplio número de experiencias identificadas en una localidad o en un colegio se cuenta con una mayor participación, incluso algunos invitados convocaron otros docentes de sus instituciones

3.1 Encuentros Zonales de experiencias pedagógicas

Las bibliotecas de la red pública sirvieron de escenario para los encuentros de las experiencias pedagógicas en los encuentros zonales (por las localidades). Particularmente, en la Biblioteca Pública El Tintal Manuel Zapata Olivella se hizo el encuentro alrededor de las experiencias pedagógicas de localidades de la 7, 8, 9, 14, 15, 18 del Distrito Capital, el 29 de agosto, se llevó a cabo el contacto y acercamiento con la biblioteca el Tintal para el préstamo de las instalaciones. Se logró gestionar un espacio para el desarrollo de dos jornadas de trabajo, comprendidas en el siguiente horario:

- Primera Jornada: 8:00 a 11:00 a.m.
- Segunda Jornada: 2:00 a 5:00 p.m.



Ilustración 17 Proceso visibilización experiencias

Se realizó contacto y alianza con la biblioteca pública Gabriel García Márquez ubicado en la localidad de Tunjuelito, lugar que se consolidó como epicentro el 31 de agosto para la segunda mesa interzonal con la intención de generar espacios de socialización y visibilización de las experiencias, o buscando nuevas alternativas de trabajo conjunto.

Particularmente, el trabajo de encuentro de las bibliotecas tuvo como eje las siguientes preguntas orientadoras, a partir de una encuesta de intereses para el trabajo conjunto con el IDEP y la SED en torno a la investigación, innovación, gestión y redes en las instituciones:

1. ¿Cuáles considera que podrían ser los aportes del IDEP y la SED para la transformación de prácticas pedagógicas de manera que se responda a las necesidades actuales del contexto particular de su institución?
2. ¿Cuáles son las necesidades desde los procesos de investigación en los cuales se posibilitará una alianza con el IDEP y la SED?
3. ¿De qué manera se podría trabajar con el IDEP y la SED para fortalecer la formación y las prácticas docentes?
4. ¿Qué elementos de la organización institucional requieren un apoyo o contribución desde el IDEP u otras instituciones?
5. ¿Cuáles son las principales problemáticas en relación con la integración y culminación de los programas de los estudiantes?, ¿se ha pensado en el establecimiento de alianzas para afrontarlo?

Por otro lado, también se desarrolló el 31 de agosto en el Centro Cultural Gabriel Betancourt Mejía el Encuentro Interlocal que tuvo como finalidad dar a conocer diversas experiencias de innovación, investigación y gestión de las localidades de Usaquén, Engativá y Suba, Chapinero y Barrios Unidos: Este espacio fue seleccionado por ser un sitio central para la afluencia de Docentes y Directivos Docentes de los colegios de las 9 localidades. Durante el evento, el IDEP participó con un stand en el que divulgó misión y objetivos institucionales, además, entregó sus publicaciones a los miembros de la comunidad educativa universitaria, esto como parte de fortalecer la relación interinstitucional.

El orden del día del evento fue:

1. Contextualización del estudio
2. Tour Pedagógico (Docentes se reúnen por localidades)
 - 2.1. Descripción Local
 - 2.1.1. Lugares representativos a nivel cultural y ambiental, lugares representativos a nivel pedagógico, temáticos de sus proyectos abordados en las (IED)
 - 2.1.2. Cinco (5) minutos para contar Mi experiencia se caracteriza por (Cada participante cuenta su experiencia por grupos)
 - 2.1.3. Rotación por localidades
3. Conclusiones de los relatores

Finalmente, el encuentro arrojó diversas reflexiones del grupo de Docentes y Directivos Docentes sobre las experiencias de innovación, investigación y gestión. Así, para algunos docentes es difícil determinar por qué su experiencia corresponde a innovación o investigación ya que encuentran elementos que definen una relación entre una y otra o al desligarlas, algo les haría falta. Por ejemplo, para algunos es claro que para innovar es necesario investigar y que, a su vez, un resultado de una investigación puede ser una innovación. Para algunos docentes fue clave realizar el ejercicio de la lista de chequeo para reflexionar sobre su experiencia y para otros, fue difícil definir solo 5 criterios.

Asimismo, lograron identificar temáticas y líneas de trabajo en las experiencias como reflejo que conocen pedagógicamente su territorio. Sin embargo, parece que predomina un

desconocimiento de la experiencia que desarrolla el otro docente, algunos no la presentan en sus IED porque no son valoradas o retroalimentadas, así como para otros docentes realizar estas experiencias implican más trabajo no remunerado. También afecta en algunos casos la falta de apoyo de los directivos docentes a quienes se dedican a la investigación y a la innovación.

Para los participantes es muy importante que mediante las experiencias se fomente el trabajo en equipo, la socialización en el aula, la creación de redes de aprendizaje y comunidades de saber y práctica pedagógica, y la inclusión de los padres y adultos en los procesos pedagógicos de los estudiantes, como una manera de abrir las puertas de las IED.

Así mismo como proceso de socialización y cierre del proyecto se llevó a cabo el Evento de Socialización de los Estudios Mapeo de experiencias pedagógicas y prácticas de evaluación

3.2 Feria de Experiencias Pedagógica IDEP-Universidad Distrital.

Desde el marco del estudio de *Estrategia de cualificación, investigación e innovación docente* se realizó el jueves 28 de septiembre de 2017 la Feria de Experiencias Pedagógicas de Maestros del Distrito que tuvo como propósito dar a conocer y divulgar más de 40 experiencias recogidas en diferentes contextos y encaminar diferentes esfuerzos para la construcción y desarrollo de comunidades de saber y prácticas pedagógicas a partir



Imagen 1 Invitación Feria de experiencias Pedagógicas 28-09-2017

En el cronograma del proceso se establecieron fechas para la inscripción de los participantes, encuentros preparatorios, y registro de las experiencias, consolidándose no solo en un espacio para presentar las experiencias, sino para consolidar estas iniciativas en el marco de su aporte al Distrito como parte de la propuesta de Ciudad Educadora.

Criterios de selección de Experiencias Participantes:

- Se tendrán en cuenta para la evaluación y selección de experiencias los siguientes aspectos:
- Pertinencia de la experiencia a las necesidades del contexto y de la institución
- Tiempo de implementación de la experiencia
- Pertinencia de las evidencias y materiales para ser socializados en feria pedagógica
- Aportes de la experiencia para *Bogotá Ciudad Educadora*

En el desarrollo del evento se programó la *Mesa pedagógica interzonal*, que propició la presentación de información básica de las experiencias pedagógicas de los docentes y directivos docentes del Distrito con funcionarios del IDEP y de la Secretaría de Educación. En esta actividad particularmente se generó una dinámica ágil para la presentación de las experiencias, dando un espacio a 2 de los líderes acompañantes por zona, en total 6 para que abrieran la mesa y así invitar a los participantes en la Feria a contar en 5 minutos, información básica de sus iniciativas: Nombre, Colegio, título de su experiencia, Área de conocimiento. Y así, motivarlos a enviar sus fichas o a registrarla en línea. Durante todo el evento se dinamizaron alrededor de 6 mesas de trabajo, en la que participaron al mismo tiempo docentes de las tres zonas, con representantes de las diferentes localidades de la ciudad.

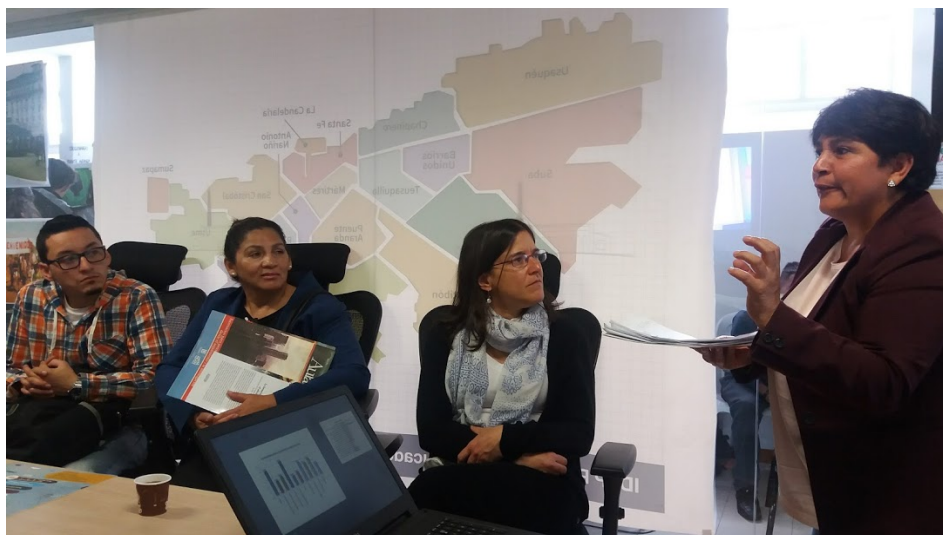


Imagen 2 Mesas interlocalidades por zonas

El encuentro interzonal se dinamizó a partir de la participación de diferentes docentes los cuales afianzaron sus propuestas y capacidad articuladora a partir del dialogo permanente entre todos los actores. El desarrollo de la agenda también contempló la socialización de las categorías de análisis y se centró en el fortalecimiento y discusión de los procesos pedagógicos adelantados en las instituciones.

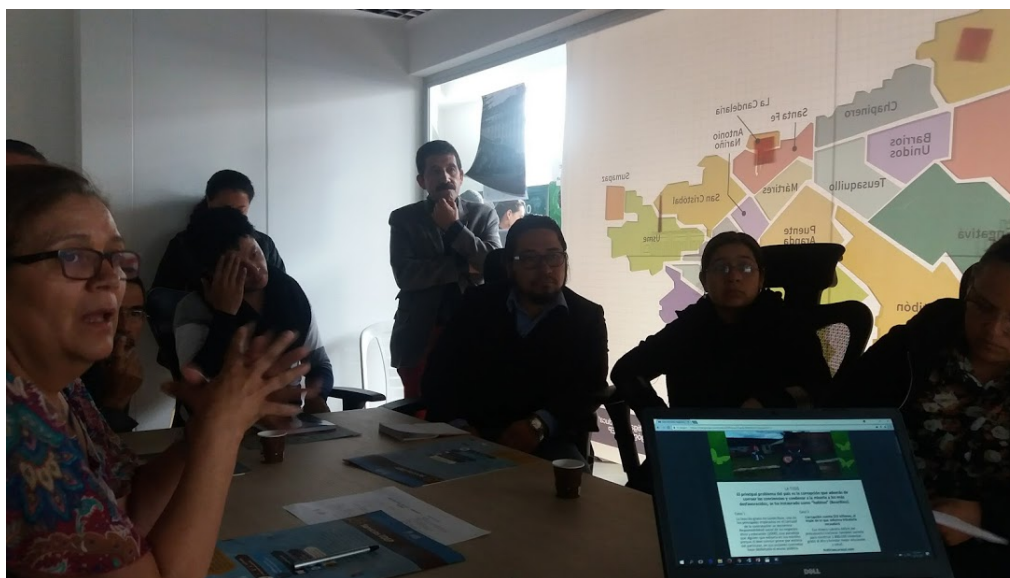


Imagen 3 Mesas interzonales

Igualmente en la mesa interzonal se logró hacer un intercambio pedagógico en el que los docentes de las diversas localidades conocieron lo que otros maestros y maestras realizan desde sus prácticas pedagógicas para desarrollar experiencias en investigación, innovación y gestión, pudiendo definir tendencias en las tres zonas delimitadas. El espacio también contribuyó para que los docentes y directivos docentes actualizaran y completaran las fichas y su registro en línea relacionando información de gran interés como objetivos, hallazgos, resultados y materiales didácticos que cada uno de los proyectos registraba. Logrando diferenciar y posicionar su experiencia a nivel Distrital.

La Feria de Experiencias Pedagógicas finalmente se articuló a la construcción de saberes a partir de las experiencias de los maestros y maestras del Distrito. Su especificidad permitió conocer, articular, retroalimentar y sistematizar los saberes y prácticas que desde los docentes se realizan y construyen un saber propio desde la educación. Igualmente se enlazaron sus experiencias con otros actores como estudiantes, coordinadores de la propuesta, instituciones o espacios universitarios que permiten nutrir diversas perspectivas de la re-construcción de escenarios propio de la escuela desde los contextos particulares.

3.3 Evento de socialización de los estudios mapeo de experiencias pedagógicas y prácticas de evaluación

OBJETIVO: Socializar y visibilizar los resultados de los estudios sobre prácticas de evaluación y del mapeo de experiencias pedagógicas de los docentes, directivos docentes y directores locales de educación.

Encuentro Prácticas de Evaluación y experiencias pedagógicas lideradas por docentes y directivos docentes en Bogotá: Hacia la conformación de comunidades de Saber y Práctica Pedagógica		
	7:30 am – 8:00 am	Registro
	8:00 am – 8:20 am	Instalación: Directora IDEP - Claudia Lucia Sáenz Blanco
	8:20 am –	* Contextualización Comunidades de saber y práctica pedagógica- Luisa Fernanda Acuña- Profesional Subdirección

9:50 am		<p>Académica IDEP.</p> <p>*Presentación de resultados estudios:</p> <p>-Prácticas de evaluación Liced Angélica Zea - Alfonso Tamayo - Edwin Alexander Duque /Investigadores del proyecto IDEP</p> <p>-Mapeo de experiencias pedagógicas - Andrea Bustamante Profesional Subdirección Académica IDEP y Adriana López Camacho Investigadora</p>
9:50 am – 10:10 am		<p>Intervención Musical - Orquesta Cámara Vivaldi - Colegio Reino de Holanda IED</p>
10:10 am – 10:40 am		<p>Receso - refrigerio</p>
10:40 am - 11:40 am		<p>Panel "Dialogando por una Ciudad Educadora"</p> <p>* Zona 1: Docentes: - Liliana Charria - Colegio Néstor Forero Alcalá IED - Héctor Zamudio - Colegio Andrés Bello IED -Dina Sofía Gualdrón Álvarez - Colegio Manuel Ayala Beltrán IED -Cristal Rodríguez Sánchez - Colegio Antonio Nariño IED</p> <p>Moderadora: Andrea Osorio Conclusiones: Martha Patricia Peláez. Apoyo: Sandra Calvachi</p> <p>* Zona 2: Docentes: -Viviana Guerrero - Colegio San Benito Abad IED -Bladimir José Porto Gómez - Colegio Fabio Lozano Simonelli IED -Sandra Janeth Rojas Panqueva - Colegio Bosanova IED -Felisa Barreto Pinzón – Colegio Normal María Montessori IED Moderadora: Johanna Hernández Conclusiones: Estibaliz Aguilar Apoyo: Mariana Prieto</p> <p>*Zona3: Docentes: -Albenis Cortés - Colegio Restrepo Millán IED - Elisa Yolanda Hernández Silva y Beatriz Samara Torres Díaz - Colegio Américas IED - Roberto Alejandro Pinzón Ortiz - Colegio Antonio García IED - Nohora Ayala – Colegio Unión Colombia (Rural) IED Moderador: Juan Felipe Nieto</p>

		Conclusiones: Geidy Ortiz Apoyo: Omar Guevara
	11:40 am – 12:00 m	Entrega de Afiches participantes estudio Mapeo

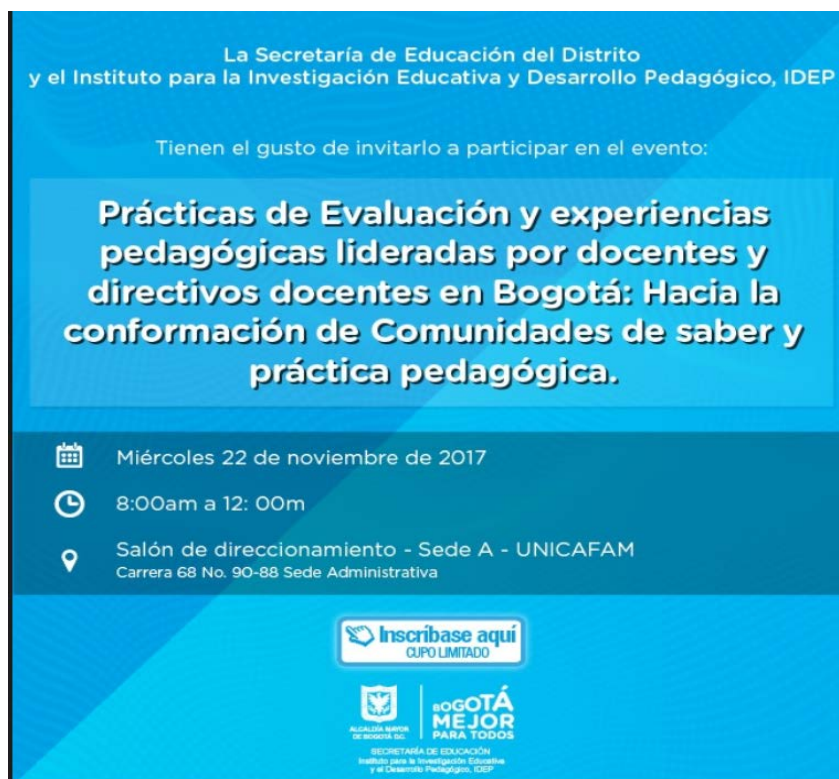


Ilustración 18 Invitación Prácticas de Evaluación y experiencias Pedagógicas

3.3.1 Conclusiones de los encuentros

El desarrollo de este tipo de eventos se enmarca en una serie de procesos realizados por el IDEP y la SED, con los cuales el instituto quiere hacer un acercamiento a las experiencias que se están realizando por parte de los docentes y directivos docentes en las instituciones educativas del Distrito. En esa medida se puede evidenciar la importancia de estos procesos de interlocución desde los saberes pedagógicos y disciplinarios de los sujetos maestros sea en su rol de docente o de directivo docente, porque en primer lugar permite el reconocimiento de sus reflexiones, cuestionamientos y alternativas de las problemáticas, temas contemporáneos, inquietudes didácticas, disciplinares y de impacto en la comunidad

entre otras, que cuestionan el ejercicio docente abriendo un abanico de posibilidades para que los actores del proceso educativo estudiantes, docentes, directivos y padres de familia, puedan tener una voz frente a lo que sucede en su contexto en aras, no solo de visibilizar una situación sino también con la intención de tener una posición alternativa frente a la misma.

