

**MADREMONTE 5D**  
**CONVIVENCIA ESCOLAR, ARTES Y TIC EN LA ESCUELA**

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE PSICÓLOGO

Presentado por:

Jorge Armando García Palacios

Directora

María Cristina Tenorio Bolívar. MS, PhD.

Instituto de Psicología  
Grupo de Investigación Cultura y Desarrollo Humano  
Universidad del Valle  
Santiago de Cali  
Septiembre – 2017

**MADREMONTE 5D**  
**CONVIVENCIA ESCOLAR, ARTES Y TIC EN LA ESCUELA**

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE PSICÓLOGO

Presentado por:

Jorge Armando García Palacios

Directora

María Cristina Tenorio Bolívar. MS, PhD.

Instituto de Psicología  
Grupo de Investigación Cultura y Desarrollo Humano  
Universidad del Valle  
Santiago de Cali  
Septiembre – 2017

*En un mundo tan cruento como el que vivimos, en donde las batallas pueden ser fácilmente carcomidas por las estructuras y la incertidumbre, las siguientes palabras podrían verse como simples símbolos impresos en un fondo de color blanco... aun así, para algunos, esta expresión escrita, este trabajo de grado, puede significar una única posibilidad de llegar a ser. Mi amada y añorada familia podrá entender fácilmente a qué me refiero.*

*Dedicó este escrito a la matriarca que posibilitó la construcción de una idea de mundo en donde la lealtad, el honor, la lucha y la beligerancia resultan ser las cualidades que permiten encontrar y ganarse un lugar. Floralba Cardenas, mi abuela. Ella me enseñó que solo se aprende significativamente cuando hay curiosidad, colaboración, amor y comprensión, cuando hay una chispa que, brillando en la oscuridad, permite confiar en el otro.*

*A Ana Cecilia Palacios, mi madre: la gran, noble y rebelde guerrera, que, mediante incomparables hazañas, logró sostener mi vida y mi bienestar.*

*A Ana María García Palacios, mi hermana: ingenua, noble, fuerte y leal guerrera... a lo largo del tiempo e incluso desde la distancia, siempre me ha acompañado en las líneas del combate.*

*A Jhon Edward Giraldo Palacios, el Junior: mi brillante, impulsivo y rebelde hermano... él me recuerda cada día que todos merecemos un lugar y una oportunidad, y quien además de tolerarme, me ha hecho llegar a ver la importancia de la familia.*

*Finalmente dedicó este trabajo a aquellos que ya no están. A esa familia que escogí y que no tuvo oportunidades de seguir luchando. Esos que se marcharon, o que obligaron a irse.*

*Espero que algún día nos reunamos para seguir soñando con un mundo en donde el sufrimiento, la violencia, la muerte, la incertidumbre y la inconformidad no sean el pan de cada día. Almas rebeldes e incomprendidas que, aunque siempre estuvieron conmigo en la línea de batalla esperando encontrar un mejor mundo, no resultaron victoriosos. Cristobal, Wilmer, Javier, Francisco, Carlos, Ortega y demás compañeros que ya no están, sepan que yo lucharé incansablemente por que otros niños no vivan lo que nosotros.*

*Con un fervoroso cariño, Jorge Armado García Palacios*

## AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, me gustaría enaltecer la labor de la Profesora María Cristina Tenorio, incansable e inquebrantable guía. El ímpetu y la fuerza que caracteriza su labor, hacen parte de un mar de habilidades y cualidades que de entrada lo invitan a uno a aprender. Su incansable incondicionalidad, apoyo y exigencia resultaron fundamentales en todo mi proceso formativo. ¡Gracias querida maestra!

Igualmente, debo señalar que la labor de la Profesora Rita Patricia Ocampo me permitió hacer parte de este mundo. El mundo académico. Estoy totalmente seguro de que, si no hubiera tenido su apoyo y compañía al ingresar y a lo largo de la carrera, no hubiera logrado culminar este plan de estudios. Ella más que nadie sabe el lugar que tiene en mi corazón y en todo mi proceso formativo, tanto personal como profesional. ¡Gracias Profe Rita!

De la misma manera, señaló altamente enaltecido y muy agradecido, que conté con los mejores amigos. Tuve la oportunidad de conocer a maravillosos seres, que ayudaron a pintar el mundo de diferentes matices. Incluso se esmeraron en enseñarme a utilizar los colores... Valeria Narváez, una hermana que apareció de repente y que se quedó para siempre. Andrea Torres, una incansable soñadora que incluso en la tormenta nunca llora. Una amiga llamada Kissy Pamela, que siempre estuvo sin dar un problema. Un Franky Leandro, que, resumiendo, es un relajado. De la misma manera estuvo Lina, quien siempre fue divina. Así como Natalia, una buena amiga como las de infancia. Entre ellos estuvieron algunos otros, y espero no generar enojo. Ellos saben quiénes son porque también se los lleva en el corazón.

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	6
¿convivencia escolar y TIC?.....	6
El aprendizaje colaborativo.....	8
Madremonte y la Educación.....	9
La sistematización de una experiencia.....	11
GENERALIDADES DEL PROYECTO.....	12
OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN.....	13
MARCO METODOLÓGICO.....	18
Resumen de aspectos metodológicos.....	19
CONTEXTUALIZACIÓN.....	20
Institución Educativa Rozo.....	20
Descripción de las fases del proyecto.....	29
ANTECEDENTES CONCEPTUALES.....	32
La Quinta Dimensión.....	32
La experiencia shere-room en Barcelona.....	38
La experiencia 5d en educación especial en Uruguay.....	41
Comunidades de aprendizaje 5d en México.....	43
México, la experiencia 5d en la escuela.....	47
Madremonte 5D.....	48
FASES DE LA INTERVENCIÓN.....	52
Descripción fase 1.....	52
Descripción fase 2.....	60
RESULTADOS.....	99
Descripción fase 3.....	99
Práctica de Fundamentación Profesional.....	99
Convivencia Escolar, arte y TIC en la escuela.....	105
REFERENCIAS.....	118
ANEXOS.....	120

# MADREMONTE 5D

## CONVIVENCIA ESCOLAR, ARTES Y TIC EN LA ESCUELA <sup>1</sup>

### INTRODUCCIÓN<sup>2</sup>

#### ¿Convivencia Escolar y TIC?

En la actualidad el gobierno colombiano resalta la importancia de implementar nuevas estrategias que contribuyan al afianzamiento del bienestar y la inclusión social a nivel nacional, planes que posibiliten un desarrollo acorde a las necesidades y sentidos de las comunidades en ámbitos agrícolas, de salud, y especialmente en el sistema educativo. Este último objetivo se puede rastrear en las demandas y propuestas del Ministerio de Educación Nacional que buscan promover el desarrollo de programas que fomenten la convivencia escolar y el uso de TIC en las dinámicas educativas. La creación del *Sistema Nacional de Convivencia Escolar* y la institucionalización de programas como el plan *Vive Digital 2014-2018*, permiten vislumbrar el compromiso con el bienestar social y la educación, que por lo menos desde las normas, profesan el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Ministerio de Tecnologías de la información y las comunicaciones (MINTIC).

El Sistema Nacional de Convivencia<sup>3</sup> Escolar pone en primer plano la necesidad de darle preponderancia a la convivencia, los derechos humanos y la formación ciudadana.

---

<sup>1</sup>Este documento corresponde a la sistematización de una experiencia de investigación Intervención que integra los diferentes informes construidos a partir de las observaciones, reflexiones e interpretaciones que surgieron de la participación de la investigación llevada a cabo por el grupo de Psicología Cultural de la Universidad del Valle denominada *Madremonte 5ta dimensión*. Presentado por Jorge Palacios. Estudiante de pregrado en psicología de la Universidad del Valle.

<sup>2</sup>Para construir la introducción se tomó como base la revisión de la información publicada por el gobierno en la página del Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MINTIC): <http://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-channel.html>. Esta entidad se encarga de diseñar, promover políticas, proyectos y programas relacionados con las tecnologías de información y comunicación. Fundamentalmente busca facilitar el uso de dichas tecnologías a nivel nacional y en diferentes esferas sociales. Asimismo a partir de información publicada en la página web del Centro de innovación educativa regional (CIER): <http://cms.univalle.edu.co/ciersur/index.php/component/content/featured?id=featured>.

Promueve mecanismos de prevención, protección, detección temprana de problemáticas, entre otros aspectos fundamentales para el desarrollo óptimo de las dinámicas que se llevan a cabo en los contextos escolares. En otros términos, busca garantizar y promover la inclusión de nuevas estrategias que permitan que los niños se hagan a estos saberes en la escuela (convivencia escolar, educación social, en derechos humanos, en sexualidad, etc.).

Los principios del Plan Vive Digital<sup>4</sup> se resumen en dos objetivos generales. En primer lugar, el plan busca llevar a Colombia a establecerse como uno de los países líderes en la construcción y ejecución de aplicaciones sociales que, mediadas por TIC, contribuyan al desarrollo de las poblaciones desfavorecidas. Asimismo, espera construir un modo de gobierno que garantice a los colombianos interacciones recíprocas con el Estado y otras entidades o instituciones sociales, por medio del uso de las nuevas tecnologías. La finalidad de dicha estrategia refleja el interés que tiene el gobierno de impulsar el uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC), para planear e implementar nuevas y diversas formas de interacción social que favorezcan al desarrollo nacional; entre ellas, nuevas estrategias educativas que potencien las dinámicas de aula, la convivencia escolar y por tanto el aprendizaje en los niños.

En el marco de los anteriores objetivos, el grupo de investigación Cultura y Desarrollo Humano del Centro de Investigaciones en Psicología, Cognición y Cultura de la Universidad del Valle, financiado por el Ministerio de Educación Nacional, como parte del Programa de Investigación del CIER-SUR<sup>5</sup>; desarrolló durante los años 2014, 2015 y 2016,

---

<sup>3</sup> Esta descripción se construyó con base en la información publicada por el MEN en el portal web del Sistema Nacional de Convivencia Escolar:

<sup>4</sup> Esta descripción se construyó con base en la información publicada por el MINTIC en el portal web del Plan Vive Digital:

<sup>5</sup> Es el Centro de Innovación Educativa Regional del Sur Occidente, creado para investigar e innovar las dinámicas educativas del país. En 2014 lideró el desarrollo de un programa de investigación denominado *Contexto Escolar, TIC y Cambio Educativo*. Sus objetivos se enfocaron en la introducción de las TIC en los contextos y procesos educativos formales. Se concentró en la formación docente para la investigación y educación, mediante el uso de las tecnologías informáticas actuales, teniendo en cuenta que su introducción se haría en un contexto social y cultural específico. El resultado se debía materializar en la construcción y sistematización de contenidos educativos que implicaran el uso de TIC y que se pudieran implementar a nivel nacional. Recuperado de:

<http://cms.univalle.edu.co/ciersur/index.php/component/content/featured?id=featured>

el proyecto de intervención “Madremonte Quinta Dimensión”. Esta iniciativa se fundamentó en la propuesta del psicólogo cultural Michael Cole<sup>6</sup>, creador de la estrategia educativa *Quinta Dimensión*, diseñada e implementada para proponer a niños y adolescentes desinteresados en el aprendizaje escolar, actividades con sentido educativo, que les resultaran interesantes y fueran flexibles, con la particularidad de ser desarrolladas a través de computadores y tabletas; actividades que desarrollan con el acompañamiento de estudiantes universitarios, aspecto fundamental en el desarrollo de este modo de trabajo. Esta y otras particularidades, comprometen la motivación y jalonan la participación del aprendiz, pues funcionan como, en términos de Cole, “*sistemas modelo de actividad educativa*”.

### **El aprendizaje colaborativo**

La implementación de la intervención permitió reconocer la necesidad de educar socialmente a los niños, para que así, al reconocer a los otros y poder estar con ellos, pudiera conformarse un grupo en donde se creara la posibilidad de construir significados comunes y dotar de sentido las diferentes propuestas o situaciones que emergen en el contexto escolar –en este caso, propuestas y actividades atravesadas por las Artes, el Juego y el uso de las TIC. La meta era lograr desarrollar una motivación e interés intrínsecos en el niño, que direccionaran sus interacciones, y que finalmente fueran la base de sus aprendizajes. *La aceptación de las diferencias y aprender a respetar a los compañeros, de manera real y permanente, tendría que ser la base de la confianza mutua para convivir en el aula, y para desarrollar conjuntamente proyectos.* Sin esas bases sociales, no podría haber convivencia y menos aún colaboración, uso de herramientas singulares para aprender y para emprender aprendizajes compartidos.

El aula de clase no puede ser un terreno de pugnas y desconfianza; el aprendizaje humano requiere de confianza en aquellos de quienes, y con quienes, se aprende; en este caso: en el profesor y en los compañeros. Si esto no existe, los escolares podrán aprender de memoria

---

<sup>6</sup>Cole, M. (1999). Una metodología multinivel para la psicología cultural. En *Psicología cultural: una disciplina del pasado y del futuro*. (pp. 251-202). Ediciones Morata.



datos, pero no están siendo modelados psicológicamente para ser personas que ayudan a construir comunidad, que aprenden para pensar mejor y para actuar correctamente.

En resumen, podríamos decir que la intervención - además de responder a dificultades en la convivencia escolar y contribuir en la introducción de nuevas herramientas educativas en los contextos escolares -, surgió de una experiencia de investigación que nos ha permitido reconocer la necesidad de expandir el horizonte de los docentes frente a las formas de aprender que tiene el ser humano -no debería mantenerse la idea de que todos los seres venimos equipados con una dotación genética y biológica que determina e impone una única y lineal forma de aprender-, así como poner en evidencia la necesidad de innovar las dinámicas o actividades que se proponen en las aulas de clase, e incluso llegar a introducir nuevas herramientas que faciliten dichas tareas. De esta manera se posibilitará la construcción de escenarios en donde el niño aprenda a estar con el mismo y con los otros, llegando a descubrir así la conveniencia de aprender colaborativamente, y más aún, al reconocer y entender que debe compartir y trabajar en un aula con muchos otros niños, por lo menos, la mitad de la semana.

### **Madremonte y la Educación**

Teniendo en cuenta lo descrito líneas atrás, se puede afirmar que el Programa de Intervención Madremonte y la Quinta Dimensión corresponde a un proceso de formación *escolar, universitaria y profesoral*. Por lo que se compuso de diversos espacios formativos y modalidades de trabajo. Como bien se señala en el objetivo general del programa, se esperaba poder llegar a co-construir comunidades o grupos de aprendizaje colaborativo, que permitieran la introducción de otras modalidades de relación e interacción en el aula, que promovieran el interés y la motivación por el aprendizaje en los niños, incluso, mediante el uso de herramientas como el juego, el arte y las TIC. Por esta razón, el Plan de trabajo se desarrolló durante tres fases y mediante la implementación de *visitas* a las escuelas involucradas; llevando a cabo *Seminarios* dirigidos a estudiantes universitarios que comienzan a introducirse autónomamente en este campo de trabajo práctico desde la Psicología Cultural; a través de *talleres prácticos y reflexivos* ofrecidos a los profesores de

la escuela; así como a partir de *actividades prácticas* con los escolares y los profesores que finalmente fundamentarán las discusiones que se llevarán a cabo del proceso con los profesores.

Ahora bien, para describir y presentar las fases o momentos de la intervención; ampliar el horizonte de conocimientos que se necesita para comprender el desarrollo y aprendizaje humano; llegar a reconocer y exponer el lugar de la Psicología y el del psicólogo en prácticas políticas como las educativas; se presentará la sistematización de una experiencia, construida a partir de la observación y participación que tuve en la apuesta educativa que se enmarca en el proyecto de intervención “Madremonte Quinta dimensión”. De esta manera, espero abrir posibilidades para la producción y disseminación de ideas y reflexiones que muestren claramente los factores implicados en una propuesta de educación-aprendizaje.

Igualmente, además de presentar una breve *descripción de las fases del proyecto* y una *contextualización*, el documento pretende dar cuenta de los *resultados* obtenidos de las observaciones e interacciones con profesores, alumnos y un conjunto de actividades desarrolladas con la intención de construir comunidades de aprendizaje colaborativo y flexible, en el marco del proyecto de intervención mencionado. De la misma manera, en el documento se encuentran recogidas las diferentes *impresiones y discusiones* que se dieron en el proceso; presentadas a manera de conclusión y proposición para la continuidad del proyecto.

En resumen, se muestra contextualizada y detalladamente el transcurso de mi participación teniendo en cuenta la experiencia que construí y lo que supongo ella permite; asimismo da cuenta de las concepciones y las dinámicas que constituyen la labor del docente, así como de la institución en donde contribuí para la implementación del proyecto. La información recolectada no es solo el resultado de las visitas a la escuela, también proviene de la interpretación que hice de la observación, análisis e intervención de las actividades propuestas por mí y por una profesora de tercer grado para desarrollar sus clases en la sede de la Institución Educativa Rozo, sede Julia López de Escobar, en la vereda La Acequia.

### **La sistematización de una experiencia**

Vale la pena señalar que la estructura narrativa que se encontrará en el texto, tiene que ver con la necesidad de situar el lugar que se tuvo al participar en dicho proceso, como tutor del proyecto Madremonte. Además, que de esta manera se puede construir la posibilidad de reflexión sobre lo que denominamos saber. La sistematización de una experiencia se presenta como la oportunidad de registrar y llevar un seguimiento riguroso a las prácticas o actividades que conforman las investigaciones e intervenciones. Además, posibilita retornar sobre el trabajo que se ha elaborado y frente a los alcances que ha tenido y que puede llegar a tener.

De la misma manera, se debe tener en cuenta que, si uno considera que la perspectiva cultural implica una práctica clínica que busca fundamentalmente, y entre otros objetivos, reconocer los sentidos construidos por una comunidad y sus individuos desde sus prácticas compartidas y sus interrelaciones, comprenderemos cómo ellas inciden inexorablemente en sus formas de ser y hacer. Sería inadecuada la presentación de reflexiones vaciadas de la experiencia y el lugar que tuvo el participante quien, mediante el establecimiento de una relación **con alumnos y maestros**, se dio a la tarea de interpretar las interacciones en el transcurso del proceso investigativo para de esta manera reconocer qué influyó o determinó las diferentes situaciones que se vivieron a lo largo del mismo.

**FIGURA 1. RESUMEN GENERALIDADES DEL PROYECTO<sup>7</sup>**

	<b>Descripción</b>
<b>Nombre de la propuesta educativa</b>	<b>Madremonte y la Quinta Dimensión. Convivencia, Juego, Artes y TIC en la Escuela:</b> <i>Una apuesta educativa para la construcción de comunidades de aprendizaje.</i>
<b>Institución oferente</b>	Universidad del Valle. Centro de Innovación Educativa Regional del Sur (CIER-SUR). Grupo Cultura y Desarrollo Humano.
<b>Tipo de educación</b>	Educación primaria, profesional y formación laboral.
<b>Objetivos de la propuesta educativa</b>	Formación de Practicantes Universitarios, Docentes de Primaria y escolares. Desarrollo humano y educación.
<b>Participantes beneficiarios</b>	Niños de primaria y profesores interesados en su formación. Además, practicantes de Psicología de la Universidad del Valle.
<b>Agentes educativos</b>	Grupo de Psicólogos e Investigadores culturales de la Universidad del Valle practicante y pre practicantes de Psicología de la Universidad del valle.
<b>Contenidos psicoeducativos</b>	Modelo de actividad educativa “Quinta Dimensión (5D)” propuesto por Michael Cole. Experiencias de investigación del grupo de Cultura y Desarrollo Humano

<sup>7</sup> Figura 1. Resumen generalidades del proyecto.

	de la Universidad del Valle.
<b>Métodos pedagógicos</b>	Seminarios formativos para profesores. Actividades de 5ª D con utilización de TIC, Artes y Juegos diseñadas para promover la convivencia escolar y el aprendizaje significativo de los niños.
<b>Fundamentación teórica psicológica</b>	Teorías socio-culturales y clínica psicoanalítica.
<b>Fundamentación metodológica</b>	Investigación etnográfica. Teoría cultural y la narrativa.

## OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN

En este punto, es importante resaltar que en un principio los objetivos de la intervención estaban dirigidos por las pretensiones y afanes del MEN. Esperaban integrar las TIC en el aula sin tener en cuenta los elementos que permitirían o dificultarían dicha introducción.

En resumen, aunque a lo largo de la investigación-intervención los objetivos se fueron enriqueciendo y transformando, el objetivo inicial de nuestro trabajo, era:

- ❖ diseñar e implementar, conjuntamente con los profesores de primaria media, una estrategia educativa mediada por TIC que transforme las prácticas tradicionales de los profesores participantes y que incentive la curiosidad y creatividad de los niños, para potenciar el gusto en aprender e innovar usando las nuevas herramientas tecnológicas. La estrategia diseñada - basada en la investigación por parte de los escolares de temas de su interés, relacionados con problemáticas colombianas a nivel local, regional o nacional -, será generalizable a otras IEs a mediano plazo.

En este sentido, se tenían previstos los siguientes objetivos específicos:

- ❖ Fomentar el intercambio de saberes sobre las actuales necesidades y condiciones de los niños para aprender significativamente, entre profesores de la IE de Básica primaria y los investigadores universitarios
- ❖ Conformar un semillero de investigación-intervención con profesores de la IE de primaria (tanto de las disciplinas como de las tecnologías) interesados en transformar sus prácticas docentes de acuerdo con los principios de aprendizaje del proyecto 5ª Dimensión,
- ❖ Iniciar la adaptación del modelo metodológico de 5ª Dimensión a la cultura escolar colombiana, Articular las actividades del proyecto Madremonte a los lineamientos curriculares propuestos por el MEN para 3º de primaria,
- ❖ Articular las actividades del proyecto Madremonte a los lineamientos curriculares propuestos por el MEN para 3º de primaria
- ❖ Implementar la estrategia de 5ª Dimensión a lo largo de un año escolar, con participación del equipo de la Universidad, de los profesores de 3º, y de estudiantes de grados superiores de la IEs como tutores,
- ❖ Fomentar la participación de las familias en las actividades de aprendizaje de los niños.

Los anteriores objetivos fundaron la base sobre la cual se empezó a realizar la intervención Madremonte 5D. La mayoría fueron alcanzados y a la vez, posibilitaron el enriquecimiento y la formulación de un plan de trabajo, que, a lo largo de tres años, se realizó para facilitar la construcción de un nuevo camino que permitiera seguir intentando introducir nuevas dinámicas de interacción y de aprendizaje en las aulas de primaria. Es decir, después del primer año de trabajo, en donde se cumplieron los objetivos anteriormente enunciados, se formularon los siguientes propósitos. La finalidad de dicha reformulación se relacionó con la intención de seguir trabajando en este modelo de trabajo, aun cuando el MEN no siguiera financiando. Se debe resaltar que el proyecto fue financiado durante un año para llegar a reconocer las posibilidades que había a la hora de integrar TIC en el aula.

Ahora bien, en las siguientes fases de trabajo, se tuvieron como ejes los siguientes objetivos:

## Objetivos Generales

- ❖ Co-construir comunidades de aprendizaje significativo y colaborativo en las aulas de primaria, que, al promover la convivencia escolar, permitan integrar herramientas (Artes, Narrativa, Juego y TIC) que innoven las dinámicas de clases y promuevan los intereses, motivaciones y, por tanto, promuevan y dinamicen los aprendizajes de los niños.
- ❖ Construir un escenario en donde los practicantes del pregrado en Psicología se hagan a las habilidades o cualidades necesarias para introducirse e intervenir en el contexto educativo desde la Psicología Cultural.
- ❖ Conformar un grupo de aprendizaje significativo y colaborativo con practicantes del pregrado en psicología, para así enriquecer y desarrollar el plan de trabajo del programa de intervención.

## Objetivos específicos

*A fin de promover la convivencia escolar, el interés y la motivación del niño para aprender, nos proponemos:*

- ❖ Instaurar una relación e interacción clara y significativa con los profesores y administrativos de las instituciones en donde se trabajará, para así poder constituir una comunidad de aprendizaje significativo y colaborativo que innove las relaciones e interacciones en el aula.
- ❖ Sensibilizar a los docente respecto a las diversas formas de aprendizaje humano

- ❖ Instruir a los profesores en modalidades de relación e interacción en el aula que posibilitan crear comunidad.
- ❖ Promover la instauración de relaciones significativas entre los miembros de la familia de los estudiantes, los estudiantes y los agentes institucionales (docentes).
- ❖ Elaborar escenarios en donde los niños puedan construir una relación enseñanza-aprendizaje significativa y autónoma.
- ❖ Propiciar interacciones entre los escolares, y sus profesores que movilice en los niños el disfrute o el goce por el trabajo en equipo y el aprendizaje.
- ❖ Suscitar en los niños la búsqueda de la autorregulación, la autonomía y el trabajo en equipo (inteligencia emocional) mediante la participación activa y respetuosa de las normas creadas colectivamente.
- ❖ Favorecer la relación entre los saberes previos de los niños, los saberes familiares y los contenidos propuestos por la escuela y el MEN.

*A fin de promover la formación de los estudiantes practicantes del pregrado en Psicología, proponemos construir un escenario en donde los estudiantes se hagan a las habilidades o cualidades necesarias para introducirse e intervenir en el contexto educativo desde la Psicología Cultural. Por lo tanto, se espera que en este espacio formativo podamos:*

- ❖ Reconocer y comprender conjuntamente la necesidad de construir grupos de aprendizaje colaborativo en las aulas que permitan, en primer lugar, introducir elementos para desarrollar y afianzar la convivencia escolar y que igualmente faciliten la implementación y el uso herramientas (artes, juego, TIC) que despierten el interés y la motivación en el escolar a la hora de responder a las propuestas de nuevos aprendizajes.



- ❖ Conformar un grupo de aprendizaje colaborativo capacitado para implementar el programa de intervención Madremonte Quinta Dimensión: Convivencia Escolar. Artes, Juego y TIC en la escuela.

*Igualmente, se espera que al finalizar este curso práctico y reflexivo el estudiante haya logrado:*

#### ***A nivel académico***

- ❖ Tomar conciencia de la incidencia que tienen las orientaciones o perspectivas teóricas (ontologías, epistemologías, axiologías y metodologías) en los procesos de investigación e intervención.
- ❖ Comprender y asumir que trabajar con el conocimiento y desde las ciencias humanas y sociales, en este caso desde la psicología, exige ***prácticas, habilidades y una actitud frente a sí mismo***, que permita construir la sensibilidad y el respeto necesario para introducirse en el trabajo con otros.
- ❖ Utilizar diversas estrategias para entrar en interacción y relación con comunidades e instituciones.
- ❖ Reconocer los fundamentos y la pertinencia o impertinencia de las técnicas que generalmente se utilizan para el trabajo en Psicología.

#### ***A nivel personal***

- ❖ Reflexionar sobre el sentido que cada uno ha construido frente al quehacer profesional.
- ❖ Reconocer las concepciones ontológicas (creencias, concepciones y pautas de ser y hacer) propias y su incidencia en la forma de ser y hacer que cada uno ha venido construyendo en su proceso formativo.
- ❖ Enfrentar los miedos que se producen a la hora de implementar o introducir el saber construido en el campo práctico.

### *A nivel profesional*

- ❖ Reconocer la importancia del trabajo colaborativo para producir saber e intervenir fenómenos socioculturales.
- ❖ Tomar conciencia del alcance de las habilidades y conocimientos propios para diseñar formas de trabajo.
- ❖ Enfrentar dinámicas o interacciones que se dan en el marco de las investigaciones o intervenciones.

## **MARCO METODOLÓGICO**

*Técnicas e instrumentos. Modalidades para desarrollar actividades: Seminarios, Talleres, Recolección y Análisis de Datos*<sup>8</sup>.

La estrategia que se utilizó para recolectar la información que permitió la construcción del marco narrativo y de los sentidos que orientaron la intervención, se fundamentaron en el constructivismo Vigotskiano y en el método etnográfico. La información se recolectó mediante los talleres que se desarrollaron con los maestros en los seminarios y con los escolares en las aulas de clase; igualmente, mediante las visitas del grupo de trabajo a la institución educativa, y la observación, análisis e interpretación de las actividades propuestas. Además, el ejercicio analítico y reflexivo, se direccionó al tomar como referencia las entrevistas e interacciones con profesores, y demás miembros del grupo de aprendizaje que se conformó. Igualmente, se esperaba darle lugar a la narrativa, la poética y el juego a lo largo de todo el proceso de intervención y valoración al interior del aula. Las técnicas que se utilizaron fueron la observación participativa, el juego, la narrativa, la dramatización, los grupos de discusión y la entrevista.

En este punto es necesario señalar que, si bien la intervención permitió la caracterización de la escuela y su población estudiantil y profesoral, así como promovió nuevas formas de ser y hacer en el niño, estuvo dirigida a la formación de los docentes. La idea era cumplir con

---

<sup>8</sup> En este punto resulta indispensable señalar que la Intervención se lleva a cabo en tres niveles: Con estudiantes universitarios, escolares, y profesores de primaria.

un cronograma de talleres o actividades que se fundamentaban en la perspectiva de aprendizaje y de trabajo expuesta líneas atrás. Es decir, partimos de la idea de que se aprende cuando se participa interactivamente en una actividad de un grupo para la consecución de un objetivo común. Por tanto, el docente permanecía con su grupo de niños y participaba de manera activa; lo que le posibilita sostener una discusión reflexiva con el miembro del equipo de intervención que lo acompañará en el proceso, para así llegar a apoyar activamente el desarrollo de los talleres, y de esa manera enfrentarse no solo teóricamente a los elementos que estructuran el modelo. Consideramos que lo anterior le brindó al docente la oportunidad de hacerse a un modelo que le permitiría finalmente orientar sus propias transformaciones en las relaciones e interacciones que se tejen en el aula, y potenciar así el aprendizaje de los niños.

