

**LA CIUDAD DE MEDELLÍN COMO CAMPO APLICADO PARA LA
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES.**

**Carolina Gallego Palacio.
Ana Yuliet Granados Flórez
Gerson Josué Urrego Cifuentes.**

**Asesora
Rosa María Bolívar Osorio**

**Universidad de Antioquia.
Facultad de Educación
Licenciatura en educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales.**

Medellín, 21 de Agosto de 2007

ÍNDICE.

RESUMEN	4
LA CIUDAD DE MEDELLÍN COMO CAMPO APLICADO PARA EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES	5
ANTECEDENTES.	6
PROBLEMA	7
OBJETIVO GENERAL	7
OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	7
JUSTIFICACIÓN	9
MARCO CONCEPTUAL.	10
COMPETENCIAS CIUDADANAS	10
EDUCACION PARA LA PAZ Y LA CONVIVENCIA	12
CONVIVENCIA	13
PRÁCTICAS COTIDIANAS	14
AMBIENTES DEMOCRÁTICOS	15
ESCUELA	15
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	16
MARCO TEÓRICO	17
CIUDAD EDUCADORA	17
LA CIUDAD EDUCADORA EN BOGOTÁ	20
LA CIUDAD EDUCADORA EN MEDELLÍN	24
SOCIEDAD EDUCADORA	27
METODOLOGIA	37
ENFOQUE	37
CRONOGRAMA DE INVESTIGACIÓN	39
CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN	39
DEFINICIONES CONCEPTUALES Y OPERACIONALES	41
DISEÑO UTILIZADO	42
ESTRATEGIA DIDÁCTICA.	42
SUJETOS, POBLACIÓN Y MUESTRA	43
INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS, LUGARES Y MOMENTOS EN LOS CUALES SE OBTUVO LA INFORMACIÓN	45
PROCEDIMIENTO	45
MEMORIAS DEL RECORRIDO URBANO POR EL BARRIO	47
RECORRIDO URBANO POR EL CENTRO DE MEDELLÍN	48
MEMORIAS DEL RECORRIDO URBANO POR EL CENTRO DE MEDELLÍN.	48
MEMORIAS DEL RECORRIDO URBANO POR EL CENTRO DE MEDELLÍN ESTUDIANTES DEL ITM	49
RESULTADOS	50
CONCLUSIONES RECOMENDACIONES E IMPLICACIONES EN DISCUSIÓN	53

BIBLIOGRAFÍA.	56
ANEXOS.	58
FASES DE IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.	58
META QUE SE VA A ALCANZAR	60
¿CÓMO SE VA A ALCANZAR LA META?	60
PLAN DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	65
PRUEBA DIAGNÓSTICA	67
RECORRIDOS URBANOS EDUCADORES	69
FOTOGRAFÍAS	72

RESUMEN

La ciudad de Medellín, como campo aplicado para el aprendizaje de las Ciencias Sociales, es un proyecto de investigación que nace desde el proceso de práctica pedagógica en los centros educativos Federico Ozanam, Monseñor Víctor Widerman e Instituto Tecnológico Metropolitano ITM; durante el año 2006.

En los diferentes grados, en los cuales se desarrolló la práctica docente, se genera la inquietud por la falta de integración de las Ciencias Sociales con la realidad social de los estudiantes, proponemos entonces vincular los contenidos específicos del área con las vivencias de los estudiantes y los docentes por medio la ciudad de Medellín; además nos interesa relacionar al proceso de aprendizaje de los estudiantes el reconocimiento y desarrollo de las competencias para la Paz y Convivencia, no tan sólo desde el saber, sino con el saber hacer, ser y el ser con el otro.

Para la ampliación conceptual, nos apoyamos en la teoría de ***Ciudad Educadora*** y ***Sociedad Educadora***; tomando algunos aportes de estas para la implementación de una nueva visión sobre la enseñanza y específicamente el aprendizaje de las Ciencias Sociales dentro del campo aplicado de la Ciudad de Medellín; por medio de la estrategia de los recorridos urbanos educadores los cuales se desarrollaron en dos fases; la primera desde un reconocimiento del entorno próximo a las instituciones y la segunda en el centro de la ciudad de Medellín, partiendo de estas experiencias y contrastándolas con los diferentes centros de práctica donde se llevo a cabo el estudio, elaboramos las conclusiones de nuestro trabajo de investigación, las cuales se apreciarán a lo largo del escrito.

LA CIUDAD DE MEDELLÍN COMO CAMPO APLICADO PARA EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES

“La transformación física de las ciudades que han cambiado su ambiente de “parroquia grande” por el de modernas metrópolis, han posibilitado la aparición de nuevos “modos de estar juntos”, agenciados por valores y formas de vínculo social mas seculares.”

Antanas Mockus



“ una educación que intervenga en la vida de los niños y niñas, crea un mundo que nunca serían capaces de conocer sin esa educación”
Novak y Gowin

ANTECEDENTES.