En segundo lugar, propiciar espacios entre pares, permite un diálogo de saberes desde diversas perspectivas, trayectorias y vivencias de los docentes y directivos docentes, que reconocen en el rol del sujeto docente procesos que no se limitan a transmisión de conocimiento sino que sus procesos de enseñanza – aprendizaje son espacios de constante interrogación a partir de la reflexión de sus prácticas pedagógicas, de la construcción de conocimiento, del diálogo interdisciplinar y del impacto del contexto.

Metodológicamente en los eventos se hizo un ejercicio previo de conocimiento de las experiencias de manera sucinta que se iban a socializar, lo permite una contextualización general del trabajo a realizar. El ejercicio de construcción de diálogo a partir de los mapas parlantes in situ, logró un trabajo dinámico en donde se reconocía la experiencia y se ubicaba en el territorio de las localidades y a su vez se materializaba el trabajo de los docentes y directivos docentes del distrito en el mapa de la ciudad.

El desarrollo de los ejes de trabajo innovación, investigación y gestión, así como su impacto en el trabajo educativo de Bogotá fue un ejercicio que no se limitó a la ubicación geográfica, sino que propició una serie de narrativas en donde el mapa pedagógico de la ciudad plasmó toda una apuesta ética, política, pedagógica, disciplinar, social y de producción de los docentes y directivos docentes desde su condición de sujetos maestros.

En suma, estos espacios que se originaron con el convenio adquieren gran relevancia en los siguientes puntos de análisis:

1. Permitieron el reconocimiento de las diferentes experiencias pedagógicas por parte de todos los participantes generando la visibilización de diversos ejercicios al interior de las instituciones educativas, lo cual otorga importancia al rol del docente

como sujeto que se indaga en su quehacer por las problemáticas que surgen al interior del aula, así como en diversos espacios que componen el espacio formativo.

2. El diálogo entre pares, así como el puente construido con el IDEP y los profesionales del convenio, logran una edificación desde la diferencia, la diversidad de pensamientos y de roles que se asumen en el ejercicio al interior de las instituciones. Esto permite un aporte desde diversos enfoques pedagógicos y disciplinares a su vez que permite al IDEP y la SED identificar lo que los maestros están concibiendo como investigación, innovación y gestión en aras de fortalecer los procesos desde el instituto, pero sin desconocer las realidades y producciones de los maestros.
3. Los espacios para los maestros adquieren gran relevancia en la construcción de saberes para el proceso educativo del Distrito, porque empodera a los maestros como sujetos de conocimiento, sujetos pedagogos y sujetos que se preguntan por el establecimiento de mejores procesos de enseñanza aprendizaje en las instituciones. Abrir espacio de maestros, les da un lugar de enunciación, les da un lugar al debate y la palabra, y genera un enriquecimiento con todas las perspectivas que los diálogos entre pares producen a sus trabajos. También se logró el establecimiento de pequeñas redes a partir de contactos entre docentes con intereses comunes para dar inicio a trabajo conjunto, bien sea en el compartir de información, como en el conocimiento más profundo de las experiencias de cada participante.
4. El IDEP y SED a través de los espacios diseñados en esta iniciativa sigue dando fuerza y un lugar a las experiencias como caminos donde el derecho educativo reconoce a sus actores sujeto estudiante y sujeto maestro como actores vitales en la construcción de conocimiento y a su vez concebir a la investigación, innovación y gestión, como ejercicio permanente que contribuye a la calidad educativa.
5. Los encuentros de los maestros son importantes para el IDEP y la SED, porque desde la construcción de los maestros, desde los maestros y con los estudiantes, permite al docente y directivo docente asumirse como sujeto pedagógico, un sujeto que construye a partir de su trayectoria, de sus apuestas sociales pero que a su vez

da paso para un análisis y reflexión constante que da paso como oportunidad a la deconstrucción desde su quehacer.

3.3.2 Entrevistas a directivos docentes y docentes

Dentro del equipo de trabajo se estableció desde el momento 2 titulado como *diversas experiencias, múltiples posibilidades* para la recolección de información por medio de entrevistas a directivos docentes y docentes sobre los ejes de investigación, innovación y gestión. Entre los parámetros establecidos como acuerdos del equipo frente al eje de gestión, fue entrevistar a directivos docentes y docentes con amplia experiencia en su cargo y práctica profesional, así como la entrevista a varios expertos docentes e investigadores. El perfil de los docentes, directivos docentes y docentes orientados permitió una diversidad en los perfiles de los entrevistados por sus funciones y roles al interior de las instituciones. Otro factor de diferencia lo constituye su estatuto docente (1278/2277), las edades y sus trayectorias en la escuela

3.4 Análisis de las acciones de visibilización de experiencias pedagógicas

La diversidad de los sujetos docentes que se encuentran en las instituciones es enriquecedora porque permite identificar postulados sobre innovación, investigación y gestión, que han sido conceptos construidos a partir de las diferentes experiencias formativas, de experiencia laboral y de trayectoria de los docentes que participan en esta estrategia.

Lo anterior, genera una gran riqueza en la construcción de saberes desde el sujeto maestro, porque permite identificar a la escuela como un lugar que no es homogéneo, donde no existe un solo parámetro para los procesos de enseñanza aprendizaje y hay una estrecha relación entre el contexto y la cotidianidad escolar, mostrando la importancia del espacio escolar en la constitución de sujetos en la sociedad.

En este sentido, poder indagar sobre las concepciones de los docentes y directivos docentes sobre innovación, investigación y gestión, permite al IDEP y a la SED acercarse a las construcciones e imaginarios que tienen al interior de las instituciones los sujetos maestros, con la intención de fortalecer dichos procesos, dar aportes y seguir en la constitución de la

escuela como espacio propicio para la construcción de saberes frente a las prácticas pedagógicas.

3.4.1.1 Investigación

En las entrevistas realizadas se puede evidenciar que hay unas concepciones frente a la investigación relacionadas con dar respuesta a un problema o a una pregunta, al desarrollo de procesos por etapas y con la consecución de resultados que generen cambios. En esta línea, hay una comprensión de la escuela como un espacio rico en procesos, problemáticas, cuestionamientos, estrategias y reflexiones, los cuales deben ser indagados como base para transformaciones en los procesos de enseñanza aprendizaje, así como elementos esenciales que puede llegar a generar un cambio en el contexto. Para los docentes entrevistados, las experiencias que en el cotidiano se viven en las aulas dan cuenta de este espacio como campo rico en procesos, problemáticas, herramientas, estrategias y actores, los cuales deben ser indagados para, por un lado, para potencializar la construcción cotidiana y por otro, para fortalecer alternativas colectivas que redunden en el mejoramiento de las condiciones escolares en aras de aprendizajes productivos, cercanos y contextualizados.

Por otro lado, hay un reconocimiento de la investigación como oportunidad de mejoramiento o alternativa de potencializar una práctica que se identifica como positiva en el aula o la institución. Por lo cual puede evidenciarse los aportes que ha realizado el Instituto al reconocer que tanto la escuela como el aula son “objetos de investigación”, porque las relaciones que se establecen por los diferentes actores dan un sentido a la acción de los sujetos docentes y de los sujetos estudiantes.

A su vez es importante resaltar que los maestros consideran que sus reflexiones, perspectivas y observaciones del quehacer docente pueden ser miradas con ojos de cambio en aras de construir espacios en donde los procesos de enseñanza aprendizaje realmente tengan impacto en los sujetos con quienes se construye conocimiento.

Frente a los pasos en la consecución de un proceso investigativo, se resaltan los pasos básicos que componen un trabajo investigativo riguroso, dándole un lugar de enunciación a los sujetos docentes, así como a las situaciones que se presentan en la escuela. Esto cobra relevancia, al constituir un campo de saber desde la escuela sobre la escuela es decir, que los sujetos docentes y directivos docentes, pueden establecer parámetros investigativos

legítimos al tener el conocimiento y la experiencia que solo se vive en el espacio escolar, lo cual con ejercicios de acompañamiento ofrecidos por el IDEP y la SED, hace que sus procesos investigativos no se limiten a la casuística sino que puedan aportar al conocimiento escolar, siendo interlocutores válidos para hablar sobre procesos de pedagogía, didáctica y disciplinares.

La investigación en el aula otorga al maestro significancia en su postura frente a los temas de la enseñanza aprendizaje, convirtiendo a la investigación en un campo primordial en el trabajo cotidiano de los maestros lo cual genera nuevas y diversas miradas al interior del aula y de las instituciones dando un lugar a la construcción alrededor de los ejercicios de enseñanza aprendizaje, a la confluencia de seres humanos y sujetos al interior de la escuela y el aula.

3.4.1.2 Innovación

De acuerdo con las entrevistas realizadas, la innovación se relaciona con conceptos de transformación, búsqueda de alternativas, resolución de problemas y cambios. En este proceso se da gran relevancia a una reflexión al interior del aula sobre los procesos de enseñanza aprendizaje en relación con el impacto en el contexto de los sujetos estudiantes, de tal manera que se hace hincapié en la relación de los saberes y las formas de aplicarlos en la vida.

Frente a la puesta en marcha de procesos de innovación, también se indica la rigurosidad que deben tener estas alternativas como un ejercicio que, si bien implica una reflexión profunda, también debe seguir un procedimiento para su ejecución. En este sentido, la innovación se establece como una herramienta fundamental para una reflexión y toma de acciones frente al proceso de enseñanza y aprendizaje, estableciendo al aula como el escenario ideal para reflexiones sobre las prácticas del maestro, las relaciones pedagógicas y disciplinares y el acercamiento constante de la escuela a los contextos en que está inmersa. Por lo anterior, la innovación es comprendida por los docentes como una oportunidad que permite la ruptura de ciertas prácticas docentes a partir de la identificación de situaciones que pueden mejorar las dinámicas al interior del aula como en las instituciones educativas y a su vez dar

respuesta a los cambios que se producen de manera continua en las relaciones demandas sociales, culturales, políticas y educativas.

3.4.1.3 Gestión

Desde la visión de los docentes y directivos docentes hay dos formas de ver la gestión: desde lo académico y lo administrativo. Para los docentes entrevistados hay un énfasis en la gestión de carácter académico en la cual los recursos y acciones administrativas en las instituciones educativas, deben estar al servicio de los procesos que llevan a cabo.

En lo relacionado con la gestión en el ámbito del directivo docente, ésta tiene una doble función: la gestión en aras de cumplir con el proyecto que tenga la institución para el desarrollo en la vida escolar, la cual debe implicar una participación de los actores de la comunidad educativa y debe ser un proyecto a largo plazo que tenga unas metas definidas para su consecución, pero también la garantía de los recursos a disposición del desarrollo de las actividades propias de su disciplina.

De acuerdo con lo anterior, hay una visión muy clara del rol docente y directivo docente frente a la gestión, una función de carácter administrativa que ayude a direccionar los procesos pedagógicos en las instituciones es decir, procesos en aras al cumplimiento de los objetivos y metas a partir del diagnóstico de la organización interna y de contexto lo cual conlleva a una planeación, ejecución, seguimiento y evaluación, donde esté involucrada la comunidad educativa y que se concretiza en la propuesta del Proyecto Educativo Institucional – PEI- .

Por tanto, para los docentes y directivos docentes la gestión tiene un puesto relevante en las instituciones educativas porque permite llevar a buen término las metas que se han propuesto como horizontes institucionales, permite con la puesta en marcha de actividades, responsables y trabajos claros y permitir que los maestros puedan pensarse el concepto de calidad de manera integral para así alcanzar metas en los procesos de aprendizaje que redunden en acciones puntuales que se vean en los sujetos estudiantes.

3.5 Recomendaciones para la Visibilización de las experiencias pedagógicas en innovación, investigación y gestión por zonas

Como estrategia de visibilización de las experiencias pedagógicas de los docentes en los ejes de investigación, gestión e innovación, se tuvo en cuenta la realización de encuentros zonales e interzonales, mapeo de las experiencias y fichas de recolección de datos que posibilitaron espacios de socialización, intercambio y fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en el Distrito Capital. Es así como a partir de las dinámicas establecidas por los docentes en las diferentes instituciones educativas de las veinte localidades de la ciudad de Bogotá se promovió su participación en donde cada escenario territorial brindaba nuevas propuestas institucionales, de aula, interdisciplinarias, por campo de conocimiento y demás características, particularidades e improntas.

Por tanto, se logró integrar estas experiencias pedagógicas a espacios de aprendizaje e intercambio de saberes, visibilizando los diversos desarrollos educativos del Distrito como parte del proceso de construcción y de-construcción de los saberes y prácticas pedagógicas que aportaron diversos maestros y maestras desde sus contextos. Según lo anterior, desde cada una de las estrategias que se bridaron para la visibilización de experiencias, surge como resultado promover desde el IDEP y las IED el acompañamiento en procesos en experiencias en etapa inicial, en desarrollo o para sistematizar, generando, para ello, las siguientes recomendaciones:

- Desde el Encuentro Interzonal de Docentes bajo la perspectiva de una Feria de Experiencias Pedagógicas en la Universidad Distrital y los encuentros zonales que se llevaron a cabo en Bibliotecas y Centros Culturales se considera importante continuar en el fortalecimiento de los espacios de intercambio de saberes para potencializar las dinámicas entre los docentes, articulando las diversas propuestas didácticas, metodológicas y pedagógicas al mejoramiento de la calidad educativa en el Distrito Capital.
- Continuar con el mapeo de experiencias como posibilidad de establecer intercambios académico, didáctico y metodológico para generar propuestas de trabajo en red, desarrollo de saberes conjuntos y replica y retroalimentación de

experiencias, trascendiendo en la consolidación de espacios construcción y deconstrucción de las prácticas pedagógicas.