**Figura 2. Resumen de aspectos metodológicos<sup>9</sup>**

<b><i>Epistemología</i></b>	La teoría del conocimiento en que se funda una mirada científica es la base de todo proceso investigativo y por ello incorpora teorías, metodología y métodos. En el caso del acercamiento comprensivo presentado, se tomo como base el constructivismo.
<b><i>Perspectiva teórica</i></b>	El corpus de conceptos que se utilizó tuvo que ver en su mayoría con las teorías de desarrollo socio-culturales.
<b><i>Metodología</i></b>	La estrategia que se usó para recolectar la información fue la etnografía.
<b><i>Métodos</i></b>	Los métodos que permitieron la recolección de información fueron la observación participante, los grupos de discusión y las entrevistas.

<sup>9</sup>La figura 2 presenta los fundamentos o bases que guiaron el proceso de observación.

## CONTEXTUALIZACIÓN

### **Institución Educativa de Rozo<sup>10</sup>**

#### *Ubicación geográfica del corregimiento de Rozo*

Rozo es un corregimiento del municipio de Palmira, Valle del Cauca. Desde el año 2008 adelanta procesos para constituirse como municipio independiente en articulación con La Torre, la Acequia, Obando, Matapalo, La Herradura, Palmaseca y La Dolores. En su conjunto, estos corregimientos reúnen aproximadamente 26.000 personas, de las cuales 15.000 viven en la cabecera urbana de Rozo, según el censo de 2005. Rozo es reconocido entre las tierras más fértiles del Valle del Cauca, cuenta con una malla vial bastante completa, 350 empresas agroindustriales en sus alrededores, dos zonas francas, un aeropuerto y un estadio (El País, Marzo 17 de 2011), características que según el Comité Pro Rozo, lo hacen un corregimiento potencialmente próspero.

Entre los argumentos que impulsan la separación del corregimiento del municipio de Palmira se encuentra el supuesto abandono de la administración principal al desarrollo de la zona rural. De acuerdo con las declaraciones del Comité Pro Rozo los planes de desarrollo propuestos desde el 2008 se han concentrado en la intervención en el sector urbano de Palmira y la superación de las dificultades locales, pese a ser Rozo una de las principales fuentes tributarias para el municipio (El País, Marzo 17 de 2011).

De acuerdo con el estudio realizado por el Departamento de Geografía de la Universidad del Valle en el año 2010 sobre la viabilidad de Rozo como municipio independiente, aunque el corregimiento cuenta con una alta potencialidad agrícola dado su clima y las características de sus suelos, la abrumadora extensión de los monocultivos de caña amenaza la seguridad alimentaria de su población. Así mismo, aunque sería posible abastecer a Rozo desde el río Cauca y el río Amaime, las fuentes hidrográficas se encuentran altamente

---

<sup>10</sup>La descripción fue construida mediante los informes de los investigadores y practicantes adscritos al proyecto y las narraciones de la experiencia obtenida en el proceso y la revisión de la página web oficial de esta IE. Al final se encontrará el **anexo #2**. En éste se puede observar la escuela y los lugares que la componen.

contaminadas y la industria de caña consume gran parte del recurso antes de que este llegue al municipio. No obstante, el problema del agua ha sido constante en Rozo y quienes apoyan la iniciativa separatista aseguran que existen más probabilidades de financiar una planta de tratamiento de manera autónoma que esperar la destinación de recursos desde Palmira para la planta, así como para un hospital y una escuela técnica.

En materia de población, sostenibilidad y área territorial, el hipotético municipio de Rozo contaría con los requisitos exigidos para su separación: más de 14.000 habitantes, ingresos para sostenimiento viable y progresivo, y proponer menos de una tercera parte del área territorial actual de Palmira para su separación, que incluiría: el Aeropuerto, dos Zonas Francas entre las que se encuentra Palmaseca, el Estadio del deportivo Cali, 250 industrias aledañas y dos peajes que contribuirían económicamente al desarrollo del hipotético municipio.

Otro de los argumentos expuestos por los separatistas es el de la identidad cultural, que según ellos solo podrá fortalecerse mediante el cumplimiento a cabalidad de las exigencias sociales y económicas de la población, entorpecidas -según sus declaraciones-, por la administración centralizada en Palmira. Esta discusión ha tenido lugar desde el año 2008 y busca resolverse mediante una consulta popular, cuya fecha no se ha establecido y se ha pospuesto, tras diferentes debates sobre la viabilidad del proyecto.

Una aproximación a la experiencia de los profesores en el municipio, nos permitió ahondar en el proceso de caracterización y diagnóstico de Rozo. De acuerdo con los maestros habitantes del pueblo, Rozo ha vivido fuertes transformaciones sociales y culturales relacionadas con el crecimiento de la agroindustria en el sector y con la llegada de narcotraficantes y delincuentes desde el norte del Valle. Según los profesores ambos fenómenos desembocaron en la compra de grandes porciones de tierra, lo que se refleja hoy en: 1. la expansión del monocultivo de la caña de azúcar, que hoy prácticamente rodea por completo al corregimiento, 2. La aparición de las fincas de recreo que reemplazaron las pequeñas propiedades campesinas, allí donde el monocultivo no llegó y 3. El desarrollo de algunos centros turísticos y restaurantes. Todo esto transformó las dinámicas económicas de las personas de Rozo inicialmente vinculadas a actividades agrícolas de manera independiente y diversa, ahora convertidos en empleados de la agroindustria o empleados

temporales en las fincas de recreo o de alguno de los negocios de servicios turísticos, recreación y restaurantes principalmente.

La relación que los roceños tenían con su territorio y quienes lo habitaban se ha visto modificada de manera importante en los últimos años. Según los docentes consultados, si bien el monocultivo ya desde hace varias décadas era dueño de buena parte del territorio, la situación se hace más fuerte en los últimos años con el crecimiento significativo de las fincas de recreo, que en general se asocian a capitales de los narcotraficantes del norte del Valle. Se produce entonces con el cambio de la tenencia de la tierra y sus usos el paso de una comunidad de campesinos a una comunidad de jornaleros y mayordomos. Las observaciones de los profesores también resultaron valiosas para identificar otros cambios en la población tales como la importante cuota de población migrante, y las características familiares que ubicaban a las familias recompuestas y extensas en primer lugar, sobre el modelo ideal de familia nuclear, (expectativa social compartida por los docentes).

#### *Institución Educativa de Rozo*

La Institución Educativa de Rozo cuenta con 5 sedes: 3 en Rozo, 1 en Obando y 1 en la Acequia. Tiene énfasis en informática y ciencias agropecuarias. Cubre los niveles de preescolar, primaria, secundaria y media técnica en dos jornadas escolares: diurna y vespertina. De acuerdo con su misión la institución busca articular los conocimientos científicos y tecnológicos con la formación social y ética de sus estudiantes en relación con las demandas específicas de la comunidad, fortaleciendo principalmente la educación en ciencias agropecuarias e informática y privilegiando la formación en valores como la solidaridad, el respeto, la responsabilidad, el espíritu crítico, la proyección comunitaria y la idoneidad.

La Institución busca la articulación con entidades externas y el desarrollo de proyectos que permitan fortalecer su propuesta pedagógica e implementar diferentes alternativas educativas con sus estudiantes. El proyecto *Madremonte 5D* se desarrolla en la sede Rogerio Vásquez Nieva, ubicada cerca al parque central. Esta sede se enfoca en el desarrollo de conocimientos alrededor de la tecnología y la informática, ofreciendo en su

jornada diurna educación básica superior y media técnica, y en la jornada vespertina educación primaria.

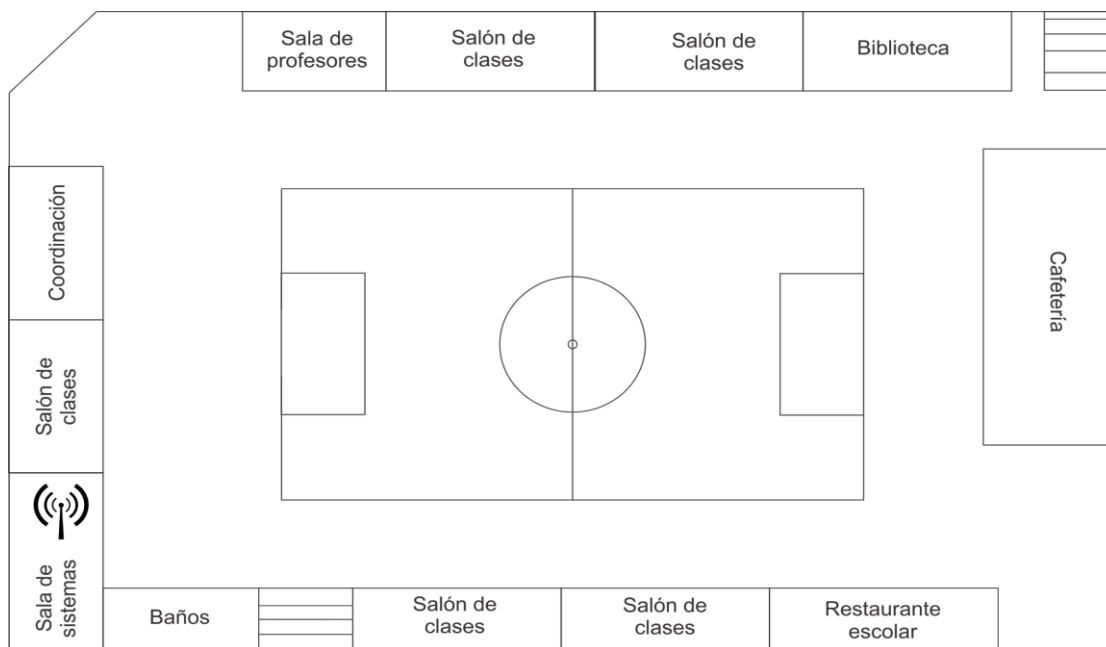
*Cambios en la planta física de la sede Rogerio Vasquez Nieva.*

Cuando iniciamos el proyecto *Madremonte 5D* en marzo de 2014 la sede Rogerio Vásquez Nieva de la Institución Educativa de Rozo contaba con un espacio compuesto por dos bloques de dos plantas y uno de una planta. Cada bloque es diferente arquitectónicamente, lo que da cuenta de que cada bloque ha sido construido en distintos momentos (es decir, los tres bloques no se concibieron desde el principio como una unidad) y corresponden a ampliaciones sucesivas en las edificaciones. En los bloques de dos plantas se encuentran los salones de clase, la sala de sistemas, el laboratorio, la biblioteca, la coordinación, el restaurante escolar y la sala de maestros. En el tercer bloque funciona la cafetería de la sede. En el medio de la edificación se encuentra una cancha de microfútbol de cemento y algunas zonas verdes con árboles y plantas.

El gráfico muestra la distribución espacial de la primera planta de la sede Rogerio Vásquez Nieva de la I.E de Rozo al momento del inicio del proyecto.

**Gráfico 1**

Plano de la planta física de la sede Rogerio Vásquez Nieva de la IE de Rozo  
previa remodelación (febrero a junio de 2014)



En el mes de junio de 2014 se inició un proceso de remodelación de la planta física. Así, la sala de profesores fue reubicada por la demolición del salón donde funcionaba y se clausuró una de las porterías del colegio. Además, la conformación de un nuevo grupo de tercero de primaria obligó a la división del espacio que correspondía a la biblioteca; así, el espacio que estuviera destinado para la biblioteca fue dividido en un salón de clase y en un depósito de libros donde también quedó instalada la fotocopiadora de la institución.

### Gráfico 2

Plano de la planta física de la sede Rogerio Vásquez Nieva de la IE de Rozo durante la remodelación (julio a diciembre de 2014)





*Condiciones tecnológicas en la IE de Rozo, sede Rogerio Vásquez Nieva.*

Durante el año 2014 la sede Rogerio Vásquez Nieva contaba con 3 redes wi-fi, 196 tabletas destinadas a los grados de primaria y 60 computadores portátiles para el uso de los estudiantes de bachillerato. Adicionalmente, a finales de agosto de 2014, la sede fue dotada con un aula móvil, que le fue entregada por el MEN a través del Cier-Sur. Esta aula móvil cuenta con 20 portátiles, un servidor de red, impresora multifuncional y acceso a internet entre sus características más destacadas.

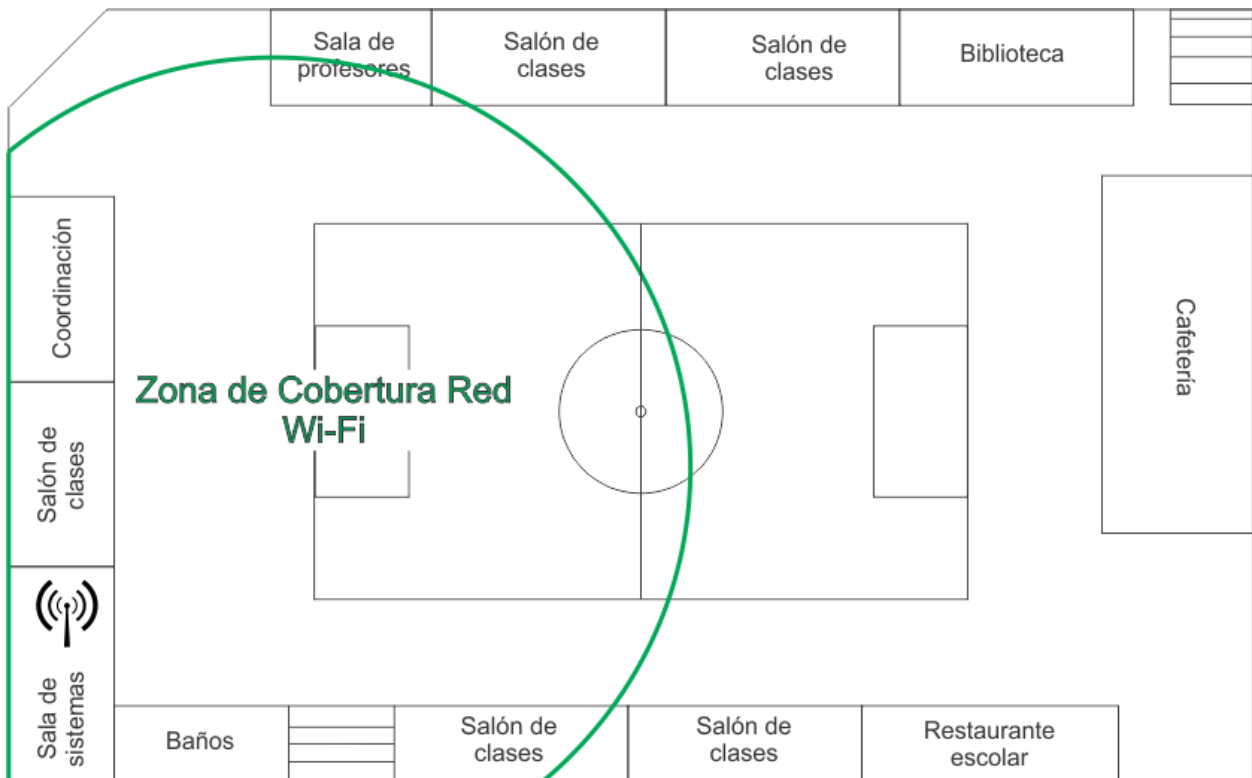
*a. Acceso a internet*

La sede Rogerio Vásquez Nieva cuenta con 3 conexiones de internet: una costada por la Secretaría de Educación de Palmira y que tiene una velocidad de 30 Megas, otra gestionada con los recursos de la Institución Educativa con velocidad de 10 Megas, y una tercera que fue instalada en septiembre de 2014 por el Ministerio de Educación Nacional a través de la iniciativa del CIER y que tiene 2 Megas de velocidad.

El funcionamiento y calidad del acceso a internet cambió en marzo de 2014, cuando iniciamos el trabajo en el proyecto. Entonces, la sede contaba con 2 conexiones wi-fi. La principal dificultad consistía en que la capacidad de una de ellas era muy baja y su cobertura de la señal wi-fi muy limitada. La señal wi-fi de la red principal apenas era suficiente para cubrir adecuadamente uno de los bloques que conforman al colegio, aquel en el que se encuentra el origen de la señal: la sala de sistemas.

### Gráfico 3.

*Cobertura de la red wi-fi en la sede Rogerio Vásquez Nieva  
entre marzo y julio de 2014.*



El gráfico ilustra la cobertura aproximada de la red WI-Fi con la que contaba el colegio hasta julio de 2014. Esta señal alcanzaba a dar cobertura a pocos salones cercanos a la sala de sistemas. Inicialmente las actividades del semillero con profesores y las actividades de *Madremonte 5D* con los niños se adelantaron en la biblioteca, no obstante este espacio no contaba con señal Wi-fi. El alcance limitado de la señal de Internet hacía que los espacios en los que podía trabajarse con las tabletas se restringieran a la sala de sistemas y el salón de clases del curso 3-4, situado justo encima de la sala de sistemas.

Así, las actividades de *Madremonte 5D* que involucraban el uso de las TIC las empezamos a realizar en la sala de sistemas de la sede Rogerio Vasquez Nieva, pues este espacio contaba con la mejor conectividad en la sede. Sin embargo, y pese al esfuerzo hecho en la institución por brindar mejores condiciones de conectividad a Internet, no siempre fue posible aprovechar todo el potencial de las redes instaladas, pues las conexiones a Internet a menudo presentaban problemas técnicos que impidieron su uso o limitaron su capacidad.

Con el fin de mejorar las condiciones para el desarrollo de las actividades de *Madremonte 5D* y evitar retrasos generados por las fallas en la conectividad, la rectora Mabel Castillo, en agosto de 2014, decidió mejorar las condiciones de la conectividad adquiriendo una nueva conexión de red que ampliaba la capacidad existente hasta la fecha. Si bien esta intervención técnica hizo que fuera posible mejorar la conectividad, el acceso a internet a través de la red Wi-Fi continuó siendo deficiente en las aulas de clase, lo que dificultó el desarrollo de las actividades en los grupos 3-2 y 3-3 iniciadas en agosto de 2014 al interior de las aulas de clase. Esta dificultad generó frustración en los niños en tanto que a pesar de su disposición no conseguían conectar sus dispositivos a la red para cumplir con las misiones.

Para el mes de octubre de 2014, se preveía que los trabajos de instalación de la red wi-fi en la sede Rogerio Vásquez estuvieran terminados y en una óptima funcionalidad, para que las condiciones técnicas no entorpecieran el desarrollo de las actividades. No obstante, no se lograron condiciones de conectividad adecuadas para desarrollar sin contratiempos las actividades de *Madremonte 5D*.

*b. Tabletas.*

La Institución Educativa de Rozo cuenta con 196 tabletas para el uso de los estudiantes de primaria. Las tabletas tienen las siguientes especificaciones técnicas: Pantalla Multitáctil de 9,7”, procesador Dual Core 1,6Ghz, memoria RAM de 1GB, almacenamiento de 16Gb (expandible 32Gb más), cámara frontal y posterior. A nivel de software, las tabletas cuentan con sistema operativo Android 4.1.1, lo que permite navegación en internet y uso e instalación de múltiples aplicaciones disponibles para ser descargadas (gratuitas y pagas), además soportan el uso de contenido en Adobe Flash. Las aplicaciones que tienen instaladas difieren de un dispositivo a otro, lo que está instalado en unas tablets no necesariamente está en otras.

Este tipo de dispositivos resultan de fácil uso para los estudiantes y, en términos generales, cuentan con condiciones técnicas que permiten el desarrollo de diversas actividades de aprendizaje que involucren lo multimedial. El uso de las tabletas, en todo caso, depende en gran medida de la disponibilidad de conexión a Internet.

*Espacios donde hemos desarrollado las actividades “Madremonte 5D”*

Las actividades de *Madremonte 5D* que realizamos con profesores y con los niños del grupo 3-4 iniciaron en la biblioteca de la sede Rogerio Vásquez Nieva. En el periodo de actividades de marzo a junio, la biblioteca se asemejaba más a un depósito de libros que a una biblioteca, puesto que no había nadie a cargo de su administración (por lo tanto, no había préstamos de libros ni una clasificación del material disponible). Los estantes con los libros se encontraban al fondo del salón, ocupando menos de un tercio del espacio. Había seis mesas y varias sillas.

Tan pronto como iniciaron las actividades de remodelación de esa zona trasladamos las actividades a la sala de sistemas. Este fue evaluado como un cambio positivo, puesto que en la biblioteca no había acceso a internet. Así, en la sala de sistemas iniciamos actividades que incluyeran el uso de las TIC. En el caso de los profesores, se privilegiaron las actividades orientadas al conocimiento y uso del Moodle *Madremonte 5D*. En el caso de los niños, diseñamos misiones en las que los niños debían navegar por internet.

Sin embargo, las redes no siempre funcionaron de manera adecuada. Como se podrá apreciar con más detalle en la descripción de las actividades con los niños, los problemas de conexión generaron retrasos o impidieron en varias oportunidades que se pudieran realizar algunas de las actividades.

Como laboratorio, en la medida que hubiera conexión a internet, resultaba funcional trabajar en la sala de sistemas. Pero, dado que el proyecto busca sacar a las TIC de las salas de sistemas e integrarlas en el aula, y teniendo en cuenta el creciente aumento en el interés de los docentes en que *Madremonte 5D* se implemente con sus grupos al evidenciar los logros en el grupo 3-4, no es conveniente ni deseable mantener la sala de sistemas como único espacio de desarrollo de las actividades. El propósito de hacer de las TIC una herramienta cotidiana se ve entorpecido si la sala de sistemas es el único espacio en donde se cuenta con acceso a internet, en tanto que se limita y restringe la posibilidad de acceso a los niños. Estas condiciones hacen del uso de las TIC una situación excepcional que los niños ven como un escape a las actividades cotidianas de clase.

Las actividades con los niños siguieron realizándose en la sala de sistemas y en el salón de clase, de acuerdo con las exigencias de la actividad de cada grupo, los días miércoles de 3 a 4 de la tarde, justo antes de salir a descanso. Las actividades con los profesores se realizaron en las salas de sistemas de las sedes Rogerio Vásquez Nieva y Cardenas.

### **Descripción de las fases del proyecto**

**Fase 1<sup>11</sup>**. Ésta intervención inicialmente se desarrolló en dos momentos. El primer semestre del año 2014 correspondió a un período diagnóstico en el que fueron identificadas las características del contexto, precisamente en la sede de la Institución Educativa de Roza, Rogerio Vásquez Nieva (aproximación a la propuesta pedagógica de la institución, reconocimiento de las características de las personas con las que se trabajaría, niños y maestros). Además, se conformaron semilleros de investigación para la formación de practicantes que apoyaran la implementación de la intervención, igualmente, mediante la orientación de los investigadores, se construyeron y propusieron las primeras actividades

---

<sup>11</sup> En este punto se debe resaltar que las descripciones de la primera y segunda fase se construyeron con base en los informes de los investigadores y los practicantes.

que comprenderían el primer laberinto que en conjunto con los profesores se le propondría para trabajar a los niños: El laberinto “mi escuela”. Vale la pena resaltar que en estos momentos de la intervención me encontraba en Pasantía de Investigación. En este espacio de semillero comenzábamos a discutir y a conocer los fundamentos teóricos y metodológicos del proyecto. Mi vinculación al escenario de trabajo tuvo lugar posteriormente.

**Fase 2.** En el siguiente periodo (agosto-diciembre 2014) el proyecto se desarrolló en cuatro escenarios: se culminó con las actividades propuestas en el laberinto “mi escuela”, se inició con el desarrollo del seminario de profesores para fundamentar la construcción conjunta de nuevas actividades; posteriormente, dichas actividades se propusieron y desarrollaron por los profesores e investigadores en las clases con los niños de tercer grado. Finalmente se articuló a la investigación la participación de estudiantes de psicología que cursaban la práctica de fundamentación profesional. Entre esos yo. Líneas abajo describiré detalladamente mis primeros acercamientos.

Es preciso señalar que, en el seminario de profesores, además de reconocer y movilizar reflexivamente las concepciones y prácticas de los docentes, se tenía el objetivo de discutir los principios del modelo 5D con los profesores que contribuían en la construcción de las actividades ofrecidas a los niños para su seguida implementación. No está de más decir que estas actividades se presentaban a los niños mediante la enmarcación narrativa de “La Madremonte” y de la invitación a hacer parte de sus colaboradores. Asimismo, se debe aclarar que la finalidad que tenía la inclusión de estudiantes de psicología practicantes, en primera medida, era brindar un apoyo que facilitara la implementación del modelo educativo. También, se esperaba que por medio de la reflexión formativa<sup>12</sup> que se da en el marco de ésta práctica clínica cultural, a la vez contribuyeran en, llamémosle así, un diagnóstico o reconocimiento de qué potenció u obstruyó el desarrollo de dicha

---

<sup>12</sup> Me parece imprescindible señalar que a lo largo de las visitas se llevaban a cabo revisiones bibliográficas, reuniones, discusiones, entre otras situaciones que de una u otra manera contribuyeron altamente en la formación que se requiere para situarse de manera crítica frente a las diversas prácticas que uno puede conocer de la psicología.

implementación y a la vez permitió la constitución de ciertas formas de relación entre tutor y profesora que finalmente potenciaron el desarrollo del proyecto.

Por último, las fases finales del proyecto corresponden al enriquecimiento y continuidad del proyecto en dos sedes diferentes.

Finalmente, además de llevar a cabo el desarrollo del proceso de intervención principal de Madremonte en la sede Rogerio Vázquez Nieva, de la IE de Rozo, en el año 2015 se introdujeron los principios de la 5ª dimensión en una de sus sedes. En un comienzo se planeó mi trabajo en la sede de la vereda Obando (José María Obando), en donde no fue posible el trabajo por algunas dificultades que implicaron el traslado de la profesora interesada, a la sede de La Acequia. Aun así, el interés de la profesora y la disposición del grupo facilitaron la continuidad de la iniciativa en la nueva sede. La sede Julia López Escobar. De la misma manera, durante el año 2016 se llevó a cabo una nueva implementación del modelo en esta misma sede. Estos momentos de la investigación, es decir, la fase 1, 2 y 3 serán descritas líneas abajo.

**Fase 3.** En este punto del trabajo, se construyeron los planes de intervención que resumían la experiencia de trabajo que habíamos tenido. La idea era poder contar con un protocolo que permitiera establecer los tres niveles de formación que desarrollamos anteriormente en algunos centros culturales e IE de la ciudad de Cali. Vale la pena resaltar que este momento de la investigación-Intervención corresponde a los resultados de todo nuestro trabajo. De no ser por los aprendizajes logrados, no hubiéramos diseñado un protocolo de intervención que facilitará la continuidad del proyecto Madremonte. Este protocolo busca formar practicantes desde la perspectiva de la Psicología Cultural, para así, después de orientar a algunos docentes en el uso del modelo, introducirse en el trabajo práctico con la red educativa que se puede construir al seguir la lógica de Madremonte 5D.

## ANTECEDENTES CONCEPTUALES<sup>13</sup>

El proyecto de intervención “Madremonte Quinta Dimensión”, parte del modelo de actividad educativa “Quinta Dimensión (5D)” propuesto por Michael Cole (1987) e implementado en escenarios educativos extraescolares, con el apoyo de profesores y estudiantes de Psicología de varias sedes de la Universidad de California (Estados Unidos); posteriormente en Barcelona (España), con niños y adolescentes gitanos. Desde 1998 en México, Uruguay, y ahora Colombia. Esta propuesta tiene el objetivo de transformar el modelo pedagógico tradicional, mediante el diseño de actividades contextualizadas, flexibles y divertidas que exijan el trabajo colaborativo y el uso de medios tecnológicos. En nuestro caso, el modelo fue implementado con niños y maestros de tercero de primaria en dos de las sedes de la Institución Educativa mencionada, a partir de diferentes escenarios como los seminarios de maestros, las sesiones con los niños, las reuniones del equipo de investigación, y en tres momentos principales entre los años 2014 y 2015.

### La quinta dimensión

La preocupación por el carácter significativo de las experiencias de aprendizaje y la intención de comprometer a los niños con actividades educativas en escenarios diferentes a la escuela tradicional, llevaron a Michael Cole en 1987 a desarrollar una metodología denominada “Quinta Dimensión” (5D) que busca *“hacer de la experiencia auténtica el fundamento de la educación”* (Dewey citado por Cole, 1987; p. 252). La llama “quinta” dimensión, por cuanto al sobrepasar las dimensiones espaciales y temporales, podría concebirse como una dimensión que no se formula ni describe desde las Matemáticas, o la Física, sino simbólica: aquella donde inscribimos el sentido, aquello que da significado a nuestra vida.

---

<sup>13</sup> Es preciso señalar que la conceptualización que fundamenta la implementación del modelo 5ta dimensión se ha construido por los diferentes investigadores y practicantes participantes, es un sustrato del grupo y de los participantes que hemos venido implementado la intervención. Igualmente, se debe decir que en este caso se presenta como el fundamento del proyecto Madremonte.



La propuesta educativa “Quinta Dimensión” constituye una alternativa a las dinámicas de enseñanza-aprendizaje tradicionales. Ésta aborda de manera transversal los contenidos escolares mediante actividades que involucran el conocimiento, la tecnología, el juego y la interacción entre personas que se encuentran en distintos momentos de su proceso educativo, a través de un escenario narrativo fantástico. Esta metodología, implementada y adaptada en diversos contextos y espacios extraescolares y ocasionalmente en escolares, no solo cuestiona las concepciones y prácticas tradicionales de enseñanza-aprendizaje sino que propone una estrategia concreta para su transformación.