A partir de las vivencias en los centros de práctica¹, se pudo establecer la necesidad de formación de los/las estudiantes desde y para la ciudadanía, con conciencia social, donde se propicien espacios para la reflexión y el análisis de situaciones cotidianas que alteran la convivencia pacífica y el reconocimiento del otro como sujeto que se forma desde la acción conjunta.

N Observamos la poca interacción de la escuela y de sus contenidos académicos con lo ofrecido por la ciudad, y la sociedad evidenciando así una centralización de todos los contenidos, limitándolos solo a la escuela, lo cual nos parece que muestra el desconocimiento de las oportunidades que ofrece la ciudad como centro de interacciones culturales y por lo tanto formativas.

T Hoy más que nunca la ciudad de Medellín dispone de incontables posibilidades educadoras, contiene en si misma elementos importantes para una formación integral, las personas actúan dentro de las estructuras y contextos sociales, y estas pueden obstaculizar o favorecer el ejercicio de las competencias, esto se convierte también en una oportunidad de integrar el saber disciplinar de las Ciencias Sociales, como eje generador de saberes y de reflexiones.

E La escuela no debería estar alejada de la vida de los estudiantes, es necesario que su proyección haga eco en cada una de las acciones cotidianas; visto de otra manera se separarían los tiempos de la educación con la vida, el trabajo, y de la realización personal; por eso en la medida en que el sistema educativo se ubique o se plantee como un espacio prioritario de la educación, para que de esta forma no quede reducido al tiempo en el que el estudiante habita la escuela. Esta falencia de comunicación entre el espacio de la escuela con la realidad de los estudiantes, es lo que ha llevado a responsabilizar al maestro y a la

¹ Centro de Práctica Federico Ozanam, Escuela Normal Superior Antioqueña, Instituto Tecnológico Metropolitano, Monseñor Victor Weiderman

escuela de la mala educación de los ciudadanos, porque se vive la ilusión que la educación se reduce a los espacios y los tiempos institucionalizados, pero no solamente desde el punto de vista de la forma del sistema, sino desde el punto de vista de los contenidos.

En procura de integrar el espacio escuela-contexto proponemos una práctica pedagógica orientada al desarrollo de competencias básicas y ciudadanas, que no apunten tan solo al SABER, sino también al COMPRENDER desde la vida, para que estos aprendizajes sean significativos, como requerimiento del desarrollo personal en beneficio de la sociedad; por tanto el enfoque investigativo del proyecto girará bajo los estándares de competencias ciudadanas de *convivencia y paz*, que hace referencia a “contribuir, de manera constructiva, a la convivencia en mi medio escolar y en mi comunidad.”²

PROBLEMA

Cómo vincular la Ciudad de Medellín como campo aplicado para la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales.

OBJETIVO GENERAL

Vincular la Ciudad de Medellín como campo aplicado para la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Componer por medio de imágenes, videos, conferencias y recorridos urbanos los diferentes espacios que brinda la ciudad y que guardan relación con los contenidos a abordar en los diferentes grados escolares propuestos desde los lineamientos curriculares.
- Articular los contenidos de los diferentes grados en los que se desarrolla la práctica pedagógica con el contexto barrial de la Institución Educativa y el centro de la ciudad de Medellín.

² Estándares de competencias Ciudadanas. Ministerio de Educación Nacional.2003.

- Analizar la ciudad como un espacio para el aprendizaje y el reconocimiento del otro como agente ciudadano considerando el desarrollo de la competencia de convivencia y paz.

JUSTIFICACIÓN

J U S T I F I C A C I Ó N

Partiendo de la necesidad de aplicar el escenario social urbano en el cual está inmersa las Ciencias Sociales, y que en la mayoría de las veces se encuentra alejado del aprendizaje significativo de los estudiantes; vimos la conveniencia de hacer una reflexión sobre el entorno urbano de la ciudad de Medellín como campo aplicado para el aprendizaje de las Ciencias Sociales siendo este un escenario cercano a las instituciones en las cuales se desarrolló la práctica docente, y así como en la pertinencia de este espacio por las relaciones que en este se dan desde lo social, lo económico y lo cultural.

La vinculación del medio con el aprendizaje de los estudiantes permite la aplicabilidad de los conceptos propios del área, estos conocimientos se relacionaran con las competencias ciudadanas para la paz y la convivencia, pues también es una falencia las relaciones interpersonales entre los estudiantes dentro del aula, al estar en otros espacios se genera sentido de cuidado, autocontrol, solidaridad y protección, necesarios para generar ambientes democráticos.

MARCO CONCEPTUAL.

COMPETENCIAS CIUDADANAS

Conjunto de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que apropiadamente articuladas entre sí, hacen posible que el ciudadano:

Participe constructivamente en el sistema democrático y establezca y mantenga relaciones pacíficas, justas, armónicas, de cuidado y beneficio mutuo consigo mismo, con las personas cercanas y con sus comunidades, La

noción de competencia propone no sólo conocer sino *ser y saber hacer*, usar el conocimiento en la realización de acciones, desempeños o productos que le permitan al estudiante ver qué tan bien está comprendiendo lo que aprendió.³ Las competencias ciudadanas agrupan una serie de habilidades para el desarrollo cognitivo y comportamental de los estudiantes en un proceso donde no sólo se evidencie un conocimiento acerca de la ciudadanía sino también una aplicación de estos conocimientos dentro de sus prácticas cotidianas.