- El trabajo de socialización realizado con las IES permite generar dinámicas a futuro que permitan articular los campos de saber que se consolidan en la formación superior, los saberes escolares y las diversas experiencias en los contextos, con el fin de dar respuestas integrales a las realidades pedagógicas y la producción de conocimiento.
- Con relación a las actividades que vienen liderando los directivos docentes y docentes en los ámbitos de investigación, innovación y gestión, al interior del aula y las instituciones y que fueron caracterizadas a la luz de los criterios conceptuales es pertinente continuar apoyando en la consolidación y sistematización de experiencias con el fin de promover espacios académicos que permitan nutrir el desarrollo académico y pedagógico relacionado con el saber docente
- Mantener la visibilización de experiencias permite potenciar por parte del IDEP y la SED el reconocimiento del sujeto maestro como un constructor de saber, como fuente de discursos alternativos que no homogeniza las problemáticas escolares sino buscan singularizar los sujetos y sus formas de aprendizaje, de concepción del mundo, de perspectiva identitaria entre otros aspectos. Por lo cual, procesos de innovación, investigación y gestión se vuelven tan necesarios en la escuela porque desde la realidad que se vive cotidianamente no se toma la posición de mero espectador, sino que se construyen otras formas de ver e interpretar el mundo desde la conjunción de los sujetos estudiantes y los sujetos maestros.
- Continuar con el reconocimiento de los procesos que se llevan al interior del aula y la escuela a partir de espacios de socialización desde instituciones o encuentros contribuye a la formación crítica frente a la escuela como un espacio inacabado, de constante transformación y análisis, lo que permite una actualización del modo de concebir los procesos de enseñanza aprendizaje, dando lugar a una postura del maestro que se materializa en discurso y práctica relacionadas con una formación humanizante y democrática del conocimiento.
- Los encuentros llevados a cabo para la socialización de las experiencias pedagógicas da un lugar al maestro frente al conocimiento de la escuela, lo motiva,

les da fuerza a sus planteamientos y logra una comunicación entre pares, que hace que se nutran las experiencias, que se formen redes, que se busquen objetivos comunes y se piensen nuevas alternativas.

4 FASE FORTALECIMIENTO DE RELACIONES INTERINSTITUCIONALES

4.1 Construcción e implementación del pilotaje de la propuesta de relaciones interinstitucionales

La presente propuesta surge a partir del trabajo de campo realizado en el mes de febrero del presente años denominado *IDEP por una ciudad educadora* en el que se evidenció la importancia de potenciar los recursos y conocimientos que tienen las DILE y las Instituciones Educativas Distritales en términos de experiencias relacionadas con la innovación, la investigación, la gestión y las redes.

Posteriormente, dicha propuesta se fortaleció a partir del trabajo de campo realizado con los docentes de las IED y las entrevistas realizadas a las Universidades. Con cada uno de los anteriores actores, se ha generado una ruta de trabajo que permita el desarrollo de espacios para recoger y brindar información sobre las experiencias que lideran. Según lo anterior, a continuación, se presentan los actores que permiten el fortalecimiento de las redes interinstitucionales, resaltando las acciones desarrolladas hasta el momento y planteando las otras posibilidades de trabajo interinstitucional.

4.1.1 Bibliotecas Públicas

Es importante recordar que la Red Distrital de Bibliotecas Públicas de Bogotá (Biblore), está compuesta por 5 nodos que a su vez manejan otras bibliotecas; en este sentido el primer acercamiento realizado fue mediante el reconocimiento de los espacios que podrían ser prestados con la finalidad de desarrollar actividades de encuentros con los docentes. En este camino, se han realizado gestiones para el préstamo de los auditorios de las Bibliotecas que son el reflejo de nuevas posibilidades para fortalecer las relaciones

interinstitucionales con la finalidad de aportar en la construcción de comunidades de saber y de visibilizar las experiencias de los docentes. Es así como a continuación se presenta las bibliotecas, su ubicación y la relación con las localidades para desde allí visualizar las estrategias desde una mirada territorial.



Ilustración 19. Mapa de Red distrital de Bibliotecas Públicas (Biblored)

Biblored (s.f). Mapa de Bibliotecas. [Figura] Recuperado de <http://www.biblored.gov.co/mapa-bibliotecas>

Cada Biblioteca mayor, cuenta con auditorios que pueden gestionarse como espacios para los encuentros con los docentes, directivos docentes y directores locales, en los que se socializarán las experiencias identificadas en el marco del presente proyecto.

Nombre Biblioteca	Datos generales	IED de las localidades que se pueden beneficiar
-------------------	-----------------	---

<i>Centro Cultural y Biblioteca Pública Julio Mario Santo Domingo</i>	Avenida calle 170 No. 67-51 Teléfono: 379 25 30 ext. 400	Suba Usaquén
Biblioteca Pública Usaquén – Servitá	Calle 165 No. 7 – 52 Teléfono: 379 0163 ext. 6011	Usaquén
Biblioteca Pública de Suba Francisco José de Caldas	Carrera 92 No. 146C – 24 Teléfono: 379 0167 ext. 6051	Suba
<i>Biblioteca Pública Virgilio Barco</i>	Av. Cra. 60 no. 57 - 60 Teléfono: 379 3520 ext. 3000	Chapinero Barrios Unidos Teusaquillo Engativá
Biblioteca Pública del deporte	Estadio Nemesio Camacho El Campin - L.9 Cra 30 con Calle 57 Teléfono: 379 0150 Ext 6160 /1	IED que realizan proyectos en deportes y cultura
Biblioteca Pública Las Ferias	Carrera 69J No. 73-29 Teléfono: 379 0170 ext. 6080	Engativá
<i>Biblioteca Pública Carlos E. Restrepo</i>	Transversal 21A No.19-54 sur Teléfono: 379 0164 ext. 6020	Santafé Antonio Nariño Mártires San Cristóbal Puente Aranda
Biblioteca Pública La Victoria	Calle 37 Bis B Sur No. 2-81 Este	San Cristóbal

		Teléfono: 379 0165 ext. 6031	
Biblioteca Pública La Peña	Carrera 7 Este No. 5-57		Santa Fe La Candelaria
	Teléfono: 379 0177 ext. 6151		
Biblioteca Pública Puente Aranda Néstor Forero Alcalá	Calle 4 N 31D-30		Puente Aranda mártires
	Teléfono: 379 0171 ext. 6090		
<i>Biblioteca Pública Gabriel García Márquez</i>	Calle 48B sur No. 21-13		Rafael Uribe Tunjuelito Ciudad Bolívar Usme
	379 0000 ext. 2000		
Biblioteca Pública Rafael Uribe Uribe	Cra 13B no. 31 G-40 sur		Rafael Uribe
	Teléfono: 379 0172 ext. 6100/1		
Biblioteca Pública Arborizadora Alta	Calle 70 Sur N° 34-05		Ciudad Bolívar
	Teléfono: 379 0176 ext. 6141		
Biblioteca Pública Perdomo Lamprea	Dg. 62G Sur No. 72B - 51		Ciudad Bolívar
	Piso 2 y 3		
	Teléfono: 379 0174 ext. 6121		
Biblioteca Pública Venecia Pablo de Tarso	Diagonal 47A No. 53 b - 27		Tunjuelito
	sur		
	Teléfono: 379 0173 ext. 6111		
<i>Biblioteca Pública El Tintal Manuel Zapata Olivella</i>	Av. Ciudad de Cali No. 6C - 09		Kennedy Bosa Fontibón
	Teléfono: 379 3550 ext. 1000		

Biblioteca Pública Lago Timiza	Carrera 74 No. 42G-52 Sur Kennedy Teléfono: 379 0175 ext. 6131
Biblioteca Pública Bosa	Cra 97 C N° 69 A - 08 Sur Bosa C. Cial. Metro Recreo Teléfono: 379 01 66 ext. 6041
Biblioteca Pública La Giralda	Carrera 104B No. 22J - 15 Fontibón Teléfono: 379 0169 ext. 6070

Tabla 8. Listado de Bibliotecas relacionado con las Localidades beneficiarias

El anterior listado permite conocer y socializar las ofertas que cada una de las bibliotecas tiene con miras a apoyar a los docentes en la formación académica, bibliográfica o la socialización de los proyectos que han realizado. Igualmente, la oferta de las bibliotecas relacionada con convocatoria, concursos o eventos permite la participación activa de los maestros y maestras para generar espacios de diálogo con las bibliotecas o la comunidad educativa.

Finalmente, el trabajo con las Bibliotecas también es proyectado desde el IDEP como un espacio para compartir el material que publica como las revistas, el Magazín y los libros, con la finalidad de dar alcance a la información que cada una de las localidades realiza y promover los desarrollos de los docentes de la ciudad. De modo similar, es posible la generación de redes en las que se creen espacios, como ciclo de conferencias en la que los docentes presenten los avances en proyectos o propuestas, con la finalidad de dar a conocer las construcciones realizadas en el aula.

4.1.2 Universidades

Las Universidades y sus facultades de educación, como espacios que fomentan la formación de los docentes, específicamente en la formación pre y pos gradual, tienen repositorios que brindan información sobre los procesos de investigación, innovación y

gestión, desarrollados por los miembros de la comunidad educativa. En este sentido, fortalecer las relaciones interinstitucionales va en doble vía: como puntos de referencia de los aspectos sobre los que más se ha investigado por parte de los maestros, es decir, como fuente de información; pero también como instituciones con las que se puede pensar acciones conjuntas, en el marco de los desafíos, que resulten como producto de la caracterización.

Es así como fuente de información se hizo la visita a 20 Instituciones de Educación Superior, de las cuales se entrevistó a 7, con la intencionalidad de preguntar sobre ¿Qué propuestas se pueden realizar (a nivel de innovación, investigación, comunicación) en conjunto IES-IDEP para la construcción de una Ciudad Educadora?, de lo cual se rescata a nivel particular lo siguiente:

IES	Propuesta
Universidad Pedagógica	Fortalecer su proceso innovador, investigativo y comunicativo, logrando que trascienda en el tiempo, en lo cultural
Universidad La Gran Colombia	<ul style="list-style-type: none"> ● Articulación con el semillero “Diálogos Urbanos” donde existe la posibilidad de proyectarlo a los colegios. ● Acompañamiento del IDEP a las diferentes prácticas docentes en colegios distritales.
Universidad de la Salle	Promover formación para la gestión educativa con carácter innovador y de calidad humana.
Corporación Universitaria Minuto de Dios	Plantear proyectos a partir de los semilleros de investigación que se trabajan en el programa de humanidades y lengua castellana (desarrollo y análisis de la teoría literaria a partir de la novela gráfica, lectura semiótica basada en el cine y escritura creativa). Lo anterior, estableciendo un diálogo entre el IDEP, el tutor del proyecto de grado y el profesor del colegio donde se desarrolla, con el fin que los estudiantes puedan impactar en la educación básica y media.

Pontificia Universidad Javeriana	<ul style="list-style-type: none"> ● Establecer un espacio de socialización universidad-IDEP para conocer las diferentes líneas de investigación de la facultad de educación, entre ellas: área de ciudadanía, ciudad lectura, cibercultura. ● Mantener la política de apoyo a las maestrías donde profesores del distrito son apoyados con becas para el desarrollo de la misma en la universidad. ● Articular con el IDEP las propuestas de innovación para que los docentes estudiantes puedan participar.
Universidad Abierta y a distancia UNAD	<p>Uso pedagógico y didáctico de las tecnologías en la información y comunicación, lo cual, es una fortaleza de la universidad. Se cuenta con toda la capacidad instalada, dado que se tiene una plataforma virtual bastante robusta.</p>
Fundación Universitaria Monserrate	<p>Realizar la divulgación del seminario de educación “San Antonio”, el cual, se realiza cada quince días durante el semestre en el horario de 7 a 9 de la mañana el miércoles y los jueves de 5 a 7 de la noche. Al seminario pueden asistir docentes investigadores, organizaciones, estudiantes de último semestre, allí se muestran los procesos desarrollados en investigación educativa</p>
Uniagustiniana	<p>Se requiere divulgación de los proyectos de investigación con el apoyo del IDEP en:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Educación alternativa: propuestas pedagógicas de la enseñanza de la filosofía en instituciones de educación alternativa. Se está desarrollando actualmente en el colegio de Fe y Alegría en localidad Bosa, colegio Juan Ramón Jiménez, Escuela Pedagógica experimental y Centro Educativo Libertad CEL. ● Competencias ciudadanas: Análisis de la información para la ciudadanía en estudiantes universitarios en Colombia.

Universidad El Bosque	<ul style="list-style-type: none"> ● La universidad tiene como propuesta realizar investigación formativa y de alto impacto para la ciudad apoyando los procesos investigativos del IDEP con los estudiantes de último semestre en pregrado de la licenciatura bilingüe y educación infantil, especialización en docencia universitaria y maestría en educación superior. ● Articulación de la formación en las prácticas educativas a través de un convenio con el IDEP “Alianzas académicas”. ● Desarrollo de proyectos interinstitucionales con otras universidades acerca del beneficio de la formación de maestros, se solicita articulación para desarrollar este proyecto con el educador superior. ● Producción emprendimiento pedagógico (Cortes décimo semestre): se requiere acompañamiento del IDEP para posterior articulación y divulgación. ● Validación de investigación superior. ● Eventos académicos: apoyo en cuanto a infraestructura y organización académica. ● Formación permanente de docentes: trabajo in situ, apoyo por parte de la universidad. ● Apoyo desde la universidad en procesos de investigación de primera infancia.
Universidad Distrital	<ul style="list-style-type: none"> ● En el marco de la co-construcción, fortalecer los lazos universidad-IDEP, lo que permitirá tener un conjunto de alianzas en investigación y espacios de escucha. ● En innovación, hacer visible las propuestas curriculares de la facultad en desarrollos didácticos y apuestas pedagógicas en la formación de los licenciados.
Universidad Nacional	<ul style="list-style-type: none"> ● Actualización de los maestros a través del Instituto de Educación de la universidad, lo cual se puede realizar a través de capacitaciones directas o a través de la maestría de

		educación (profundización o investigación).
Universidad Tomás	Santo	<ul style="list-style-type: none"> ● Pertinencia y relevancia que tienen las facultades de educación pública y privada de cara a la formación de los maestros, es decir, tener claro que las facultades tienen algo que decir porque conocen los contextos. ● Establecer canales de comunicación donde las universidades hagan propuestas de innovación e investigación, acciones de desarrollo en las que haya un contacto directo con los escenarios educativos y a partir de allí dar respuesta a una ciudad educadora desde la realidad.
Universidad Politécnico Colombiano	Gran	<ul style="list-style-type: none"> ● Acompañamiento al fortalecimiento de mejores prácticas pedagógicas de los docentes de educación superior de la facultad de ciencias sociales – escuela de educación. ● Desarrollar fortalecimiento en innovación, investigación y pedagogía a licenciados en formación, aprovechando las metodologías virtuales.
Universidad de Buenaventura	San	<ul style="list-style-type: none"> ● Desde la maestría de ciencias de la educación se realiza formación a los maestros del distrito denominada educación inclusiva. Se han trabajado estrategias didácticas que se pueden articular con el IDEP para su divulgación. ● Dado que, en la facultad de ciencias humanas y sociales, existen proyectos de innovación y de inclusión que han sido objeto de reconocimiento, se propone realizar una evaluación de los mismos para ser replicados en las instituciones que acompaña el IDEP, es decir, capitalizar lo que se tiene en la facultad. ● Desde las especializaciones hay temas de lectura y literatura que han tenido impacto en investigación y se pueden articular con el IDEP. ● Realizar seguimiento a un proyecto de TIC'S elaborado por

		<p>un profesor de educación física de la universidad para compartir los elementos básicos para la práctica pedagógica a maestros que no están formados en educación física.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se sugiere hacer seguimiento a la aplicación del proyecto denominado “objetos de aprendizaje en preescolar” aplicado en un jardín del municipio de Cota. ● Seguimiento al impacto político del desarrollo de proyectos de investigación en primera infancia. ● Buscar un espacio para que la universidad socialice los proyectos e innovación e investigación al IDEP: coloquio.
Universidad Libre		<ul style="list-style-type: none"> ● Según Resolución 2041, sería interesante que los estudiantes de último semestre de la facultad de educación puedan publicar en la página web del IDEP los artículos que divulguen las experiencias de proyectos de grado o proyectos de aula. ● Buscar una estrategia de divulgación que permita reconocer el trabajo realizado por los docentes en formación, con el fin de motivar a los estudiantes de último semestre de la facultad.
Fundación Universitaria Libertadores	Los	<ul style="list-style-type: none"> ● Acompañamiento desde el IDEP al desarrollo de las mejores propuestas de investigación de los estudiantes. ● Vínculo para que los mejores artículos de sistematización de las prácticas se puedan socializar en alguno de los medios de comunicación del IDEP. ● Acompañamiento en la divulgación de los proyectos de investigación y actividades que se desarrollan a nivel de la facultad en investigación.
Universidad INCCA de Colombia		<ul style="list-style-type: none"> ● La universidad solicita al IDEP apoyo en la divulgación de la cátedra y un conferencista de Infancia y Paz para la sesión de lanzamiento el día 25 de octubre de 2017, la conferencia se denomina “Retos y oportunidades del

	educador para la infancia y la construcción de paz”, además apoyo en la sistematización de la experiencia. Esta cátedra está dirigida a docentes en formación y en ejercicio de infancia-primera infancia, al público en general. Los estudiantes de las facultades de educación y otras facultades pueden tomarla como electiva.
Universidad de los Andes	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo en divulgación del curso de “Formación en Ciudadanía” el cual se encuentra en la plataforma <i>Formadores de ciudadanía-coursera</i>, el cual fue creado por cuatro docentes de la facultad de educación. Hay actualmente 1536 estudiantes activos de los cuales 83 personas han completado el curso. • Buscar apoyo para espacios de investigación para la maestría de educación.
Corporación Universitaria Cenda	Se sugiere articulación entre las dos instituciones para el proceso de divulgación del evento denominado “Séptimo salón de artes visuales, plásticas y escénicas”, el cual está programado para la primera semana de noviembre de 2017. Se solicita invitar un tallerista como sensibilizador del arte en el proceso del posconflicto.