Cole (1987) sugiere que las actividades deben construirse atendiendo a las preferencias de los niños y articulando las exigencias y condiciones contextuales del grupo. Estas actividades, asegura el autor, deben involucrar juegos con valor educativo y deben ser lo suficientemente diversas como para garantizar la participación de todos los niños y niñas. Para evitar la situación del juego propuesto como “chantaje” - recompensa al esfuerzo por aprender lo que no interesa -, las actividades deben articular el juego, el interés por aprender y hasta los contenidos educativos en igual medida, proponiendo como finalidad de cada tarea la apertura a nuevas actividades que amplíen cada vez más las experiencias de los niños. Finalmente la comunicación oral y escrita debería ser un eje fundamental de las diferentes tareas, atendiendo a la premisa vygotskyana de que *el pensamiento se completa en la comunicación con el otro* (Cole, 1987; p.254); si bien para los psicólogos cognitivos esta idea es equivalente a la “abstracción reflexiva”, propuesta por Piaget, en la teoría de Vygotsky lo fundamental no es la reflexión en solitario, sino lo que surge en la interacción humana.

La “Quinta Dimensión” o 5D requiere de un marco narrativo en el que un personaje fantástico propone a un grupo de niños y niñas<sup>14</sup>, participar de una experiencia de enseñanza-aprendizaje en la que se encontrarán con un laberinto, cuyo recorrido lleva a lograr aprendizajes progresivos. Este laberinto, compuesto de habitaciones que a su vez

---

<sup>14</sup> También puede desarrollarse con adolescentes. En el Programa *Shere Rom* de Barcelona, en lugar de Laberintos, los adolescentes se convierten en Trovadores, que producen historias que narrarán usando las TIC.

contienen actividades, tiene múltiples entradas y salidas, y diversas posibilidades de desplazamiento. Los diferentes elementos de la 5D son:

### *La figura fantástica*

La figura fantástica que orienta las actividades en la 5D corresponde a un personaje mágico cuyos rasgos, tales como sexo, edad, características físicas, ubicación o lugar de residencia, no se encuentran definidos. Esta situación además de afianzar el carácter fantástico de la propuesta, provoca en los niños inquietudes constantes sobre el personaje, y abre posibilidades a la imaginación y la discusión. El personaje mágico privilegia la comunicación oral y escrita con los niños, por medio físico o virtual, proponiendo y exponiendo las actividades del laberinto, y exigiendo a cada uno de ellos la narración de sus experiencias. Sin embargo la comunicación no se limita a las tareas específicas sino además a la expresión de inquietudes, insatisfacción o situaciones particulares de cada participante.

Finalmente, al construir la figura fantástica no deben privilegiarse únicamente características positivas. El personaje debe también tener características reprochables como ser olvidadizo, impuntual, ser poco comprensible, etc.. Estos defectos suscitan la discusión y provocan reclamos por parte de los niños que evalúan mejores maneras de exponer o resolver las actividades.

### *El laberinto*

El laberinto se encuentra compuesto por un número cualquiera de habitaciones que a su vez pueden contener una o más actividades; las suficientes para permitir que el desplazamiento de los niños se dé de manera voluntaria. El ingreso y la salida del laberinto no son únicos. Los niños deben decidir cuál será su recorrido, incluyendo aquellas habitaciones por las que pasarán y las actividades que realizarán en cada una de ellas. Cole (1987) asegura que los niños deben enfrentarse a constantes decisiones con respecto a su recorrido. No obstante durante la construcción del laberinto y de los criterios para pasar de una habitación a otra, los

investigadores/profesionales/universitarios-tutores deben considerar dos situaciones: 1. Que el recorrido de los niños no se reduzca únicamente a sus actividades favoritas y 2. Que los niños no se limiten a alcanzar el nivel de principiante en las actividades.

### *Retos y niveles*

Cada habitación supone varios retos para los niños y puede contener una o más actividades. Cada actividad se propone con distintos niveles: 1. principiante, 2. bueno y 3. experto. Cada uno de los niveles contiene un reto que el niño decide o no asumir. Una vez el niño elige hacer una actividad, en uno de los laberintos, debe terminarla; no está permitido cambiar de actividad porque no le pareció “chévere”, o porque le gustó más lo que otros habían elegido. Renunciar sin terminar la actividad, no está permitido; pero nadie está obligado a continuar la para cumplir todos los niveles de experticia. Las actividades no son obligatorias (como en la escolaridad); son electivas, pero el nivel de logro a alcanzar lo decide el niño; puede en otro momento volver a la actividad (semanas después) para avanzar a otro nivel; es él quién valora sus posibilidades y acepta el reto.

El aumento de los niveles supone el aumento en las exigencias de la actividad, no solamente en términos cuantitativos sino cualitativos; no se trata de hacer más cosas, sino de hacer tareas más complejas. Para el autor, los niveles superiores deben exigir a los niños procesos meta-cognitivos y de análisis importantes, demandando también mayores habilidades para la comunicación oral y escrita, dirigida fundamentalmente al personaje fantástico: exponiendo la experiencia, explicando las estrategias utilizadas para la resolución, haciendo sugerencias o proponiendo complementos para la actividad.

### *Interacción*

De acuerdo con Cole (1987) en la 5D es necesaria la participación de personas en distintas situaciones de enseñanza- aprendizaje. La 5D involucra no solo a los niños y a los profesores universitarios que organizan el programa, sino además a estudiantes no graduados que figuran como “Ayudantes” del personaje fantástico;

ellos acompañan a los niños en el desarrollo de las actividades, y llevan un registro detallado de las experiencias con miras a hacer el seguimiento de cómo asumen los niños sus tareas y qué apoyos requieren, útil también para el mejoramiento de la propuesta. La participación de los estudiantes no graduados es para el creador de este *modelo educativo no escolar*, un elemento fundamental, basado en la concepción vygotskyana de la “zona de desarrollo próximo”; es decir, que su cercanía en edad les facilita captar en qué radican las dificultades de los niños ante cierta tarea, y saber cómo intervenir con una pequeña indicación que corrige el error, pero sin dar lecciones, ni entregar al niño el plan de lo que debería hacer. Es solo un guía u orientador, que ayuda a que el niño por sí mismo logre completar correctamente lo que se propone. Además, por ser “como un hermano mayor”, su acompañamiento promueve la identificación con este joven universitario que ya sabe mucho y que se convierte un ideal. Este acompañamiento facilita la realización de las actividades e insiste en los intercambios comunicativos entre todos los participantes.

Aunque Cole (1987) afirma que debe darse a los niños la menor ayuda posible para llevar a cabo la actividad, asegura también que deben brindarse todas las herramientas para la resolución de las tareas, permitiendo al niño utilizarlas en compañía de alguien con mayor experiencia.

#### *Elementos adicionales*

De acuerdo con el autor, los siguientes son elementos adicionales al laberinto:

- Reglamento impreso de acceso a todos los participantes.
- Carpetas para el registro del desempeño individual de los niños.
- Equipos virtuales para la comunicación entre los niños y el personaje fantástico.
- Guías de tarea para cada actividad, que expongan los retos para cada nivel.
- Tabla de consecuencias que indique los movimientos que puede dar un niño tras completar cada reto.
- Fichas que representen la posición de cada niño en el laberinto.

- Libro de pistas construido con ayuda de los participantes actuales y antiguos de la 5D.
- Un dado con tantas caras como habitaciones, para tomar decisiones en ciertas circunstancias.
- Rituales para la celebración ante la “graduación” de algún niño en el nivel experto.

De acuerdo con Cole (1987) el laberinto funciona, desde un marco ecológico, como *elemento articulador de diferentes esferas contextuales*, ya que es la pieza central de la propuesta educativa. Las actividades propuestas en las distintas habitaciones implican al personaje fantástico y al grupo de profesores universitarios – investigadores o supervisores responsables de una intervención- que le dan vida; a los estudiantes no graduados, a los niños y niñas, y a distintos actores que pueden en alguna circunstancia contribuir a la resolución de las tareas: la familia, los maestros, personas importantes de la comunidad, los vecinos, etc. Estas actividades ponen en juego la experiencia que los distintos actores tienen con la 5D y con las actividades que allí se proponen.

Partiendo de que “*la cultura nace siempre que un grupo de personas toman parte en una actividad conjunta durante un periodo de tiempo*” (Cole, 1987; p.264), y que su aparición puede rastrearse en la creación de un nuevo vocabulario, y en la construcción de *artefactos primarios y secundarios para la consecución de metas*, Cole asegura que el laberinto funciona como un artefacto cultural que media la interacción entre todos los participantes de la propuesta, enriquecida además por la heterogeneidad en la composición del grupo. La Quinta Dimensión implica para Cole (1987) la constitución de una *Ideocultura*:

“... [Un] sistema de conocimiento, creencias, conductas y costumbres compartidos por los miembros de un grupo en interacción, al que los miembros pueden referirse y que sirven como base de nuevas interacciones. Los miembros reconocen que comparten experiencias y se puede aludir a ellas con la expectativa de que serán comprendidas por otros miembros, utilizándose así para construir una realidad para los participantes”. Fine citado por Cole, 1987; p. 264.

Así, la Quinta Dimensión involucra un proceso de *Enculturación* de niños y jóvenes en el que *se adquieren conocimientos, destrezas comunicativas, habilidades para la interacción, construcción y apropiación de normas, y además experiencias divertidas y significativas que replantean las dinámicas tradicionales de enseñanza-aprendizaje, siendo un escenario muy rico para la investigación educativa y transcultural.*

### *Consideraciones*

Al realizar una reflexión sobre las condiciones que impiden o dificultan la continuidad de los programas educativos alternativos, Cole (1987) nos ofrece varias consideraciones importantes. Para el autor es un factor de riesgo la ausencia de personal profesional en las instituciones, ya que dificulta la captación de recursos internos que permitan el mantenimiento del proyecto al retirar la financiación externa. Por esto Cole señala la importancia que tiene la cooperación entre la universidad y sus programas, y los espacios de implementación de la 5D. Este tipo de convenios para las prácticas de los estudiantes no graduados, no solo garantiza la presencia de personas con formación profesional que puedan acompañar la construcción de las actividades aún tras la finalización del proyecto, sino además la presencia de figuras intermedias entre los investigadores y los niños. Este último es otro de los puntos señalados por Cole (1987) para el éxito de la metodología. El autor resalta además la necesaria existencia de supervisores estables del programa, responsables de la renovación de todo el personal participante y el acompañamiento durante su ingreso a la 5D.

### **La experiencia SHERE-ROOM en Barcelona**

Debido al fracaso en los intentos de incorporación de la comunidad gitana al sistema educativo español, y las fallidas estrategias de inclusión educativa (tales como las escuelas para gitanos) y cobertura a comunidades culturales diversas y complejas; una de las experiencias en la implementación del modelo 5D en grupos étnicos minoritarios se dio en escenarios extraescolares en la ciudad de Barcelona. La implementación de este proyecto fue la continuación de 3 años de interacción de los profesores de Psicología de la

Universidad Autónoma de Barcelona, Lalueza y Crespo, con una de las comunidades gitanas radicadas de tiempo atrás en la ciudad. El proyecto Shere-Rom involucra a estudiantes de Psicología del curso Psicología del Desarrollo, quienes tienen la posibilidad de elegirlo para su práctica de curso.

Según Luque y Lalueza (2013), y Padrós, Sanchez y Luque (2012), las medidas de inclusión tomadas por el gobierno español, sin previa consulta ni negociación con los Tíos de la comunidad, han derivado en problemáticas de deserción y fracaso escolar. Padrós *et al* (2012) aseguran que este fracaso responde a diferentes contradicciones:

- 1) la discontinuidad entre las metas del sistema escolar convencional y las metas propias de las comunidades culturales.
- 2) la relación de subordinación entre la cultura dominante y la minoritaria, que configura relaciones de resistencia hacia la escuela, en ese caso Payos contra Gitanos.

Luque y Lalueza (2013) atribuyen esta situación a una *concepción socioeducativa asimilacionista* que según ellos, busca que el estudiante asuma las características de la cultura dominante. Desde este paradigma las dificultades presentadas durante el proceso educativo son atribuidas a las características de los niños, de sus familias y su comunidad. En este caso hay una lectura generalizada de la comunidad minoritaria desde el déficit, y una idea de carencia en las prácticas o concepciones que guían a estos grupos sociales. Esto deriva, según los autores, en:

- 1) La ausencia de sentido que tiene la experiencia escolar para los niños, y
- 2) las identidades construidas en oposición a la escuela.

Ante esto, los autores buscaron desarrollar una propuesta educativa situada en el contexto, que reconociera a los diferentes actores como interlocutores válidos, que propiciara el intercambio colaborativo y que fuera flexible en la asignación de los roles aprendiz/experto (Padrós *et al*, 2012). Una propuesta de este tipo, según Luque y Lalueza, debe partir de un modelo histórico-cultural del desarrollo, en el que las competencias son comprendidas como prácticas contextualizadas que buscan que el niño forme parte de su comunidad, y en

el que el conocimiento es comprendido como el resultado de la colaboración entre los miembros de la comunidad. De acuerdo con Lalueza y Luque (2013), *no se trataba de incorporar a los niños a un sistema educativo ajeno y estático sino de construir, conjuntamente, un escenario de aprendizaje donde los significados fueran negociados desde el saber cultural y personal.*

Todos estos autores, describen la adaptación del modelo de actividad educativa “Quinta dimensión” de Michael Cole en la “Casa Shere-Room” (CSR) iniciada en Barcelona en el año de 1998. Padrós *et al* (2012) identifican cuatro principios fundamentales en el modelo de Cole:

- a) **Adaptabilidad:** Siendo sensible al contexto durante el diseño de actividades, buscando la apropiación por parte de los niños.
- b) **Narratividad:** Creando colectivamente una historia con sentido compartido.
- c) **Carácter colaborativo:** Propiciando relaciones de cooperación y trabajo conjunto.
- d) **Adecuación tecnológica:** Usando las herramientas tecnológicas para el desarrollo de las actividades.

La Casa Shere-Room, siguiendo los principios del modelo 5D, generó un espacio educativo intergeneracional e intercultural que buscaba establecer vínculos significativos entre la comunidad gitana y aprendizajes hasta entonces ajenos a los gitanos – la cultura letrada y las el uso de las TIC -, a partir de actividades extraescolares que involucraran la idea del laberinto, las habitaciones, las misiones, los niveles, el pasaporte y el personaje mágico: Shere-Room. Luque y Lalueza (2013) y Padrós *et al* (2012), coinciden en que las actividades desarrolladas desde el modelo 5D buscan la consolidación de una *ideocultura* o *microcultura*, escenario de intercambio y negociación de significados que posibilita y potencia los procesos de aprendizaje. El desarrollo de estas actividades se da teniendo en cuenta las siguientes consideraciones realizadas por Luque y Lalueza (2013):

*Actividad como comunidad de práctica*



Una comunidad de práctica implica tres elementos fundamentales: Compromiso, cimentado en objetivos comunes y actividades conjuntas; Negociación, referida al intercambio entre los participantes para la consecución de acuerdos; y un Repertorio Conjunto, referido al hecho de que los miembros compartan reglas, estrategias de acción, narraciones, rutinas y un lenguaje particular. No obstante estos elementos se encuentran en constante transformación y contribuyen a la consolidación de la identidad del niño con relación al grupo al que pertenece.

#### *Actividad como generadora de Ideocultura*

Retomando la idea de Cole (1999): un “sistema de conocimiento, creencias, conductas y costumbres compartidas por los miembros de un grupo en interacción, al que los miembros pueden referirse y que sirve de base para nuevas interacciones”.

#### *Actividad como colaboración*

La construcción de identidad y la generación de ideocultura, es solo posible en la interacción colaborativa de los miembros del grupo. Esto provoca el descubrimiento conjunto, la confrontación de los saberes, el conflicto socio cognitivo, procesos de andamiaje entre miembros en diferentes momentos de su desarrollo, y la construcción de metas y significados comunes.

### **La experiencia 5D en educación especial en Uruguay**

Atendiendo a las altas tasas de población en situación de discapacidad cognitiva y motriz en los hogares uruguayos de escasos recursos, y reconociendo el bajo porcentaje de niños y jóvenes en esta condición que completan a educación primaria (32%), tanto en escuelas de educación especial como en escuelas comunes, Viera (2013) expone la intención de lograr escenarios de educación inclusiva que permitan la participación de la población en situación de discapacidad de entre 4 y 15 años del sistema educativo, generando “nuevas modalidades de comunicación y expresión para los niños con discapacidad, desde un lugar de posibilidad” (p.1).

Este equipo retoma la propuesta de Quinta dimensión como un modelo de actividad educativa que permite incorporar las interacciones complejas y los recursos tecnológicos en los escenarios de aprendizaje. Esto, con miras a la inclusión y conservación del patrimonio cultural, involucrando a todos los actores sociales y buscando la “creación de sistemas de significados compartidos y construidos entre el saber académico y el saber local” (p.3). La autora empieza por concebir la discapacidad no desde las carencias psicológicas o motrices de la persona sino desde las posibilidades de integración brindadas o negadas por el contexto sociocultural para una inclusión efectiva.

*“...el modelo se basa en la colaboración, la participación y la identidad entre los actores participantes; por lo que la actividad tiene que estar vinculada a la comunidad donde se desarrolla, con el fin de que el aprendizaje sea significativo y conecte con sus intereses generando roles flexibles y horizontales, que dependen de las actividades y objetivos concretos de cada etapa de trabajo.” (Viera, 2013; p.3)*

Este proyecto pretende diseñar e implementar el modelo quinta dimensión, evaluando la utilidad de involucrar las nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje de poblaciones vulnerables. Simultáneamente, mediante pruebas psicométricas, busca medir el efecto de la implementación del modelo en el desempeño de los niños y niñas en situación de discapacidad en actividades educativas. Este proyecto propone cinco fases para su desarrollo:

La primera fase se refiere a la conformación del equipo de investigación- intervención y al desarrollo de escenarios de sensibilización sobre discapacidad, nuevas tecnologías y sobre el modelo educativo 5D. La segunda fase corresponde a la aplicación de las pruebas psicométricas para la caracterización de los niños y la ejecución de entrevistas con padres y profesores con el fin de realizar un diagnóstico inicial y empezar la construcción de las actividades. La tercera fase corresponde a la implementación del modelo 5D. La cuarta a la aplicación de las pruebas psicométricas finales. Y la quinta a la sistematización y análisis del proceso, buscando devolver a los participantes las conclusiones del proyecto y las posibles modificaciones para una siguiente aplicación.

Actualmente este proyecto se encuentra en curso utilizando como plataforma virtual la siguiente: <http://5duruguay.edu.uy/>. Orientado por Mónica Da Silva, Andrea Viera, Karen Moreira, Beatriz Falero, Nicolas Chiarino y Anyhelina Suarez, desde la Facultad de Psicología en la Universidad de la República en Montevideo, como acompañamiento al proyecto Flor de Ceibo que busca dotar de recursos tecnológicos a diferentes instituciones educativas del país.

### **Comunidades de Aprendizaje 5D en México**

Al revisar el desarrollo de propuestas educativas que parten del modelo Quinta Dimensión, se encuentran dos importantes experiencias en México. Por un lado, la propuesta desarrollada en la población de Santa María Ahuacatlán, vecina de Cuernavaca, en la provincia de Morelos, llevada a cabo con tres instituciones educativas de básica primaria, con características comunes a los sectores en condiciones de vulnerabilidad: ausencia de espacios de esparcimiento, carencia de recursos y de acceso a material bibliográfico, etc..

Esta población, de tradición agraria, ha sufrido rápidas transformaciones al verse involucrada en los procesos de urbanización que ha provocado el crecimiento de Cuernavaca. Quinteros (2000) señala el enorme riesgo que tiene el pueblo de convertirse en un sector urbano-marginal, dada la ausencia de ofrecimientos de formación para el trabajo, estudio o vinculación laboral para los jóvenes, y los crecientes procesos de migración campesina al pueblo. Además, la autora asegura que se ha creado una amplia brecha generacional en torno a la construcción de proyectos de vida, y un distanciamiento entre las construcciones identitarias de viejos y jóvenes, atribuida a la inclusión de los medios masivos en la cotidianidad de la población.

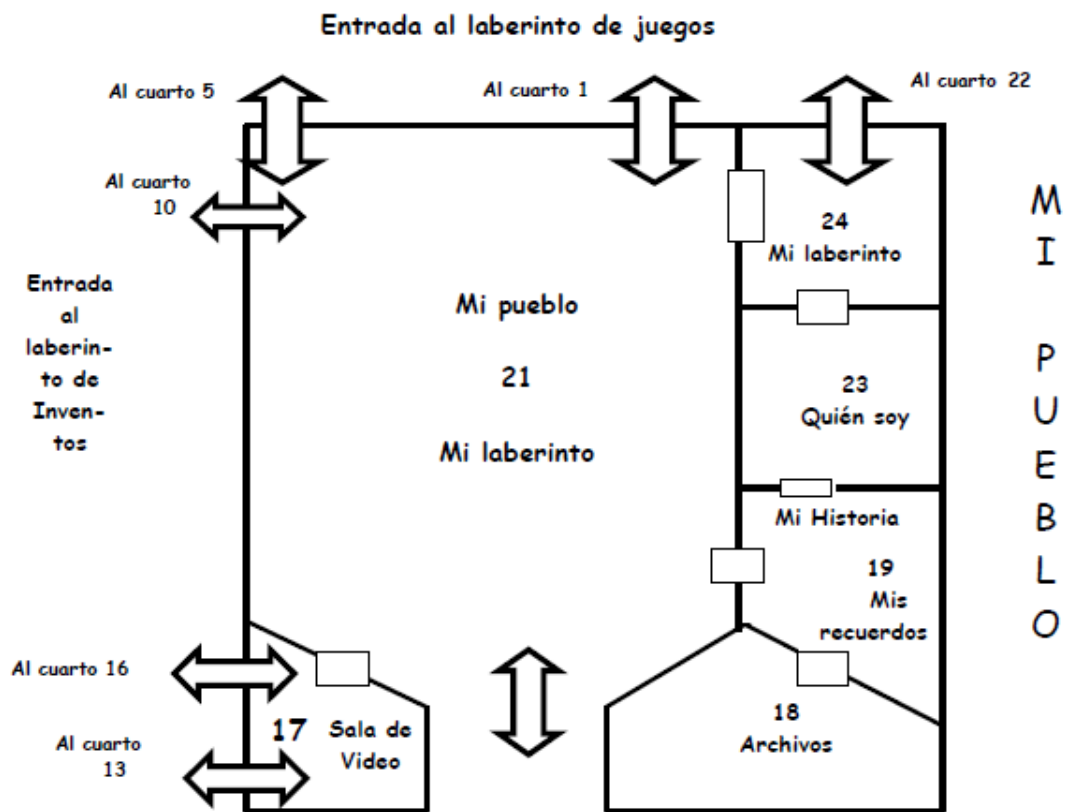
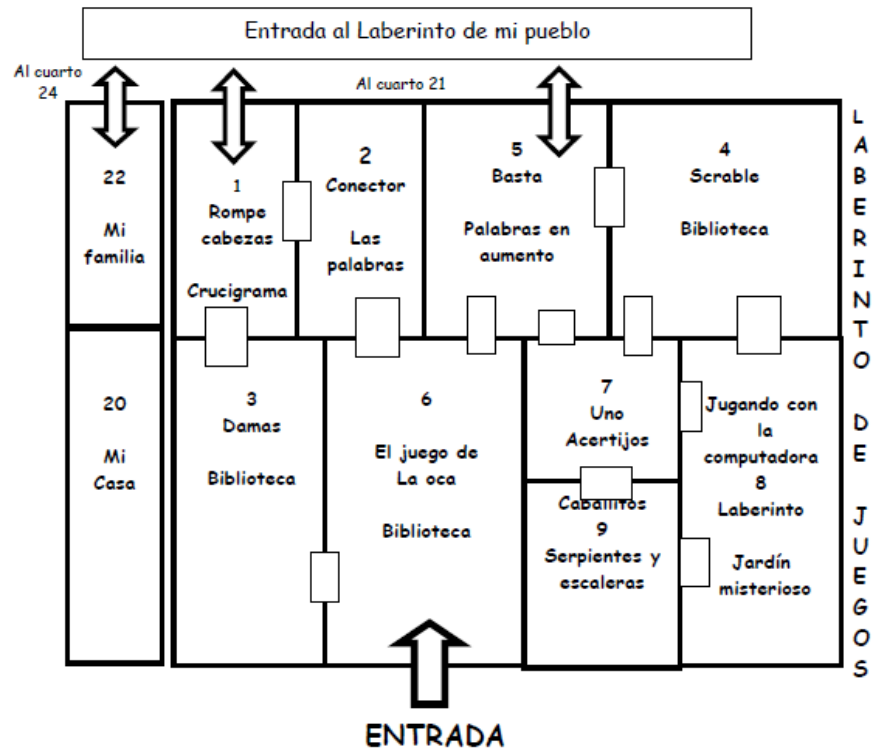
Teniendo en cuenta que la propuesta de Quinta Dimensión involucra no solo los escenarios de aprendizaje, sino: contribuir a la conservación de elementos importantes de la cultura de las comunidades de pertenencia de los niños, la comunicación entre actores locales, tales como las organizaciones sociales constituidas, y la recuperación y multiplicación de las expresiones culturales de la población, un equipo de la Universidad Autónoma de Puebla,

coordinado por la doctora Rosa Montes, decidió implementar la propuesta de actividad educativa, dada *“la necesidad de revalorizar la relación humana para y en la educación, en la construcción de una currícula abierta a los saberes culturales, la creación de nuevos canales de comunicación y la promoción de una cultura de aprendizaje colaborativa, con base en el intercambio generacional.”* (Quinteros, 2000; p. 3).

Quinteros (2000) señala diferentes dimensiones en los objetivos del proyecto. Desde una dimensión académica, la implementación del modelo Quinta Dimensión busca comprender *qué tipo de prácticas sociales favorecen el aprendizaje*, qué tipo de escenarios son formadores de sujetos integrales, e *incluir el mundo social como componente fundamental del cambio cognitivo*. Y en una dimensión social, el proyecto busca crear actividades que articulen a diferentes actores sociales, propiciando intercambios intergeneracionales, intercomunitarios, regionales e interregionales; que involucren al Estado como gestor de estas transformaciones.

En el caso de Santa María (Cuernavaca), las actividades 5D inician en un espacio privado poco acondicionado para la implementación del modelo, trabajando por seis meses con veinte niños y niñas de primaria en jornada extraescolar, dos tardes a la semana. La 5D pronto se traslada al *Museo Comunitario*, una iniciativa local por el rescate y conservación del patrimonio cultural, buscando la apropiación del proyecto por parte de la comunidad. En este espacio, se desarrollan actividades de cine, talleres de arte y lectura, se abre el servicio de préstamo de libros a domicilio, y a finales de 1998 se desarrolla un taller por el Día de Muertos.

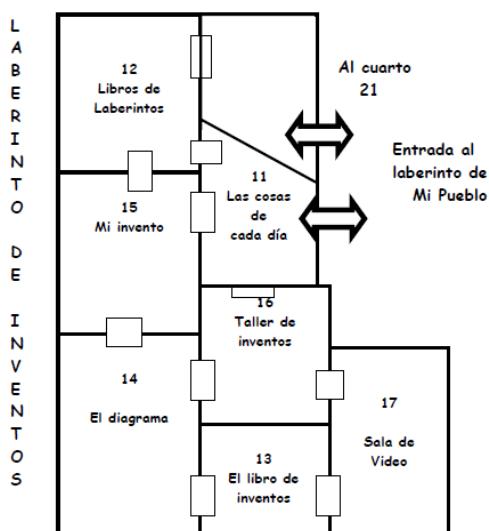
Este sistema de actividades, materializado en una maqueta a la que los niños lograban acceder con facilidad, es el hogar de un personaje mágico llamado *Tiku*, quien envía misiones a los niños y niñas relacionadas con su contexto social y cultural. El sistema de actividades en Santa María contaba con tres maquetas interconectadas: **“El laberinto de juegos”**, **“el laberinto de inventos”** y **“el laberinto Mi Pueblo”**.



**Laberinto de juegos**

Estos laberintos cuentan con un total de 24 habitaciones, cada una con dos o tres actividades, compuestas a su vez por tres niveles. Los niños podían seleccionar el laberinto por el cual ingresarían, definir su recorrido y el nivel en que desarrollarían las actividades.

Además de las tres maquetas y las figuras representativas de los niños, el sistema de actividades implementado en Santa María contaba con esquemas del mapa para cada niño, carpetas en las que cada participante guardaba la información encontrada, registraba el desarrollo de su proceso individual; un “libro de preguntas y respuestas” para las inquietudes surgidas en cada actividad y un “libro de inventos” para almacenar los inventos de los niños etc. Un elemento importante señalado por la autora es “el rito de buscar otro muñequito”, que consistía en el cambio de figura que los niños hacían al completar misiones o subir niveles en el desarrollo de las actividades. La selección de la nueva figura era consultada en una “asamblea de los niños” que se hacía al iniciar cada sesión y que además proveía un balance de los encuentros anteriores y era el espacio para la lectura de la “constitución” en la que se contenían todos los derechos, reglas y costumbres de los “ciudadanos del laberinto”; consideraba cuestiones como el cambio de muñequito de algún niño que lo creyera necesario y justificara ante los demás la transición, dando cuenta de sus transformaciones.