Se contemplan tres grupos de competencias ciudadanas tales como:

- **Convivencia y paz:** Capacidad de las personas para establecer relaciones sociales y humanas de calidad, fundamentadas en el cariño, la empatía, la tolerancia, la solidaridad y el respeto por los demás.
- **Participación y responsabilidad democrática:** Capacidad y disposición para liderar y tomar parte en procesos de: participación política *Toma de decisiones* colectivas y participativas; Construcción o reconstrucción de *normas*; formulación y mantenimiento de *acuerdos* entre personas o grupos.

³ Proyecto “Medellín también educa” de la fundación Terpel, en conjunto con la alcaldía de Medellín

- **Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias:** Reconocimiento de la dignidad y la igualdad de derechos de todas las personas partiendo de la valoración de sus características de género, etnia, religión, cultura, grupo social, entre otros.

Cada uno de los tres ámbitos de competencias ciudadanas está compuesto por competencias de distintos tipos: competencias cognitivas, competencias emocionales, competencias comunicativas, competencias integradoras y algunos conocimientos.

Los conocimientos se refieren a los que los estudiantes deben comprender y saber acerca del ejercicio de la ciudadanía en nuestro contexto, lo cual es necesario, pero no suficiente, para generar acción ciudadana.

Competencia cognitiva: Capacidad para realizar diversos procesos mentales, fundamentales en el ejercicio ciudadano tales como la identificación de las consecuencias de una decisión, la descentración, la coordinación de perspectivas, etc.

Competencias emocionales: Habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás, como por ejemplo sentir lo que otros sienten.

Competencias comunicativas: Habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas. Se trata de escuchar con precisión y empatía, de expresarse con distintos sistemas simbólicos (lengua, pintura, danza, etc.). También es desarrollar habilidades para expresar nuestras posiciones de manera asertiva y abierta al cambio.

Competencias integradoras: Son las habilidades para articular, en la acción misma, las demás competencias y los conocimientos necesarios para el ejercicio de la ciudadanía. Por ejemplo, resolver un conflicto pacífica y constructivamente

EDUCACION PARA LA PAZ Y LA CONVIVENCIA

Se entiende por convivencia la condición para vivir con el otro, de vivir con la diferencia, se produce de manera social y en los seres humanos, es una práctica social y política, una forma de relacionarse y de interactuar en una cotidianidad compleja.

“Dentro de la Escuela podemos y debemos hacer cultura de paz y de convivencia Este es el reto al nos enfrentamos todos y todas”.⁴

Educar en paz y en convivencia es el reto que tenemos los maestros puesto que seguir educando tradicionalmente ha llevado a los alumnos a ser personas individualistas que solo se preocupan por el bien propio. El principal objetivo que se debe llevar a cabo es lograr que tanto maestros como alumnos se interrelacionen se acepten y respeten.

“De manera implícita, las redes de Amistad, cooperación y ayuda son elementos básicos para las relaciones interpersonales y la autodefinición en la vida joven y adulta aunque existan otras fuerzas normativas y valores sociales que tienden hacia el individualismo y a la competencia.”⁵

Precisamente estas actuaciones de individualismo y de competencia son las que se pretende superar con la educación para la paz y la convivencia, reconociendo que no es una labor fácil ya que están muy interiorizadas en las personas desde la infancia.

“La idea de enseñar la no violencia en la escuela es loable, aunque sólo sea un instrumento entre varios para combatir los prejuicios que llevan al enfrentamiento. Es una tarea ardua ya que, como es natural los seres humanos tienden a valorar en exceso sus cualidades y las del grupo al que pertenece y a alimentar prejuicios desfavorables hacia los demás.”⁶

⁴ Iglesias Díaz, Calo. “Educar para la paz desde el conflicto”. Ediciones Homosapiens. Bogotá. 1999. p. 22-29.

⁵ Trianes Torres, María Victoria. “Educación y competencia social”. Ediciones Aljibe. España. 1996. p. 89-90.

⁶ Lorenzo Vicente, María Luz. “Aprender a vivir juntos”, en Educación hoy No. 147. Edición Santillana. Bogotá. 2001. p. 103.

“Merece la pena una educación para la paz y los derechos humanos, por muy dificultosa que sea. Por que difícil es sin duda, vivir y transmitir una cultura de paz, de convivencia, del aprecio, en un mundo donde resuenan los tambores de la guerra, de la insolidaridad y el menosprecio.”⁷

La educación es el medio privilegiado para contribuir a la formación de las nuevas generaciones en democracia, participación ciudadana, cultura de convivencia y paz, respeto de los derechos humanos, identidad y pluralidad. Dicha Educación requiere además de una Metodología y de un clima educativo propicio, el cual es indispensable para crear una especie de atmósfera que facilite la interiorización de todos los valores mencionados anteriormente.