Tabla 9. Propuestas de las Universidades al IDEP. Fuente informe realizado por la Profesional Sandra Garibello.

Es así como, al hacer una síntesis de lo anteriormente descrito, se encuentra que las acciones de fortalecimiento interinstitucional pueden ir en distintos caminos, solicitudes que se le hacen directamente al IDEP, procesos que puede hacer el IDEP para aportar a la IES, y aspectos que van de las IES hacia el IDEP.

Al IDEP, se le pide que fortalezca sus procesos misionales, para que trascienda en el tiempo, como lo especifica la Universidad Pedagógica y que promueva los procesos formativos, así lo expone la Universidad de la Salle. Respecto al aporte que puede hacer el IDEP, se rescata generar mancomunadamente acompañamiento a los docentes en sus prácticas de investigación e innovación, así lo expone la Gran Colombia, y aportar en

procesos de divulgación desarrollados en las Universidades y de los resultados de investigación de los docentes que se forman en las respectivas IES, como lo referencia la Monserrate, UniAgustiniana, Cenda, Andes, Los Libertadores y la Libre.

Frente a la relación IES – IDEP, se genera varias propuestas que confluyen en la articulación con semilleros de investigación existentes en las universidades, así lo propone la Gran Colombia y Uniminuto, lograr espacios de socialización de los procesos realizados por los estudiantes, de las líneas de investigación de las universidades, realización de eventos académicos de manera mancomunada, así lo propone el Bosque, San Buenaventura y la Javeriana y realizar procesos de articulación en torno a la formación docente, su realidad y la realidad institucional. Generar espacios de investigación mancomunada. De igual manera universidades como la UNAD y la Universidad El Bosque ofrecen su infraestructura virtual y física para apoyo de procesos que se puedan realizar interinstitucionalmente.

En general, se evidencia que hay varios caminos por definir y que se requiere de un trabajo de corresponsabilidad, en pro de aportar en el fortalecimiento de la formación y de reconocimiento de los docentes. Por ende, con las universidades se propone que con estudiantes de últimos semestres se apoye a las DILES, en procesos de acompañamiento en el cumplimiento de sus funciones de articulación de los procesos académicos realizados en las IED.

4.1.3 DILES

Las Direcciones Locales de Educación – DILE (antes conocidas como CADEL), se encargan de apoyar, asesorar y acompañar a las instituciones y maestros de las diferentes localidades de la ciudad, en cada una de las labores educativas que se plantean dentro del plan de desarrollo “Bogotá Mejor para Todos”. En este escenario, la participación directa de las DILE con las instituciones y los maestros, muchas veces se ve limitada por la falta de presupuesto a los procesos de “gestión”, que con esfuerzos por parte de funcionarios de las DILE, como de los diferentes maestros de las instituciones, logran espacios, transportes y alimentos para el desarrollo de algunas actividades académicas. De esta manera, la discusión y puesta en escena de diferentes problemáticas de las localidades para que se

propongan planes y proyectos para su solución, es acompañada por las Direcciones Locales de Educación en cada localidad.

El trabajo con las DILES y el IDEP durante el 2017 se ha constituido desde diferentes estrategias para fortalecer las relaciones interinstitucionales que permitan el desarrollo y divulgación del conocimiento producido en diversos contextos educativos. Igualmente, se ha desarrollado desde diferentes frentes que han permitido crear estrategias para divulgar la producción en cada contexto y generar espacios de diálogo e interacción desde los saberes que en cada espacio se producen. Inicialmente, en el primer trimestre de 2017 desde el reconocimiento de la diversidad de experiencias de innovación, investigación y gestión desarrolladas por localidades se planteó la necesidad de fortalecer los canales de comunicación e integración inter-institucional entre DILE – IDEP – IDEP, tendiendo a consolidar esta relación como epicentro de difusión de los saberes y prácticas pedagógicas.

Según lo anterior, para fortalecer la relación entre DILE – IDEP – IDEP se crea la necesidad de pensar estrategias audiovisuales para la socialización de proyectos producidos por el IDEP, promover redes de docentes innovadores, conocer proyectos de primera mano a partir de ferias locales y distritales, hacer llegar el material impreso a las zonas rurales de la ciudad y promover el material digital dentro del casco urbano, generar espacios de acompañamiento para la escritura de material comunicativo de las experiencias, brindar conocimientos a los docentes en modelos pedagógicos, competencias, TIC, inglés y promover una red de comunicación que permita el intercambio directo de las experiencias de los docentes en los colegios (López, Bustamante y Nieto, 2017c).

4.1.4 Redes

La actividad institucional desplegada por parte del IDEP, en uno de sus propósitos, procura el reconocimiento del quehacer del maestro, al darle un lugar, dimensionarlo y potenciarlo, tanto dentro de la escuela como fuera de ella. Motivo por el cual, en buena medida los proyectos se encuentran enraizados en las necesidades, expectativas, dinámicas,

en los distintos y complejos flujos que se encuentran en la escuela y en su centro, el maestro.

En este despliegue formativo institucional, el IDEP ha aportado a la configuración de esta gran diversidad educativa y pedagógica desde la construcción y de deconstrucción permanente del saber producto de escenario escolar. En esa medida el IDEP, ya no solo pretende el ejercicio de herramientas intelectuales, el desarrollo de proyectos investigativos o el mejoramiento de distintas prácticas disciplinares; sino que desea fortalecer la cualificación del maestro para hacer de su trabajo su objeto de estudio y compartirlo con otros maestros, configurando comunidades de saber y práctica pedagógica, que le permita compartir, dialogar, sobre la complejidad y diversidad de la cual, haciendo parte, requiere de espacio y tiempo para poder comprenderla, interpretarla y transformarla.

Por tanto, el desarrollo de saberes y prácticas propias de los docentes en los ejes de innovación, investigación y gestión ha conllevado a la necesidad de pensarse desde el trabajo redes que posibilita compartir y fortalecer experiencias producto de la dinámica educativa; es así que, con la constitución de redes se despliega un escenario de gran importancia para el diálogo permanente de los docentes a partir de intereses comunes relacionados con temáticas abordadas, población atendida o conocimientos inter y multidisciplinares que permiten la circulación de diversas perspectivas de lo educativo en las IED, la Localidad y el Distrito Capital.

Particularmente desde la propuesta de caracterización y consolidación de experiencias pedagógicas en las localidades del Distrito Capital, en el marco del convenio 1452 de 2017 como parte del componente 4 se han formulado estrategias de mapeo y acompañamiento a los docentes desde el interés de crear redes o lazos para el desarrollo de saberes y prácticas educativas. Así, por un lado, se ha generado un proceso de mapeo de las experiencias de innovación, investigación y gestión que ha permitido aportar al desarrollo de una cartografía de redes e interrelaciones para dar a conocer y enriquecer cada una de las experiencias educativas de actores e instituciones. Por otro lado, se ha formulado estrategias de acompañamiento a los maestros, directivos e instituciones para generar espacios de reconfiguración y consolidación de comunidades de saber y práctica

pedagógica a partir del diálogo permanente de saberes y el trabajo en red, teniendo en cuenta el despliegue de cinco ejes de trabajo que se orientan desde el desarrollo de:

Eje 1. Comunidades de Saber y Práctica Pedagógica

- Gestión del conocimiento de las experiencias y promoción del diálogo de saberes y de los intercambios colaborativos de aprendizaje común
- Procesos de acompañamiento para la configuración de redes en torno a los distintos campos de conocimiento.
- Procesos de acompañamiento en el seguimiento y articulación de cada uno de los ciclos.
- Rastrear tipología de instituciones educativas no solo en Bogotá, sino en sus entornos cercanos, con el ánimo de consolidar grupos de trabajo colectivos de maestros, que agrupen a los maestros rurales y / o de acuerdo a la tipología que se encuentre.
- Generar una red social exclusiva para las instituciones con el fin de conformar una comunidad de instituciones y docentes a partir de proyectos o problemas a fines, en los cuales les permita intercambiar ideas, compartir experiencias o buscar soluciones en conjunto para dichos problemas, esta red social permitirá tener un mayor acercamiento entre instituciones de las mismas localidades con miras a prestar una educación de calidad. Esta red vinculada a la página del IDEP.

Eje 2. Prácticas Pedagógicas

Acompañamiento a los docentes en:

- Procesos de sistematización de sus prácticas pedagógicas en contextos rurales y urbanos.
- Experiencias que potencien la vinculación de la escuela con la comunidad.
- Prácticas pedagógicas con las comunidades rurales.
- Prácticas pedagógicas que tengan que ver con una perspectiva de paz, convivencia y reconciliación.

Eje 3. Transversales

- Garantizar el apoyo en el trabajo de campo y en distintas actividades institucionales desarrolladas por el IDEP, con el acompañamiento de pasantes de estudiantes de programas que se encuentren en el ámbito educativo y pedagógico.
- Proyección a las facultades de Educación, donde generen espacios para discutir y acordar temas conjuntos de trabajo, con el ánimo de consolidar comunidades de saber y práctica pedagógica transversales de carácter interinstitucional y garantizar su continuidad.
- Generar programas de apoyo con la SED a los docentes, en los cuales se garanticen las condiciones económicas (por ejemplo reconocimiento de horas extras) y lo más importante que se continúe con el apoyo a las iniciativas propuestas por ellos para el cambio a una educación de calidad. Esto crea compromiso para el desarrollo de sus actividades.
- Establecer convenios con instituciones de educación superior, entidades como el Sena, la asociación con universidades públicas, permitirá motivar a los jóvenes para que continúen con estudios de pregrado y al IDEP contar con un capital humano para lograr mayor cobertura en los procesos que emprende.
- Crear semilleros de investigación con participación de docentes en ejercicio y estudiantes, con el fin de crear, proponer y desarrollar proyectos, generar artículos de investigación que aporten a la ciencia y a la mejora de la calidad de vida de la sociedad.

Eje 4. De Soporte

- Por parte de IDEP y la SED generar y promover una participación activa de los Docentes frente al cambio en la incursión de innovación, investigación y gestión en relación con la tecnología, esto incluye formación constante para estar a la vanguardia de las nuevas tecnologías pero adicional incentivar en ellos la investigación como docentes llevado a las aulas de clase, seminarios que les permitan realizar intercambio de saberes con el fin de aplicarlo en sus labores diarias y coaching para enfrentarse ante un grupo de estudiantes y les permitan generar actividades para tener la atención y participación de sus estudiantes, esto con el fin de garantizar el aprendizaje de los jóvenes .

- Generar aulas virtuales en la plataforma Moodle del IDEP, las cuales permitan a los docentes realizar actividades para sus estudiantes, hacerlos participes de conferencias o compartir a través de la plataforma información importante de las materias que sea complemento de lo visto en clase, así como proponer tareas, talleres y demás actividades que le permitan a los estudiantes interactuar con plataformas tecnológicas que aporten a su educación.

Eje 5. Otros Estímulos e Incentivos

- Participación en espacios y talleres de construcción colectiva de formulación y desarrollo de experiencias pedagógicas de investigación, innovación y gestión.
- Certificado de participación en calidad de directivo docente o docente investigador en el marco del Estudio.
- Apoyo en la realización de piezas comunicativas para la socialización y divulgación de los proyectos (afiches, folletos, brochure, páginas Web, videos, álbum fotográfico).
- Evento de Gala para docentes líderes en las actividades del IDEP, que incluiría aquellos docentes que participan activamente de las convocatorias.
- Evento de presentación de la producción académica de los docentes.
- Feria para que los docentes presenten sus propuestas didácticas en las diferentes áreas (que hayan sido acompañados o no por el IDEP).
- Convocatoria y publicación de los artículos de producción académica de los profesores en los medios del IDEP.

4.2 Actividades desarrolladas en el Pilotaje

En el marco del pilotaje se desarrolló la estrategia “juntos siempre es mejor” que tenía como objetivo consolidar las estrategias planeadas y planteadas, con el fin de establecer y fortalecer acciones con entidades como las Direcciones Locales de Educación

– DILE, las bibliotecas públicas de la ciudad y algunas facultades de educación de diferentes universidades. Es así que se logró establecer un contacto directo con algunos actores clave, que apoyaron, gestionaron y permitieron el desarrollo de diferentes actividades para el reconocimiento de los docentes y directivos docentes de las diferentes IED. En otras palabras, en este apartado se presentará la ejecución del Pilotaje de relaciones Interinstitucionales.

La comunicación con cada una de las entidades, se orientó a identificar espacios potenciales de diálogo que permitieran reconocer en primera medida, experiencias pedagógicas en innovación, gestión e investigación y en un segundo momento, darlas a conocer a la ciudad. De acuerdo a lo anterior, a continuación se da cuenta de las acciones.

4.2.1 Bibliotecas

Con las Bibliotecas Públicas se generó contacto que permitió explorar y aprovechar espacios públicos que sirvieran de escenarios para la socialización de las experiencias de los docentes. También desde la presente propuesta las Bibliotecas han sido un espacio de apertura para la socialización de las propuestas de innovación, investigación, gestión y redes desarrolladas por los docentes y directivos docentes.

Llevando a cabo el encuentro interzonal de la zona 1, correspondiente a las localidades 1, 2, 3, 10, 11, 12, 13, 16, 17, se generó contacto con algunas bibliotecas públicas requiriendo un espacio para desarrollar las acciones de socialización del estudio; finalmente se realizó en el Centro Cultural Gabriel Betancourt Mejía de la Universidad Pedagógica Nacional para la *Mesa Interlocalidades*.

En la zona 2, con miras a visibilizar el trabajo en las mencionadas propuestas, para el día 29 de agosto se realizó una mesa zonal en la Biblioteca el Tintal, de las localidades 7, 8, 9, 14, 15, 18.

Asimismo, en la zona 3, el 31 de agosto en la biblioteca pública Gabriel García Márquez ubicada en Tunjuelito para las localidades 4, 5, 6, 19, 20 del Distrito Capital, se llevó a cabo la Mesa Interlocal.

Los resultados de los encuentros se encuentran consolidados en las memorias de los eventos por cada una de las zonas de trabajo. Sin embargo, de manera general se evidencia que los encuentros interzonales permitieron identificar nuevas experiencias, vincular nuevos docentes al equipo de líderes acompañantes e implementar el instrumento de chequeo de auto-evaluación de experiencias. Por lo anterior, algunas de las reflexiones fueron:

- Las experiencias presentadas por los docentes en su gran mayoría se ubican en innovación e investigación destacando puntos como la reflexión de la praxis educativa, la transformación de los contextos, el uso del tiempo libre y de espacios comunes, la participación de la comunidad educativa en general. Así mismo, se presentan propuestas para propiciar espacios de formación que garanticen el acceso a la educación superior, la investigación educativa y la sistematización de experiencias pedagógicas.
- Las experiencias presentadas permiten comprender el trabajo riguroso que se desarrolla en las instituciones por construir procesos identitarios con las comunidades, abriendo espacios para el cuestionamiento y fortalecimiento de los procesos educativos, así como el fortalecimiento de la participación de los padres de familia en la escuela.
- Las experiencias presentadas en gestión, propenden por una revisión de los procesos y perspectivas de las prácticas de evaluación en la escuela, para reevaluar su sentido y promover prácticas contextualizadas que conlleven al aprendizaje del territorio, las prácticas comunitarias y la ciudadanía.
- Las experiencias presentadas propenden enseñar desde la interdisciplinariedad, donde la integración de saberes fortalezca los procesos de construcción de comunidad y de escuela.
- Finalmente, se reconoce como importante, pero no como única vía de fortalecimiento para la educación, la inclusión de las TIC, en los procesos

educativos, con el fin de vincular a las nuevas generaciones en la creación de contenidos que permitan un aprendizaje colectivo del contexto.