*Laberintos* (p.10-11; 2000, Quinteros)

*La importancia del personaje mágico*

En este mundo fantástico Tiku funciona como un personaje desconocido interesado en el aprendizaje de los niños, con el que todos pueden comunicarse a través del buzón. Aunque Tiku aparece como un personaje benefactor y de buenas intenciones, puede también ser el responsable de las dificultades presentadas durante las misiones; los niños pueden dirigirse a él ante cualquier inconveniente o solicitándole que modifique alguna actividad. Una de las funciones más importantes de este personaje mágico según la autora, es regular las relaciones de poder; su intervención permite mantener el equilibrio grupal puesto que siempre es posible responsabilizarlo por los inconvenientes. La comunicación del personaje con los niños se da a través de las cartas o de las hojas de actividad donde realiza invitaciones y su identidad permanece oculta; no sin brindar la posibilidad a los niños de adjudicarle los rasgos que prefieran.

**México, la experiencia 5D en la escuela.**

También en Ciudad de México, se crea un Programa 5D, esta vez con el objetivo de crear, al interior de la escuela, comunidades de aprendizaje. Éstas son definidas por Silvia Rojas (1999) como un grupo que utiliza artefactos, para crear conocimiento y recrear la cultura. Rojas da cuenta de la implementación de un conjunto de actividades que parten de la propuesta 5D:

*“a) algunas aportaciones del currículum de High-Scope, incluyendo el arreglo del salón de clases y el ciclo básico de planeación-trabajo-recuerdo; b) el trabajo por proyectos del currículum inglés; c) el enfoque balanceado para la alfabetización funcional, que integra la propuesta de Lenguaje Total y la promoción de estrategias discursivas; c) las propuestas de aprendizaje cooperativo o "Enseñanza recíproca" (Brown y Palincsar, 1989), y d) las propuestas de promoción de la construcción guiada del conocimiento y el habla exploratoria derivadas de los trabajos de la Universidad Abierta de Inglaterra (Mercer, 1995)”. (Rojas, 1999; p.2)*

El programa “Comunidades de Aprendizaje para la Construcción Social de Conocimiento” (CASCS) que retoma los elementos mencionados, busca involucrar a la Universidad, la Escuela primaria y la Comunidad local en la construcción de espacios educativos que resulten significativos para los niños en su contexto. Así, es construido el *Mundo Mágico de Dorquidim*, donde *Ístari*, el Ser Supremo de la Orden de Hechicería de la Quinta Dimensión, convoca a los niños para enfrentar el avance de “La Nada”, que amenaza al mundo mágico. Este mundo mágico se encuentra compuesto por el *El laberinto de Ost-Belegroth*, con escenarios de solución de problemas; *La ciudad de las comunicaciones Gilangaril*; *El río fantástico Kuivie Fallas* donde se reconstruye el mundo literario para Litenia, protectora de la literatura; y *La ciudad amurallada Minas Turquentar* donde los niños desarrollan actividades para salvar el conocimiento y la literatura.

Este programa se orienta a motivar a los niños y niñas participantes, en sus procesos de aprendizaje, a partir del tutelaje cognitivo y de prácticas de aprendizaje cooperativo que tienen como derrotero la construcción social del conocimiento y la reflexión metacognoscitiva. Para lograrlo, el equipo de investigación realiza programas complementarios en apoyo a docentes, profesionales y padres, dando a conocer la propuesta y construyéndola conjuntamente. El programa se divide entonces en tres momentos: una experimentación inicial, en la que el equipo busca aproximarse a las concepciones y prácticas de la comunidad educativa; un momento de aplicación y validación de las actividades, analizando las modificaciones ocurridas en el ambiente escolar; y un tercer momento dedicado a la construcción de estrategias para el sostenimiento a largo plazo del programa.

## **MADREMONTE 5D**

*Justificación de la elección de Madremonte como el personaje Mágico en el suroccidente colombiano*

Dado que el Modelo 5D no se creó para funcionar a nivel institucional, sino en contextos de aprendizaje extraescolar, **el personaje mágico representa una figura de autoridad de**



**saber**, que apoya a sus auxiliares y que orienta los tipos de actividades que harán los niños. El personaje mágico conoce lo que es conveniente para las comunidades a las que pertenecen los niños y *sostiene una relación de protección, cuidado y supervisión*, al tiempo que solicita apoyar su misión.

En Colombia, las leyendas y relatos sobre personajes mágicos aún perduran en el campo, y dado que la urbanización del occidente del país fue un proceso muy rápido, los abuelos de gran parte de los niños que viven actualmente en zonas urbanas fueron campesinos, y han transmitido a sus hijos y a sus nietos las leyendas sobre personajes que funcionaban como un soporte social de la autoridad parental. Hasta hace pocas décadas, los padres en el campo sabían que podían irse tranquilos a trabajar dejando a los niños solos, ya que la prohibición de hacer algo que les hiciera correr peligro, estaba soportada por la vigilancia de los personajes de las leyendas, quienes castigarían la desobediencia.

En segundo lugar, el personaje mágico Madremonte es muy apropiado para destacar la urgencia de cuidar y defender los recursos naturales. Colombia ha sido rica en fuentes de agua, biodiversidad de plantas y animales, climas agradables... pero, desde que a mediados de los años 50 se inició la agroindustria, poco después la pesca industrial, y las explotaciones mineras a gran escala, la deforestación se ha acelerado, y se ha hecho un uso excesivo de las aguas superficiales y subterráneas. Si las nuevas generaciones no toman conciencia de las implicaciones del mal uso de los recursos naturales, y no los defienden, los colombianos tendrán que soportar un clima adverso, una tierra árida sin fuentes de agua.

La leyenda:

*Los campesinos y leñadores que la han visto, dicen que es una señora fuerte y bella vestida de hojas frescas y musgo verde, con un sombrero cubierto de hojas y plumas verdes. No se le puede apreciar el rostro porque el sombrero la opaca. Hay mucha gente que conoce sus gritos y llamados en noches oscuras y de tempestad peligrosa. Vive en sitios enmarañados, con árboles frondosos, alejada del ruido de la civilización y en los bosques cálidos, con animales salvajes. Castiga a los niños*

*campesinos que desobedecen a sus padres, engañándolos con cantos para que se adentren en el monte y tengan dificultad para encontrar el camino de regreso.*

*Persigue y castiga a quienes destruyen el bosque, dañan las aguas y matan a los animales de la vida silvestre. Ataca a los que tumban monte para ampliar linderos; maldice con plagas los ganados de los propietarios que usurpan terrenos ajenos o cortan los alambrados de los colindantes. A los que destruyen la vida, les hace ver una montaña inasequible e impenetrable, o una maraña de juncos o de arbustos difíciles de dar paso, borrándoles el camino y sintiendo un mareo del que no se despiertan sino después de unas horas; despiertan convencidos de que no fue sino una alucinación, una vez que el camino que han trasegado ha sido el mismo. El mito es conocido en Brasil, Argentina y Paraguay con nombres como: Madreselva, Fantasma del monte y Madre de los cerros.*

Vista desde un paradigma socio-construccionista, la educación es una práctica que requiere de sujetos que intercambien saberes a través de palabras, de gestos, de símbolos. La educación es un fenómeno presente en todos los escenarios en que ocurren procesos de **intercambio** que implican **hacer don a otro** del conocimiento que una persona tiene acerca de algo. Esta herramienta cultural, acaparada por padres y profesores, constituye el “instrumento” con el que los grupos sociales reproducen sus sistemas de creencias, sus prácticas, sus acumulados históricos, científicos, políticos, sus artefactos simbólicos, etc.. Este proceso se da con el objetivo de asegurar la permanencia generacional de la cultura y, simultáneamente, ayudar a que “...los niños humanos aprendan a usar las herramientas de creación de significado y construcción de la realidad, para adaptarse mejor al mundo en que se encuentran y para ayudarles en el proceso de cambiarlo según se requiera.” (Bruner, 1997; p. 38). La educación tiene entonces dos funciones: la de ofrecer a los sujetos todas las herramientas de la cultura construyendo conocimientos que permitan la comprensión del entorno social y físico; y en segundo lugar proponer, propiciar y permitir los intercambios subjetivos necesarios para la construcción y transformación de realidades (Bruner, 1997).

Ahora bien, el contexto escolar es el escenario educativo por excelencia, socialmente asumido como un espacio para el aprendizaje de las herramientas culturales e idealmente pensado como el escenario de interlocución de diferentes discursos: la gran narración producto del saber acumulado por la especie y las pequeñas narraciones, producto de las experiencias de los diferentes interlocutores. El contexto escolar tradicional se caracteriza entre otras cosas por la distribución de los saberes en función de las edades, la división de los estudiantes en grupos etarios, la separación de cursos en función de dominios de conocimiento, el establecimiento de horarios precisos para cada materia, la asignación de un momento específico para el descanso y el juego, y por contar con orientadores (la maestra, el maestro, el profesor o la profesora), que se presume tienen el conocimiento y la disposición para guiar los procesos de aprendizaje, los procesos de cambio de los niños.

En nuestro caso, la escuela colombiana se sitúa como una escuela de la *información* y no del *conocimiento*. Esta problemática radica, de acuerdo con Fayad (2008), en diferentes factores: por un lado, la *impersonalización* de las prácticas educativas, referida a la comprensión de la educación como un proceso estable e incuestionable compuesto de momentos fijos y actividades precisas que no involucran la subjetividad de quienes participan en ella. Y la abundancia de prácticas que buscan la homogenización del pensamiento, replicando el modelo político del país y distanciando a los estudiantes de experiencias de intercambio, creación, construcción y transformación de significados y sentidos.

Fayad señala un punto neurálgico en los grandes problemas de la educación colombiana: la distancia abismal entre lo que él llama “la realidad”, y la manera como se estructura el sistema escolar; a saber, asignaturas, horarios, grupos etarios, contenidos, formas de evaluación, lugar del juego, orden, etc. El autor asegura que la desarticulación entre lo educativo y lo pedagógico perpetúa estas problemáticas. Para él, los maestros y maestras tienen prácticas docentes en las que se privilegia la instrucción y la “transmisión” de información y estas prácticas no están atravesadas por el ejercicio pedagógico, caracterizado por las preguntas sobre el *cómo* se aprende lo que se aprende, y por el *cómo enseñarlo* (Fayad, 2008). Formular estos interrogantes conduciría a transformaciones de la

estructura escolar y todo lo que ésta implica, subvirtiendo el modelo social y político que replican los escenarios escolares. Para Fayad (2008; p. 118) no basta asegurar el *saber disciplinario*, es necesario propiciar el *conocimiento escolar*.

Reconociendo la complejidad de los problemas que presenta el sistema educativo colombiano, y los retos de introducir las TIC en un sistema escolar que no ha logrado convertir en prácticas de enseñanza, ni de aprendizaje, las concepciones educativas de los últimos 50 años, el equipo de investigación del grupo Cultura y Desarrollo Humano propuso retomar el modelo de actividad educativa “Quinta Dimensión” y realizar las adaptaciones necesarias para implementarlo en el sur-occidente colombiano.

## FASES DE LA INTERVENCIÓN

### Descripción fase 1

Tabla 1<sup>15</sup>

**Actividades semillero de profesores *Madremonte 5D* en el periodo febrero-diciembre de 2014**

Fecha	Actividad	Tema	Propósito
Febrero 11	Presentación	Socialización del proyecto con los	Presentar los propósitos y alcances

<sup>15</sup> La tabla 1 presenta el resumen de las actividades que se llevaron a cabo en el primer periodo de trabajo.

	del proyecto	profesores de primaria.	del proyecto. Definir los profesores interesados en participar.
Febrero 19	Sesión diagnóstica.	Dificultades en el aula.	<p>Explorar las preocupaciones y principales dificultades identificadas por los profesores, en relación con los temas del plan de aula (escogidos por ellos) y el aprendizaje de los niños.</p> <p>Temas identificados como de mayor complejidad en el currículo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Valor posicional</li> <li>● Comprensión de lectura (decodifican) y escritura.</li> </ul> <p>Otras dificultades asociadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Alto número de estudiantes por aula (41 en alguna).</li> <li>● Extra edad.</li> <li>● Relaciones agresivas</li> <li>● Poco acompañamiento familiar.</li> </ul>
Febrero 26	Sesión diagnóstica.	Dificultades en el aula y características de los niños de tercero de la IE Rozo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Explorar las dificultades específicas que los profesores consideran que se presentan en relación con los temas que ven.</li> <li>● Explorar con ellos los gustos de los niños.</li> <li>● Explorar con los profesores sus modos de enseñanza, cómo son las preguntas que ellos le hacen a los niños y qué los niños les hacen.</li> </ul>
Marzo 5	Habilidades para el trabajo de Aula.	La escucha en el aula	Comprender el lugar de la escucha como una habilidad básica en la construcción de un modelo de interacción en el aula basado en la

	Habilidades necesarias para el trabajo con el modelo 5D		interacción dialógica y no en la transmisión de conocimiento.
Marzo 12	Modelo 5D en el Aula.	Principios conceptuales de la metodología  Herramientas del modelo 5D  -El laberinto  Temas del currículo priorizados.	Definición de temas del currículo para trabajar en el laberinto.  Presentación y construcción con los niños del marco narrativo de la Madremonte
Marzo 26	Uso de la tecnología.	Indagación con los profesores sobre el uso de la tecnología a nivel personal y profesional.	Identificar las capacidades y conocimientos de los profesores en el uso de recursos tecnológicos: Programas, distribución de tablets y portátiles, creación del blog “Sueña y diviértete con la lectura”.
Abril 2	Diseño de Actividades 5D	¿Qué es y cómo se hace un laberinto?  Relación entre las actividades y el contexto escolar y sociocultural.	Diseñar y construir las actividades de un laberinto bajo los principios del Modelo 5D.
Abril 8	Diseño de Actividades 5D	Diseño del laberinto “Mi Escuela”	Diseñar y construir las actividades de un laberinto bajo los principios del Modelo 5D.
Abril 30	Diseño de Actividades 5D	Diseño del laberinto “Mi Escuela”	Diseñar y construir las actividades de un laberinto bajo los principios del Modelo 5D.

Junio 4	Análisis del desarrollo de las actividades 5D	Desarrollo de las actividades 5D en la IE Rozo. Revisión del registro audiovisual de la actividad.	Identificar dificultades y cursos de acción durante las actividades en el Aula.
Julio 30	Seminario	El juego	Entender las características y usos del juego en el aula
Agosto 13	Sesión regular del seminario	La función comunicativa y la evaluación	A partir de las preguntas de los profesores, entender las potencialidades de la función comunicativa para el aprendizaje de los niños y la evaluación
Agosto 20	Seminario <i>Madremonte 5D</i>	Uso de las TIC	Orientar a los profesores en el uso de las TIC en general y del Moodle en particular.
Agosto 27	Seminario <i>Madremonte 5D</i>	Evaluación del semillero <i>Madremonte 5D</i>	Evaluar el proceso del semillero durante el primer semestre del 2014
Septiembre 3	Sesión regular del seminario	TIC y educación	Atender las inquietudes de los profesores en la intersección TIC y educación
Septiembre 10	Seminario <i>Madremonte 5D</i>	¿Cómo aprendemos los seres humanos?	Ofrecer elementos que les permitan a los profesores considerar un panorama más amplio sobre el aprendizaje humano
Septiembre 24	Seminario <i>Madremonte 5D</i>	Modelo 5D: elementos para su adaptación en Rozo	Exponer los lineamientos básicos que fundamentan el modelo 5D y plantear preguntas para su adaptación en Rozo
Octubre 15	Seminario <i>Madremonte 5D</i>	Interacciones en el modelo 5D	Pensar en el tipo de relaciones que se tejen entre los participantes

Octubre 22	Seminario <i>Madremonte</i> 5D	Lectura de cuentos con niños	Conocer formas de despertar el interés de los niños por la lectura
Noviembre 16	Seminario <i>Madremonte</i> 5D	Diseño, análisis y evaluación de misiones 5D	Comprender la interacción entre el juego, la curiosidad y el aprendizaje en una actividad 5D

### *Primer contacto y acuerdos con la Institución Educativa de Rozo*

El grupo de Investigación se puso en contacto con la rectora Mabel Castillo desde el momento en que nos dieron la lista de las 10 escuelas innovadoras seleccionadas por el Ministerio de Educación Nacional. La rectora asistió a una primera reunión con nuestro equipo en junio de 2013 e iba acompañada de algunos profesores. El objetivo de esta reunión era compartir ideas acerca del modelo *Quinta dimensión* y conocer el interés de rectora en acoger un proyecto fundado en este modelo en la Institución Educativa de Rozo, previa a la formulación del proyecto. Así, discutimos con la rectora y los profesores presentes los puntos generales de la propuesta que habríamos de diseñar, para asegurarnos de que el proyecto fuera de interés para la Institución Educativa de Rozo y se ajustara a sus necesidades. Con base en este encuentro y posteriormente la sesión amplia de socialización de los proyectos a todas las IE seleccionadas, se acordó hacer la socialización del proyecto *Madremonte 5D* en noviembre 2013 en la sede Rogerio Vásquez Nieva.

### *Semillero de profesores Madremonte 5D.*

Las actividades con los profesores de la sede Rogerio Vásquez Nieva iniciaron en febrero de 2014, con el comienzo del año escolar. Las actividades del semillero de profesores inicialmente se programaron una vez a la semana, los miércoles de 12:30 a 2 de la tarde. Como equipo, esperábamos que los profesores tuvieran conocimiento de los objetivos del proyecto *Madremonte 5D*, teniendo en cuenta que habíamos llevado a cabo reuniones previas con la rectora de la Institución Educativa de Rozo y que varios de sus profesores habían participado de las reuniones organizadas por el CIER-Sur para la socialización y



convocatoria de las 10 escuelas innovadoras a las actividades del programa “Contexto escolar, TIC y cambio educativo” propuesto por el CIER-Sur. Sin embargo, en las primeras reuniones en la sede Rogerio Vásquez Nieva observamos que ninguno de los profesores de esta sede estaba enterados de las actividades del CIER-Sur o de sus proyectos. Por lo tanto, dado este desconocimiento, nos encontramos con que los profesores de 3° con quienes iniciamos el semillero docente **no tenían la misma disposición positiva y abierta frente al proyecto que habían mostrado los profesores que habían asistido a las reuniones de socialización de los proyectos del CIER-Sur en Cali.**

Así, las primeras reuniones con los profesores estuvieron destinadas a actividades de socialización del proyecto para integrar a los docentes que empezaban a conocer las metas del proyecto y generar el interés mínimo que permitiera el desarrollo del proyecto.

A partir del mes de julio, como complemento a las reuniones de los miércoles al mediodía, empezamos a realizar reuniones de 1 a 5 de la tarde. Estas reuniones adquirieron el carácter de seminario. Durante el mes de junio nos enteramos que en el proyecto hasta ese momento solo estaban participando 2 docentes nombrados en la institución y que los restantes tenían el carácter de provisionales. Esta nueva información provocó una reunión evaluativa con la rectora de la IE sobre los propósitos del proyecto, en tanto que nuestro interés era que los profesores que se estaban formando permanecieran en la institución y la situación de provisionalidad se consideraba un factor importante de inestabilidad ante los anuncios de nuevos nombramientos. No obstante, se señala que algunos de los docentes llevaban en la condición de provisionalidad más de 7 años consecutivos.

Los factores decisivos que llevaron al equipo del proyecto a plantear la modificación de la metodología desarrollada hasta el momento fueron, por tanto: 1. La condición de provisionalidad de la mayoría de los profesores participantes. 2. La imposibilidad de cumplir horarios y de establecer un clima adecuado de trabajo cuando las sesiones se desarrollaban al inicio de la jornada escolar. y 3. La inclusión de otros docentes interesados en el proyecto y quienes tenían un mayor dominio de las TIC.

Se acordó que las sesiones se realizarían cada tres semanas bajo la modalidad de seminario. También se acordó que los seminarios se realizarían en la sala de sistemas de la sede Cárdenas para evitar las interrupciones que se presentan en las reuniones cuando los

estudiantes, padres de familia y otros profesores buscan a alguno de los profesores participantes en el semillero. El cambio permitió asegurar un mejor trabajo con los docentes, dado que en las reuniones semanales no siempre se podía trabajar durante la hora y media programada debido a dificultades para contar con el salón de trabajo a la hora requerida (en ocasiones el salón estaba en uso hasta la una de la tarde), las llegadas tarde de los profesores a las reuniones y las constantes interrupciones por parte de estudiantes, padres de familia y otros maestros que buscaban a los profesores del semillero. La concentración de los docentes en el seminario bajo esta nueva modalidad de trabajo fue mayor y el número de docentes participantes también se incrementó de manera significativa. La inclusión de docentes nombrados y con mayores niveles de formación tecnológica significó al mismo tiempo un mayor dinamismo en la construcción de actividades y en la apropiación del modelo 5D.

Los docentes participantes del proyecto podían organizarse en dos grupos, el primero de ellos conformado por los docentes de tercero de primaria de la sede Rogerio Vásquez Nieva, quienes han participado en el semillero desde el inicio del proyecto. De este grupo de 7 profesores, con grandes dificultades para tomar distancia de su modelo educativo y transformarlo, y con mínimo manejo de las TIC, solo 2 son nombrados; los otros 5 son docentes provisionales (quienes llevan varios años en la IE). El segundo grupo está conformado por 6 profesores nombrados, con muy buena formación y gran compromiso con su trabajo educativo, quienes se vincularon a las actividades de Madremonte a partir del 24 de septiembre de 2014 (lo que implica que, debido a la semana de receso, su vinculación efectiva se hace faltando mes y medio para terminar el año escolar). Esta vinculación se produjo en respuesta a solicitud del equipo universitario y por su preocupación en garantizar la continuidad del modelo educativo 5D al interior de la institución, en tanto que se tiene prevista la incorporación de docentes nombrados para el año 2015. La caracterización docente inicial se realizó con los docentes del primer grupo de participantes.

#### *Uso de las Herramientas Tecnológicas*

En lo referente al manejo de herramientas tecnológicas el grupo inicial de profesores del semillero (con quienes trabajamos de febrero a septiembre) resulta bastante heterogéneo.

La mayoría de los docentes se mostraron lejanos al uso de aparatos tecnológicos, manifiestan tener dificultades para manejar el computador y otros dispositivos.

En cuanto al uso de las tablets, salvo en una de las profesoras, se observaron dificultades a la hora de manejar los dispositivos, siendo dificultoso, primero, el manejo de la pantalla táctil y los botones, y segundo, el uso de las aplicaciones del dispositivo. El desconocimiento del aparato mismo, y la dificultad que representa su manejo se constituyen en un obstáculo para que los profesores puedan usar las tablets en el salón. Los docentes manifestaron incomodidad por las dificultades que ocasiona el hecho de tener que disponer los aparatos para desarrollar la clase: cargarlos, entregarlos, encenderlos, seleccionar los que funcionan y los que no, etc. Más cuando esto en realidad implica enfrentarse a un objeto desconocido y que no se sabe usar, es decir aparecer frente al estudiante en la posición de alguien que ignora algo.

Con respecto al uso de Internet se pudo observar que los profesores consideran la red como una herramienta útil a la hora de buscar información y reconocen lo valioso que resulta poder hacer consultas para su propio trabajo. Mencionan que usan Internet eventualmente para buscar actividades o contenidos que “refuercen” los temas del currículo.

Todos los docentes cuentan con correo electrónico institucional, proporcionado por el colegio, que deben revisar constantemente, pues es un canal formal de circulación de información en la institución; sin embargo, algunas de las maestras manifiestan que para acceder a sus correos electrónicos deben pedir ayuda a sus hijos, pues no han aprendido a hacerlo solas.

Los docentes pues, pudieron reconocer Internet como una fuente privilegiada de circulación y acceso a la información y al mismo tiempo que como un espacio de socialización, pero no como una herramienta que pueda ayudar a desarrollar actividades en clase por fuera de lo tradicional. Conciben un cambio de formato, pero no un cambio de modelo educativo.

-Concepción de la máquina como simplemente una tecnificación del objeto de lectura y escritura, el computador como máquina de escribir.

-Visión de la tecnología como un apoyo, material de motivación o complemento, no para desarrollar actividades que puedan ser evaluadas o que en sí mismas permitan aprendizajes.

*Uso del moodle como herramienta para “fomentar el intercambio de saberes sobre las actuales necesidades y condiciones de los niños para aprender significativamente entre profesores de la IE y los investigadores universitarios”.* En este subtema, teniendo en cuenta las dificultades de los profesores para el uso de herramientas virtuales, su escaso conocimiento de estas, anotamos la poca participación de los profesores en el Moodle.

El primer grupo de profesores que se inscribió al Moodle (es decir, los 6 profesores de tercero de primaria de la sede Rogerio Vasquez Nieva de la IE de Rozo y la profesora de la sede José María Obando) hizo muy poco uso de esta herramienta para el intercambio. La mayor parte de ingresos al Moodle “Madremonte 5D” por parte de los profesores se dio durante las reuniones del semillero en las que se orientó a los profesores a entrar y usar el Moodle para que lo conocieran y supieran como usar. Fuera de las sesiones del semillero, el uso fue muy escaso, limitándose a las participaciones de dos profesores: Wilson Farfán y María Victoria Becerra. La profesora María Victoria Becerra es quien ingresa con mayor regularidad al Moodle; es también la profesora con mayor conocimiento en el uso de herramientas virtuales, dada su formación profesional.

Fomentar el intercambio de saberes sobre las actuales necesidades y condiciones de los niños para aprender significativamente, entre profesores de la IE de Básica primaria y los investigadores universitarios.

1. Conformar un semillero de investigación-intervención con profesores de la IE de primaria (tanto de las disciplinas como de las tecnologías) interesados en transformar sus prácticas docentes de acuerdo con los principios de aprendizaje del proyecto 5ª Dimensión.
2. Iniciar la adaptación del modelo metodológico de 5ª Dimensión a la cultura escolar colombiana.
3. Articular las actividades del proyecto Madremonte a los lineamientos curriculares propuestos por el MEN para 3º de primaria
4. Implementar la estrategia de 5ª Dimensión a lo largo de un año escolar, con participación del equipo de la Universidad, de los profesores de 3º, y de estudiantes de grados superiores de la IEs como tutores.

5. Fomentar la participación de las familias en las actividades de aprendizaje de los niños.

## **Descripción fase 2**

### ***Mi llegada a la escuela***

Mi llegada a la IE de Rozo tuvo lugar el día 3 de septiembre del año 2014. Para ese día el grupo de trabajo había programado dos actividades: la visita a las sedes de la IE y la participación del primer seminario al que asistiríamos los nuevos acompañantes de la investigación o pre practicantes. En este último seríamos presentados a los profesores que efectuaban las reflexiones frente al modelo ofrecido y construían, en conjunto con el equipo, las actividades para guiar sus clases.

Recuerdo que en nuestra primera visita lo primero que hicimos fue dirigirnos a la Sede de la IE ubicada en Obando. Asistimos cinco estudiantes acompañados por los tres co-investigadores y una practicante. Allí conocimos a la Directora Mabel y a la profesora Martha Parra, quien posteriormente sería trasladada a la sede ubicada en la vereda La Acequia; y aunque en esa primera visita conocimos todas las sedes de la institución, mi participación en la intervención, finalmente se dio y se viene dando en la sede de la vereda La Acequia. Esa sede hace parte del proyecto escuela nueva<sup>16</sup>, por lo que a grandes rasgos, su misión señala el interés por transformar el contexto educativo en un espacio abierto que considere y estudie la implementación de estrategias educativas acordes con las características de la zona y que esté abierta a la vinculación con organizaciones externas que deseen contribuir en la innovación de los procesos educativos desarrollados en su interior.

Además de la mirada innovadora de esta sede, fue muy interesante haber podido encontrar profesores con miradas pedagógicas abiertas y acordes a la pluralidad étnica y cultural de nuestro país, arreglar una oportunidad de trabajo con personas profesionales que conocen el

---

<sup>16</sup> Para mayor información véase: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-94522.html>

contexto y que han creado una base de trabajo a partir de dicha formación y conocimiento, realmente podría permitir mucho. Con lo anterior me refiero precisamente a la profesora Martha Parra. Ella es una mujer con experiencia y formación en tecnología ambiental, por lo que para introducir paulatinamente a los niños en lo que exige el sistema educativo en términos de contenido, toma como base el cuidado de la naturaleza. A lo largo de nuestras charlas ha señalado que sus principios educativos tienen que ver con el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje significativo. También, desde el primer encuentro, expresó su interés por la innovación escolar y su lugar a la hora de enfrentar la indisciplina o desinterés de los niños.

Después de este primer encuentro, la profesora y yo acordamos reunirnos los miércoles de las siguientes semanas para la planificación inicial de las actividades que esperábamos desarrollar en el transcurso del primer semestre que trabajaríamos juntos (agosto-diciembre 2014). Lastimosamente esto no ocurrió así porque la profesora fue trasladada de sede 17<sup>17</sup> de septiembre, debido a un inconveniente en la institución. Finalmente, mediante el correo electrónico acordamos el camino para la implementación del proyecto. Posteriormente organizamos las visitas informales que apoyarían y acelerarían un poco la implementación del modelo, tanto en el primero como y segundo periodo de trabajo.

Ahora bien, Teniendo en cuenta que con la profesora y el grupo de niños de 3° de primaria de la escuela de la Vereda La Acequia<sup>18</sup>, hemos desarrollado un trabajo grupal orientado a potenciar las dinámicas de aprendizaje en los niños, de tal manera que lleguen a utilizar las TIC en ellas; y que mediante este proceso hemos hallado empíricamente las ventajas de aprender juntos, y la conveniencia de hacerlo de manera colaborativa, innovadora y significativa para todos, consideramos pertinente presentar los resultados de este trabajo, en el marco del proyecto Madremonte 5D. Podemos así discutir las propuestas hechas a los niños y prever posibles cambios o acomodaciones, que dirijan las actividades por un camino en el que se tomen en cuenta los diferentes elementos imbricados en las interacciones que hemos ido logrando al interior del aula de clase.