“La organización del espacio, la utilización de técnicas de dialogo (dilemas), son elementos todos ellos decisivos para que el alumnado experimente un conjunto de relaciones humanas, que por su calidad vivencial, pueden generar el aprendizaje de valores.”⁸

La Educación para la paz y la convivencia es un trabajo que exige un enfoque global que debe trascender más allá de las aulas, para que los alumnos estén en capacidad de desarrollar habilidades de resolución de conflictos en sus vidas cotidianas, teniendo al dialogo, la negociación y la mediación como elementos fundamentales.

CONVIVENCIA

Una competencia es la habilidad que posee un sujeto para saber hacer en contexto, es decir, saber resolver problemas en situaciones de la vida cotidiana.

Si consultamos en el diccionario la palabra *convivencia*, se puede encontrar que significa “acción de convivir”. Otra definición nos dice que es “vivir en compañía de otro u otros”. Estas definiciones demuestran que somos seres

⁷ Ibid. (1) p.22-29

⁸ Ibid. (1) p. 28

sociales por naturaleza, ya que estamos inmersos en un colectivo y sujetos a unos compromisos que se deben asumir para lograr una sana convivencia. El hombre por fuera de la sociedad no existe; es connatural a su esencia el pertenecer a un grupo con el que interactúa y del cual, en última instancia, depende.

Con la revolución educativa, presente desde la expedición de la Ley General de Educación 115 de 1994, se busca generar espacios de reflexión, solución de situaciones y proponer soluciones a los mismos. Es por esto que con la apertura de la transformación del currículo que permite la integración del saber, desde el reconocimiento que ese saber debe estar articulada con el contexto y las diversas realidades sociales.

La ley 175, da un aporte a los fines del sistema educativo colombiano; en el cual la investigación hace parte transversal dentro del marco de calidad educativa; dentro de estos espacios de aprendizaje se busca formar ciudadanos conscientes, reflexivos y participativos de la realidad social, política y económica del país.

PRÁCTICAS COTIDIANAS

En una concepción práctica de la racionalidad el hombre necesita hablar no sólo para comunicarse, no sólo para dar a entender, sino para entender el mismo. El ser humano es un animal simbólico porque entiende siempre a través de otra cosa, que es el signo de ella. " Hablamos con los demás para entendernos a nosotros mismos. Y al decir lo que pensamos, nuestro pensamiento se va esclareciendo para nuestra propia comprensión ⁹"

⁹ HELLER. Apnes. La revolución de la vida cotidiana. Editorial Península.Barcelona

AMBIENTES DEMOCRÁTICOS

La acción ciudadana está mediada por el contexto. Los individuos actúan dentro de estructuras y contextos sociales, y esas estructuras y contextos pueden obstaculizar o favorecer el ejercicio de las competencias. En ese sentido, para lograr la acción ciudadana es fundamental promover ambientes democráticos que favorezcan el ejercicio de las competencias ciudadanas. Por ejemplo, las innovaciones educativas que busquen el desarrollo de competencias para la participación democrática tendrán un mayor impacto si se brindan muchas oportunidades para que los/as estudiantes puedan participar en decisiones sobre asuntos reales en la vida cotidiana (en el aula, en la escuela, en sus familias o en sus comunidades). El aprendizaje, el desarrollo y la práctica de las competencias ciudadanas requieren de ambientes democráticos tanto en las aulas como en toda la institución escolar. Las directivas de las instituciones educativas pueden cumplir un rol fundamental, al propiciar la consolidación de estos ambientes democráticos. Por otro lado, las competencias ciudadanas no solamente están limitadas por el contexto, sino que a su vez pueden contribuir a cambiarlo. Es decir, se espera que las competencias ciudadanas permitan a los ciudadanos contribuir a la construcción de ambientes democráticos.

ESCUELA

La escuela es uno de los tantos agentes educativos que existen en la sociedad. También educan o deseducan los medios masivos de comunicación, la familia, la calle y otros espacios públicos, los grupos de amigos, las empresas, las instituciones religiosas, de salud o cualquier otra cuyas funciones impliquen el contacto entre personas. Nos vamos haciendo sujetos sociales e individuales interactuando en ese amplio mundo; en el aprendemos a ser, pensar y a hacer, de modo que la formación integral de una persona no solo depende de la escuela, aunque esta si es fundamental en ese propósito, puesto que traza objetivos educativos y se organiza concientemente para lograrlos¹⁰, en este sentido la escuela es una institución encargada de la

¹⁰ Toro V Javier Iván. Una escuela con sentido. Corporación región 2003. pág 41

formación de la sociedad como otras instituciones, pero con la diferencia que en la escuela se tiene el interés específico por la educación y así se plantea de manera regulada y organizada persiguiendo unas metas claras desde las diferentes disposiciones del MEN y los requerimientos específicos de cada contexto.

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

El aprendizaje significativo en Novak implica tener en cuenta el contexto y dar significados a un nuevo conocimiento por interacciones con significados claros, estables y diferenciados previamente en la estructura cognitiva del aprendiz, el aprendizaje significativo requiere: Disposición para aprender., materiales potencialmente significativos, .algún conocimiento relevante. En este modelo pedagógico, entonces, subyace la intención de formar a un estudiante de una forma integral, donde se tenga en cuenta su pensar (cognitivo), su sentir y su hacer (acción). De esta manera se logra que el conocimiento trascienda de lo meramente informativo a cobrar significado para la vida.