4.2.2 Universidades

Con las Universidades se generaron espacios de encuentros que permitieron la socialización de los proyectos adelantados por los docentes de las IED a los profesionales en formación; con la finalidad de generar reflexiones en el marco de pensar la investigación escolar, así como alternativas de educación para aprender en la escuela.

De igual manera, se desarrolló una mirada del Trabajo mancomunado que se puede desarrollar entre las Universidades y el IDEP, resaltándose lo siguiente:

Corto plazo

Fortalecer la participación de maestros que aún no han tenido contacto con el IDEP a partir de una mayor difusión de la herramienta.

Continuar el diálogo con la escuela "para que entre todos podamos construir apuestas de verdad auténticas creativas para transformación de la práctica educativa y educadora para las instituciones educativas de su ciudad, pero sobre todo entender que la escuela es un cuerpo y en tanto cuerpo es un espacio como laboratorio donde experimentamos" UD1D_GES

Organizar más encuentros con las universidades de manera que se conozca lo que hace el IDEP y lo que las universidades hacen

"proponerles un desayuno o un almuerzo algo, pa' que nos sentemos y nos contemos que estamos haciendo... lo primero es sentémonos a contar en que estamos si, que ustedes conozcan las diferentes líneas de trabajo que tenemos, en los espacios de investigación que tenemos porque tenemos espacios desde los estudiantes de pregrado, los estudiantes de posgrado y los profesores" UJ1P_INV

Mediano plazo

Plantear proyectos de investigación IDEP y universidades.

"la investigación que puede hacerse conjunta entre secretaria, IDEP, universidades y

entre esa la Javeriana debería pasar siempre por una comprensión de los problemas emergentes como tanto a nivel institucional como local, ¿Por qué?, porque muchas veces los profesores vienen con, y los directivos vienen con miradas muy globales, muy generales y muy poco contextualizadas entonces me parece que volcar eso a lo local y a lo institucional y a la experiencia de cada uno es importante en términos investigativos" :

UJIP_GES

Plantear proyectos de investigación que tomen en cuenta la relación de otras problemáticas (violencia escolar, desplazamiento, etc.) con la práctica educativa.

"que la escuela esta digamos está inmersa en muchas problemáticas de orden estructural, si, del abuso ,de la violencia, de la droga, del maltrato, es decir la escuela es el lugar de mayor recepción de las problemáticas estructurales que tiene el país y la ciudad, entonces casi que uno tendría que empezar a mirar también como hace el proceso investigativos que permite identificar como las instituciones resuelven en alguna medida esos problemas porque a veces creemos que el problema en la escuela, es un problema pedagógico y que los resultados de las instituciones es un problema que los niños no aprenden , y que los profesores, son los malos profesores para enseñar y resulta que también hay unos elementos, eso ya lo tiene diagnosticado digamos que el distrito pero sería necesario mirar un poco como es que las instituciones aprenden a incorporar esos elementos o no, en sus prácticas educativas" **UJIP_GES**

"como también se establecen canales de comunicación en donde las facultades de educación pueden proponer acciones de investigación, acciones de innovación, acciones de desarrollo en las que haya un contacto directo con esos contextos o escenarios educativos y a partir a de allí realmente si da respuesta esa premisa de una ciudad educadora o de ser una ciudad educadora, en tanto que se piensa en acto educativo desde la realidad desde el escenario, entonces yo creo que por ahí podría caminar esas alianzas **USTID_GES**

Establecer alianzas investigativas entre IDEP, líneas de investigación y estudiantes becados

"una sociedad entre IDEP, los estudiantes que entran becados y las líneas de investigación. Entonces si al IDEP le preocupa una cosa relacionado con ciudadanía entonces hablamos con la línea de ciudadanía y los estudiantes y nos planteamos un producto conjunto, un proyecto conjunto" **UJIP_INV**

Plantear a la ciudad educadora desde el eje de cultura ciudadana

"es necesario volver a la discusión sobre la ciudad educadora, pensando no el

periodo de gobierno del alcalde o en el plan de desarrollo, no pensando mucho más allá, es decir, debemos que preguntarnos por lo cultural, es un aspecto que es muy importante, es decir, cuando la ciudad llega tanta gente, la ciudad tiene que ver con tantas cosas, pues tenemos que preguntar bueno todo lo cultural, todos procesos de identidad, porque tenemos muchos inconvenientes, creo que esas dos cosas serían lo más importante de reflexionar"

UP1D_INV

Hacer alianza con iniciativas como el observatorio pedagógico

"yo considero que en este momento tenemos un reto fundamental y es como las instituciones educativas distritales están desarrollando o implementando sus modelos educativos y sus enfoques pedagógicos, muchas veces y aquí hemos hecho esa reflexión. Estamos desarrollando algo que conocemos como el observatorio pedagógico el cual pretende meternos en los colegios distritales y tener una mayor participación, ayudarlos en esas construcciones y sobretodo tener la posibilidad de evaluar el impacto y la pertenencia de sus modelos, entonces considero que allí tenemos una línea base muy importante para poder trabajar con el distrito." **UM3D_GES**

Hacer proyectos en los que se mida el impacto en localidades

"esta facultad le interesa que la Secretaria de Educación le entregue una localidad, no solamente para intervenir, sino que en un lapso de tiempo a través de las redes de co-construcción y yo vuelvo a insistir el IDEP el ACEP y la AUDEN, Facultad de Ciencias y Educación, deberían de trabajar muy de la mano para que podamos intervenir y mirar los impactos de lo que hacemos en esas prácticas educativas en el Distrito, porque eso no se ha hecho yo creo que esa es una deuda que le tenemos, se han hecho ejercicios pero yo creo que eso es una deuda que le tenemos a la Ciudad, hacemos muchas intervenciones pero medimos muy poco, claro eso es muy difícil, eso es uno de los temas difíciles en educación y en cualquier campo pero creo que esa redes debemos tenerlas para eso." **UD1D_RED**

Tabla 10. Proyecciones Universidades – IDEP

Fuente: Construcción Propia teniendo en cuenta el análisis de la Información realizado por Martha Sandoval.

4.2.3 DILES

En el marco del convenio 1452 de 2017 y su componente 4 también se han articulado esfuerzos para la integración con las DILES desde el desarrollo de los encuentros con los Directores Locales de Educación, que convocó igualmente a Docentes, Directivos docentes con el fin de dar a conocer la finalidad del presente estudio. Por lo tanto, se llevó a cabo:

- 1) Presentación de los objetivos y acciones del Estudio.
- 2) Identificación y obtención de la información sobre las experiencias pedagógicas
- 3) Acuerdo de una ruta de trabajo conjunta con las DILE para la identificación de experiencias pedagógicas

Asimismo, con las DILES, los docentes y directivos docentes se ha trabajado metodológicamente encuentros los cuales desde tiempo real han permitido construir mapas. En la mencionada estrategia se ha privilegiado la construcción conjunta de los participantes, quienes participan dinámicamente en la ubicación de experiencias por localidades en un mapa a gran escala del Distrito Capital. A lo anterior se le ha sumado estrategias de diligenciamiento de información relacionada con la identificación de experiencias de innovación, investigación y gestión, los datos que conoce sobre el tema en diversos contextos y las inclinaciones que tiene hacia los tres ejes. Particularmente las preguntas fueron:

1. Nombre
2. Profesión/cargo
3. Colegio/Localidad del Distrito Capital en donde está ubicado el colegio
4. ¿Qué localidad le gustaría conocer? ¿Por qué?
5. ¿En qué localidades conocen experiencias en innovación/investigación/gestión?
6. ¿Con cuál de estos tres ejes: innovación/investigación/gestión se sienten más identificados? ¿Por qué?

El anterior cuestionario proporcionó una serie de narrativas por parte de los participantes que nutrieron la construcción colectiva de un mapa pedagógico de la ciudad

de Bogotá que dio cuenta de la riqueza personal, profesional, de las trayectorias y de la producción de los maestros y rectores como sujetos pedagógicos y sociales. El equipo pudo identificar de manera preliminar, las tendencias por localidad, según los ejes.

De lo mencionado, se concluyó con la construcción de un mapa en tiempo real, buscó profundizar en el concepto de territorio pedagógico y en mostró a los participantes la ruta metodológica que el equipo del Estudio está desarrollando para recopilar la información sobre las experiencias pedagógicas. Lo anterior será condensado en una herramienta digital con el propósito de contribuir a su divulgación y a la dinamización de las comunidades de saber y práctica pedagógica en la ciudad de Bogotá, además de obtener información clave para el Estudio.

Finalmente se evidencia, entonces, que las DILE han realizado estrategias de divulgación, acompañan a varias mesas locales, organizan foros locales con la finalidad de generar comunidades educativas; desde allí se puede trazar rutas comunes con el IDEP y la SED; ya que, son líderes de los procesos de su localidad. En este sentido, tienen aspectos comunes para aportar en la calidad educativa; aspecto que se debe relacionar para el trabajo en red y especialmente, para darle continuidad al fortalecimiento de comunidades del saber.

4.3 Evaluación del pilotaje de la propuesta de relaciones interinstitucionales docentes líderes IED

En las actividades desarrolladas en el marco del pilotaje, se evaluó con la finalidad de evidenciar los resultados en torno a la pertinencia, al cumplimiento de objetivos del evento, de igual manera, se preguntó por la posibilidad de continuar participando y la importancia de visibilizar las actividades.

A continuación se muestra un consolidado, teniendo en cuenta las afirmaciones que evaluaron el resultado de los estudios de prácticas de evaluación y experiencias de docentes líderes,..

4.3.1 Evaluación Pilotaje docentes líderes

La evaluación fue aplicada a 12 docentes con quienes se evidenció:

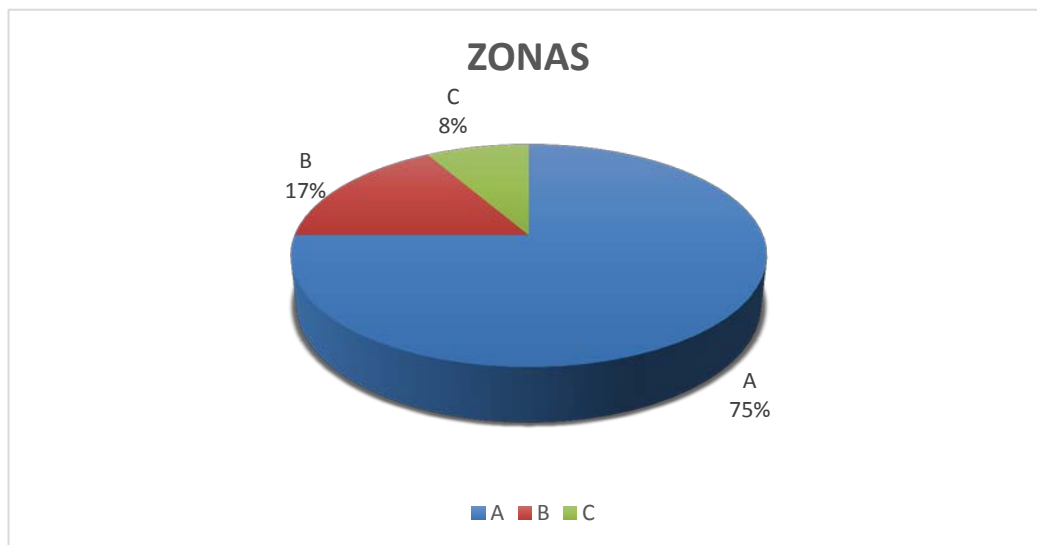


Ilustración 20. Docentes líderes por Zona

De las 3 zonas en las que se realizó el estudio, en cuanto al pilotaje la Zona 1 tiene mayor participación con un 75%, y en último lugar se encuentra la Zona 3 con 8% de participación

1. El encuentro cumplió con el objetivo de compartir los resultados de los estudios

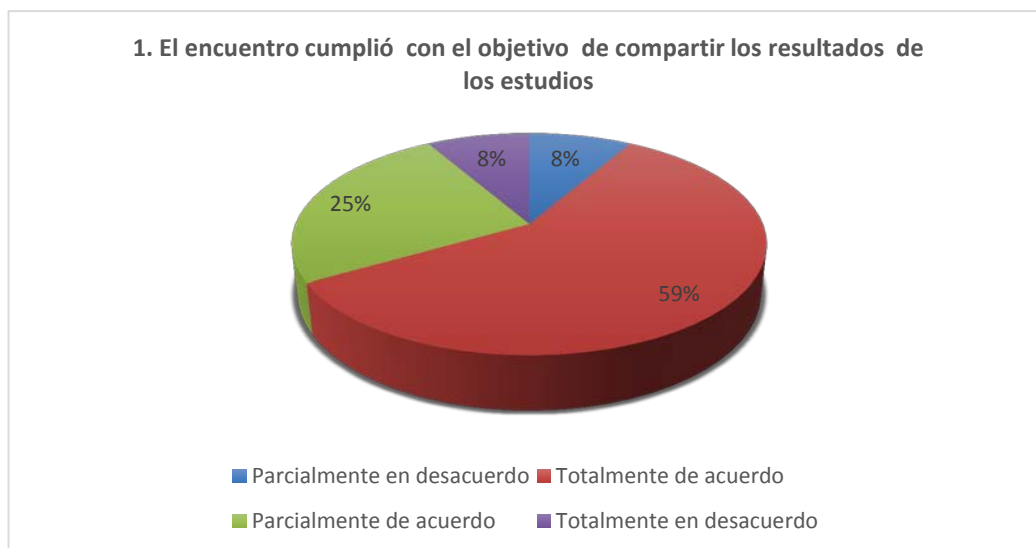


Ilustración 21. Cumplimiento de objetivos según percepción docentes líderes

Ante la primera pregunta el 59% contestó que está totalmente de acuerdo, el 25% se encuentra parcialmente de acuerdo, y parcialmente y totalmente en desacuerdo el 8% respectivamente.

2. Está dispuesto a participar un próximo encuentro realizado por el IDEP y la SED



Ilustración 22. Posibilidad de participar en otro evento del IDEP: Docentes líderes

El 75% de las personas está dispuesto a participar en un próximo encuentro realizado por IDEP y la SED, y el 8.3% se encuentra parcialmente de acuerdo, parcialmente en desacuerdo y totalmente en desacuerdo respectivamente.

3. El encuentro posibilitó conocer tendencias de las experiencias pedagógicas de los docentes en torno a innovación, investigación o gestión.

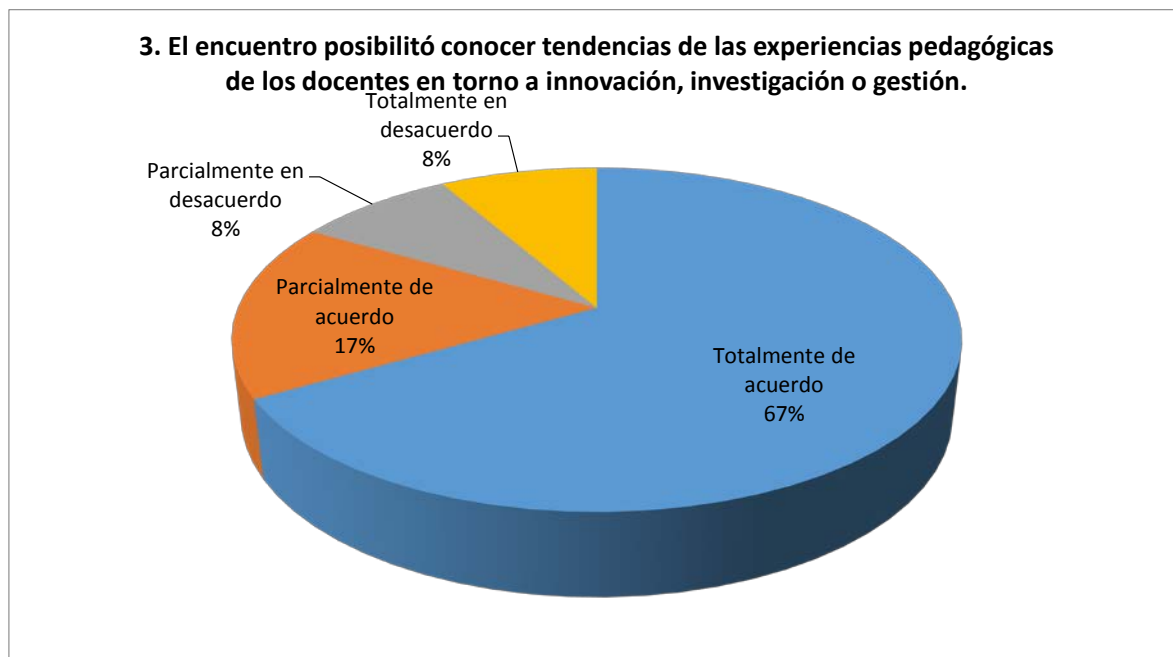


Ilustración 23. Posibilidad de conocer experiencias: docentes líderes

En cuanto a la tercera pregunta el 67% responden que se encuentran totalmente de acuerdo con la afirmación, seguidos con un porcentaje del 17% que se encuentran parcialmente de acuerdo, y con un 8% se encuentran parcialmente o totalmente en desacuerdo respectivamente

4- En los aspectos positivos que se resaltan del encuentro se encuentran:

- El reconocimiento de las experiencias en su diversidad, desde los conocimientos de los docentes, ya que, permite el conocimiento de diferentes experiencias.