---

<sup>17</sup> El día elegido para las visitas en el primer periodo de mi participación fue el miércoles en las horas de la mañana. Se escogió este día puesto que era el único día en donde yo disponía de tiempo para viajar a Rozo.

<sup>18</sup>Esta escuela hace parte de la IE del corregimiento de Rozo (Palmira- Valle).

Esta propuesta, al desprenderse de modelos en donde cada quien debe aprender por sí mismo y para sí mismo, y en donde se debe aprender aunque no se le encuentre sentido a lo que propone el profesor o el libro de texto, provee una *flexibilidad reflexiva* que busca una transformación en los modos de enseñar y aprender que se han impuesto habitualmente a los niños. Nuestro interés, al igual que el del Ministerio de Educación, consiste en la construcción de propuestas innovadoras, que además de abandonar cánones ortodoxos de enseñanza, permitan a maestros y niños valerse de las TIC para lograr una mejor enseñanza y un aprendizaje significativo. Es importante resaltar que el uso de las Tecnologías Informáticas y de Comunicación es una condición tanto del modelo educativo que hemos venido implementando, como del acuerdo con el Ministerio de Educación.

Para cumplir con el objetivo propuesto para el escrito, presentaremos una breve historia del proceso que dio lugar a la organización de nuestra comunidad de aprendizaje. Igualmente retomaremos las dificultades y posibilidades que se dieron a lo largo de dicho proceso. Consideramos pertinente describir el estado actual de la comunidad creada, así como las propuestas que creemos pueden contribuir en la conformación de un modelo educativo, que basado en el modelo 5ª Dimensión, permita atribuir sentido al aprendizaje de los contenidos que deben abordar los niños en su proceso escolar y les facilite la introducción en el uso de tecnologías de información y comunicación actuales.

En resumen presentaremos:

- Narración acerca del empalme realizado entre la institución educativa y el grupo de investigación (profesora y tutor).
- Descripción de la conformación y desarrollo de la comunidad de aprendizaje.
- Presentación de dificultades y posibilidades gestadas al interior del proceso.
- Descripción del estado actual de la comunidad de aprendizaje.
- Descripción de actividades y observaciones en los periodos agosto-diciembre de 2014 y febrero-junio de 2015.
- Reflexión sobre el modelo educativo que se ha ido construyendo

### ***Primeros acercamientos***

*Empalme realizado entre la institución educativa y el grupo de investigación:  
profesora y tutor*

Después de mi participación en un semillero de investigación que sirvió como derrotero para comprender los sentidos y objetivos del Proyecto **Madremonte**, comencé a realizar los acercamientos y reconocimientos necesarios para llevar a cabo una implementación del mismo en una de las sedes de la IE de Rozo, inicialmente, la pretensión era comenzar el trabajo en la escuela ubicada en la vereda de Obando. La primera visita que hice a Rozo fue para reconocer todas las sedes de esa Institución Educativa. Mediante esa visita podría vincularme al trabajo que el grupo de investigación ya venía realizando desde 2014 -01.

Luego de la contextualización teórica y práctica a los tutores que estaríamos a cargo de acompañar el proceso de profesores de 3° de primaria (año elegido para desarrollar el Proyecto Madremonte), el grupo organizó las parejas (practicante y profesor) que trabajarían conjuntamente para intervenir en el modelo educativo utilizado por la IE y así facilitar el uso de tecnologías de información y comunicación en los procesos de educación y aprendizaje desplegados al interior de la institución. Mi introducción al proyecto finalmente tendría lugar en la Sede Julia López Escobar ubicada en la vereda La Acequia. La profesora que se encontraba asignada en Obando, quien desde un principio expresó su interés por el proyecto, fue trasladada a esta sede.

De esta manera comenzó mi trabajo con la profesora Marta Parra. Los primeros encuentros con la maestra tuvieron lugar al interior de la escuela; poco después, estos encuentros cobraron un carácter menos formal, que permitía la discusión y la reflexión abierta y tranquila sobre las actividades que desarrollábamos y desarrollaríamos. Es imprescindible destacar que los pasos a seguir para la planificación de actividades (“misiones” que los niños se encargarían de cumplir), se resumen en tres: a) la profesora enviaba vía mail la propuesta de actividad que tenía prevista para llevar a los niños, b) yo la revisaba y complementaba con base en la revisión de contenidos



propuestos por el MEN; y c) finalmente nos reuníamos en la casa de la profesora y afinábamos conjuntamente la actividad que llevaríamos a los niños. Se definían los marcos narrativos y la modalidad de juego que, teniendo en cuenta los referentes de esta comunidad, llenarían de sentido, de interés y de motivación la participación de los niños.

Es preciso señalar que, al principio, hacer la intervención usando las TIC enfrentó muchas dificultades, debido a problemas tecnológicos: varios computadores y tabletas no podían utilizarse porque algún usuario les había puesto claves que nadie conocía; además, la conectividad no estaba funcionando. Esta situación fue constante durante el primer semestre, y buena parte del segundo. De aquí que el uso de tecnologías nos generaba incertidumbre, pues si lo planeado las exigía, y no lográbamos que funcionaran, las expectativas de los niños no se cumplirían y luego estarían poco dispuestos para el desarrollo de las interacciones y actividades entre los participantes (practicante, profesora y niños). Afortunadamente – como el problema se presentaba en todas las sedes de la IE-, el equipo de auxiliares de Madremonte 5ªD creamos maneras de introducir e implementar el modelo sin depender totalmente del uso tecnológico, aunque sin dejarlo de lado. Transformamos el objetivo fundamental de la investigación en un proceso de sensibilización que facilitara el uso didáctico y educativo de las TIC. Abriríamos el camino para llegar al uso de las TIC al transformar el contexto educativo tradicional, mediante la creación y participación de una comunidad de aprendizaje, que, cargada de sentido, entrelazara los intereses y motivaciones que cada niño iba revelando en el proceso.

### ***Nuestra comunidad de aprendizaje***

*Grupo de aprendizaje colaborativo: “Por los caminos de la Madremonte”*

A lo largo de las primeras sesiones, y con una admirable disposición y participación por parte de la profesora, fuimos adentrándonos en *la narrativa que permitiría la vinculación con los niños*. En ambos periodos (agos-dic2014 y feb-jun2015), comenzamos señalando la

importancia del aprendizaje colaborativo y la necesidad de organizarnos como grupo, para así poder cumplir con las tareas que ayudarían a la Madremonte en su labor de cuidado del mundo. En general, antes de proponer actividades debíamos crear un sentido para las mismas. Hablábamos de la importancia de trabajar en equipo y lo argumentábamos al ponderar las ventajas de la comunidad de aprendizaje que íbamos constituyendo, para cumplir su misión: el cuidado y recuperación del medio ambiente; así como su relación con los objetivos de la Madremonte, ese personaje mítico que nos acompañaría misteriosamente, contribuyendo a todo aprendizaje que realizáramos en la escuela.

A partir de lo anterior, se comenzaron a tejer lazos que evidentemente facilitaban la organización de la comunidad: *Por los caminos de la Madremonte*. Al enfrentar las vicisitudes que surgen en un aula de clase (indisciplina, desatención, o intromisiones no malintencionadas que obstruían el desarrollo de las actividades), decidimos generar una modalidad de organización que partiera de los niños y de su compromiso: los niños establecerían acuerdos sobre cómo participar adecuadamente en la comunidad. Por mi parte, me dispuse como un aliado de la Madremonte que venía a traer las misiones y a acompañar el desarrollo de éstas. Mediante ese rol sugerí una nueva organización en el aula: todos formaríamos con nuestros asientos una rueda, que nos permitiera vernos, escucharnos y participar sin atropellar. Así, los niños podrían mirarse unos a otros, estar atentos a los aportes de los demás y colaborar al interior de su comunidad. Poder mirarse con los compañeros garantizaba su participación en las actividades. También, permitía procesos de interacción a la hora de resolver dificultades, y hacer sostener los acuerdos al interior del aula. Vale la pena resaltar que las propuestas de lo que todos íbamos a respetar, e iba a guiar la conducta, surgió de sugerencias de los niños, que se iban examinando entre todos, para descartar las excesivamente rígidas, o las que no contribuían a definir acuerdos claros que pudieran cumplirse. Las propuestas seleccionadas se escribieron en el tablero del salón, e hicimos un acuerdo simbólico<sup>19</sup> que todos los niños firmaron voluntariamente, como el Acuerdo que regularía su participación. En ambos periodos, el acuerdo estaba fundamentado en los valores que ellos destacaron y que se pueden englobar en la

---

<sup>19</sup> Al final del escrito se encontrarán los anexos. Son imágenes que corresponden a elementos de importancia en el transcurso de la creación del grupo de aprendizaje. En este caso: *El anexo # 1* hace referencia al registro del acuerdo colaborativo propuesto y pactado por los niños, allí encontraran imágenes del grupo y del acuerdo que hicimos.

colaboración, el cumplimiento de lo convenido y el respeto. En el primer periodo se dificultó un poco más por que los niños ya llevaban un semestre estudiando de otra manera. Mientras en el segundo periodo comenzamos al inicio del año lectivo.

En resumen, lo que hicimos fue proponer a los niños una nueva forma de relación con sus compañeros. Una modalidad de interacción que les permitiera hacer parte de un grupo de aprendizaje colaborativo. El sentarse en mesa redonda, facilitó que los niños se llamaran la atención mutuamente, se auto-regularan y destacaran los valores que debían preponderar a lo largo de sus interacciones y aprendizajes. También les facilitó a la maestra tareas de observación y regulación. En conclusión, en ambos grupos la conformación de la comunidad estuvo supeditada a las nuevas disposiciones acogidas por los niños, a partir de una transformación fundamental: el único que debe ser atendido y escuchado, deja de ser el maestro; ahora las miradas se movilizan, y la escucha de los compañeros posibilita acuerdos para el trabajo colaborativo, generando interés en participar y aportar lo que para los niños es interesante.

### ***Encuentros y desencuentros***

#### *Dificultades y posibilidades a lo largo del proceso*

Debo decir que en un principio no comprendía claramente el lugar que tenía como participante del proyecto de investigación. Aunque en las primeras visitas interactuamos con los niños y les presentamos los fundamentos de lo que haríamos conjuntamente, fue muy difícil abordar con ellos el uso de las TIC. La anterior situación se presentaba, creo yo, por las siguientes razones: a) La conectividad en ocasiones era nula; solo se podía acceder en la sala de sistemas, pero pocos computadores a la vez; además varios equipos se encontraban bloqueados o sin la posibilidad de acceder a internet, por asuntos técnicos que desconozco. b) Los niños no contaban con modos de auto-regulación que permitieran una

participación adecuada. Se desbordaban constantemente desde el momento en que se enunciaba el desplazamiento al aula de trabajo con TIC; además, en casi en todos los casos, no sabían ni les interesaba acoger al compañero para trabajar en equipo. C) asimismo, en muchas ocasiones que debía asistir a la IE, se me presentaron situaciones de índole académico que no me permitieron salir de Cali.

Por otro lado, considero que el proyecto en la escuela de La Acequia, aunque de manera lenta, pudo desplegarse, gracias a la disposición y formación personal y profesional previa de la profesora. Considero que la profesora Marta es una persona auténticamente interesada y preocupada por la formación de sus alumnos. En su discurso y práctica profesional se puede notar la ferviente emoción e interés que le produce el poder enseñar significativamente a los niños. De allí su interés por modelos educativos que desborden los cánones que generalmente se siguen para enseñar.

Tampoco se debe dejar de lado el hecho de que en una comunidad rural, o por lo menos en esta, existe una mayor cercanía entre la escuela y la familia. Asimismo, una disposición por parte de los niños que facilitó la paulatina introducción y comprensión del modelo educativo. Es importante destacar que intentar hacer innovaciones en una pequeña escuela rural, es mucho más posible que hacerlo en una gran Institución Educativa, donde la gran cantidad de niños se pierde en el anonimato, los procesos son masivos, y las actividades de los docentes están ritmadas por un régimen que más se parece al modelo de lo que Françoise Dolto llamaba “la Escuela Cuartel”, que despersonaliza a docentes y alumnos. Este agrupamiento escolar masivo, instaurado en Colombia en 2002, para aumentar cobertura y centralizar la administración, debería ser evaluado. Las dinámicas de aula y el contexto educativo colombiano en general, solo podrían transformarse e innovarse mediante una verdadera disposición e intención por parte de los agentes e instituciones involucradas e interesadas en renovar las dinámicas de aula en Colombia.

### ***Estado actual de la comunidad de aprendizaje***

*Con la ilusión y la esperanza vivas*

Actualmente, hemos reconocido empíricamente las ventajas y la preponderante necesidad de aprender juntos, significativa y colaborativamente, de manera innovadora. En el correr de nuestra intervención, reconocimos las necesidades de construir las condiciones para que los niños se interesen en aprender, y puedan reconocer en la experiencia, que dicha labor se da mejor si se integra a un otro, y si se precisan herramientas para hacerlo.

Igualmente reconocimos que para usar un dispositivo tecnológico en dinámicas de educación y aprendizaje, debe haberse dado previamente un proceso de sensibilización y organización que, de entrada o en el camino, cargue de sentido el modelo y permita su implementación y desarrollo con un enfoque educativo. Es imprescindible darle lugar a una posición profesional respetuosa, que reconozca al otro y desde allí proponga actividades; en este caso, actividades que al implicar el uso de TIC lleven a los niños por el camino del aprendizaje significativo.

De la misma manera, considero que la posibilidad de interacción informal con los profesores facilita la introducción del modelo. También una disposición personal que vaya más allá de la repetición o aplicación de métodos. Una somera conclusión surgida a partir de mi participación en el proyecto, podría resumirse en las siguientes palabras:

“Para aprender con otros debemos reconocernos, saber quiénes somos. El uso de herramientas para aprender tiene que ver con nuestra cultura; por esta razón, comprender las modalidades de relación facilitará el reconocimiento de las maneras en que se podría abordar un aprendizaje. Además, en el caso de las TIC, es importante poder atribuirles un sentido y un lugar mediante procesos de interacción que puedan darle una utilidad a dicho medio de aprendizaje y de manera contextualizada. Para poder llegar a otros, tenemos que interactuar, pero a la vez comprender sus modalidades de interacción”.

***Observaciones e interacciones en las actividades de la investigación: periodo agosto-diciembre 2014***

Para exponer los logros que considero hemos obtenido, resulta imprescindible presentar el producto de las reuniones llevadas a cabo desde el inicio de mi vinculación al proyecto. Éste se reflejó en la planificación y diseño que, a nuestro parecer, acogían el modelo 5D y a la vez podían ser llevadas a cabo sin necesidad del uso de los dispositivos tecnológicos, dado que los recursos tecnológicos de la escuela no siempre funcionaban. La mayoría del tiempo había dificultades para que los dispositivos se conectaran a internet, según lo que decían los profesores, era porque no tenían la clave del ordenador y éste controlaba el acceso de las tabletas y los portátiles.

### **Primer laberinto de actividades con sus misiones: los animales y las llanuras salvajes**

Inicialmente la actividad se presentó para los niños mediante una invitación. Deberían cumplir unas misiones para así convertirse en investigadores, pues de esta manera, finalmente podrían compartir lo que aprendieron con sus compañeros y ayudar al medio ambiente. Según las palabras y las respuestas a la actividad por parte de los niños, uno podía ver que la profesora dejó clara la importancia de aprender colaborativamente y con entusiasmo. También se encargó de contar a los niños que la mayoría de animales salvajes que más reconocemos viven en la llanura africana. Aunque las veces que estuve en el aula igualmente lo hice, me quedaba claro que ella les señaló constantemente la importancia de aprender; y de cómo ese lugar al que nos aproximaríamos mediante una investigación tenía muchas cosas interesantes que motivarían a querer conocerlo. Entre ellas el medio ambiente y como cuidarlo, la naturaleza con todos sus animales y plantas, igualmente, aprenderían a cuidar de sí mismos y de los otros, asimismo, a escribir y hablar sobre todo lo que descubrirían.

### **Misiones propuestas:**

#### *Los animales y las llanuras salvajes*

#### **Actividad 1 - Nivel de Principiantes**

Es hora de comenzar a aprender acerca del mundo y sus continentes. De esta manera podremos conocer las riquezas geográficas, climáticas biológicas y culturales que tiene nuestro mundo y nuestro país. Empezaremos nuestra tarea al comparar el contexto ambiental africano y las especies que sostiene, con las particularidades del mismo tipo que encontramos en Colombia.

- Busca por internet o en la biblioteca el mapa del mundo.
- Ubica el mapa de África e identifica la llanura africana.
- Investiga sobre animales salvajes y guarda en una carpeta notas sobre los que más te llamaron la atención y la información que recogiste de ese continente.

### **Actividad 2 -*Nivel intermedio***

Es hora de aprender a hablar acerca de lo que nos gusta o nos llama la atención. Para ello debemos aprender a describir y narra lo que vemos y vivimos.

- Del anterior estudio selecciona uno o dos animales que te gusten, recuerda que en el informe final debes justificar por qué elegiste ese animal.
- Busca un título para tu informe.
- Escribe un informe de cincuenta palabras sobre el animal de la llanura africana que más te gustó y dibújalo en un octavo de cartulina.

### **Actividad 3 -*Nivel avanzado***

A partir de lo anterior podremos crear un camino para volvernos expertos en lo que concierne a la habitación y alimentación de las especies, incluida la humana.

- Investiga sobre la alimentación de los animales salvajes que viven en la llanura africana/ especialmente el que tienes para tu investigación.
- Investiga sobre las diferencias geográficas, climáticas, culturales, de flora y fauna entre el continente africano y nuestro país.
- Guarda en una carpeta los datos investigados, para después presentarlos a tus compañeros.

### **Actividad de matemáticas**

- Investiga en kilómetros cuál es la distancia entre Bogotá y la Llanura africana.
- Investiga qué es un kilómetro y cómo se conforma.
- Intenta explicarles a tus compañeros qué es una medida y para qué medimos las distancias.

### *Actividad de ciencias sociales*

- Compara la vida de los africanos con nosotros, especialmente con los vallecaucanos en cuanto a habitación, vestido, alimentación.

### *Actividad final*

- Prepara una presentación en Power Point sobre tu investigación y socialízala al resto del grupo
- Escribe a Madremonte acerca de tú experiencia

En general, además de servir como fundamento de emoción e interés, las anteriores actividades les permitieron a los niños, en primer lugar, comprender el valor de la narración y la descripción. Vale la pena resaltar que los niños presentaron avances en el área del lenguaje, no solo a nivel de lo oral sino también a nivel de la lectura y la escritura. Al configurarse a partir de dinámicas sociales de reflexión y de creación de acuerdos, las sesiones de clase se prestaron como un espacio en donde los chicos debían organizar lo que pensaba mientras esperaban su turno para habla y proponer. Igualmente interiorizaron saberes acerca de la tierra, el ambiente, los ecosistemas, los climas según la geografía y la naturaleza y necesidades de los seres vivos. Por otro lado, en matemáticas, la actividad permitió poner en práctica el pensamiento matemático y las operaciones básicas.

Ahora bien, se describirán las observaciones y participaciones teniendo en cuenta que fueron llevadas a cabo en el marco de las actividades del laberinto, y en el transcurso de las clases y las actividades propuestas a los niños. Es preciso decir que la profesora se encontraba en proceso de reconocimiento de esta población estudiantil. Por lo que la disciplina dificultaba un poco el desarrollo del proceso, o por lo menos, la manera en que esperábamos se diera el mismo.



### ***Primera Visita a Rozo***

La primera visita de los estudiantes de Psicología, que cursaban Práctica de fundamentación profesional, se efectuó el 3 de septiembre del año 2014. Ese primer acercamiento buscaba la integración de cinco pre-practicantes de octavo semestre del pregrado en psicología; y yo, que en ese momento me encontraba cursando sexto semestre, al proyecto de intervención Madremonte. Inicialmente se visitaron las sedes de la Institución Educativa de Rozo. Cada estudiante debía elegir una de las sedes y uno de los profesores interesados en el proyecto para planear las actividades antes de las primeras visitas.

Posteriormente el grupo de estudiantes, acompañado por el equipo de investigadores, se dirigió a la sede Rogerio Vásquez Nieva en donde se implementan los seminarios con los profesores. La participación en el primer seminario<sup>20</sup> debía servir como un escenario que permitiera reconocer las dinámicas y a los participantes del proyecto. De la misma manera, buscaba contarles y explicarles a los profesores el porqué de la visita de los estudiantes de psicología, para así dejar claro de qué manera contribuirían en el proceso de intervención.

### ***Actividades Preparatorias***

Aunque para la planeación del trabajo que haríamos la profesora Martha y yo, sostuvimos comunicaciones por teléfono y vía web previamente, el segundo acercamiento o encuentro tuvo lugar el 8 de octubre. Ese día el grupo de pre practicantes asistió a una reunión con el equipo de trabajo y con la profesora María del Socorro Ramos. Ella es una profesora jubilada que se dedica a construir y dirigir dinámicas educativas que lleven a los niños y

---

<sup>20</sup> Los registros video gráficos de los seminarios se pueden encontrar en el siguiente link: [eisc.univalle.edu.co/madremonte](http://eisc.univalle.edu.co/madremonte). Allí se ingresa al espacio para profesores y seminarios y visitas. El usuario es jorgep y la contraseña jorge123. Este es el portal virtual mediante el cual se debía realizar el acompañamiento al profesor, yo lo hice mediante correo electrónico.

adolescentes a desarrollar la curiosidad y motivación para leer y escribir con un sentido y por tanto con gusto. El objetivo era analizar los fundamentos teóricos y presupuestos psicológicos subyacentes a la práctica psico-educativa, además, modelar la presentación de cuentos a los niños, e igualmente, mostrar que actividades son necesarias para profundizar en la lectura y reconocer los aspectos afectivos de esta actividad.

### ***Segunda visita: reconocimiento de La Acequia***

Como consecuencia del reciente traslado de la profesora, y de la semana de receso que abarcó desde el 23 de septiembre al 3 de octubre, aplazamos las visitas que habíamos programado en nuestros primeros acercamientos. Mi primera visita para trabajar con los niños en la sede de La Acequia, tuvo lugar el miércoles 15 de octubre; entre tanto, intercambiamos información vía mail para el diseño conjunto de la actividad.

Vale la pena aclarar que además de lo ya enunciado, el inicio de mi observación y participación se aplazó porque la profesora necesitó tiempo para conocer mejor la escuela y el nuevo grupo. Es fundamental reconocer que la situación que ella encontró en el aula no era la más óptima. Había un número muy alto de niños, aproximadamente 20 de 30, quienes según el profesor anterior tenían perdido el año, además la profesora no fue muy bien acogida por los padres y los niños, puesto que se encontraban molestos por el traslado del antiguo profesor.

En ese primer encuentro tuve la oportunidad de reconocer mejor los espacios, presentarme e interactuar con los profesores, padres de familia y observar cómo la profesora implementaba la actividad que ya habíamos elaborado mediante el correo electrónico. Los niños fueron a la biblioteca, revisaron libros de la llanura africana, y comenzaban a dibujar el animal que más les había llamado la atención a lo largo de su búsqueda. Lo hicimos de esa manera porque no había conexión.

A grandes rasgos puedo decir que la escuela, al no estar sobrepoblada, y contar con una amplia zona verde aledaña, una gran cancha, además de una pequeña acequia que corre por

el límite de la escuela. Ésta, décadas atrás traía un buen caudal de agua limpia; hoy en día tiene muy poca agua, y ésta es turbia, pues proviene de aguas servidas de los extensos cañaduzales. Igualmente, uno podría decir que la mayoría de profesores de esta sede, se encuentran abiertos a la implementación de nuevos modelos educativos. Desde mi parecer, ellos tienen gran respeto por la Universidad del Valle, esto se podía notar cuando resaltaban en nuestras charlas la buena manera en que se abordaban sus dudas y la manera en que se les explicaba y se discutía el sentido del modelo. Aunque las charlas fueron cortas se pudo reconocer que particularmente uno de ellos (el coordinador), deseaba vincularse a investigaciones que reconozcan el lugar de los componentes culturales para la construcción de mejores condiciones educativas. Aunque dejaba claro que consideraba que en ocasiones se hablaba más de lo que se hacía. En ocasiones la profesora Martha sugirió lo mismo.

### ***Tercera Visita: recorridos por La Acequia***

Este encuentro, que tuvo lugar en la escuela de La Acequia el día 22 de octubre; tenía como objetivo la observación de la clase de la profesora Parra. Pero al llegar se encontraban en reunión de padres, por lo que no se pudo tomar registro fílmico. La profesora aprovechó mi presencia para que yo les comentara a los padres la importancia de implementar nuevas formas de educar, señalando y explicando lo que componía mi labor y la apuesta educativa en la cual la profesora había dirigido su interés: el modelo de intervención Quinta Dimensión. Es preciso señalar que mientras transcurría parte del encuentro con los padres reconocí el establecimiento educativo y su personal (en total 5 profesores).

Al finalizar la reunión, la profesora planteó que ese día los chicos prepararían la exposición de la primera fase de la actividad<sup>21</sup>. Esta última se venía desarrollando a lo largo de sus clases y aunque la profesora señaló que siempre tuvo problemas técnicos para implementar el modelo “Madremonte 5D”, diseñó estrategias que permitieran enmarcar narrativamente

---

<sup>21</sup> La actividad que se presenta fue construida conjuntamente con la profesora Martha en los días anteriores a la visita. Se señala nuevamente que la actividad en su mayoría fue construida por la profesora. La profesora es una persona habida de cambios. Además, fue enviada por la CIER a Corea para recibir formación en usos de tecnología para la educación. Ella planteó una actividad que fue revisada por el grupo y devuelta con algunas sugerencias.

cada uno de los pasos para cumplir con cada fase de la actividad propuesta, en este caso una investigación acerca de África.

Así nos desplazamos al aula inteligente o el kiosco *Vive digital*, para que los niños diseñaran su exposición, además la entrega del trabajo material (dibujo de animal africano que les generara interés) fue expuesta por la profesora en el salón para que cada niño apreciara su trabajo y el de otros, los recordara u explicara, igualmente que preguntara acerca de ellos.

Finalmente, realicé la primera entrevista formal a la profesora Parra. Mediante dicha charla, logramos reconocer las perspectivas que movilizaban nuestras formas de trabajo, nuestros intereses y preocupaciones. Además sirvió como el camino para la creación de una relación de trabajo muy amena y apropiada para la remodelación de las formas de enseñar y aprender de los niños y la profesora. Después nos dirigimos al seminario impartido por la profesora María del Socorro Ramos en la sede Rogerio Vásquez Nieva.

### ***Seminario y Taller de lectura de cuentos.***

El taller buscaba que los profesores asistentes - del proyecto Madremonte y del proyecto escolar Soñando con la lectura -, vivieran y analizaran todo lo que está en juego en la experiencia de la lectura de un cuento: presentación del autor del cuento, contextualización de la historia, y lectura del cuento; para pasar luego a que expresaran los sentimientos suscitados por las situaciones, e historias personales con las que se enlazaban.

En este seminario la profesora María del Socorro habló acerca del lugar de la narrativa en los aprendizajes y de cómo a partir de ella era posible generar un interés en los niños que les sirviera como peldaño para introducirse y obtener habilidades en el campo de la lecto-escritura. Posteriormente leyó un cuento de Horacio Quiroga para proponer una actividad a los participantes. La finalidad era mostrar que existen diferentes maneras de introducir al niño en el mundo de la lectura y que la narrativa tomaba un lugar preponderante a la hora

de hacerlo. Facilita la constitución de un sentido que potencia el interés del niño por aprender.

### *Cuarta Visita y observación*

En esta visita, realizada el 29 de octubre, tenía como objetivo la enmarcación narrativa del personaje Madremonte. Para este día los niños ya sabían quién era yo, pero aun así no sabían cómo trabajaríamos y que conformaríamos como grupo para lograr que nuestros ejercicios dieran resultados y a la vez fueran de su agrado. Les expliqué a los estudiantes el porqué de nuestra presencia, mientras lo hacía, les dije que haríamos parte de un grupo de aprendizaje. Debo señalar que la profe estuvo muy interesada en que yo estableciera diálogo con los chicos. Es más, creo que desde el principio se notó que los alumnos se interesaron por mi presencia y lo que ella implicaba. Me relacionaban con dos cosas a la vez: autoridad y diversión.

Asimismo, en el correr de nuestra interacción, se construyeron conjuntamente los acuerdos que regularían las actividades entre los niños y el grupo en general (profesora, practicante y estudiantes). Después de haber conformado y atribuido sentido a la mesa redonda en donde recibirían las clases, los niños enunciaron lo que les resultaba agresivo o irrespetuoso por parte de sus compañeros, y también las actuaciones que perturbaban el trabajo grupal. Estas frases fueron anotadas en el tablero y discutidas entre todos, para elegir las fundamentales, lo que dio como resultado un listado breve que todos consideraban necesario respetar. Coincidieron en que cada uno de ellos debería ser cumplidos para lograr la participación y el óptimo desarrollo de las actividades programadas para cada clase. Se acordó tener en cuenta **cinco valores** - responsabilidad, respeto, compromiso, colaboración y tolerancia -, a la hora de integrarse en las dinámicas e interacciones que se dan a lo largo de las actividades propuestas. Los valores fueron saliendo mediante la participación de los chicos. Recuerdo que yo les decía: "Piensen en qué nos molestaría y no nos dejaría trabajar bien cuando estemos en la sala inteligente". Sus respuestas mostraban lo que les disgustaba, conocimiento que me permitía sugerir un valor o norma que controlara las conductas que a ellos les resultan desagradables.