MARCO TEÓRICO

M Nuestra investigación partirá de dos teorías que enmarcan la ciudad como espacio educativo: *la ciudad educadora y la sociedad educadora* pues estas serán el referente para el planteamiento de nuestra propuesta en dónde queremos desde la labor docente proponer una mirada diferente de la ciudad vista desde los contenidos del área de ciencias sociales. Se hará una breve reseña de la evolución de los postulados y posteriormente su aplicación en la actualidad concretamente en la ciudad de Medellín, al final del escrito se hablará de los puntos de encuentro y de desencuentro de ambas teorías en relación con la propuesta investigativa.

CIUDAD EDUCADORA

T La concepción de ciudad como un espacio educador se desarrolla de manera implícita desde la Polis Griega, donde se generaban discusiones sobre lo social en diferentes aspectos y de esta manera se ejercía una acción educadora concreta dentro del espacio físico y este espacio en definitiva era la ciudad, pasando por las cívitas romana hasta las ciudades de hoy; se trasciende entonces el espacio físico y se crean las ciudades del pensamiento:

“las ciudades son un conjunto de muchas cosas: memorias, deseos, signos de un lenguaje; son lugares de trueque, como explican todos los libros de historia de la economía, pero estos trueques no lo son solo de mercancías, son también trueques de palabras, de deseos, de recuerdos”¹¹

C La ciudad siempre ha cargado con un referente civilizador pues la cultura, el arte y demás expresiones han de manifestarse en el campo urbano. En la historia contemporánea, se retoma en 1972 de manera explícita la intencionalidad de educar desde el ejercicio de la ciudadanía con el concepto de CIUDAD EDUCADORA a partir de un documento

¹¹ Calvino, Italo, las ciudades invisibles. 1972

preparado por Edgar Faure y otros, escrito para la UNESCO, titulado Aprender a Ser.¹²

Teniendo en cuenta esta breve linealidad histórica, se puede decir que el concepto de ciudad educadora, es actual, en tanto pone de manifiesto la intención de educar en la ciudadanía a través de la ciudad, cobra sentido desde un proyecto concreto realizado para materializar las reflexiones aportadas por la UNESCO en 1990 en Barcelona-España con el primer congreso internacional de ciudades educadoras en donde se emitió un comunicado que contenía los principios fundamentales que debía cumplir una ciudad educadora¹³ de los cuales se puede extractar las siguientes ideas:

- La base de la ciudad educadora es la vinculación de la educación a la formación de los ciudadanos y el desarrollo de un pensamiento que busque el bienestar del colectivo, se busca entonces relacionar lo colectivo y lo público, lo político y lo ético desde la inclusión y el desarrollo de competencias ciudadanas benéficas para la sana convivencia y el desarrollo consecuente de la ciudad.
- Se vincula de manera directa a la escuela en el proyecto pues para su propósito la escuela deja de ser un ente alejado de la realidad del contexto urbano, uniendo a esta las experiencias que se puedan abordar o entretener desde las realidades que los educandos construyen, desde el sentido crítico, la participación ciudadana y prácticas de convivencia y paz; Es decir, que la ciudad se construye en escenarios y ambientes globales de aprendizaje en donde confluyen procesos, estrategias y vivencias educativas; en la construcción de un nuevo ciudadano.
- El proyecto CIUDAD EDUCADORA ha de ser un proyecto internacional en donde se de una relación de compartir de aprendizajes desde las diferentes

¹² <http://portal.unesco.org/education/es/ev.php>- recuperado el 5 de Agosto de 2007

¹³ Carta de Ciudades Educadoras aprobada en el I Congreso Internacional celebrado en 1990 en Barcelona, revisada en 1994. En: <http://www.filosofia.org/cod/c1990edu.htm>. Recuperado el 26 de mayo de 2007

ciudades que se adhieren al mismo y se de énfasis al desarrollo de la ciudadanía.

En conclusión “La ciudad no es sólo un fenómeno urbanístico; está constituida por las sinergias entre sus instituciones y los espacios culturales que nos brindan la posibilidad; -entre la producción de mensajes y significados- de aprender de la ciudad y, también, de su pasado y su presente, muchas veces desconocido.

Ciudad Educadora, tiene como finalidad la construcción de una ciudadanía organizada, autónoma y solidaria, capaz de convivir en la diferencia y de solucionar pacíficamente sus conflictos. En este proceso continuo y dinámico de aprendizaje, construcción y crítica, en el cual los seres humanos crean y recrean la cultura, que a su vez los produce y reproduce, la memoria colectiva tendrá que recuperar históricamente sus haceres, sus saberes y sus tipos de organización si se quiere privilegiar la solidaridad.