- El conocimiento de las experiencias da luces para la aplicación en la generación de cambio al interior de las instituciones.
- Se favorece el diálogo de saberes, en tal sentido, que invita al trabajo en equipo y al reconocimiento de docentes a “generar red de saberes”.
- Permitted to identify the difference between innovation, investigation and management.

5. Respecto a los aspectos a mejorar a partir del encuentro surgió:

- La generación de más encuentros y espacios donde se profundice y especifique cada encuentro por ejes.
- Disponer de mejores espacios para el desarrollo de los encuentros.
- Desarrollar encuentros por ejes temáticos; ya que, ello permitirá el desarrollo de trabajos por temas.
- Acompañamiento in situ, mediante talleres que permitan el fortalecimiento de la comunidad científica.

4.3.2 Evaluación del pilotaje de la propuesta de relaciones interinstitucionales directivos docentes IES

En la evaluación participaron 9 directivos docentes correspondiente a las universidades Los Libertadores, Politécnico Gran Colombiano, Pontificia Universidad Javeriana, Santo Tomas, Uniminuto, El Bosque y La Gran Colombia. Los resultados encontrados en la evaluación fueron:

1. El encuentro cumplió con su expectativa

Se evidencia que el mayor porcentaje se encuentra totalmente, de acuerdo con el cumplimiento de la expectativa; sin embargo, el 22% se encuentra entre parcial o totalmente en desacuerdo con el logro de cumplimiento de expectativas.

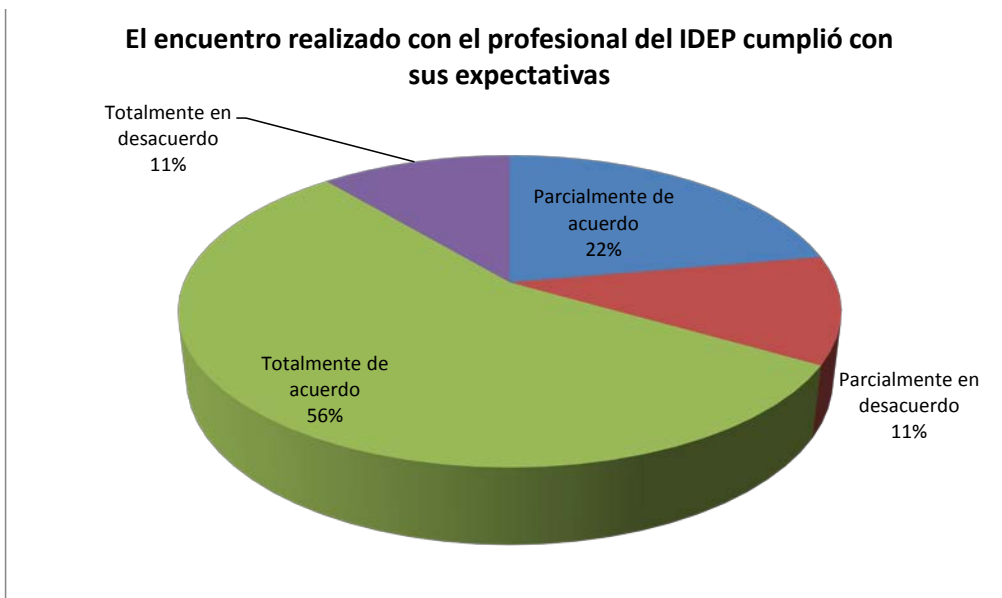


Ilustración 24. Cumplimiento de expectativas según percepción docentes líderes IES

1. Está dispuesto a participar en otro encuentro entre IDEP e IES.

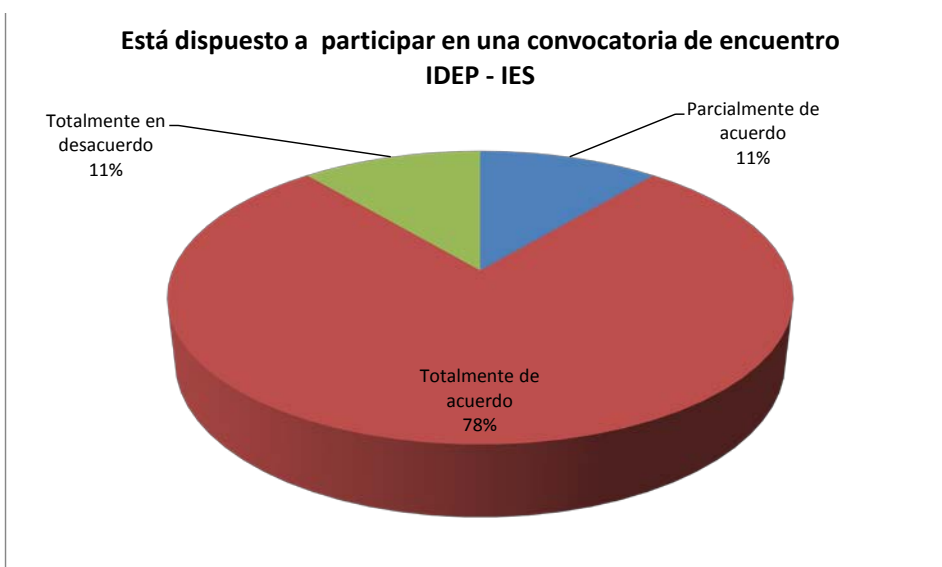


Ilustración 25. Posibilidad de participar en otro evento del IDEP: Docentes IES

Se encuentra que en general hay disponibilidad de los directivos de las Universidades para participar en otros eventos.

2. El encuentro cumplió con el objetivo de la realización de la entrevista.

Se evidencia que el 67% exponen que se cumplió con el objetivo de la realización de la entrevista a la que representa para dialogar en torno a los procesos de innovación, investigación o gestión educativa. Mientras que una IES está en desacuerdo.

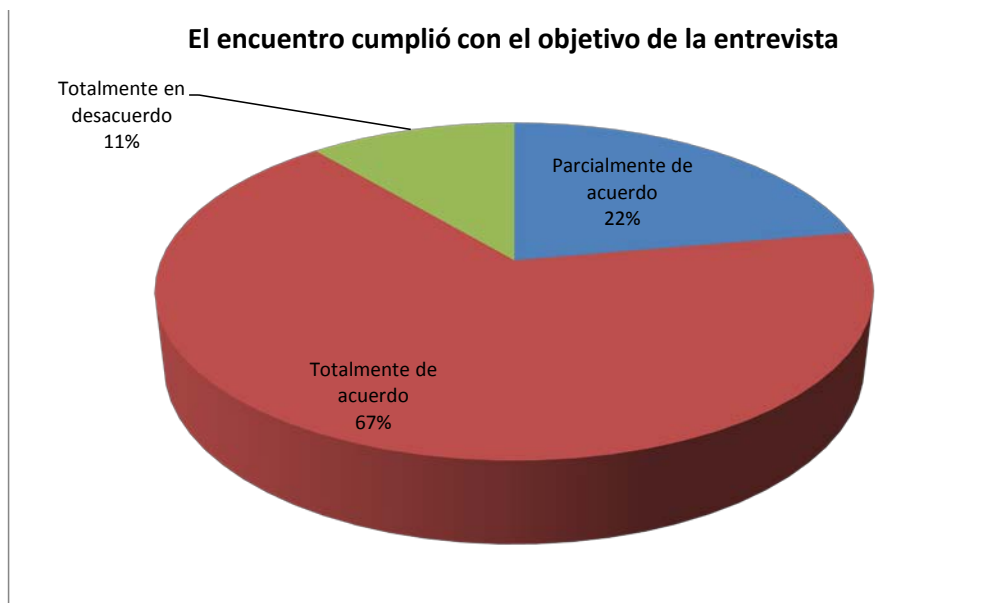


Ilustración 26. Cumplimiento de objetivos de la entrevista: Docentes IES

3. Respecto a los aspectos positivos que se rescatan se evidencia:

- La pertinencia de las preguntas, de los temas a tratar y del envío previo del cuestionario.
- La relevancia de la entrevista a propósito de las relaciones que deben implementarse entre las Instituciones Educativas del Distrito con las Universidades en torno a la formación de docentes y estudiantes.
- El interés por el trabajo mancomunado IDEP – IES.

4. Frente a los aspectos a mejorar se expone:

- Generar espacios de retroalimentación del proceso y que no sean tan esporádicos.

- Respecto al cuestionario que sean más cortos o que puedan realizarse de manera virtual.
- Implementación pronta de convenios interinstitucionales.

4.4 Propuesta para la ruta de atención de solicitudes de acompañamiento

Con miras a generar continuidad a los procesos desarrollados en el 2017 y teniendo en cuenta las proyecciones de cada uno de los actores es prescindible generar un proceso que propenda hacia el fortalecimiento de las redes para la construcción de comunidades de saber, este se logra a partir de acciones como “la sistematización de experiencias, la problematización de los aprendizajes que emergen desde el acto educativo son posibilidades para construir redes de conocimiento y redes de formación, como se pueden constituir esas redes de formación” (Citado en Sandoval, 2017), puesto que, así se potencia y amplía ese sistema y va haciéndolo diverso, divergente, pluralista y contextualizada la educación, y permite comprender que no hay una sola forma tipificar la práctica, ni una sola forma de hacer escuela, ni una sola forma de enseñar, por ende, las redes permiten la visibilización de la pluralidad, así como la comunicación de las experiencias de investigación, innovación y gestión.

En este sentido, a continuación se dará cuenta de aquellas acciones que se pueden desarrollar como ruta de trabajo, el cual incluye las voces de los actores con los que se desarrolló el proyecto: DILES, IED, Universidades y otras Instituciones.

Propuestas por actores hacia el Fortalecimiento de la Ciudad Educadora
Direcciones Locales de Educación - DILES
<ul style="list-style-type: none"> • Continuar con el acompañamiento en mesas locales, foros y mesas de trabajo que permitan el surgimiento y fortalecimiento de las experiencias de innovación, investigación y gestión. • Seguir con el proceso de fortalecimiento de la relación y comunicación con las DILE.

- Trascender a desarrollar acciones inter institucionales que tengan presente las realidades territoriales que permite la construcción de saber desde el trabajo en redes.

Instituciones Educativas Distritales - IED

- Para los docentes generar estrategias de acompañamiento en torno a formulación y sistematización de experiencias.
- Cualificación y acompañamiento permanente para afianzar sus procesos en investigación, innovación, gestión

Instituciones de Educación Superior - IES

- Realizar encuentros con las IES, para conocer y fortalecer los procesos de la academia con el de las IED, se podría participar o generar una red de Universidades que aportan a procesos de calidad educativa o que permita el fortalecimiento del observatorio pedagógico.
- Continuar en el ejercicio de socialización de las experiencias de los docentes de las IED como una oportunidad de fortalecer comunidad académica.
- Realizar investigaciones conjuntas entre Universidades e IDEP.
- Establecer alianzas investigativas entre IDEP, líneas de investigación y estudiantes becados.
- Entre Universidades, IDEP y DILES generar alianzas que fortalezcan la investigación y proyección de las IED.

Otras Instituciones

- Si bien, el préstamo de espacios físicos es una gestión importante que se pueden desarrollar, se requiere trascender en la construcción de agendas colectivas que permita la socialización de las experiencias y la cualificación de los docentes. En el caso de las Bibliotecas públicas tener presente los espacios mensuales y generar estrategias de participación en dichos procesos.
- Compensar: quien ha apoyado en el préstamo de sus auditorios, pero con el cuál se puede generar procesos de
- La fundación Compartir que tiene como objetivo “contribuir a mejorar la calidad de la educación de niños y jóvenes colombianos”, realiza anualmente un premiación a

los docentes que aporten a la transformación de las realidades de los estudiantes, visibilizando las prácticas pedagógicas; es así que con el proceso de premiación del IDEP, se puede generar procesos de investigación respecto a las propuestas que se presentan en las dos versiones de premiación y generar redes con los docentes que presentan sus propuestas en cada una de las versiones.

- Corpoeducación, que es una institución que promueve la calidad educativa, tiene como líneas de acción estudios del sector educativo, Fortalecimiento interinstitucional del sector educativo y diseño e implementación de modelos educativos. En la segunda línea específicamente se responde al fortalecimiento de la gestión de la escuela; acción en la que se puede generar estrategias que aúnen esfuerzos y no se repitan.
- Centros culturales, deportivos, sociales que se puedan referenciar en las zonas donde están las IED con la finalidad de evidenciar cómo se puede aportar o trascender en cada una de las actividades y fortalecer la gestión comunitaria.

Sobre las experiencias

- Generar procesos de socialización respecto la herramienta digital con miras en fortalecer la participación de aquellos docentes que no han tenido contacto con el IDEP.
- Tener presente la ficha de caracterización como instrumento que permita continuar con la sistematización de experiencias de los docentes.
- Construir acciones de red a nivel interinstitucional que permitan el fortalecimiento de apuestas pedagógicas al interior de las escuelas.
- Retroalimentar constantemente el mapa digital.
-

Tabla 11 Propuesta para fortalecimiento de la Ciudad Educadora

4.5 Recomendaciones para relaciones interinstitucionales

Al retomar las acciones desarrolladas, las narrativas de cada uno de los actores con los que se generó procesos a continuación se da cuenta de las recomendaciones por cada uno de los actores.

4.5.1 Instituciones de Educación Superior

Desde las perspectivas de las Universidades se evidencia que las acciones de fortalecimiento interinstitucional pueden ir en distintos caminos, en ese sentido a continuación se presentan recomendaciones de ruta de Trabajo que van de la mano con el punto anterior.

Al IDEP, se le pide que fortalezca sus procesos desde su misionalidad, para que trascienda en el tiempo y que se promueva los procesos formativos.

Respecto al aporte que puede hacer el IDEP, se rescata generar mancomunadamente acompañamiento a los docentes en sus prácticas de investigación e innovación y aportar en la divulgación de los procesos desarrollados en las Universidades y de los resultados de investigación de los docentes que se forman en las respectivas IES.

Frente a la articulación IES – IDEP, se genera varias propuestas que confluyen en la articulación con semilleros de investigación existentes en las universidades, generar espacios de socialización de los procesos realizados por los estudiantes, de las líneas de investigación de las universidades, realización de eventos académicos de manera mancomunada y realizar procesos de articulación en torno a la formación docente, su realidad y la realidad institucional; así mismo, generar espacios de investigación mancomunada.

También es importante identificar los aspectos que se evidencian en el aula que permitan fortalecer la formación de los docentes y respondan a las realidades institucionales, de contexto y de los docentes.

Las universidades como la UNAD y El Bosque ofrecen su infraestructura virtual y física para apoyo de procesos que se puedan realizar interinstitucionalmente. Así mismo como generar estrategias que permitan el desarrollo de compartir espacios académicos y físicos que aporten en el fortalecimiento de la formación y de reconocimiento de los docentes.

Consolidar procesos de interacción con los docentes líderes en cada una de las localidades para consolidar las redes inter institucionales entre las IED y las IES en innovación, investigación y gestión.