Además de precisar los puntos críticos que surgían y dificultaban su interacción cotidiana, también acordamos que todos los que aceptáramos esos acuerdos para nuestro trabajo colaborativo, debíamos respetarlos, y hacer que los demás los respetaran. Es decir, se trataba de empezar a traducir la **auto-regulación personal y grupal**. Como marca de la alianza cada uno pasó al tablero y firmó lo acordado, después fotografiamos el acuerdo que quedo impreso y firmado en el tablero para imprimirlo y disponerlo en el frente del aula como garantía de implementación de lo acordado.

Finalmente nos trasladamos al aula inteligente para continuar con la segunda fase de la actividad. En la semana anterior los niños habían finalizado la primera fase o fase de principiantes: *investigar los animales salvajes que viven en la llanura africana; debían escoger el que más llamara su atención para hacer, inicialmente un dibujo de él y finalmente un informe de 50 palabras*. A razón de esto, en las clases anteriores a esta visita se les propuso la segunda fase o el nivel intermedio, para que la desarrollaran paulatinamente: *comparaciones culturales entre la población africana y la población colombiana. Reconocimiento de diferencias y similitudes*. Por lo tanto, en el aula inteligente los niños deberían investigar, si les faltaba hacerlo, o bien prepararse para presentar a los compañeros la actividad realizada.

Siempre que llegaba a la escuela, en mi visita semanal, me era necesario hablar con la profesora para enterarme cómo había ido desarrollando las actividades y de esa manera introducirme correctamente en ellas. La verdad, me resultó molesto saber que la profe debía llevar a cabo las actividades en sus clases cotidianas así yo no estuviera, pues solo podía ir a la escuela un día por semana; esto no me dejaba ver claramente el avance de los niños. Aun con esto, era agradable encontrarse con que la profesora y los niños llevaban una lógica narrativa que los motivaba a trabajar y a la vez les permitía ser flexibles en el proceder de su trabajo.

### ***Quinta observación.***

Se efectuó el día 5 de noviembre. Esta observación tenía como objetivo recoger el desarrollo de las primeras fases de la actividad. Inicialmente la profesora se dirigió a los niños para preguntarles si recordaban la razón por la cual nos encontrábamos allí. Mediante esta pregunta señaló que representábamos a la Universidad del Valle. Lo hizo porque en esta última visita nos acompañaba una nueva practicante y porque según las palabras de la profesora, a los niños había que hablarles de cada cosa que se hacía o se iba a hacer.

Seguidamente explicó nuevamente quién era la Madremonte y qué hacía para después dirigirnos al aula inteligente. Lastimosamente ese día no funcionaron los equipos y perdimos casi todo el día acomodándolos. Es preciso señalar que en el proyecto se utilizó la figura mítica de la Madremonte para vincular las actividades propuestas con los sentidos de existencia arraigados tradicionalmente a los habitantes del municipio. Como se utilizan estrategias narrativas que implicaban los componentes culturales de la zona, el diseño de las actividades tomó como referencia las tradiciones de los pobladores, en este caso el trabajo del campo y el conocimiento del medio ambiente.

Se realizó un pacto en donde los niños se convirtieron en aliados de la “Madremonte” para el cuidado del medio ambiente. Se hizo de esta manera porque uno de los objetivos es crear actividades que retomen los núcleos o contenidos escolares que se deben cumplir, al tiempo que se facilita la atribución de sentido, lo que permite suscitar interés y motivación intrínseca en los niños. Cuestión que no se lograría sin el uso de la *narrativa*. Es decir, que el tema a enseñar serían el mismo propuesto por el Programa escolar, pero a través de narraciones acercábamos esos temas a su pueblo, a sus vidas.

Finalmente, además de las anteriores visitas, tuve la oportunidad de reunirme en tres ocasiones con la profesora por fuera del aula. Las dos primeras fueron para la planificación de actividades y conocimiento mutuo que permitiera el trabajo en equipo. La última se dio a mediados de noviembre y fue donde la profesora señaló que, en su institución, como en todo lado, existían diferencias y que lo mejor para evitar desigualdades a nivel laboral, sería que lleváramos una propuesta que presentada a todos, se pudiera implementar el próximo año con los niños y a nivel de toda la escuela.

## ***AÑO ESCOLAR 2015***

### ***Observaciones e interacciones en las actividades de la investigación: periodo febrero-octubre 2015***

En este periodo el grupo de trabajo estuvo conformado por dos psicólogos y cuatro practicantes; y de la misma manera que en el periodo anterior, se distribuyó en dos frentes. Por un lado se trabajó en la escuela Monseñor Guillermo Becerra Cabal y por el otro se continuó con el trabajo en La Acequia. Las intenciones del grupo se centraron fundamentalmente en sensibilizar a los niños respecto al uso de las TIC mediante la conformación de un grupo de aprendizaje colaborativo les permita reconocer la importancia de aprender significativamente y mediante herramientas culturales que potencien dichos procesos, en este caso, que reconozcan como las nuevas tecnologías de información y comunicación y el trabajo colaborativo pueden convertir el aprender en algo novedoso y divertido. Por lo pronto presentaré las actividades que sirvieron para abrir el camino de sensibilización, que finalmente nos ha acercado óptimamente al uso de las TIC en las actividades y labores de aula; o por lo menos lo ha influenciado de manera evidente.

#### **Misiones propuestas:**

Debido a que se iniciaba un nuevo año escolar, planeamos con la profesora Marta cuáles serían las Misiones de Madremonte que enmarcarían sus primeros temas. Este plan, ella empezó a desarrollarlo desde el inicio de clases – 3 semanas antes de que yo iniciara actividades como estudiante de 7º semestre de Psicología.

#### ***Rememoración histórica de La Acequia<sup>22</sup>***

---

<sup>22</sup> La primera misión abarco el primer periodo. Las entregas de los trabajos realizados para cumplir cada nivel de las misiones hacen parte del material de investigación. Entre los contenidos exigidos por el MEN, podemos



Debo decir que el asidero utilizado por los niños para resolver las misiones no solo proviene de las clases de la profesora (allí cada contenido educativo es enmarcado en la narrativa de la Madre monte; y además, dotado de un sentido de utilidad mediante de peticiones y acuerdos para el compromiso en el cumplimiento de la misión). Los saberes que utilizan también provienen de los saberes familiares y la información que los niños encuentran en la red y en los libros de su escuela.

### **Actividad 1 - Nivel de Principiantes**

Conocer nuestras raíces implica una larga travesía, por eso es importante comenzar a adentrarnos en el pasado de nuestra vereda. Así podremos vivir una experiencia que enriquecerá el conocimiento de nosotros mismos, la naturaleza, y mucho más adelante, la riqueza y características de nuestros territorios.

- Reúnete en un grupo de trabajo de máximo cuatro personas y discute cómo y a quién podrían entrevistar para saber del pasado de la vereda La Acequia y la escuela Julia López Escobar.
- Hablen con sus padres para que les ayuden a complementar el guion de la entrevista provisto por el grupo de trabajo en el aula, también para que les ayuden a registrar fílmicamente sus progresos.
- Realicen la entrevista y regístrenla fílmicamente.

### **Actividad 2 - Nivel intermedio**

No debemos olvidar la importancia de registrar nuestras labores y hallazgos. Recuerda que siempre debemos reflexionar sobre lo que hacemos para así guardarlo como garantía y conmemoración de nuestros aprendizajes.

---

encontrar en *español*: narración, descripción, mito, leyenda, cuentos, historia, mesa redonda y debates. En *ciencias sociales*: nuestra escuela, nuestro corregimiento, nuestro municipio, nuestro departamento (geografía, historia y cultura). En *ciencias naturales*: los seres vivos, *Ecosistemas* naturales y urbanos. La organización de la vida animal y vegetal. Y en *matemáticas*: pensamiento numérico, operaciones básicas (suma, resta, multiplicación y división) y formas o figuras geométricas.

- Cada uno escribirá que le gusto de la experiencia. Deben dejar claro qué les causó agrado o desagrado en el proceso de entrevista, también lo que creen que les permitió aprender.
- Busquen un título para su informe, recuerden que será la historia de su vereda.
- Escribe un informe de sobre la historia de La Acequia.

### **Actividad 3 - Nivel avanzado**

Es muy importante compartir lo que hacemos y aprendemos con otros. El aprendizaje colaborativo nos invita a conocer lo que otros hacen y aprenden, y a compartir lo nuestro; por lo que facilita una base de trabajo para comenzar a generar ideas propias

- Construyan un video acerca de su investigación. En éste deben destacar lo que les genero mayor interés en cada uno de los pasos hasta completarla.
- Guarden en una carpeta virtual o física todos los datos y materiales que resultaron de su investigación.
- Organicen una exposición grupal para contar a sus compañeros los pasos y hallazgos de la entrevista y su sistematización.

### ***La creación del mundo y la recuperación de La Acequia***<sup>23</sup>

#### **Actividad 1 - Nivel de Principiantes**

Hemos descubierto que nuestra escuela representa un gran patrimonio en nuestra comunidad. Ahora conmemoraremos nuestra escuela, al construir una maqueta de su estado actual.

---

<sup>23</sup> La segunda misión abarco el segundo periodo. La entrega de los trabajos realizados para cumplir cada nivel de las misiones hacen parte del material de investigación. Entre los contenidos exigidos por el MEN, podemos encontrar en *español*: procesos de lecto-escritura y producción de textos, la narración, la descripción y la biografía. En *ciencias sociales*: regiones geográficas de Colombia, climas e historia. En *ciencias naturales*: Ecosistemas naturales y sus cuidados, los seres vivos y el ser humano. La organización de la vida animal y vegetal. Y en *matemática*: cantidades, figuras geométricas, unidades de medida, área, perímetro; unidades y sistemas numéricos.

- Reúnete en un grupo de trabajo de máximo cuatro personas y discute cómo construir una maqueta de la escuela, a partir de lo que aprendiste y reconociste de ella en el anterior trabajo. También con lo que aprendimos en matemática.
- Hablen con sus padres para la planificación de la construcción de su maqueta (escojan materiales y horarios de trabajo fuera de clase). Preparen su maqueta.
- Presenten y expliquen su maqueta al grupo de aprendizaje, “por los caminos de la Madremonte”.

### **Actividad 2 -*Nivel intermedio***

Puesto que ya descubrimos la riqueza de nuestra escuela, recuperaremos el ecosistema de un árbol de guanábanas que la ha acompañado por mucho tiempo.

- Con su grupo de trabajo discutan acerca de los materiales reciclables que podrían devolverle la vida al gran árbol de la escuela. Los contenidos de ciencias naturales nos pueden ayudar. ¿Qué es un ecosistema? ¿Qué le brindan los arboles al medio ambiente?
- Creen un listado de materiales para conseguirlos en casa y creen unos pasos a seguir para sostener las plantas que sembramos alrededor del árbol y en sus ramas usando los artefactos que construimos con los materiales reciclados.
- Trabaja colaborativamente con todos los compañeros para la reanimación del gran árbol en los momentos dispuestos por la profe y el grupo de aprendizaje.

### **Actividad 3 - *Nivel avanzado***

Como siempre, debemos recordar la importancia de compartir con otros lo que aprendimos y lo que hicimos para lograr esos aprendizajes. Además, nunca está mal celebrar y conmemorar nuestros logros.

- Planea una obra de teatro con tu grupo de trabajo.
- Diseñen conjuntamente los accesorios que necesitan para la obra con materiales reciclables.
- Organicen y presenta a sus compañeros la obra: “la creación del mundo”, según los mitos kogi.

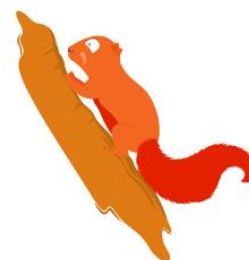
Las anteriores actividades fueron enmarcadas narrativamente y con base en la adaptación que hemos venido haciendo al modelo 5D. Las visitas se daban cada ocho días y se utilizaban como el vehículo por medio del cual llegaban a los niños las misiones y la mayoría de narraciones de la Madremonte. Aunque nuevamente resaltó que la profesora dotaba de sentido las labores que proponía en clase valiéndose del marco narrativo de la Madremonte, el cuidado del medio ambiente y el uso de herramientas para aprender mucho y lograr lo que nos proponemos.

### *La batalla de Boyacá y la independencia de Colombia*

Es hora de comenzar a aprender acerca de nuestro país, sus ecosistemas y la gente que lo habita y lo ha habitado. De esta manera podremos conocer las riquezas geográficas, climáticas, biológicas, culturales e históricas que tiene Colombia. Empezaremos nuestra tarea identificando grandes momentos de nuestra historia. Nos adentraremos juntos en los acontecimientos y personajes que protagonizaron la batalla de Boyacá y la independencia de Colombia.

Antes de adentrarse en las fases de esta misión recuerden que puede serles útil registrar sus avances. Además de usar sus pasaportes, registren filmicamente las actividades que más les llamen la atención.

# Principiante



Hemos comenzado a recorrer un misterioso camino que nos ha llevado a descubrir muchas cosas. Escuchamos historias acerca de las batallas que se dieron en Colombia para conseguir la independencia y conocimos los personajes que protagonizaron esos eventos.

Solo daremos nuestros primeros pasos como *iniciados* cuando completemos los siguientes pasos como *principiantes*:

- Realiza las siguientes operaciones:

Suma:  $20+15+12+8+6$

Después, multiplica el número que resulte de la suma por el mismo.

Así, podrás restarle 83 unidades al número que resulto de la anterior multiplicación.

Finalmente, divide en 2 el último número que obtuviste.

- El número que obtuviste es un número importante. Cuéntanos por qué (que paso en esa fecha, porqué y quiénes fueron los protagonistas).



## Iniciado

Después de saber que fue lo que paso en esas fechas pueden investigar más sobre dichos hechos. Ahora como *iniciados* es muy importante que conozcas los hechos que hacen de nuestro país y de su gente lo que es y vemos hoy en día.

- Es hora de utilizar las redes y nuestros dispositivos, igualmente los aprendizajes en el aula y el conocimiento de sus familiares mayores para contarnos que entienden por colonización e independencia.
- Es hora de que tu creatividad sea la herramienta para que nos muestres que piensas y has aprendido. Haz un dibujo, un cuento, una canción o un poema, para describir lo que

piensas de los hechos que ayudaron a construir nuestro país. Con este recurso será mucho más fácil exponer tus hallazgos al grupo de aprendizaje.

## Experto

Cuando conocemos de nuestro pasado sabemos el porqué de nuestro presente, e igualmente soñamos con un futuro. Recordemos que deseamos fervientemente ayudar al medio ambiente y cuidar así a los seres humanos, por eso debemos tener en cuenta que para lograr dicha hazaña debemos aprender cosas que nos ayuden a poner nuestro granito de arena. Ahora pongamos en juego todo lo que aprendimos en las dos fases anteriores.



- Busquen por internet o en la biblioteca el mapa de Colombia y consigan una copia para que puedan reconocer en que regiones (Caribe, andina, pacífica, Orinoquia y amazónica) se dieron los acontecimientos relacionados con la colonización y la independencia.
- Para realizar dicha tarea debes recurrir a todo lo que hemos aprendido en los últimos días. Como ya están a punto de ser *expertos*; llevaban un diario con sus progresos y además se les recomendó la grabación de las actividades más significativas a lo largo de esta misión, podrán producir, en conjunto con sus padres, un clip que recoja todas las experiencias que tuviste al cumplir con los pasos de cada fase y en cada uno de los niveles.

### **EL 12 DE OCTUBRE Y EL ENCUENTRO DEL NUEVO MUNDO (1492)**

#### **Cristóbal Colon y su encuentro con las Américas**

*Nivel de principiantes<sup>24</sup>*

Ahora tendremos la oportunidad de aprender de nuestra tierra y su historia. Seguiremos conociendo sus ecosistemas y sus gentes. Para ello debemos tener en cuenta que antes de la llegada de los españoles, América no estaba sola, en sus tierras habitaban avanzadas culturas que se organizaban en grupos y que defendían el medio ambiente y trabajan en armonía con la naturaleza.

Dirígete al siguiente link y conoce como se organizó y se dio la llegada de los españoles:

[https://www.youtube.com/watch?v=0dC7WPj3\\_Xg](https://www.youtube.com/watch?v=0dC7WPj3_Xg)

- Con base en lo que viste cuéntanos con tus palabras ¿qué crees que vio Colon y sus tripulantes cuando finalmente llegaron a tierra y bajaron de sus barcos?

¿Será que encontró diferencia entre lo que vio y lo que acostumbraba a ver en España? ¿Cómo era la gente y su ropa? ¿Eran diferentes a la gente que venía en el barco? ¿Qué otras cosas crees que lo sorprendieron?

- Ahora comprobemos si existen o no diferencias entre el territorio español y la tierra que encontraron Colon y sus Hombres.

¡¡¡Dirígete a los siguientes links y compruébalo!!!

<https://www.youtube.com/watch?v=Y8VVB3m3cas>

<https://www.youtube.com/watch?v=wSNBgWZvhEA>

<https://www.youtube.com/watch?v=z2zAkRCHXJU&spfreload=10>

Además de observar los anteriores videos, debes encontrar una manera de conocer España. Podrías buscar otros videos que te muestren su historia. Píde ayuda para aprender a explorar en la red. La profe y los aliados de la Madremonte estaremos cerca para ayudarte.

---

<sup>24</sup> El presente nivel de la misión se encuentra constituido por tres fases. En la primera fase se enfatiza en la lectura (en este caso de un video), el lenguaje y la producción de textos. En la segunda se trabaja desde las ciencias naturales y en la fase tres nos concentramos en elementos matemáticos. Cada fase debe ser resuelta teniendo en cuenta las enseñanzas de la profe, las opiniones de nuestros compañeros y el internet.

Para finalizar esta fase, reúnete en un grupo de trabajo de 3 o 4 personas y elaboren una exposición de lo que encontraron. ¡Socialízala con tus compañeros!

- Cristóbal Colon no llegó al continente sino a unas islas. Supongamos que la distancia entre la isla mayor y la isla menor es de 2 km;  
¿Cuál sería esta distancia en metros?  
¿Cómo sería el desplazamiento de una isla a otra?  
Dibuja un posible mapa, identificando una figura geométrica. Revisar el huevo de chocolate.com para ultimar el ejercicio.

Para lograr lo que se propone puedes buscar en la red mapas del mundo o información que creas te ayude.

Cuando terminemos este nivel y se lo enviemos a la Madremonte recibiremos vía web las indicaciones para cumplir el segundo nivel, o nivel intermedio.

Es preciso señalar que en el intermedio de estas dos misiones la profesora propuso otras misiones que apoyaron el desarrollo de ciertos contenidos. Ellas serán añadidas después de la revisión. Apenas las estoy transcribiendo digitalmente.

### ***Primera visita***

El primer encuentro se dio en una reunión organizada por el grupo de investigación para discutir en dos de las sedes de la IE de Rozo, los alcances que tendría el proyecto en este nuevo periodo. Este día nos reunimos con el grupo en el norte de la ciudad de Cali, para prever los compromisos que asumiríamos y desplazarnos juntos a las escuelas.

En primer lugar, visitamos la sede de La Acequia y después de hablar con la profesora Martha; Harold, Julieth, Aimer; Marcela, Sandy y yo nos reunimos con el coordinador de esta sede. La reunión giró en torno a las aclaraciones que dejarían ver el lugar del grupo en la institución. Explicábamos la manera de trabajo que acogeríamos y las razones de elegir



dicho camino. Igualmente visitamos una de las sedes del corregimiento de Rozo (Rogerio Nieva) y hablamos con la directora de la escuela. En ambos casos se dejaron claros los alcances del grupo y los porqués de ellos. Solo yo seguiría asistiendo a La Acequia, mientras que en una de las sedes de Rozo, lo harían tres practicantes.

Finalmente recibimos la petición por parte de las directivas de la institución de intensificar la intervención. En general la reunión fue para acordar el inicio y alcances del proyecto<sup>25</sup>. Se debe decir que este periodo fue una extensión de la investigación que no contaba con los recursos que se tuvieron el año anterior.

### *Segunda visita*

La primera sesión de trabajo en el aula de clase tuvo lugar el día 17 de febrero de 2015. Ese día los niños y yo, tuvimos la oportunidad de conocernos mutuamente. De entrada pude notar que los niños se veían interesados y motivados con su nuevo año lectivo, mucho más cuando se hablaba de usos tecnológicos e informáticos. En este encuentro se presentaron algunas situaciones que permiten describir las generalidades de la dinámica o actividad acogida por el grupo ese día.

En primer lugar, me presente al nuevo grupo. Señalé mi participación como aliado en el grupo de aprendizaje de los chicos que acababan de ser promovidos a grado cuarto. Enmarque y explique lo que habíamos hecho con ellos y mi lugar en el aula. Lo hice señalando que esperaba ayudar a crear un grupo de aprendizaje del que yo fuera un compañero más. Asimismo, jugando con ejemplos que hicieran ver a los niños la importancia de aprender con otros colaborativamente. Igualmente, los niños se presentaron y algunos expresaron sus expectativas frente a la propuesta que yo les estaba haciendo y para la que inicialmente necesitaríamos la conformación de un grupo de aprendizaje.

Ese mismo día, me reuní con la madre de familia de un chico que se encuentra en condición de repitente. Aunque es mucho mayor que la mayoría de chicos en el aula (13 años), tiene problemas para aprender y situarse en el aula de clase. Ese día hablábamos de cómo

---

<sup>25</sup>Las entrevistas de esta reunión corresponden al material empírico de la investigación.

intervenir las formas de ser y hacer del niño creando una red entre escuela, familia y grupo de intervención educativa. Esperábamos establecer ciertos lazos con la familia que permitieran generar motivación y disposición en el niño y así, él llegara a participar de las actividades propuestas. Aunque no ha habido mucho resultado, se ha hecho lo posible por dotar de sentido lo que se le propone como trabajo a este niño. Resaltó que la dinámica grupal diezma un poco las acciones individuales del joven que por lo general buscan tensionar o distraer el desarrollo de la dinámica o discusión propuesta.

Finalmente, los niños socializaron conmigo el trabajo que venían haciendo con la profesora, quien ya se había encargado de enmarcar narrativamente con base en los principios de la 5D, las actividades propuestas a los estudiantes. Asimismo, reflexionamos sobre lo que íbamos a hacer. Les comentaba de diferentes maneras la importancia del trabajo en grupo a la hora de aprender y de valerse de herramientas, en este caso informáticas, a la hora de hacerlo.

De la misma manera, los niños explicaron la misión que venían desarrollando. Contaban alegremente que el trabajo propuesto por la profesora consistía en la rememoración de su vereda. Tenían claro que los pasos para ello debían ser: en primer lugar, una entrevista a un abuelo que pudiera contarles como era La Acequia antiguamente y como se había construido o fundado su escuela. Después, deberían sistematizar los hallazgos de la entrevista en un escrito, para finalmente, socializar lo que aprendieron, mediante la presentación de una exposición y un video del proceso de entrevista y rememoración de La Acequia. Vale la pena resaltar que las actividades proponen la participación activa de los padres de familia o familiares encargados.

### ***Tercera visita***

La actividad del día 24 de febrero del 2015<sup>26</sup> se presentó como la oportunidad de pactar acuerdos que permitieran el trabajo conjunto. Ese día la profesora, los niños y yo creamos las condiciones para que el aprendizaje colaborativo comenzara a fluir por el aula.

---

<sup>26</sup> En este periodo las visitas no se dieron precisamente los miércoles, en general fueron los martes. Mis compromisos académicos me llevaban a escoger el día con previsión y deliberadamente.

Mediante una charla llegamos a un primer acuerdo: siempre que alguien estuviera hablando, sus compañeros lo debían estar mirando. De esa manera nos dispusimos en una rueda que permitiera mirarnos mutuamente y pactamos disponernos de esa manera cada vez que necesitáramos del trabajo colaborativo. Vale la pena resalta que dicho modo de organización se ha vuelto más común y mucho más utilizado en esta aula.

Seguidamente comenzamos a deliberar sobre las maneras en que un grupo de personas puede llegar a funcionar. A partir de esa discusión decidimos conformar un grupo de aprendizaje colaborativo que llevaría el nombre: *por los caminos de la Madremonte*. Así comenzamos a afinar los componentes que complementarían el trabajo que venían haciendo. Ese día también consignamos fechas de entrega y formatos. Les exigimos un trabajo escrito, un video acerca de su trabajo y una exposición, además se incentivaban y celebraban sus narraciones acerca de lo que iban aprendiendo y de cómo lo hacían. Es preciso decir que las clases de la profesora, según sus palabras, se presentaban como la oportunidad de contextualizar narrativamente a los niños, al punto de que consideraran lo que ella tenía para enseñarles como vital a la hora de resolver las misiones que yo propondría o apoyaría semanalmente. Ella siempre les hacía alusión al uso que podía hacer de lo que aprendían. En este caso recordando la necesidad de que participaran activamente en su grupo de aprendizaje.

También discutimos los interrogantes que venían surgiendo entre los niños, algunos eran: quién era la Madremonte, cómo debían vincularse y participar del proyecto, además, cómo ir resolviendo cada una de las misiones o pasos para cumplirlas. Igualmente escuchamos narraciones de los chicos acerca de su entorno y de la escuela con base en lo que venían descubriendo con las entrevistas.

En esta sesión, la mayoría de alumnos habían adelantado y culminado la primera fase del trabajo propuesto (entrevista a un abuelito)<sup>27</sup>. Por lo tanto dedicamos la mayoría de la sesión a hablar sobre la historia de La Acequia y las implicaciones de la investigación que llevaban a cabo. Debo destacar que en ese momento aun no integrábamos el uso de las TIC porque a partir de la experiencia con el grupo anterior, dimos por sentado que era mucho

---

<sup>27</sup> Las entregas de los niños corresponden al material empírico de la investigación.

más adecuado sensibilizar al grupo frente a lo que implica aprender colaborativamente y con herramientas específicas. Además, aun no se poseían las claves de acceso.

Así, en el correr de las exposiciones o participaciones se fueron afinando los acuerdos para la convivencia en el grupo de aprendizaje. Como en ocasiones los niños se interrumpían, desatendían al otro, e incluso se molestaban entre ellos, decidimos ir sometiendo a juicio de todos lo que pasaba a lo largo de la charla. Como resultado los niños comenzaron a señalar los valores que debería prevalecer y estar por encima a la hora de participar en dinámicas humanas que buscan construir y mejorar. Yo fui tomando registro de todo lo que decía en el tablero, al punto de englobar lo que valoraban los chicos en las categorías de respeto y colaboración (señaladas por mí como fundamentales en la sesión anterior: sugeridas para nuestra regulación). En resumen, diseñamos un pacto que todos los participantes debíamos firmar en el tablero como garantía de nuestro compromiso con el grupo colaborativo.

Antes de acabar con la visita de este día, y aunque los estudiantes no habían culminado la anterior misión, recorrimos la sede para planear la manera en que abordaríamos una nueva actividad. Esta tendría que ver con la recuperación de La Acequia. Salimos y recorrimos todo el riachuelo y hablábamos sobre lo que deberíamos saber para ayudar en su cuidado y conservación. También señalamos la importancia de reconocer nuestros constructos y bienes socio-culturales.

### ***Cuarta y quinta visita***

Los días 3 y 10 de marzo las visitas se dieron como un espacio en donde yo contribuía a las labores regulares de la profesora: presentar ejes de trabajo a los niños con base en las misiones y la narrativa creada previamente. Cabe resaltar que las asesorías o acompañamientos a los niños se daban según el marco narrativo y al seguir el recorrido o la fase de misión que el grupo de niños estuviera cumpliendo. Creo que no está de más señalar que cada grupo de estudiantes trabajaba a un ritmo diferente. Por lo tanto, no todos se encontraban en las mismas fases. De allí que resultara pertinente el acompañamiento a los niños. Tarea que la profesora consideraba fundamental e iba realizando mientras los niños intentaban hacerse a los conocimientos necesarios para aplicar en la resolución de las tareas o fases de misión. En resumen, en estas visitas estuve en una posición que aunque se presentaba como colaboración, finalmente buscaba observar las interacciones y

disposiciones de aula para así, generar un tipo de interpretación, que a manera de evaluación permitiera integrar o intervenir elementos en las dinámicas de aula propuestas.

Se pudo notar que las clases, así se impartieran como lo hacia la profesora antes de aplicar el modelo, es decir, en filas y elaborando actividades que retoman y fragmentan contenidos bastante específicos de las áreas de conocimiento, estaban dotadas de sentido. El aprender lo que se enseñaba a diario y sin dejar atrás a los otros, tenía que ver con el cumplimiento de nuestro acuerdo. Ultimo que mediante la constitución de nuestra comunidad de aprendizaje nos llevaría al uso de TIC y que de una u otra manera generaba interés en los niños.

### ***Sexta y séptima visita***

Nuestro siguiente encuentro, se dio después del 17 de marzo, día en que iba a regresar, pero los profesores asistían al primer seminario impartido por nuestro grupo de trabajo y por tanto no planeamos sesión. Los nuevos encuentros se dieron el 24 de marzo y el 7 de abril por que el 31 de marzo era semana santa. El 24 fue un momento para observar los ofrecimientos que les hacia la profesora a los niños y contribuirle en aclaraciones frente a lo propuesto ese día a los niños como trabajo.

Por otro lado, el día 7 de abril, la profesora se encontraba realizando actividades de geografía, mediante una narrativa que tenía que ver con nuestros indígenas. Mi lugar allí fue complementar lo que la profesora ya venía haciendo. Hablamos con los chicos de los mitos Kogi y de su cultura en general. También registraron en su cuaderno un mapa de Colombia en donde se ubicaban sus regiones geográficas y la sierra nevada de Santa Martha, hogar de los Kogi.