Reflexionado y construido desde el pensamiento complejo, Ciudad educadora es un proyecto que reivindica lo colectivo y lo público, lo político y lo ético y busca ingresar a la modernidad haciendo uso de la educación como fenómeno eminentemente comunicativo cuyo desarrollo potenciará la capacidad de incidencia de la sociedad sobre sus propios destinos, estableciendo cambios en la conducta y los comportamientos de los ciudadanos, buscando la construcción de la democracia y la ciudadanía como proyecto colectivo.¹⁴ ”

La idea de *Ciudad Educadora* desde el congreso realizado en Barcelona en 1990 a ampliado sus fronteras, en Colombia se ha venido realizando a partir del proyecto *LA EDUCACIÓN UN PROPÓSITO NACIONAL* “como resultado del trabajo conjunto de diferentes corporaciones: La Corporación Tercer Milenio, la Corporación Viva la Ciudadanía, la Corporación para el desarrollo de

¹⁴ Rodríguez, Jahír .Ciudad educadora: una perspectiva política desde la complejidad Político, Planificador Urbano, autor de diversos textos y Miembro de la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras. Tomado de <http://www.comminit.com/la/pensamientoestrategico/lasth/lasld-747.html> el 26 de mayo de 2007.

la Educación Básica, La Fundación Corona, La Fundación FES, la Fundación Restrepo Barco, la Fundación Social y el Instituto Ser de Investigación; Además de cerca de 150 organizaciones gubernamentales, tanto nacionales como regionales y locales, agrupadas en 14 mesas de trabajo por la educación que funcionan en diferentes municipios y ciudades del país. El proyecto se empieza a desarrollar en 1993 con ocasión del debate que llevó a la promulgación de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994).

El Plan Decenal Nacional de Educación también es otro importante escenario para la acción del proyecto, durante la movilización que precedió a su adopción y en el camino emprendido para el logro de sus propósitos y la ejecución de sus estrategias y programas, para lo cual se seleccionan cinco líneas de acción concretas: Planeación Educativa, Gestión Educativa, Ciudad Educadora y Ambientes Educativos, Educación en Tecnologías y Redes y Expedición Pedagógica Nacional”.¹⁵

Hasta la fecha el proyecto de ciudad educadora se ha venido implementando en varias ciudades de la geografía colombiana, sin embargo en este escrito haremos referencia a dos experiencias en particular: Bogotá y Medellín, pues de ellas partiremos para el desarrollo de nuestro proyecto.

LA CIUDAD EDUCADORA EN BOGOTÁ¹⁶

Es, de acuerdo con los parámetros internacionales, la única ciudad metropolitana de Colombia. La dimensión de esta ciudad también se lee en la cantidad de iniciativas que, desde diferentes lugares y comportando distintos enfoques, aluden a la propuesta de Ciudad Educadora. La Corporación Ciudad Educadora, la Fundación Ciudadelas Educativas y el plan de Desarrollo Formar Ciudad (1995-1997), son las más significativas; pero se registra además un sin número de propuestas institucionales o de organizaciones sociales que adoptan este nombre como eslogan de proyectos relacionados con la

¹⁵ VILLA, Martínez. Marta Inés. MONCADA, Cardona. Ramón. Ciudad educadora Estado del arte en Colombia. Corporación región. Proyecto la educación un propósito nacional. Primera edición Junio de 1998

¹⁶ *Ibíd.*

educación ciudadana. De estas sólo reseñamos aspectos referidos al programa *Formar ciudad* y a la *Corporación Bogotá Ciudad Educadora*.

Durante la administración de Jaime Castro, 1992-1994 y siguiendo los rastros de la experiencia de Tabio, la alcaldía de Bogotá contrató en 1992, la asesoría del ex-alcalde de este municipio, Ricardo Zornosa, para la construcción de programas y diseños metodológicos que procuran aplicar, en una escala muchísimo mayor, algunos de sus postulados. Ese mismo año se expide el decreto 576/92 que declara a Bogotá como *Ciudad Educadora*.

Pero es en la administración de Antanas Mockus, 1995-1997, cuando se da mayor relevancia a esta declaratoria; se implementan algunas de las estrategias y diseños elaborados y se construye el programa de Cultura Ciudadana. El Plan de Desarrollo *Formar Ciudad*, en su totalidad, asume esta perspectiva.

Con la intención de armonizar el bienestar individual con el mejoramiento de la calidad de vida de la ciudad y de los ciudadanos, el plan define seis prioridades: cultura ciudadana, medio ambiente, espacio público, progreso social, productividad urbana y legitimidad institucional¹⁷

En el programa de cultura ciudadana en particular, se propone fortalecer la *autorregulación ciudadana*: "*se trata de acercar lo culturalmente aceptado por los ciudadanos a lo legalmente permitido por las leyes y códigos que regulan la convivencia en la ciudad*"¹⁸

Para esto, el plan busca a través de diversos programas, "modificar los comportamientos individuales y colectivos, construir una imagen de ciudad compartida, fomentar las manifestaciones artísticas y propiciar la participación ciudadana"¹⁹

¹⁷ Instituto Distrital de Cultura y Turismo. *Para formar ciudad: la prioridad de la cultura ciudadana*. En: Ciudad Educativa y Pedagogías Urbanas. Revista Aportes #45. Dimensión educativa. Bogotá, abril de 1996, Pp99-105.