Por ende, con las universidades se propone que con estudiantes de últimos semestres se apoye a las DILES, en procesos de acompañamiento a las DILES en el cumplimiento de sus funciones de articulación de los procesos académicos realizados en las IEDs

4.5.2 Instituciones Educativas Distritales

Se establece la importancia de realizar estrategias de comunicación interactiva con cada de los actores de las IEDs para garantizar los conductos de comunicación recíproca que permita integrar las propuestas y dinámicas de todos los sujetos que participan en los procesos educativos.

Consolidar las directrices que se realizan desde el IDEP teniendo en cuenta las diversidades de los maestros a partir de sus intereses en las prácticas pedagógicas para dar respuestas significativas en las realidades de contexto de la escuela y así motivar a que más docentes participen de las propuestas del IDEP.

Para los docentes generar estrategias de acompañamiento en torno a formulación y sistematización de experiencias.

Incentivar procesos de cualificación y acompañamiento permanente para afianzar sus procesos en investigación, innovación, gestión.

Se sugiere fortalecer técnica y metodológicamente a los docentes y directivos docentes que participaron entregando su experiencia pedagógica, pues al revisar la información, alguna debe revisarse a profundidad, porque es mínima o de baja calidad, tal

vez por encontrarse en nivel de ejecución inicial o porque no dimensionaron la importancia del tratamiento que se le iba a dar a la información.

Promover una mayor sensibilización a los docentes respecto a la importancia de investigar y sistematizar; mediante acompañamientos realizados por el IDEP.

Realizar orientación por parte del IDEP para que fortalezcan o resurja los proyectos desarrollados por los docentes y así aportar en el objetivo de la mesa rural que es generar un proyecto institucional que genere impacto y en el cuál participe varias áreas.

4.5.3 Direcciones Locales de Educación

Las DILES y el IDEP tienen claro que la labor docente y las múltiples experiencias que se desarrollan en el trasegar de la práctica educativa evidencian el compromiso pedagógico de muchos maestros con numerosos ejemplos donde no solo se muestran las problemáticas locales, si no que se ofrecen procedimientos concretos a través de diferentes iniciativas comprobando el compromiso profesional que dice mucho de quien decide asumir su oficio con disciplina, orgullo y dignidad. Es así que las recomendaciones que surgen son:

Continuar con el proceso de acompañamiento en foros, selección de las experiencias significativas de educación, en la asistencia al comité de selección y el apoyo para la remisión de las tres experiencias, la organización logística que permitió prestar apoyo en el desarrollo del panel que reunía diferentes opiniones de la comunidad educativa en torno al tema de paz y reconciliación.

Se hace necesario que desde la DILE y el IDEP se siga trabajando en el ejercicio de que los maestros accedan a la página web del IDEP y efectúen una ruta en la misma para que continúen indagando las distintas funciones de esta importante institución de maestros y para maestros. Por ello es necesario buscar participar desde el IDEP en las diferentes actividades que efectúen las DILES de las distintas localidades de Bogotá.

La labor del IDEP debe continuar institucionalizando más espacios de difusión y de acercamiento que permitan visibilizar los esfuerzos y el compromiso docente con la

transformación de su contexto y del sistema educativo en general, contribuyendo a la construcción de lineamientos de política pública alrededor de la innovación. Lo cual demanda el acompañamiento de la profundización de las experiencias de diferentes formas, las cuales pueden ser simbólicas y económicas para aquellos que implementan los proyectos de innovación en sus planteles educativos, y efectuar los apoyos académicos y metodológicos en aras de arrojar documentación, publicaciones, debates, exposiciones, o el acompañamiento al trabajo de campo para el mejoramiento de las iniciativas innovadoras.

Fortalecer las redes existentes y consolidar redes de maestros innovadores en las localidades, teniendo en cuenta las potencialidades que hay en los territorios y así mismo permite que otros docentes se animen en el desarrollo de otros ejercicios.

4.5.4 Otras Instituciones

Potencializar los procesos de investigación que vienen liderando el IDEP a partir de la integración de los docentes líderes de las IED desde las diversas propuestas que se vienen consolidando en el aula para empoderar a los grupos de docentes desde el establecimiento de semilleros de investigación en diversos campos del saber.

Sin duda alguna, preguntarse por proyectos de innovación, investigación y gestión ha conllevado a la necesidad de pensarse en generar un proceso de trabajo en redes; que permita el trabajo interinstitucional, compartir y fortalecer experiencias; es así que se evidencia la importancia de acompañar y generar estrategias que permita dicho proceso desde redes temáticas, redes de tipo de población atendida, redes inter y multidisciplinares, redes de investigación, innovación y gestión; que se proyecté a trascender a su IED, que se trabaje por localidad y así aportar a nivel distrital. En este sentido, el proceso de mapeo y de relación interinstitucionales va aportar a la generación de un mapa de redes y unas interrelaciones que permita el enriquecimiento de cada una de las experiencias.

Crear Nodos liderados desde las direcciones locales en acompañamiento con el IDEP que permitan gestionar un trabajo de fortalecimiento, articulación y reconocimiento de las propuestas investigativas y de innovación que realicen los docentes en los distintos colegios. Una vez sean articuladas las propuestas de investigación y/o innovación con los

centros de innovación, socializarlas a nivel local y distrital a través de eventos académicos liderados de manera conjunta entre IDEP-DILE.

5 RECOMENDACIONES Y PROYECCIONES

5.1 Recomendaciones y proyecciones del componente de innovación del Convenio 1452 de 2017

Pensando en posteriores procesos de visibilización de las experiencias, se considera importante tener presentes aspectos como:

- Definir criterios de calidad, contenido, y demás requisitos necesarios para los procesos de visibilización, de manera que las experiencias presentadas cumplan con la calidad requerida, esta corresponde a escritura académica formal soportada tanto conceptual como desde la práctica pedagógica. Esta propuesta se sustenta en la baja calidad escritural de los elementos registrados en la ficha, que han hecho mucho más complejo el análisis y que no permiten la revisión total y clara de la experiencia.
- Se considera muy potencial el trabajo con instituciones de educación Superior. Estos ejercicios adelantados en el marco del estudio fueron enriquecedores tanto para los estudiantes de las carreras de licenciatura como para los docentes que compartieron su trabajo, dado que el diálogo generado enriqueció y reconoció la labor ejercida. Además los representantes de las instituciones manifiestan un gran interés por continuar abriendo estos espacios que permiten a los docentes en formación encontrarse con la realidad de la vida en la escuela y romper muchos imaginarios sobre lo que allí sucede.
- El IDEP debe continuar afianzando la relación con las DILE, teniendo en cuenta que estas son el puente de comunicación entre la SED y las IED, lugar privilegiado para tener un panorama amplio de lo local educativo y pedagógico, con quienes se podrían aunar esfuerzos, recursos y conocimientos para reconocer y divulgar la

información sobre las experiencias pedagógicas. Por esto, habría que continuar en el proceso de fortalecimiento de la relación y la comunicación con las DILE, porque se dieron pasos importantes y se logró conseguir información esencial pero se podrían tener más y mejores resultados. De hecho, aunque se tenía conocimiento de la existencia de experiencias pedagógicas jalonadas desde las DILE para el trabajo en red con los colegios, estas finalmente no fueron entregadas. No hubo eco para el registro de información aun cuando se realizó la gestión correspondiente.

5.2 Recomendaciones y proyecciones del componente Estrategia de cualificación, investigación e innovación docente: Comunidades de Saber y de Práctica pedagógica del IDEP.

- La ficha de caracterización puede retomarse como un instrumento clave para el registro de información y de las estrategias para la visibilización de las experiencias pedagógicas sin embargo, deben ajustarse para facilitar tanto el diligenciamiento por parte de los docentes y directivos docentes, anotando en detalle la descripción de cada criterio para que estos puedan dar una respuesta clara y asertiva, y por otro lado, para que se agilice el proceso de consolidación y divulgación de información de manera permanente.
- Se sugiere que todas las fichas se diligencien en línea sin embargo, se debe continuar por parte de la SED y el IDEP una alfabetización digital o el acompañamiento a algunos docentes/directivos docentes que no tienen mucha habilidad o no quieren acercarse al uso de las TIC. En resumen, se identifica, una gran demanda de acompañamiento a las IED, a los directivos docentes y docentes para afianzar estos procesos.
- En este caso, se ha dificultado contar con la autorización para publicarla por eso, debe brindarse desde la SED y el IDEP, cualificación y acompañamiento permanente para afianzar sus procesos en investigación, innovación, gestión. Dichos procesos deben ir desde el diseño de sus iniciativas en la parte metodológica y

conceptual, de planteamiento de objetivos, diferenciación y definición de las estrategias, metodología, didácticas o prácticas pedagógica, desarrollo de instrumentos de obtención y análisis de información, hasta el proceso de ejecución, registro, sistematización y divulgación de la de información. Incluso procesos para el afianzamiento de comprensión lectora y producción de texto escrito y digital, tipo transmedia. Se encontró un alto porcentaje de experiencias con un bajo nivel en estos aspectos.

- El mapa digital debe ser una espacio virtual para promover el conocimiento y reconocimiento de la labor, que en muchos casos con dificultades y con pocos recursos, realizan los docentes y directivos docentes, en el que además de hacer visibles sus experiencias sirva para el diálogo, intercambio y aprendizaje colaborativo entre docentes y directivos docentes de todas las localidades del Distrito Capital, lo que se constituye en una tarea inaplazable y urgente para afianzar la propuesta de ciudad educadora.

CONCLUSIONES

Desde las experiencias presentadas se identifica un fuerte trabajo en las dimensiones de innovación y gestión, sin restar importancia a la dimensión de investigación que se presenta con menor frecuencia en las experiencias. Lo anterior, da cuenta de un interés particular de las zonas por desarrollar y fortalecer trabajos alrededor de las siguientes líneas.

- Tecnología y uso de las TIC
- Convivencia
- Medio Ambiente
- Comunicación
- Ciclo Inicial
- Ciencias y Matemáticas
- Desarrollo de Talentos: música, deportes, danzas y artes.

Es pertinente mencionar, que muchas de las experiencias no se reconocen como ejercicios inscritos en una sola dimensión, lo que da cuenta de dinámicas complejas que involucran la participación de muchos docentes en los proyectos de investigación, innovación y gestión. Esto nos permite comprender, que la línea que separa los conceptos de innovación e investigación es muy estrecha y que inevitablemente se relacionan con la gestión de los(as) docentes para el logro de los objetivos. Cabe mencionar, que los anteriores aportes serán profundizados en el producto tres, que dará cuenta de los análisis finales de la información recolectada en la estrategia “Dialogando por una ciudad educadora”.

A nivel pedagógicos es importante resaltar que se evidencian algunos énfasis que han sido marcados desde las políticas públicas educativas distritales de los gobiernos nacional y local anteriores y sirven como ejemplo: el PILEO, la reorganización curricular por ciclos, el Bilingüismo, el uso pedagógico de las TIC, la creación y ejecución de los centros de interés institucionales en artes, especialmente, en música, teatro, deportes,

robótica; la articulación de la media y la educación superior, el trabajo en proyecto de vida de los estudiantes, la jornada única, entre otros; e incluso, de la presente administración, el énfasis de retomar los temas de reconciliación, convivencia, derechos humanos y paz en el aula y las IED. En algunos casos, se observa que estas iniciativas han surtido procesos de maduración a través del tiempo y que si bien, han sido promovidos desde las autoridades de la política pública, estas deben consolidarse pasando por ser articuladas o armonizadas con los procesos institucionales relacionados con el PEI, los planes de estudio, y en general con el horizonte institucional que incluye el modelo pedagógico, las estrategias y prácticas pedagógicas en el aula e institucionales además de ser alineadas con los intereses, las necesidades y capacidades de las comunidades educativas e incluso y de manera muy importante según los resultados considerando los contextos que bien pueden ser barriales, locales, distritales y nacionales.

De igual manera, se evidencia e emergen iniciativas que están fuera de los lineamientos de las políticas públicas, y corresponden más a las búsquedas y apuestas de los docentes y directivos docentes de cualificar su práctica pedagógica, de diseñar e implementar estrategias que se orienten a mejorar los aprendizajes de los estudiantes, didácticas para potenciar sus capacidades y habilidades en las diferentes áreas, de mejorar la calidad y la equidad educativa en sus IED y en algunos casos, de sus entornos cercanos o favorecer la aplicación de los conocimientos y saberes adquiridos en las aulas en la vida cotidiana, esto se evidencia en todos las áreas o campos de conocimiento incluso un esfuerzo adicional de articular a varios.

Para algunos docentes era difícil ubicar sus experiencias en un eje; ya que, plantearon una reflexión y es que los ejes existen para efectos de clasificación pero en la práctica cotidiana, las fronteras entre uno y otro, son difusas, de hecho, en varios de los conversatorios realizados en los eventos, para los directivos docentes y docentes era claro que por ejemplo, para hacer gestión se requiere una investigación que la sustente y de su resultado, el desarrollo de estrategias innovadoras que permitan su aplicación; en otros casos, se hizo énfasis en que para innovar se requiere investigar previamente mientras que a veces, para llevar a cabo o poner en marcha los resultados de una investigación se requiere

innovar. Es importante agregar que en algunos casos, aunque se hizo la justificación del eje, realmente la respuesta no es asertiva y denota otros asuntos o incluso, no hubo respuesta.

Es importante, también, rescatar la participación de los docentes orientadores, quienes usualmente no tienen espacios para compartir las experiencias que realizan y que por lo general, trascienden el ámbito del aula y se llevan a cabo en el ámbito institucional y que pueden llegar a ser articuladores de varias disciplinas, áreas o campos de conocimiento e inclusivos de toda la comunidad educativa usualmente, tienen mayor reconocimiento las que desarrollan los docentes en el aula. En el caso de los directivos docentes también se registra una importante participación de los coordinadores y en unos pocos casos de los rectores las cuales resultan ser muy valiosas porque denotan una labor de orientación pedagógica institucional.

Se constata que los docentes y directivos docentes han aumentado sus niveles de formación, alcanzando una formación posgradual en especializaciones, maestrías y doctorados que les afianza su formación en cuanto a conocimiento y para el desarrollo de experiencias en innovación, investigación y gestión. También se observó que existen varias experiencias de carácter colectivo, en el que se conforman grupos para realizar innovación, investigación y gestión y en que en muchos casos, no son solo de docentes, sino que participan directivos docentes, estudiantes, familias o administrativos, incluso personas del contexto cercano a la IED. Gracias al registro en línea, algunas experiencias son de carácter institucional e interlocalidades lo cual enriquece el panorama educativo y pedagógico distrital.

Finalmente, el trabajo desarrollado a la fecha es el resultado de la implementación de diferentes estrategias de comunicación, trabajo en equipo, diseño de herramientas e instrumentos de recolección de información, por lo que lo contenido en éste informe, solamente incluye los avances preliminares de una estrategia que pretende convertirse en un instrumento orientador, para el desarrollo y fortalecimiento de la práctica pedagógica e investigativa de los docentes de la ciudad.

BIBLIOGRAFÍA

Acuña, L. F. (2009). Presentación. En *La lectura y escritura como procesos transversales en la escuela* (pp. 9–10). Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP. Recuperado a partir de <http://cms.univalle.edu.co/todosaaprender/anexos/lugaresdestacados/10-Lecturayescrituracomoprocesostransversales.pdf>

Acuña, L. F., & Zea, L. A. (2017). Comunidades de saber y práctica pedagógica. *Magazín Aula Urbana* (105), 3 -5.

Amaya, G. (2012). Arte y lúdica en la escuela: retos y posibilidades de innovación. En *Innovar en la escuela. Una apuesta transformadora de la enseñanza y el aprendizaje 2* (pp. 57–75). Bogotá: IDEP. Recuperado a partir de [http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Innovar en la escuela. Una apuesta transformadora de la enseñanza y el aprendizaje.pdf](http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Innovar%20en%20la%20escuela.%20Una%20apuesta%20transformadora%20de%20la%20enseñanza%20y%20el%20aprendizaje.pdf)

Apoyo a innovaciones educativas. (2000). *Magazín Aula Urbana*, 24. Disponible en: http://www.idep.edu.co/sites/default/files/archivo_magazine/Magazin%20Aula%20Urbana%20Edicion%20No%2024.pdf

Asociación colombiana para el avance de la ciencia. (1999). *Comprométase con la ciencia y la tecnología*. En revista *Magazín Aula Urbana*, No 13, p. 20.

Autores Varios (2015). *Acompañamiento in situ como estrategia de formación docente: en experiencias de inclusión y ruralidad*, Bogotá: IDEP

Autores varios (2015) *Magazín Aula Urbana*. Edición No 100 (2015), IDEP.