Después de narrar el mito Kogi que cuenta la creación del mundo, la profesora Martha explicó a los niños la importancia de conocer los límites y lugares geográficos de nuestro país. Discutimos la narración y atribuimos un lugar a nuestros objetivos mediante su contenido. Esperábamos aprender acerca de los ecosistemas y lo que posibilitaban a nivel ambiental. Hablamos de la importancia de la recuperación del medio y las posibilidades que cada uno podría crear para contribuir en nuestra sociedad y en la recuperación de los

medios que la sostienen. No está de más decir que por lo general enmarcábamos el sentido de cada nueva misión o fase de la misma al recordar el trabajo que ya habíamos culminado. También hacíamos alusión constantemente a las posibilidades que surgían de aprender. Hablamos de lo importante de ayudar a otros y al medio y por tanto la preponderancia de aprender diversas cosas que nos ayuden a hacerlo.

Así, enmarcamos narrativamente las actividades a seguir. Específicamente la recuperación de los ecosistemas en la escuela. La importancia de la escuela, de conocer su estado actual y de la recuperación del gran árbol de guanábanas, un gran ecosistema que reconocimos en su interior. Finalmente, los niños escribieron acerca de los kogi, y de la Madremonte<sup>28</sup>, también preguntaron por lo que propondríamos posteriormente y cuando usaríamos TIC. Se les hablo acerca de la importancia de lo que veníamos haciendo y el esfuerzo que exigía en términos técnicos y de aprendizaje el usar los dispositivos, pero se fue creando la promesa de su pronto uso.

### *Novena visita*

Esta sesión, que tuvo lugar el día 28 de mayo, y que se dio después de un largo tiempo sin vernos, resulto ser un reencuentro muy ameno. El distanciamiento se dio por asuntos del paro de profesores –del que la profesora Martha no fue parte–, y otros de orden académico, que también influenciaron mi inasistencia. Como era costumbre, inicié con un saludo a los niños. Después, cuando se había disipado el ruido de los saludos y mientras los chicos comenzaban a desarrollar ejercicios que reforzarían sus conocimientos en matemática; la profesora y yo nos reunimos para contextualizar de nuestro trabajo a una nueva participante. En resumen le describimos las sesiones para que ella fuera reconociendo los elementos y momentos de nuestro trabajo. Le presentamos algunos reconocimientos de lo que permitió la relación entre el tutor y la profesora y nos adentramos en una discusión sobre los acuerdos para que se diera un trabajo con las familias que potenciara los resultados y la amplitud del modelo.

---

<sup>28</sup> Escritos como estos también corresponden al material empírico obtenido a lo largo de la intervención. En este caso se presentan algunas fotos de esos escrito en el **anexo # 3**.

Después de integrarnos a la rueda que ya habían construido los niños. La profesora, la nueva practicante y yo presentamos una nueva modalidad de trabajo, en ésta, Liliana acompañaría a los niños en lo que tiene que ver con los afectos y la familia. Después de su presentación recordamos lo que hasta ahora habíamos construido y desarrollado como comunidad de aprendizaje. Casi al finalizar, discutimos con los niños los adelantos de su trabajo y de lo que piensan sobre la Madremonte. Respondieron que se encontraban planificando y aprendiendo para construir las maquetas<sup>29</sup> de su escuela, primer nivel de la misión a seguir.

Antes de irnos leímos un cuento conjuntamente, este cuenta hacia una oda a la madre tierra y se presentó como un momento en donde todos reafirmamos el objetivo de nuestros aprendizajes juntos. El cuidado del hombre, la naturaleza y los animales. Igualmente sugerimos a los niños la creación de un correo electrónico en donde la Madremonte respondería a cada una de sus entregas. Por dificultades técnicas no se llevó a cabo dicho paso. Estos inconvenientes llevaron a una decisión de investigación que llevó al mejoramiento del moodle interactivo. Esperábamos empezar la comunicación mediante esta plataforma apenas fuera reorganizada y se nos orientará acerca de su uso.

### ***Decima visita***

En este punto es importante señalar que mi participación en esta fase del proyecto fue voluntaria. Aunque en el semestre anterior estuve contratado específicamente en el proyecto Madremonte y los gastos del transporte en este periodo fueron cubiertos por el grupo en cada visita a la IE, mi asistencia no generaba ningún tipo de ingreso o crédito académico –además de lo que pude haber podido ir aprendiendo–, puesto que mi monitoría abarcaba la asistencia como tutor, y todo lo que ello implica, en dos cursos de Vida Universitaria I los días lunes y jueves. Enuncio lo anterior, creo que para justificar que no asistí a la sede en el mes de junio por las exigencias académicas, que en ese momento,

---

<sup>29</sup> Es muy importante señalar que esta primera fase de la misión: “la creación del mundo y la recuperación de La Acequia” sus pasos fueron completados sin mi participación y bajo los principios del modelo 5D. La profesora Martha, acogiendo dinámicas de trabajo implementadas y reflexionadas previamente, desarrolla sus clases utilizando los principios del modelo que hemos venido adaptando. En el **anexo #4** podrán ver los registros de ese trabajo.

estaban en su más alto grado de exigencia y que finalmente me dificultaban inmensamente el desplazamiento a la vereda.

Las sesiones a las que debí haber asistido según la programación o el cronograma de trabajo del grupo tenían lugar los días 10 y 17 de junio. Por esta razón, después de culminar los compromisos que exigía mi proceso formativo en ese momento y de disfrutar de unas cortas vacaciones decidí regresar para continuar con el trabajo en la sede. La profesora Martha se iba dando cuenta de mis decisiones en el camino por vías comunicativas informales. La decisión de retornar a las actividades proviene de acuerdos de trabajo pactados con el grupo que buscan darle continuidad a lo que veníamos haciendo. Había un compromiso de resultado con la IE, esperanzas en lo que se ha venido haciendo y además resultaba gratificante la idea de poder añadir completamente el uso de TIC a nuestro modelo, objetivo primigenio de todo el proyecto.

Se debe recordar que los usos informáticos para la elaboración de las tareas que exigían las misiones se daban por fuera de la clase y en sesiones de informática impartidas por la escuela y la profesora una vez a la semana. Asimismo, en los momentos en que las condiciones grupales y técnicas nos permitían acceder a los dispositivos. Aunque no lo hacíamos mediante el moodle, se interactuaba con los programas que ofrecen estos dispositivos electrónicos (Word, power point, etc...) y los servicios que se pueden utilizar para aprender en la red (páginas web como las de Animal Planet, Nat Geo, Discovery, Wikipedia...).

Nuestro nuevo reencuentro se dio el día 14 de julio. Este día obtuve una gratificación por lo que había venido haciendo con la profesora y los niños. Como enuncié anteriormente, yo me encontraba distanciado de las dinámicas que veníamos llevando a cabo al interior del aula, por lo que ingenuamente creí encontrarme con un aula y unos estudiantes dispuestos como en nuestro primer encuentro, por un momento creí que se había abandonado nuestra modalidad de trabajo. Digo ingenuamente, porque lo que encontré ese día fue a una profesora interactuando de manera abierta con un grupo de niños y con una finalidad común evidente. Desafortunadamente, como tenía previsto realizar un recuento y rememoración de la comunidad para revivir lo que habíamos hecho, y que absurdamente creí se había dejado de lado, no lleve como registrar filmicamente la sesión. De haberlo



hecho creo que tendríamos el registro materializado, en donde hubiéramos observado el cumplimiento de los objetivos primigenios de la investigación y el modelo. La profesora explicaba una nueva misión, y lo hacía mediante una narrativa acorde a todo el trabajo que habíamos hecho; a la vez, su forma de disponerse, hablarles y estar con los niños, les facilitaba la comprensión de cada fase y a la vez animaba su pronta consecución o finalización.

En esta sesión los niños se disponían a revivir un gran árbol mediante la construcción artificial de un ecosistema en éste. El árbol estaba muerto, pero ellos, con materiales reciclados crearon materas para colgárselas, diseñaron un jardín que lo acompañaría y acomodaron el territorio alrededor del árbol y de algunos lugares en la escuela para así, según sus palabras, incentivar la vida<sup>30</sup>.

### *Onceava visita*

El 24 de julio nos reunimos en la escuela nuevamente. Ese día tenía la pretensión de comenzar a introducir a en el uso de los pasaportes del grupo de aliados<sup>31</sup>. Para ello, previamente habíamos hecho una reunión con el equipo de trabajo en donde determinamos las imágenes que estarían impresas en el pasaporte, construimos y comprendimos el sentido de la imagen que representaría simbólicamente el mundo de la Madremonte<sup>32</sup>, e igualmente planeamos como llevar dicha metáfora a los niños. Como el dibujo se constituye de un paisaje de arboles verdes en donde se ven algunas ardillas ejerciendo labores cotidianas, abejas trabajando y un búho vigilando, nosotros deberíamos crear la metáfora que les permita ver en ese ecosistema la funcionalidad de un grupo. Así, podríamos utilizar el dibujo como representación simbólica de nuestra comunidad de aprendizaje.

Ya en el aula, lo que hice fue llevar una imagen impresa del “mundo Madremonte”, para que los niños, después de conformar grupos de trabajo de máximo cuatro personas, nos

<sup>30</sup> El **anexo # 5** muestra imágenes acerca de este trabajo.

<sup>31</sup> Estos corresponden a un formato de registro en donde los niños pueden consignar sus avances, igualmente podría permitir acceder fácilmente al “nivel” de conocimientos del niño, incluso podrían servir para la valoración y la descripción estadística de lo que los niños van logrando.

<sup>32</sup> En el anexo número seis se puede encontrar esta imagen.

contaran que creían que hacía cada personaje en el dibujo y el por qué de compararlos con nosotros<sup>33</sup>. Debían discutir y toma registro de la discusión en un borrador, después decidirían conjuntamente qué y cómo escribir lo que presentarían finalmente.

En este día, la comunidad educativa de la sede celebró la independencia de Colombia. Lo hicieron mediante una marcha que recorrió la mayoría de su vereda. A lo largo de esta llevaron banderas y letreros con consignas independentistas<sup>34</sup>. Por esa razón los chicos no entregaron la actividad propuesta. Esta sería culminada en el correr de sus clases y entregada en mi próxima visita.

### *Doceava visita*

Ocho días después, nos encontramos nuevamente. Este día, 30 de julio, tuvimos la oportunidad de revisar conjuntamente la actividad propuesta en la visita anterior. De entrada, notamos que no habían terminado el ejercicio. La profe decidió esperar mi próxima visita por que, previamente, le había hablado acerca de lo que permitiría esa actividad: la comprensión y utilización de los pasaportes de los aliados.

Comenzamos rememorando el pacto. Lo hicimos porque los niños estaban algo dispersos. Y para comenzar a atribuir conjuntamente el sentido de cada figura, expuesta en la imagen del mundo Madremonte. Les recordaba constantemente que la base de trabajo era la comunidad que habíamos creado y que ella solo funcionaría mediante el cuidado de los valores que destacamos como importantes para aprender juntos.

Igualmente, señalamos que como hacíamos parte de un grupo con unos objetivos, debíamos esforzarnos para conseguir y aprender lo que nos llevaría a completarlos. Presentamos como objetivos fundamentales, el cuidado del mundo y del ser humano, pero también le dimos lugar a las valoraciones que se hacían de lo que aprendíamos. Considero que era fundamental hacerle saber a los chicos que registrar nuestros progresos nos serviría para almacenar y no olvidar lo que aprendemos y además, facilitaría la asignación de notas y la integración a otros grupos en donde se exija un registro de los saberes que han aprendido. Siempre les decía que todo saber debe guardarse para que pueda ser enseñado a otros.

---

<sup>33</sup> Este escrito también corresponde al material empírico de la investigación.

<sup>34</sup> En el **anexo # 6** pueden encontrar las imágenes de dicha actividad.

Además la construcción de saberes es un proceso que exige de un trabajo en equipo, que bien guardado, pueda ser retomado a lo largo del tiempo.

Cuando quedo claro en el aula que debíamos registrar todo lo que aprendemos, comenzamos a definir conjuntamente la identidad y la labor de cada personaje en el dibujo. Ese día lleve una cartelera con la imagen del mundo Madremonte impresa y la dispusimos en la pared, precisamente en la parte de enfrente, arriba del tablero. Lugar en donde todos los niños pudieran verla diariamente. De esa manera, todos podríamos observar a los personajes mientras discutíamos su rol en el medio ambiente del dibujo.

Finalmente, acordamos que las ardillas, por ser roedores que trabajan en equipo para seleccionar, recolectar y almacenar alimentos, presentan similitudes con las formas de trabajo nuestro. En primer lugar el hecho de que almacenen, demuestra que son conscientes de que existe un futuro y que se debe trabajar para cuidarlo, asimismo, el hecho de que deban aprender a escalar, seleccionar y finalmente a almacenar, facilita comprender que para aprender se deben tener en cuenta y seguir unos pasos.

Igualmente, convenimos que las abejas al recolectar el néctar y proliferar el polen de las flores, produce muchas posibilidades de mejoramiento ambiental. También consideramos que el búho representaba la sabiduría que se construye a partir de todas las labores que realizan quienes ayudan a la Madremonte. El búho observa y va registrando y guardando lo que todos hacemos. En resumen, utilizamos la idea de un ecosistema para mostrar como el trabajo en equipo genera una funcionalidad que lleva a óptimos resultados. Y como todos esos resultados deben ser registrados y salvados adecuadamente. La finalidad era comenzar a introducir el uso del pasaporte.

## RESULTADOS

### **Descripción fase 3**

Los resultados que se presentarán en este punto, más que corresponder a un análisis exhaustivo del proceso de Investigación Intervención, tienen que ver con la posibilidad de organizar y presentara un programa de trabajo que promueva y fomente nuevas formas de proponer las dinámicas educativas en las escuelas.

En resumen, se podría decir que el proceso llevo a la construcción de un modelo de trabajo que se llevó a cabo mediante tres escenarios: Seminarios de formación para practicantes, talleres con docentes y actividades prácticas en el aula. En el siguiente plan de trabajo se podrán ver los alcances que se tuvieron en la re implementación del modelo después de una planificación clara que resumiera y posibilite la introducción del modelo.

### **Práctica de Fundamentación Profesional**

*Intervención escolar: Madremonte y la Quinta Dimensión: convivencia, artes y tic en la escuela*

#### **DESCRIPCIÓN**

El espacio formativo, Práctica de Fundamentación Profesional, fue creado por el Programa de Psicología de la Universidad del Valle en su última reforma al currículo académico, para generar la posibilidad de que el estudiante comience a introducirse en discusiones y actividades que lo acerquen a las implicaciones de su quehacer profesional. Este espacio se caracteriza por introducir al estudiante en actividades que se relacionan con las investigaciones, intervenciones, o formas de trabajo que se llevan a cabo en los grupos de investigación del Instituto de Psicología de la Universidad de Valle.

En nuestro caso, este espacio busca construir un escenario en donde estudiantes interesados en desarrollar su fundamentación de la práctica en el campo de acción, en conjunto con algunos profesionales en Psicología que vienen colaborando con el trabajo del grupo, se hagan a las habilidades o cualidades necesarias para introducirse e intervenir en el contexto educativo desde la Psicología Cultural. En general, el objetivo es construir un grupo que pueda trabajar con los directivos y los docentes de algunas escuelas, para así llegar a construir en conjunto, comunidades de aprendizaje y nuevas formas de intervención e interacción escolar; pautas o principios prácticos que le permitan al docente reflexionar sobre su hacer, y finalmente transformar su formas de interactuar con los niños en el aula, llegando a introducir nuevas herramientas que promuevan la educación social, el interés y la motivación en el escolar, las herramientas mediante las cuales lograremos este objetivo son el Juego, el Arte, la Narratividad y las TIC.

El Proyecto Madremonte 5D y las actividades desarrolladas en el marco de esta Investigación-Intervención, introducirán al estudiante en las labores del profesional en Psicología, desde una perspectiva Clínica y Cultural, y promoverán el desarrollo de habilidades a nivel teórico y a nivel práctico. Los escenarios que permiten y componen la implementación del Proyectos son: El Espacio Formativo Práctica de Fundamentación Profesional orientado por el Grupo Cultura y Desarrollo Humano, y La intervención Escolar Madremonte y la Quinta Dimensión. El primero de ellos se compone de seminarios y talleres de discusión que buscan llevar al estudiante a la comprensión de lo que subyace e implica el modelo de trabajo que pauta el desarrollo de todas las actividades del proyecto. Mientras que el segundo, permite que cada participante transforme o refine prácticas personales, sociales y académicas que se relacionan fundamentalmente con el quehacer de un profesional. Más, si tenemos en cuenta que el profesional en psicología, probablemente, llegará a estar encargado de comprender las formas de relación de diferentes grupos, e igualmente de promover procesos que contribuyan en el bienestar de dichos grupos, desde el respeto y la sensibilidad.

## OBJETIVOS DEL CURSO

### **Objetivo General:**

- ❖ Construir un escenario en donde los estudiantes se hagan a las habilidades o cualidades necesarias para introducirse e intervenir en el contexto educativo desde la Psicología Cultural.

### **Objetivos específicos:**

- ❖ Reconocer y comprender conjuntamente la necesidad de construir grupos de aprendizaje colaborativo en las aulas que permitan, en primer lugar, introducir elementos para desarrollar y afianzar la convivencia escolar y que igualmente

faciliten la implementación y el uso herramientas (artes, juego, TIC) que despierten el interés y la motivación en el escolar a la hora de responder a las propuestas de nuevos aprendizajes.

- ❖ Conformar un grupo de aprendizaje colaborativo capacitado para implementar el programa de intervención Madremonte Quinta Dimensión: Convivencia Escolar. Artes, Juego y TIC en la escuela.

Al finalizar este curso práctico y reflexivo el estudiante habrá logrado:

### *A nivel académico*

- Tomar conciencia de la incidencia que tienen las orientaciones o perspectivas teóricas (ontologías, epistemologías, axiologías y metodologías) en los procesos de investigación e intervención.
- Comprender y asumir que trabajar con el conocimiento y desde las ciencias humanas y sociales, en este caso desde la psicología, exige ***prácticas, habilidades y una actitud frente a sí mismo***, que permita construir la sensibilidad y el respeto necesario para introducirse en el trabajo con otros.
- Utilizar diversas estrategias para entrar en interacción y relación con comunidades e instituciones.
- Reconocer los fundamentos y la pertinencia o impertinencia de las técnicas que generalmente se utilizan para el trabajo en Psicología.

### *A nivel personal*

- Reflexionar sobre el sentido que cada uno ha construido frente al quehacer profesional.
- Reconocer las concepciones ontológicas (creencias, concepciones y pautas de ser y hacer) propias y su incidencia en la forma de ser y hacer que cada uno ha venido construyendo en su proceso formativo.

- Enfrentar los miedos que se producen a la hora de implementar o introducir el saber construido en el campo práctico.

### *A nivel profesional*

- Reconocer la importancia del trabajo colaborativo para producir saber e intervenir fenómenos socioculturales.
- Tomar conciencia del alcance de las habilidades y conocimientos propios para diseñar formas de trabajo.
- Enfrentar dinámicas o interacciones que se dan en el marco de las investigaciones o intervenciones.

## **MARCO METODOLÓGICO**

La asignatura promueve la participación del estudiante en la Investigación-Intervención Madremonte 5D, llevada a cabo actualmente en algunas IE en el Oriente de la ciudad de Cali. Por lo tanto, se compone de dos espacios formativos. El primero de ellos tiene que ver con la participación en seminarios que permitan la comprensión de lo que subyace e implican las propuestas de trabajo que cada participante elabora semanalmente, mientras que el segundo tiene que ver con la implementación en la IE, de las actividades discutidas, enriquecidas y consolidadas en los seminarios.

En resumen, el proceso se lleva a cabo dos veces por semana (esto podría acomodarse en función de la disposición y los compromisos de cada participante). Uno de los espacios se compone de exposiciones y discusiones sobre lo conceptual y lo metodológico teniendo en cuenta las propuestas que cada participante diseña para cumplir con los objetivos del Plan de intervención (diseñado previamente): un guion abierto para posibilitar la formación del docente, la intervención de la convivencia y las formas de socialización en el aula, así como para promover el aprendizaje significativo y colaborativo en el aula y la escuela. Por otro lado, el segundo espacio se desarrolla en la escuela a través de la implementación que el estudiante hace de las actividades que diseñó y enriqueció en el marco de las discusiones con el grupo de trabajo en una aula de la escuela y en conjunto con el profesor encargado de

la misma. Éstas actividades están enfocadas en lograr la construcción de un grupo de aprendizaje colaborativo que promueva el respeto, la sensibilidad en las interacciones que se dan en el aula, así como en la promoción de la emoción y el interés que se requiere para que un niño o una persona aprenda significativamente.

## PLAN DE TRABAJO<sup>35</sup>

<b>Seminarios</b>
<b>1. Seminario Practicantes # 1:</b> Introducción al Programa de Intervención
<b>1.1 Seminario-Taller para Docentes # 1:</b> Cultura, Educación y Aprendizaje
<b>2. Seminario Practicantes # 2.</b> Ontología, epistemología y metodología. La Psicología y la Educación
<b>3. Seminario Practicantes # 3:</b> La unidad de análisis en la perspectiva cultural
<b>4. Conversatorio # 1:</b> La enmarcación Narrativa. MCT y Marcela Ramos

<sup>35</sup> El Plan de Trabajo se fundamentó en el Programa de Intervención Escolar Madremonte 5D 2017. Programa creado como resultado de todo el trabajo realizado. Este protocolo se encontrará en los anexos. No se imprime en este apartado por que redundaría. En resumen, el programa de intervención, lleva a cabo actividades con profesores y escolares, mediante la inclusión a la escuela de practicantes de psicología. Aun así, teniendo en cuenta que no se busca cumplir a un programa, sino más bien responder a las particularidades y necesidades de la población en donde se lleva a cabo el trabajo, en el caso de nuestro primer trabajo piloto, que se desarrolla en la escuela San Juan Bautista de la Salle, se hicieron modificaciones. Igualmente, después de la experiencia de trabajo que tuvimos en este primer semestre llegamos a una de muchas conclusiones, a saber, reconocer que el programa inicial debería ser modificado en algunos puntos.



<b>5. Conversatorio # 2:</b> Constructores de Aprendizajes
<b>5.1. Seminario-Taller para Docentes # 2:</b> Por los caminos de la Madremonte
<b>6. Seminario Practicantes # 4:</b> La Madremonte y la enmarcación narrativa
<b>6.1. Taller para escolares # 1:</b> La Enmarcación Narrativa
<b>7. Conversatorio # 3:</b> Nuestra Primera Intervención
<b>7.1. Seminario Practicantes # 5:</b> Construcción conjunta. Taller para la enmarcación narrativa
<b>7.2. Taller para escolares # 2:</b> Nuestro Grupo de Aprendizaje Colaborativo
<b>8. Seminario Practicantes # 6.</b> Construcción conjunta. Taller para la alianza colaborativa
<b>8.1. Taller para escolares # 3:</b> Acuerdo para la Alianza Colaborativa
<b>9. Seminario-Taller para Docentes # 3:</b>
<b>9.3. Taller para padres # 1:</b> Familia y Escuela. Una Tarea Conjunta

Finalmente, presentaremos el programa de intervención creado para llevar a cabo intervenciones escolares en la ciudad de cali. Vale la pena resaltar que dicho proyecto se

viene desarrollando con una increíble acogida por parte de los profesores y los directivos de la escuela San Juan Bautista de la Salle, ubicada en el oriente de la ciudad de Cali.

### **Convivencia, artes y TIC en la escuela<sup>36</sup>**

*Una apuesta educativa para la construcción de comunidades de aprendizaje*

---

### **Marco Normativo de la Propuesta<sup>37</sup>**

En la actualidad el gobierno colombiano resalta la importancia de implementar nuevas estrategias que contribuyan al afianzamiento del bienestar y la inclusión social a nivel nacional, planes que posibiliten un desarrollo acorde a las necesidades y sentidos de las comunidades en ámbitos agrícolas, de salud, y especialmente en el sistema educativo. Este último objetivo se puede rastrear en las demandas y propuestas del Ministerio de Educación Nacional que buscan promover el desarrollo de programas que fomenten la convivencia escolar y el uso de TIC en las dinámicas educativas. La creación del *Sistema Nacional de Convivencia Escolar* y la institucionalización de programas como el plan *Vive Digital*

---

<sup>36</sup> Programa de Intervención Escolar construido por la profesora e investigadora del Instituto de Psicología de la Universidad del Valle, María Cristina Tenorio en conjunto con Jorge Armando García. Asistente de investigación del Grupo de Cultura y Desarrollo Humano. Redactado por Jorge Armando García y revisado por María Cristina Tenorio.

<sup>37</sup>Para construir este marco se tomó como base la revisión de la información publicada por el gobierno en la página del Ministerio de Educación nacional (MEN) en cuanto a la Ley 1620 de marzo del 2013 o ley para la creación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar: <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-322486.html>, así como la información de la página web del Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MINTIC): <http://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-channel.html>. Esta entidad se encarga de diseñar, promover políticas, proyectos y programas relacionados con las tecnologías de información y comunicación. Fundamentalmente busca facilitar el uso de dichas tecnologías a nivel nacional y en diferentes esferas sociales. De la misma manera, se tomó como referencia la información publicada en la página web del Centro de innovación educativa regional (CIER): <http://cms.univalle.edu.co/ciersur/index.php/component/content/featured?id=featured>.

**2014-2018**, permiten vislumbrar el compromiso con el bienestar social y la educación, que por lo menos desde las normas, profesa el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

El Sistema Nacional de Convivencia Escolar pone en primer plano la necesidad de darle preponderancia a la convivencia, los derechos humanos y la formación ciudadana. Promueve mecanismos de prevención, protección, detección temprana de problemáticas, entre otros aspectos fundamentales para el desarrollo óptimo de las dinámicas que se llevan a cabo en los contextos escolares. En otros términos, busca garantizar y promover la inclusión de nuevas estrategias que permitan que los niños se hagan a estos saberes en la escuela (convivencia escolar, educación social, en derechos humanos, en sexualidad, etc.).

Los principios del Plan Vive Digital se resumen en dos objetivos generales. En primer lugar, el plan busca llevar a Colombia a establecerse como uno de los países líderes en la construcción y ejecución de aplicaciones sociales que, mediadas por TIC, contribuyan al desarrollo de las poblaciones desfavorecidas. Asimismo, espera construir un modo de gobierno transparente y eficaz, que garantice a los colombianos interacciones recíprocas con el Estado y otras entidades sociales por medio del uso de las nuevas tecnologías. La finalidad de dicha estrategia refleja el interés que tiene el gobierno de impulsar el uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC), para planear e implementar nuevas y diversas formas de interacción social que favorezcan al desarrollo nacional; entre ellas, nuevas estrategias educativas que potencien las dinámicas de aula, la convivencia escolar y por tanto el aprendizaje en los niños.

En el marco de los anteriores objetivos, el grupo de investigación Cultura y Desarrollo Humano del Centro de Investigaciones en Psicología, Cognición y Cultura de la Universidad del Valle, financiado por el Ministerio de Educación Nacional, como parte del Programa de Investigación del CIER-SUR<sup>38</sup>; desarrolló durante los años 2014, 2015 y

---

<sup>38</sup>Es el Centro de Innovación Educativa Regional del Sur Occidente, creado para investigar e innovar las dinámicas educativas del país. En 2014 lideró el desarrollo de un programa de investigación denominado *Contexto Escolar, TIC y Cambio Educativo*. Sus objetivos se enfocaron en la introducción de las TIC en los contextos y procesos educativos formales. Se concentró en la formación docente para la investigación y educación, mediante el uso de las tecnologías informáticas actuales, teniendo en cuenta que su introducción se haría en un contexto social y

2016, el proyecto de intervención “Madremonte Quinta Dimensión”. Esta iniciativa se fundamentó en la propuesta del psicólogo cultural Michael Cole<sup>39</sup>, creador de la estrategia educativa *Quinta Dimensión*, diseñada e implementada para proponer a niños y adolescentes desinteresados en el aprendizaje escolar, actividades con sentido educativo, que les resultaran interesantes y fueran flexibles, con la particularidad de ser desarrolladas a través de computadores y tabletas; actividades que desarrollan con el acompañamiento de estudiantes universitarios. Estas particularidades comprometen la motivación y jalonan la participación del aprendiz, pues funcionan como *sistemas modelo de actividad educativa*.

La apuesta educativa de Cole - desarrollada inicialmente en California, para atraer al aprendizaje a niños provenientes de familias cuya cultura rechazaba el individualismo de la enseñanza en las escuelas estadounidenses -, buscaba potenciar el aprendizaje, inicialmente por fuera del aula, mediante la inclusión de principios como la narratividad, el juego, la adaptabilidad, la flexibilidad, la diversión y el uso de dispositivos tecnológicos. Posteriormente, otros investigadores<sup>40</sup> han introducido esta apuesta educativa en sus trabajos, con el fin de transformar las relaciones sociales que se tejen comúnmente en las dinámicas de las aulas, y que por lo general dificultan los aprendizajes; e igualmente para impulsar el uso de nuevas tecnologías en los procesos de educación formal. Desde los años 80 se empezó a implementar esta propuesta en varias ciudades de California, apoyados por profesores y estudiantes de diversas sedes de la Universidad de California. En los años 90, se inició el trabajo en Barcelona, con la comunidad gitana, y posteriormente en México, y otros lugares.

---

cultural específico. El resultado se debía materializar en la construcción y sistematización de contenidos educativos que implicaran el uso de TIC y que se pudieran implementar a nivel nacional.