¹⁸ Espinel Vallejo, Manuel. Educación y Cultura Ciudadana. En: Educación y Ciudad. Instituto para la Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico, IDEP, N°2. Santa fe de Bogotá, mayo de 1977. pp. Ibíd., p.69

¹⁹ Instituto Distrital de Cultura y Turismo

Se desarrollan entonces una serie de propuestas como los mimos callejeros, las jornadas de vacunación contra la violencia, los festivales de músicos callejeros, todos ellos relacionados con el comportamiento ciudadano y el espacio público.

Y este es un aspecto que, por las dimensiones de esta ciudad, queremos resaltar. Según Paul Blomberg, uno de los coordinadores del programa: *"El contexto del espacio público es un contexto en el cual las reglas se dan entre desconocidos y entre desconocidos que pueden estar más cerca de usted que los conocidos"*²⁰

Este aspecto, el tipo de relaciones que se tejen en el espacio público, es lo que diferencia la intervención en el campo de la cultura ciudadana cuando ello ocurre en un pequeño municipio o en una gran ciudad como Bogotá. En el primero, las experiencias en torno al uso del espacio público se dan alrededor de una *"comunidad de conocidos"*; las experiencias en el espacio público de las grandes ciudades, en cambio, *"son encuentros entre anónimos"*²¹

Por esto se considera que el verdadero campo de acción de una Ciudad Educadora, es el del espacio público.

La importancia de este programa durante la administración Mockus, la existencia de una clara voluntad política institucional para su impulso y que se implemente en la ciudad no sólo más grande del país, sino en la que congrega quizás un mayor número de problemáticas urbanas, hacen de esta una experiencia significativa en Colombia.

La otra experiencia es la de la Corporación Bogotá Ciudad Educadora. Nace en 1995, por iniciativa del tecnológico Inespro y de la empresa Pavco que en ese momento desarrollaba algunos proyectos relacionados con la formación ciudadana.

²⁰ Intervención de Paul Blomberg. Seminario Ciudad Educadora. Corporación Región, Río negro-Antioquia, 1997. tomado de la compilación de VILLA, Martínez. Marta Inés. MONCADA, Cardona. Ramón. Ciudad educadora Estado del arte en Colombia. Corporación región. Proyecto la educación un propósito nacional. Primera edición Junio de 1998

²¹ *Ibíd.*

Para sus fundadores, el concepto de Ciudad Educadora, tiene relación con la construcción de un entorno educativo, lo cual implica una serie de acciones de formación y reflexión sobre la ciudad con la población que gira a su alrededor. Se trata entonces de profundizar la relación universidad-ciudad y de enfocar las acciones hacia una mayor responsabilidad social de la universidad.

“ El ejercicio pleno de la autonomía universitaria presupone no sola ni exclusivamente la capacidad de la universidad para darse un derrotero propio... la autonomía de las instituciones de alta cultura implica capacidad para convertirse en faro que ilumine, que guíe los rumbos de la sociedad... la autonomía es, en últimas, transformación de la universidad en conciencia crítica de la sociedad, en institución capaz de diseñar, abanderar, promover y realizar proyectos de organización social y política. Trazarse rumbos pero también trazar rumbos, esos deben ser los propósitos esenciales de la Universidad contemporánea²²”

Hace parte de su concepción, propugnar por acciones que conlleven a un mejor uso y participación en el espacio urbano y a manera de estrategia, la construcción de propuestas conjuntas entre las instituciones de educación superior que desarrollan actividades relacionadas con la formación de una cultura ciudadana.

En torno a los ejes de cultura ciudadana, espacio urbano y desarrollo social, se construyen los siguientes programas:

- Líderes comprometidos con la ciudad
- Seminario permanente de reflexión e intercambio
- Manual para la convivencia ciudadana

²² Corporación Bogotá Ciudad Educadora. Proyecto Ciudad Educadora. Fundamentación Teórica. p.7 1995

- Adopción de lugares públicos
- Investigación sobre asuntos urbanos

Además de la participación de las instituciones universitarias, se tiene relación con empresarios, con la alcaldía, con el Icfes y con los medios de comunicación. Han realizado programas conjuntos con el programa Cultura Ciudadana de la alcaldía, y el Plan Estratégico de Bogotá adoptó sus proyectos.

Los directores de la corporación resaltan como principal logro, el avance en la formación de una conciencia universitaria sobre su responsabilidad social y su papel en los procesos de formación ciudadana. Hoy existe un mayor compromiso y coordinación entre las universidades, lo cual ha optimizado sus ofertas para la ciudad.

LA CIUDAD EDUCADORA EN MEDELLÍN²³

El tema de Ciudad Educadora en este municipio tiene sus primeros registros durante la alcaldía de Luis Alfredo Ramos (1992-1994). En esta época, la Secretaría de Educación desarrollaba una serie de programas orientados hacia la participación cívica y en el Plan de Desarrollo Cultural se proponía un encuentro entre la educación y la cultura. En 1994, se establecen contactos con la OEI y se realizó el seminario denominado *Medellín, Ciudad Educadora*, en donde confluyeron las experiencias desarrolladas en el sector educativo y cultural; además, se discutieron planteamientos construidos desde la OEI en torno al concepto de Ciudad Educadora y se presentaron algunas de las experiencias desarrolladas en Colombia. Después del seminario se adelantaron

²³Ibíd.. Para esta ciudad, la información se obtuvo a través de la entrevista con Rosario Gómez, de la Secretaría de Educación Municipal, la consulta del Programa Ciudad Educadora del Plan Estratégico de Medellín y su Área Metropolitana y varias publicaciones sobre el tema.

algunas gestiones para firmar el convenio con la OEI, pero esto nunca se llevó a cabo.