Bauman, Z. (2011). *44 cartas desde el mundo líquido*. Barcelona: Editorial Paidós.

Bravo Osorio, L. M. (2016). Escuela, memoria biocultural y territorio: el caso de la práctica pedagógica integral en la institución educativa Inga Yachaikury (Caquetá - Colombia). *Educación y ciudad*, 30, 159–165. Recuperado a partir de http://idep.edu.co/sites/default/files/archivo_revista/revista_educacion_ciudad_30.pdf

Ballén, M; Zuñiga, S; Rodríguez, R. (2006). Abordaje hermenéutico de la investigación cualitativa, teorías, procesos, técnicas. Editorial: Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá 2006.

Cárdenas; F.; “*Región, ciudad y áreas protegidas. Manejo ambiental participativo*”; Ed., Gente Nueva; Bogotá, agosto 2005; Pág. 326

Castro Villarraga, J. Or. (2010a). Del saber sobre los saberes, la pedagogía y la escuela. *Magazín Aula Urbana*, (100), 3–5. Recuperado a partir de [http://idep.edu.co/sites/default/files/archivo_magazine/Magazin Aula Urbana Edición No 100_0.pdf](http://idep.edu.co/sites/default/files/archivo_magazine/Magazin_Aula_Urbana_Edición_No_100_0.pdf)

Castro Villarraga, J. Or. (2010b). El IDEP, la ciudad y el territorio, (100), 12–13. Recuperado a partir de [http://idep.edu.co/sites/default/files/archivo_magazine/Magazin Aula Urbana Edición No 100_0.pdf](http://idep.edu.co/sites/default/files/archivo_magazine/Magazin_Aula_Urbana_Edición_No_100_0.pdf)

Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61–71. Recuperado a partir de <http://www.ubiobio.cl/theoria/v/v14/a6.pdf>

Concejo de Bogotá. (2016). ACUERDO DEL CONCEJO 645 de 2016: Por el cual se adopta el Plan de Desarrollo 2016 – 2020 “Bogotá Mejor para Todos”. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.

Contreras J. (2010). “Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24 (2), 61-81.

Contreras J. & Pérez de Lara, N. (2010) “La experiencia y la investigación educativa” En Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (Comps) *Investigar la experiencia educativa*. (pp. 21-86) Madrid: Morata.

Cortes, A, (2003) La investigación en el aula y la innovación pedagógica. En *Experiencias Docentes, Calidad Y Cambio Escolar*". Ed: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)

Correa, C. (2015). Resignificación del grafiti como expresión escrita en la escuela. En revista *Magazín Aula Urbana*, No 49, p. 69-75.

Duverger, M. (1962). *Métodos de las ciencias sociales* (Ediciones). Barcelona.

Eladio de la Hoz, J. (2014). De un dulce sueño a la realidad. Obtenido de www.zonacero.info/index.php/opiniones/54371-de-un-dulce-sueno-a-la-realidad

Enrique, J., Hernández, E., Acosta, F., Luz, S., Talero, S., Javier, C., & Peña Sánchez, A. (2015). Subjetividades y diversidad en la escuela, en estudiantes de Educación Media Subjetividades y diversidad en la escuela, en estudiantes de Educación Media. Bogotá: IDEP. Recuperado a partir de <http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/subjetividadesydiversidadenlaEscuela.pdf>

Fajardo, C. (2012). Estudio etnobotánico de algunas especies del barrio Los Andes de Bogotá y reconocimiento de su valor sociocultural en la comunidad. En *Desarrollo del pensamiento científico en la escuela. Proyecto innovación en formación científica* (pp. 53–70). Bogotá: IDEP. Recuperado a partir de <http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Desarrollo del pensamiento científico en la Escuela.pdf>

Freire, P. (1986). Reflexión crítica sobre las virtudes de la educadora o el educador. Paulo Freire. Conferencia del 21/06/85 en la 1ra Asamblea Mundial de Educación de Adultos. CEAAL, Buenos Aires.

Garay, G. (1992). Las fuentes orales. En *Reflexiones sobre el oficio del historiador*. UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas / Serie Divulgación 2, México, 1992.

Ghiso, A. (2011). Prácticas generadoras de saber. Reflexiones freirianas en torno a las claves de la sistematización, En: Ramírez, E; *Sistematización de experiencias: naturaleza conceptual y epistemológica de la sistematización de experiencias*. Lecturas de circulación restringida al programa de Maestría en Desarrollo social y educativo –CINDE, Bogotá: UPN, CINDE.

Giménez, G; (1999) *“Territorio, Cultura e Identidades. La Región Sociocultural”*. Publicado en: Estudios sobre las Culturas Contemporáneas. Editorial: Universidad de Colima.

González, M., Barrantes, R y Lache, L. (2016) *La formación de maestros: el oficio del IDEP Sistematización de la experiencia institucional en formación docente, 1999-2013. Bogotá.*

Hinojosa, R. (2004). La presencia del arte en las aulas es real. En revista *Magazín Aula Urbana*, No 49, p. 10-11.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP / *Magazín Aula Urbana* - ISSN: 0123-4242 - Edición No. 104 / 2016

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP / *Magazín Aula Urbana* - ISSN: 0123-4242 - Edición No. 105 / 2017

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP / *Magazín Aula Urbana* - ISSN: 0123-4242 - Edición No. 106 / 2017

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP / *Magazín Aula Urbana* - ISSN: 0123-4242 - Edición No. 107 / 2017

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP. (2011). *Sistematización del proyecto: innovación en dificultades de aprendizaje*. Bogotá: IDEP. Recuperado a partir de <http://idep.edu.co/sites/default/files/libros/Cartilla - Sistematización del Proyecto innovación en dificultades de aprendizaje.pdf>

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP (2000). *¿Qué historia enseñar*). En revista *Magazín Aula Urbana*. No 23, p. 2.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP (2001). *Enseñanza de la ciencia y la tecnología en la escuela*. En *revista Magazín Aula Urbana*. No 28, p. 12-13.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP (2002). Impacto de la investigación educativa. En revista *Magazín Aula Urbana*. No 35, p. 4.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP (2004). Las rutas de educación artística van a la ciudad; Editorial. En revista *Magazín Aula Urbana*. No 28, p. 4-7.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP (2006). El maestro investigador debe ser inquieto y creativo; Editorial. En revista *Magazín Aula Urbana*. No 61, p. 1-4.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP (2008). Investigación e innovación para la transformación pedagógica. En revista *Magazín Aula Urbana*. No 70, p. 4-5.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP (2015). Educación y otras narrativas en la escuela; Editorial. En revista *Educación y Ciudad*. No 28, p. 11-13.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP (2016). IDEP y la formación de maestros y maestras; Editorial. En revista *Magazín Aula Urbana*. No 100, p. 18-19. Disponible en: <<http://www.idep.edu.co/revistas/index.php/mau/article/view/325>>. Fecha de acceso: 15 nov. 2017.

Learreta, B. (2011). *Innovación educativa y Tics*. Madrid: Universidad Europea de Madrid.

López Camacho, A., Bustamante, A. J., & Nieto Molina, J. Fe. (2017a). Un recorrido para construir la ruta de la innovación educativa en Bogotá. *Magazín Aula Urbana*, (105), 14–15. Recuperado a partir de http://idep.edu.co/sites/default/files/archivo_magazine/MAU_105_IDEP_web.pdf

López Camacho, A., Bustamante, A. J., & Nieto Molina, J. Fe. (2017b). Una ciudad educadora reconoce la producción pedagógica de sus docentes. En revista *Magazín Aula*

Urbana, (105), 11. Recuperado a partir de http://www.idep.edu.co/sites/default/files/archivo_magazine/MAU_105_IDEP_web.pdf

López Camacho, A., Bustamante, A. J., & Nieto Molina, J. Fe. (2017c). *Innovación en la ciudad educadora*. IDEP 2017

López Camacho, A. & Nieto Molina, J. Fe. (2016). Estudio de cualificación docente. Experiencias de innovación educativa en el Distrito Capital. Informe contratos 049 y 050 de 2016. IDEP.

Lozano, H., Jaimes, G., Vargas, A., Pineda, E., Lozano, F., Blandón, F Velandia, R. (2013). Formación investigativa y desarrollo profesional docente. Experiencias para el fomento de la ciencia y la tecnología en colegios de la localidad de Usaquén. Bogotá: IDEP. Recuperado a partir de [http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Proyecto_IPA - Usaquen.pdf](http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Proyecto_IPA_-_Usaquen.pdf)

Llinás, R. (2012). El Reto: Educación, Ciencia y Tecnología. Ciencia al viento (2).

Martínez, C. (2008). Innovar e Investigar: Dos modos de visibilizar el posicionamiento y empoderamiento del docente. En revista *Magazín Aula Urbana*. No 70, p. 3.

Martínez, C. y Ramírez, J. (2007). Interrogantes y afirmaciones acerca de maestra y maestros investigadores. En revista *Educación y Ciudad*. No 12, p. 55-68.

Medina Rivilla, A. (2009). *Innovación de la educación y de la docencia*. Madrid: Editorial Centro de estudios Ramón Areces.

Mejía, Marco Raúl (2008). *La sistematización. Empodera y produce saber y conocimiento*, Bogotá: Ediciones desde abajo.

Mejía Marco Raúl, Manjarrez María Helena (2011) *La investigación como estrategia pedagógica “Una apuesta para construir pedagogías críticas en el siglo XXI”*

Mejía, M. (2011) *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. Cartografías de la educación popular*

Ministerio de Educación Nacional. (14 de mayo de 2013). Min educación. Obtenido de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-propertyvalue-48473.html>

Ministerio de Educación Nacional. (1994). Lineamientos curriculares preescolar. Recuperado a partir de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articulos-339975_recurso_11.pdf

Ministerio de Educación de Colombia. (2017). Ver Lineamientos curriculares y estándares básicos de competencias. [En línea]. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-340021.html>.

Maestría en Investigación Social Interdisciplinaria –MISI-, & Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP -. (2013). Estudio en gestión y organización escolar. Bogotá.

Molina, P. A. (2013). El rol docente en la escuela del siglo XXI. En revista Magazín Aula Urbana. No 89, p. 10-11.

Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. París

Mosquera Suárez, C. J., Sánchez Hernández, M. E., & Solano Comezáquira, C. A. (2011). El desarrollo de conocimiento didáctico del contenido. En profesores de ciencias, noveles y expertos, a partir de la inmersión en equipos colaborativos de trabajo. Educación y ciudad, 20, 60–78. Recuperado a partir de http://idep.edu.co/sites/default/files/archivo_revista/Revista-Educacion-y-Ciudad-No-20.pdf.

Murcia, N.; Jaramillo, G (2000) Investigación cualitativa, Una guía para abordar los estudios sociales, Editorial Kinesis, Universidad de Caldas, Colombia.

Ortiz, G., Zea, L., Ángel, N., Santamaría, J., Amaya, G., Acuña, L., Blanco, Y. (2012). Innovar en la escuela. Una apuesta transformadora de la enseñanza y el aprendizaje. Bogotá: IDEP. Recuperado a partir de

[http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Innovar en la escuela. Una apuesta transformadora de la enseñanza y el aprendizaje.pdf](http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Innovar%20en%20la%20escuela.%20Una%20apuesta%20transformadora%20de%20la%20enseñanza%20y%20el%20aprendizaje.pdf)

Pardilla Fernández, S. (23 de Julio de 2014). Blog de Sociología y actualidad. Obtenido de La educación según Pierre Bourdieu, Manuel Castells, Mariano Fernández y Noam Chomsky: Pardilla, Fernández, Santiago (2014). La educación según Pierre Bourdieu, Zygmunt Bauman, Manuel Castells, María sociologos.com/2014/07/23/la-educación-según-pierre-bourdieu-zymunt-bauman-manu

Piedrahita, C., Gómez, J., & Acuña, L. (2015). Gestión y organización escolar: una mirada en clave de participación. *Magazín Aula Urbana*, (99). Retrieved from file:///C:/Users/DIEFCE5/Downloads/340-632-1-SM.pdf

Porto- Goncalves, C. W. (2009). De saberes y de territorios: diversidad y emancipación a partir de la experiencia Latinoamericana. *Revista de la universidad Bolivariana*, 8(22), 121 - 136.

Prada Romero, D. M. (2016). Bogotá emprende la creación de Centros de Innovación del Maestro. *Magazín Aula Urbana*, (102), 4–6. Recuperado a partir de [http://idep.edu.co/sites/default/files/archivo_magazine/Magazin Aula Urbana Edición 102.pdf](http://idep.edu.co/sites/default/files/archivo_magazine/Magazin_Aula_Urbana_Edición_102.pdf)

Popkewitz, T. (1994). Política, conocimiento y poder: algunas cuestiones para el estudio de las reformas educativas. *Revista de Educación*, 305, 103-138

Siede, I. (2007). El sentido político de la tarea docente. En _____, *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela* (pp. 232-250). Buenos Aires: Paidós.

Ramírez, J. E., Bermúdez, G. M., & Avendaño, C. Y. (2015). Medio ambiente, pedagogía ciudadana y derechos colectivos. *Revista Educación y Ciudad*, 0(16), 49–74. Recuperado a partir de <http://www.idep.edu.co/revistas/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/148>

Revista Educación y Ciudad No 31 / Educación, Escuela y Paz. Segundo semestre Julio – diciembre 2016

Revista Educación y Ciudad No 32 / Innovación Educativa. Primer semestre Enero – junio 2017

Salcedo, R. A. (2002). La investigación en el aula y la innovación pedagógica. In M. Osorno (Ed.), Experiencias docentes, calidad y cambio escolar: investigación e innovación en el aula. Bogotá: IDEP. Retrieved from <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/educacion/expedocen/expedocen8a.htm>

Sandoval Tovar, M.A (2017). Informe análisis Información. Bogotá: Corpoeducación.

Serie Premio Investigación e Innovación. Premio a la Investigación e Innovación Educativa, Experiencias 2016. No 2, Julio de 2017.

Secretaría de Educación del Distrito. (2007a). Bogotá: una Gran Escuela Colegios Públicos de excelencia para Bogotá Orientaciones curriculares para el campo de Comunicación, Arte y Expresión S E R I E Cuadernos de Currículo. Recuperado a partir de <http://ayura.udea.edu.co/nodoantioquia/wp-content/uploads/2016/04/Colegios-públicos-de-excelencia-para-Bogotá.pdf>

Secretaría de Educación del Distrito. (2007b). Bogotá: una Gran Escuela Colegios Públicos de excelencia para Bogotá Orientaciones curriculares para el campo de Pensamiento Histórico S E R I E Cuadernos de Currículo. Recuperado a partir de [http://repositorios.ed.educacionbogota.edu.co/jspui/bitstream/123456789/2904/1/Campo Pensamiento Historico.pdf](http://repositorios.ed.educacionbogota.edu.co/jspui/bitstream/123456789/2904/1/Campo_Pensamiento_Historico.pdf)

Secretaría de Educación del Distrito. (2007c). Orientaciones para la discusión curricular por campos de conocimiento. Recuperado a partir de http://www.educacionbogota.edu.co/Centro_Documentacion/anexos/publicaciones_2004_2008/orientaciones_curriculares_ciclo_basica_b.pdf

Tenti, E. (2007). La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación (pp. 28-95). Buenos Aires: Siglo XXI.

Torres, C. A., Triana, M. E., Gómez, N., Escobar, J. E., Cristancho, D., Pachón, J. V., et al. (2013). Caminando el territorio desde la diversidad social, poblacional, territorial y cultural. El Consejo Territorial de Planeación Distrital, piensa la ciudad en el año de la Planeación en Bogotá D.C. Bogotá: Consejo Territorial de Planeación, Universidad Nacional de Colombia y Secretaría Distrital de Planeación.

Usón, A. (2002). Hacia dónde va la enseñanza de la ciencia. En revista *Magazín Aula Urbana*. No 36, p. 11-13.

Vergara, C. H., & Simpson, M. (1998). Análisis de la educación básica en Bogotá: Educación y ciudad, 5, 48–65. Recuperado a partir de http://idep.edu.co/sites/default/files/archivo_revista/Revista-Educacion-y-Ciudad-No-5.pdf

Zuluaga, J. (2015) La gestión crítica del conocimiento y la inteligencia colectiva y su relación con el desarrollo social. En: *Entramado. Julio - diciembre, vol. 11, no. 2, p. 172-187*