Recuperado

de:

<http://cms.univalle.edu.co/ciersur/index.php/component/content/featured?id=featured>

<sup>39</sup>Cole, M. (1999). Una metodología multinivel para la psicología cultural. En *Psicología cultural: una disciplina del pasado y del futuro*. (pp. 251-202). Ediciones Morata.

<sup>40</sup>Luque, M; Sánchez, S; y Pádrós, M. (2012). “Shere rom: creando una microcultura para la inclusión socioeducativa”. *Quaderns de Psicologia*. 14(2). Pág. 87-99.

En este punto se debe resaltar que si bien el Proyecto Madremonte se creó con el objetivo de apoyar a los docentes para introducir las TIC en el aula e innovar las dinámicas educativas, esto no se logró de manera directa. Dos obstáculos dificultaron la aplicación planeada:

1. el desconocimiento y desinterés por parte de los docentes del manejo de las TIC, el cual no mejoró con los talleres de formación que les brindó el gobierno; y su desinterés en hacer cambios a su estilo tradicional de enseñanza, que tampoco cambió con los talleres y seminarios que el equipo de investigación les ofreció durante dos semestres. En general lo que apreciaban era que los estudiantes y asistentes de investigación asumieran el trabajo con los niños, desarrollando nuevas dinámicas, pero ellos no se involucraban.
2. la perturbación permanente en las aulas de clase (en especial de 3° de primaria hacia arriba) debido a las continuas pugnas, rivalidades, burlas, entre niños y niñas; bien fuera abierta o disimuladamente. En la escuela rural el problema era aún más agudo. La disponibilidad para aprender disminuía, pues lo prioritario era no dejarse del otro, imponerse. De esta manera, reconocimos la importancia de incluir elementos y estrategias que promovieran la Convivencia Escolar.

La implementación de la intervención permitió reconocer la necesidad de educar socialmente a los niños, para que así, al reconocer a los otros y poder estar con ellos, pudiera conformarse un grupo en donde se creara la posibilidad de construir significados comunes y dotar de sentido las diferentes propuestas o situaciones que emergen en el contexto escolar –en este caso, propuestas y actividades atravesadas por las Artes y el uso de las TIC. La meta era lograr desarrollar una motivación e interés intrínsecos en el niño, que direccionaran sus interacciones, y que finalmente fueran la base de sus aprendizajes. *La aceptación de las diferencias y aprender a respetar a los compañeros, de manera real y permanente, tendría que ser la base de la confianza mutua para convivir en el aula, y para desarrollar conjuntamente proyectos.* Sin esas bases sociales, no podría haber convivencia y menos aún colaboración, y aprendizajes compartidos.

El aula de clase no puede ser un terreno de pugnas y desconfianza; el aprendizaje humano requiere de confianza en aquellos de quienes, y con quienes, se aprende; en este caso: en el profesor y en los compañeros. Si esto no existe, los escolares podrán aprender de memoria datos, pero no están siendo modelados psicológicamente para ser personas que ayudan a construir comunidad, que aprenden para pensar mejor y para actuar correctamente.

En resumen, podríamos decir que la presente propuesta de intervención - además de responder a dificultades en la convivencia escolar y contribuir en la introducción de nuevas herramientas educativas en los contextos escolares -, surge de una experiencia de investigación que nos ha permitido reconocer la necesidad de expandir el horizonte de los docentes frente a las formas de aprender que tiene el ser humano -no debería mantenerse la idea de que todos los seres venimos equipados con una dotación genética y biológica que determina e impone una única y lial forma de aprender-, así como poner en evidencia la necesidad de innovar las dinámicas o actividades que se proponen en las aulas de clase, e incluso llegar a introducir nuevas herramientas que faciliten dichas tareas.

### **Bases Históricas y Conceptuales<sup>41</sup>**

La noción y las prácticas de aprendizaje letrado formal más difundidas, están basadas en la herencia de las primeras universidades medievales, cuando la exclusiva atención a la lectura del profesor - quien leía y comentaba su costoso libro escrito en pergaminos -, era la

---

<sup>41</sup> Aunque todo el programa de formación (intervención escolar) fue revisado y aprobado por la Profesora María Cristina Tenorio, en éste apartado ella se encargó de describir y exponer brevemente los fundamentos históricos y teóricos que orientan la perspectiva de trabajo de nuestro grupo. Este fragmento fue extraído del programa del diplomado, que según la nueva normatividad relacionada con la práctica docente en la Universidad del Valle, deben tomar los profesores que ganaron el concurso docente, que ingresan como profesores nombrados a la Universidad. María Cristina Tenorio es profesora titular de la Universidad del Valle; dirige el Grupo de Investigación Cultura y Desarrollo Humano del Instituto de Psicología y es la Coordinadora del Proyecto Universidad y Culturas; Plan que busca intervenir el fracaso académico en la Universidad, institucionalmente, desde hace aproximadamente diez años. Para conocer más de éste y otros trabajos del grupo, así como sus fundamentos, resulta preciso revisar la página web del proyecto: <http://uniculturas.univalle.edu.co/> e igualmente la página web del grupo: <http://psicologiacultural.org/psicocultural/>

única manera de lograr recibir el conocimiento; y de conservarlo, gracias a la repetición de los cursos, que debían hacer los alumnos, para grabar en su memoria lo escuchado. En el siglo XVI Ignacio de Loyola inventó el aula de clases en filas de pupitres, orientados en una sola dirección: todos mirando hacia adelante, sin hablar, y evitando que en los exámenes – que ya eran escritos, pues se habían inventado el papel y la pluma – los escolares se copiaran o se soplaran; es decir, que inventó la educación individualista, que exigía pasividad de los alumnos y seguía centrada en el profesor. Se rompía así con las prácticas tradicionales típicas del aprendizaje humano.

El aprendizaje y enseñanza escolar obligatoria y a continuación las prácticas universitarias se han derivado de ese modelo. En los años 50 y 60, el conductismo brindó nuevas estrategias para hacer más eficiente el modelo, particularmente con la institucionalización de la *recompensa* – los puestos de honor, las medallas de fin de año, los estímulos académicos -, y del *castigo* (la pérdida de la materia; la repitencia de curso, los bajos rendimientos, y por último la imposibilidad de continuar. El conductismo de ese entonces, ignoraba deliberadamente qué había dentro de la “caja negra”. Las prácticas básicas del conductismo fueron transmitidas del profesor a sus estudiantes; y al volverse profesor alguno de ellos, las retomaba, junto con la manera de enseñar de su admirado profesor, sin reflexionar sobre su pertinencia. En esta transmisión, no ha interesado conocer qué le ocurre al estudiante durante el proceso de aprendizaje, pues no importa a quién se le aplica la estrategia; el modelo bien aplicado funciona. Así mismo se pasó a aplicar pruebas estándar en las que solo interesaba la respuesta precisa que pedía el profesor: se castigaba con mala nota al estudiante que había sido creativo, y buscado una respuesta sin repetir de manera exacta el procedimiento usado por el profesor, o sin usar las frases exactas que la profesora pedía.

Enseñanza, aprendizaje y evaluación se fueron consolidando bajo ese único modelo, que al volverse masivo se le habían introducido grupos homogéneos en edad, para facilitar que todos supieran lo mismo y pensarán igual. Así podía el profesor instruir a todos y sostener su autoridad. Este modelo de transmisión fue ampliamente analizado y cuestionado por un profesor francés de Matemáticas, Jacques Nimier, quien preocupado por las dificultades de sus alumnos, dedicó toda su vida a formarse, y a formar a otros, para comprender qué

causaba los temores y bloqueos para comprender el lenguaje matemático; y a hacer investigaciones con profesores y con estudiantes; por último se dedicó a hacer formación de profesores en aquellos aspectos que por lo general no son reconocidos como importantes en la carrera profesoral. Su hallazgo fue simple pero fundamental: los seres humanos, al aprender, requerimos confianza en el otro, y que éste sepa comunicar para ser comprendido en el nivel y capacidad de comprensión de quienes van a aprender de él. Es decir, los aprendizajes humanos exigen contacto humano, gusto de seguir esas explicaciones, conexión con ese otro que nos quiere formar, y entender para qué sirve eso que nos enseñan.

El ejemplo de cómo se ha hecho siempre el aprendizaje en los gremios de artesanos, nos mostrará las diferencias con el modelo de la escolaridad “forzada”; también la diferencia entre un aprendizaje meramente verbal, y un aprendizaje que exige comprender cómo se pasa a la práctica aquello que se recibieron como indicaciones, y que se vio hacer. Para aprender estas labores, siempre había entre el maestro artesano y los nuevos aprendices un ‘aprendiz adelantado’ como mediador. Los que iban aprendiendo el oficio, se convertían en mediadores, pues al tiempo que comprendían lo que el maestro pedía, sabían cómo explicarlo al recién ingresado. Lo hacían con palabras más sencillas, y modelando para el otro lo que debía comprender y ejecutar. Este mediador, que ahora llamamos *tutor-par*, sabía cómo graduar el aprendizaje, pues conocía y recordaba las dificultades que cada nueva tarea entrañaba; y estaba más cercano a la capacidad de comprensión de los nuevos aprendices. Esto generaba un ambiente de colaboración donde unos aprendían de otros y con otros. El aprendizaje así logrado se demostraba con el buen cumplimiento del trabajo enseñado, que daba lugar a realizaciones prácticas tangibles; no se trataba de exámenes.

Los nuevos modelos alternativos para el *aprendizaje letrado formal*, se basan en concepciones que establecen una ruptura con la visión convencional, ya mencionada, de cómo se logra el aprendizaje en salones de clase. Las teorías de Vygotsky y las de Piaget proponen enfoques muy diferentes, pues parten de paradigmas diferentes, y de tradiciones filosóficas muy diferenciadas; pero las de ambos, se distancian totalmente de los diferentes modelos de instrucción basados en el conductismo.



De manera particular, a lo largo del proceso, retomaremos la perspectiva Cultural<sup>42</sup>, con el interés de cuestionar la existencia de un único modelo de mente, capaz de razonar científicamente, que resulta educable escolarmente según niveles de formación diferenciados, de acuerdo con el potencial que demuestre (Coeficiente Intelectual). Los grandes diplomas son para unos pocos y los oficios técnicos y competencias generales para muchos: los que no aprenden a pensar teóricamente. Pero ¿por qué no logran aprender a pensar desde las teorías o los conceptos, ni a ser creativos desde ellos? Pierre Bourdieu, sociólogo de la educación, francés, demostró, con sus investigaciones, que cada familia forma y enseña según la cultura en la que está inscrita y los bienes culturales de los que dispone; por tanto, según el tipo de organización social y las habilidades y saberes requeridos para el modo de producción en que están inscritos.

Igualmente tomaremos a Jerome Bruner como consejero, para tratar de analizar y encontrar respuestas plausibles a varias de las preguntas que constituyen el derrotero de la práctica de los docentes. Mediante la participación del profesor, los tutores y los estudiantes, en actividades centradas en ciertos objetivos, entenderemos por qué para aprender conocimientos abstractos, debe pasarse por algún nivel de práctica, o aplicación de los principios a situaciones conocidas; así mismo, analizaremos por qué aprender con base en motivaciones extrínsecas, no conduce a aprendizajes productivos ni transformadores de las ideas. Qué papel juegan la curiosidad, el deseo de saber y la voluntad de aprender, serán temas fundamentales para comprender el “desgano” de muchos de nuestros estudiantes.

En resumen y como se ha mencionado a lo largo del documento, la perspectiva de trabajo que alienta toda la intervención se enmarca en la Psicología Cultural y la Clínica Psicoanalítica. Igualmente en teorías del desarrollo histórico-cultural. Dicha mirada, se constituye con base en los trabajos de Lev S. Vygotsky, Jerome Bruner, Michael Cole, Barbara Rogoff, Jacques Nimier y Anny Cordié.

### **Orientación, sentido y objetivos de la Intervención**

Los profesores participantes en la intervención conocerán brevemente, o por lo menos descubrirán la necesidad de conocer - tanto a nivel conceptual como práctico -, los diversos

---

<sup>42</sup>Revisar página web del grupo: <http://psicologiacultural.org/psicocultural/>

componentes del aprendizaje humano, el sentido y valor de estos componentes para garantizar la supervivencia de los individuos (de cada niño al nacer, sin que su cerebro esté “terminado”, y desprovisto de instintos), y por tanto para construir cultura y modelar u orientar la constitución y desarrollo de cierta manera de ser y hacer en un grupo humano particular.

Igualmente, mediante actividades prácticas y reflexivas (talleres que se desarrollarán con todos los integrantes de un aula o un grupo), vislumbraremos la incipiente necesidad de conocer las grandes discusiones frente a los diversos tipos de aprendizaje que los humanos hemos producido a lo largo de nuestra evolución cultural, el por qué y para qué los hemos producido; así como la importancia de acercarse a la historia de la división social y de género generada por el trabajo; pues cada tipo de trabajo humano requiere enfatizar distintas habilidades y direcciona la construcción de una forma de ser, hacer y estar en el mundo singular.

Al atravesar los anteriores reconocimientos en las actividades o talleres que conformarán el programa, podremos ver cómo dichas concepciones de aprendizaje y de cómo modelar a los humanos se han relacionado y se relacionan con diferentes situaciones políticas, sociales, históricas y culturales. Reconocer todo lo anterior requiere amplias revisiones y discusiones; aun así, consideramos que la modalidad de trabajo que se propondrá, permitirá, por lo menos, llevar a que los profesores reconozcan la necesidad de indagar por los diversos elementos que se tejen y armonizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

No obstante, *es muy importante que la participación de los docentes en el Programa de Intervención no sea forzada*, y que se cree un ambiente que les permita reconocer las ganancias que tendrá que sus estudiantes desarrollen mejores relaciones intergrupo y apropiarse de nuevas estrategias que les vuelvan mejores aprendices.

El programa de intervención que proponemos brindará la oportunidad de comprender y reconocer la necesidad de construir grupos de aprendizaje colaborativo en las aulas que permitan, en primer lugar, introducir elementos para desarrollar y afianzar la convivencia escolar y que igualmente faciliten la implementación y el uso herramientas (TIC, artes, etc.) que despierten el interés y la motivación en el escolar a la hora de responder a las propuestas de nuevos aprendizajes. Desde esta perspectiva y en el marco de los objetivos

enunciados, la educación social se presenta como la oportunidad de asegurar la posibilidad de que se dé en los estudiantes un aprendizaje significativo, y no simplemente el aprendizaje mecánico de los contenidos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional.

### **Objetivo General**

- ❖ Co-construir comunidades de aprendizaje significativo y colaborativo en las aulas, que al promover una verdadera convivencia escolar, permitan integrar herramientas que innoven las dinámicas de clases y promuevan los intereses, motivaciones y por tanto, dinamicen los aprendizajes de los niños (TIC, Artes, Narrativa y Juego).

### **Objetivos específicos**

A fin de promover la convivencia escolar, el interés y la motivación del niño para aprender, nos proponemos:

- ❖ Instaurar una relación e interacción clara y significativa con los profesores y administrativos de las instituciones en donde se trabajará, para así poder constituir una comunidad de aprendizaje significativo y colaborativo que innove las relaciones e interacciones en el aula.
- ❖ Sensibilizar a los docente respecto a las diversas formas de aprendizaje humano
- ❖ Instruir a los profesores en modalidades de relación e interacción en el aula que posibilitan crear comunidad.
- ❖ Promover la instauración de relaciones significativas entre los miembros de la familia de los estudiantes, los estudiantes y los agentes institucionales (docentes).
- ❖ Elaborar escenarios en donde los niños puedan construir una relación enseñanza-aprendizaje significativa y autónoma.

- ❖ Propiciar interacciones entre los escolares, y sus profesores que movilice en los niños el disfrute o el goce por el trabajo en equipo y el aprendizaje.
- ❖ Suscitar en los niños la búsqueda de la autorregulación, la autonomía y el trabajo en equipo (inteligencia emocional) mediante la participación activa y respetuosa de las normas creadas colectivamente.
- ❖ Favorecer la relación entre los saberes previos de los niños, los saberes familiares y los contenidos propuestos por la escuela y el MEN.

### **Marco metodológico**

#### *Técnicas e instrumentos para la recolección y análisis de datos.*

La estrategia que se utilizará para recolectar la información que permitirá la construcción del marco narrativo y de los sentidos que orienten la intervención, se fundamenta en el constructivismo Vigotskiano y el método etnográfico. La información se recolectará mediante los talleres que se desarrollarán en las aulas de clase, las visitas del grupo de trabajo a la institución educativa, la observación de las actividades propuestas, las entrevistas e interacciones con profesores y demás miembros del grupo de aprendizaje que se conforme. Igualmente se espera darle lugar a la narrativa, la poética y el juego simbólico en los proceso de intervención y valoración al interior del aula. Las técnicas a utilizar serán la observación participativa, el juego, los grupos de discusión y la entrevista.

En este punto es necesario señalar que, si bien la intervención permitirá la caracterización de la escuela y su población estudiantil y profesoral, así como promoverá nuevas formas de ser y hacer en el niño, está dirigida a la formación de los docentes. La idea es cumplir con un cronograma de talleres o actividades que se fundamentan en la perspectiva de aprendizaje y de trabajo expuesta líneas atrás. Es decir, partimos de la idea de que se aprende cuando se participa interactivamente en una actividad de un grupo para la consecución de un objetivo común. Por tanto, el docente permanece con su grupo de niños y participa de manera activa; lo que le posibilita sostener una discusión reflexiva con el miembro del equipo de intervención que lo acompañará en el proceso, para así llegar a

apoyar activamente el desarrollo de los talleres, y de esa manera enfrentarse no solo teóricamente a los elementos que estructuran el modelo. Al finalizar cada una de las actividades que se desarrollen con los niños. El docente tiene así la oportunidad de hacerse a un modelo que le permitirá finalmente orientar sus propias transformaciones en las relaciones e interacciones que se tejen en el aula, y potenciar así el aprendizaje de los niños.

### **Cronograma de actividades<sup>43</sup>**

<b>Seminario-taller</b>
<b>SEMINARIO 1</b>

---

<sup>43</sup>Los seminarios estarán dirigidos a los profesores para, en primer lugar, sensibilizarlos frente al modelo; en segundo y tercer lugar para discutir y enriquecer los referentes que direccionan la implementación del mismo. De otra manera, los talleres se constituyen como la base práctica en donde el docente confrontará las discusiones de los fundamentos del modelo y la experiencia personal que deja el implementarlo. Los talleres se desarrollarán una vez por semana en el aula e incluirán al profesor y al practicante como participantes activos (orientadores del taller) en el desarrollo del taller. Igualmente, este espacio permitirá dirigir las lecturas o valoraciones pertinentes que permitirán co-construir los saberes que irán direccionando el sentido de las actividades y reconocer las necesidades, disposiciones y deseos de los niños.

<i>Cultura, Educación y Aprendizaje.</i>
<p><b>Taller 1</b></p> <p><i>Enmarcación narrativa.</i></p>
<p><b>Taller 2</b></p> <p><i>Construcción del Grupo de Aprendizaje Colaborativo.</i></p>
<p><b>Taller 3</b></p> <p><i>Pacto de alianza o establecimiento y formalización de acuerdos.</i></p>
<p><b>SEMINARIO 2</b></p> <p><i>Convivencia Escolar, arte y TIC en la escuela</i></p>
<p><b>Taller 4</b></p> <p><i>Las misiones educativas y la inclusión de contenidos propuestos por el MEN. Aprendizaje significativo.</i></p>
<p><b>Taller 5</b></p> <p><i>.El capoeira y el aprendizaje. EL movimiento y el espacio como gestor de interés y motivación.</i></p>
<p><b>Taller 6</b></p> <p><i>El teatro en la Escuela. La leyenda de Makulele.</i></p>
<p><b>SEMINARIO DE CIERRE</b></p> <p><i>¿Qué aprendimos y cómo aplicarlo?</i></p>

## REFERENCIAS

Bruner, J. (1969). *Hacia una teoría de la Instrucción*. México: Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana.

Cordié, A. (2000). *Los retrasados no existen: Psicoanálisis de niños con fracaso Escolar*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión

Cole, M. (1999). *Psicología Cultural: Una disciplina del pasado y del futuro*. España: Ediciones Morata.

Rogoff, Barbara (2003). *The cultural nature of human development*. New York: Oxford University Press. Traducido por Laura Sampson para el uso académico del grupo cultura y Desarrollo Humano. Revisión técnica María Cristina Tenorio. Verano 2012.

Tenorio, M. (Septiembre, 2008). "Concepción cultural del aprendizaje y enseñanza universitaria". *Lunes de debate*. Departamento de Filosofía, Universidad del Valle, Cali.

Tenorio, M. (octubre, 2003). "Exigencias y posibilidades al investigar el desarrollo infantil en contextos particulares". Pontificia Universidad Javeriana, Cali

Luque, M; Sánchez, S; y Pádrós, M. (2012). Shere rom: creando una microcultura para la inclusión socioeducativa. *Quaderns de Psicologia*. 14(2). Pág. 87-99.

Vygotsky, L. (1995). *Lenguaje y Pensamiento*. Ediciones Fausto.

Cole, Michael (1999). "Una metodología multinivel para la Psicología Cultural" y "El trabajo en el contexto". Capítulos X y XI de *Psicología Cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*. Madrid: Ediciones Morata. Original en inglés (1996).

Fayad, J. (2008). "¡Y qué de la formación docente! Del saber pedagógico tecnologizado al saber pedagógico socializado". *Revista Educación y Humanismo*, No. 14 - pp. 116-128.

Luque, M. & Lalueza, J. (2013). "Aprendizaje colaborativo en comunidades de práctica en entornos de exclusión social. Un análisis de las interacciones". *Revista de Educación*, 362. P.

Padrós, M., Sanchez, S. y Luque, M. (2012). "Shere Rom: creando una microcultura para la inclusión socioeducativa". *Quaderns de Psicologia*, Vol. 14, No. 2, p. 87-99.

Quinteros, G. (2000). "La quinta dimensión: un sistema de actividades educativas". En: del Rio Lugo, N (coord.) *Ampliando el entorno educativo del niño*. UAM, México, pp.87-197.

Rojas-Drummond, S.M. & Laboratorio de Cognición y Comunicación (LCC), (1999). "Creando comunidades de aprendizaje en escuelas primarias en México: una perspectiva sociocultural". *Educar*, 9, Abril/ Junio. Guadalajara, México: Secretaría de Educación Pública. Pp.29-40.

Viera, A. (2013) "Accesibilidad e inclusión educativa en contextos de Educación Especial". *Informe Flor de Ceibo*. Universidad de la República, Uruguay.

Figueróa, M. (2001, 17 de marzo) Rozo quiere ser el municipio 43 del Valle del Cauca. El País: <http://www.elpais.com.co/elpais/valle/poblacion-del-mes/noticias/rozo-quiere-ser-municipio-43-del-valle-del-cauca>

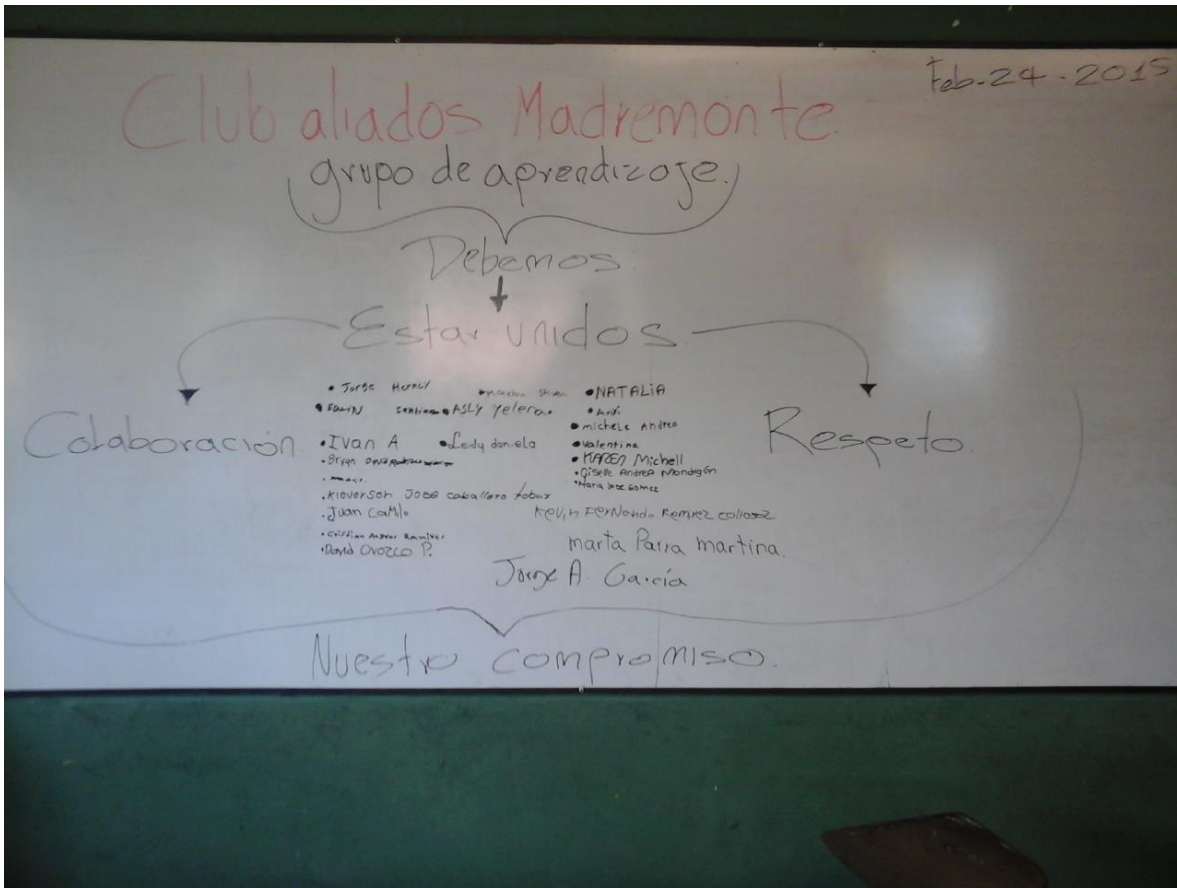


## ANEXOS

*En el anexo # 1* encontraran imágenes del grupo y del acuerdo colaborativo propuesto y pactado por los niños.





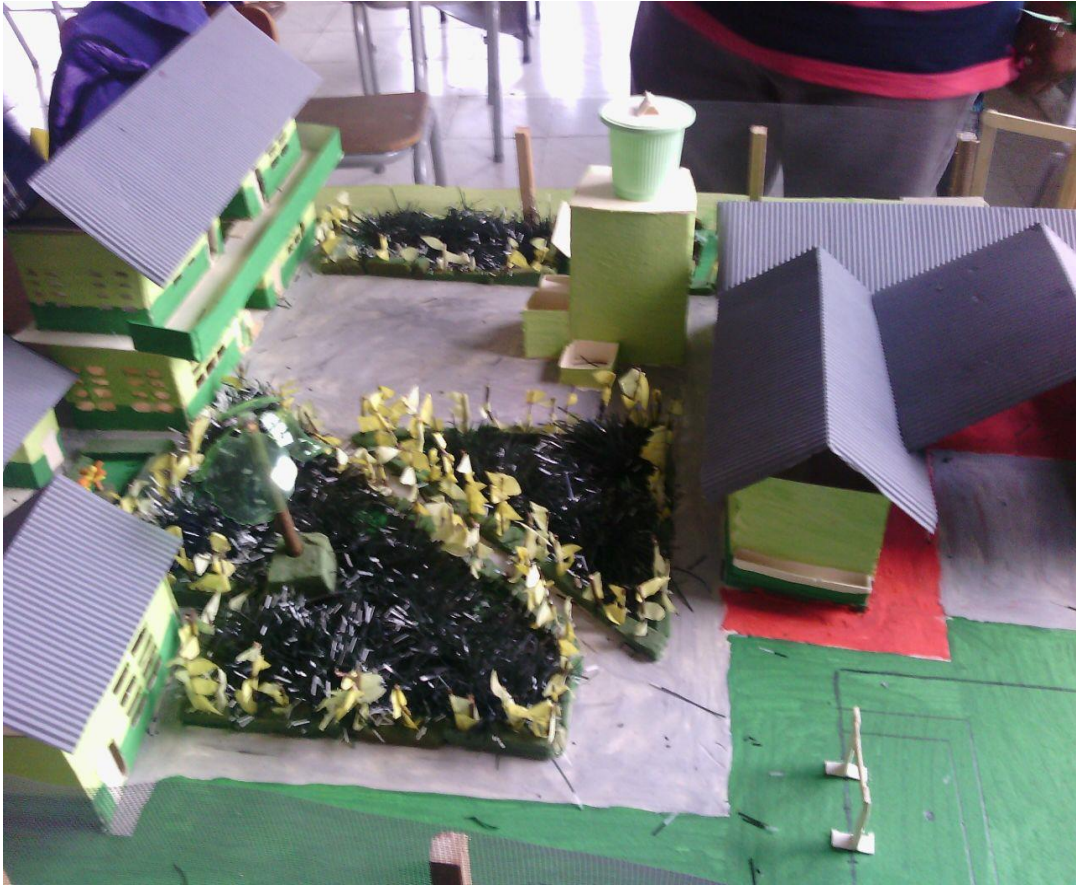


En el anexo # 2 podrán reconocer la escuela.

*En el anexo # 3* se puede ver el resultado de una actividad que buscaba que hablaran y representaran a los Kogi y a la Madremonte.

*En el anexo # 4* pueden observarse las maquetas realizadas para reconocer su escuela









*En el anexo # 5* observaran el proceso de cumplimiento a una de las fases de nuestras misiones. El revivir al árbol.









*En el anexo # 6 se encuentra la imagen del “mundo Madremonte”.*