En 1995 la Mesa de Educación convocó a la realización de un foro sobre el tema *Ciudad Educadora* en el marco del IV Congreso de Hábitat; allí se presentaron ideas y propuestas que posteriormente, en 1996, fueron retomadas en la elaboración de este programa como parte del Plan Estratégico de Medellín y el Área Metropolitana.

En conjunto, este se orienta hacia la formación ciudadana y pretende afectar ámbitos relacionados con la cultura, las prácticas y los imaginarios colectivos. Según lo expuesto en el programa, se trata de un proceso generador de ajustes y transformaciones desencadenantes de cambios en los modelos de comportamiento y valores de los habitantes, que como actores sociales poseen diferentes visiones, actitudes y modos de vida, intentando tocar las estructuras de lo que se ha denominado imaginarios colectivos y en los niveles de conducta relacionados con el trato, las interacciones, la conducta ciudadana, la civilidad y el civismo.

En la definición de sus criterios, es relevante su articulación conceptual a ejes que hoy en día definen la reflexión sobre ciudad contemporánea, como la relación entre lo universal y lo local, la universidad y la diversidad, lo regional y lo metropolitano, entre otras.

Formar ciudadanos y construir ciudadanía es el objetivo central de la estructuración de todos sus proyectos diseñados en tres fases de implementación así:

Fase I

Conoce tu ciudad

Educación para la convivencia solidaria

Fase II

Universidad y ciudad

Familia educadora

Fase III

Empresa y ciudad

Espacios públicos educadores

En la actualidad se vienen desarrollando varios proyectos que buscan impartir el conocimiento de la ciudad y el desarrollo de competencias ciudadanas buscando que los habitantes de Medellín tengan un compromiso social claro y efectivo; entre otros esta “una aventura por mi ciudad” de la Fundación Empresas Públicas²⁴, que tiene como objetivo: El desarrollo de un pensamiento crítico que pueda expresarse en la actitud del sujeto de preguntarse ante los fenómenos más comunes y los más complejos de la vida ciudadana, de analizar las informaciones, interpretar, explicar, validar o refutar.

De igual forma la fundación Terpel²⁵ que busca potenciar la relación de la escuela con el entorno, el barrio, la vereda, la ciudad; traspasar los límites mentales y materiales que determinan el aula tradicional.

Nuestra propuesta guarda relación con lo postulado en la ciudad educadora en tanto vinculamos dentro del desarrollo de proyecto la ciudadanía, potenciando las competencias ciudadanas en convivencia y paz, para la formación de seres humanos integrales que sean capaces de saber, saber hacer, ser y de saber hacer con el otro; partiendo de la reflexión de los espacios habitados; en esta línea añadimos otro componente que es la reflexión desde la lógica de las Ciencias Sociales, así ampliamos los horizontes de la escuela y vamos a la ciudad no solo con el discurso que sus espacios ofrece sino desde el discurso propio del área.

El proyecto ciudad educadora tiene una proyección internacional, el nuestro se especifica desde lo local, de la ciudad de Medellín, en él no vamos a enseñar concretamente sobre la ciudad sino que esta será un medio para la enseñanza de los contenidos propios del área de Ciencias sociales, en este sentido la ciudad sirve como medio y no como fin.

²⁴ http://www.fundacionepm.org.co/UAPMC/cartilla/medellin_aprender.php recuperado el 5 de agosto de 2007

²⁵ Proyecto Terpel, Medellín también educa. 2004

SOCIEDAD EDUCADORA

En el siguiente escrito desarrollaremos el concepto de sociedad educadora partiendo del cambio en la estructura social en lo referente a la educación, donde esta se piensa en un principio como una responsabilidad institucional y luego se transforma en una responsabilidad social.

“ La era del Estado docente²⁶ ” es la historia de los sistemas de instrucción pública; a partir de entonces la educación de la población se convirtió en un asunto estratégico y sus prácticas se escolarizaron. Educar ya no era acercarse a Dios solamente, sino instruir en los rudimentos de las letras, las ciencias, los números, y, por supuesto, también en la fe. Allí emergieron nuevos sujetos (el escolar y el maestro) y una nueva institución (la escuela).

Las repúblicas liberales que se comenzaron a gestar en América desde finales del siglo xviii y luego en todo el mundo occidental durante el xix, institucionalizaron este modo de ser de la educación. Desde entonces el Estado asumió la función educativa (por eso se llamó Estado docente) y su aparato se fue sofisticando cada vez más en busca de la regulación absoluta de la enseñanza. La escuela se convirtió en el último eslabón de aquella compleja cadena que terminó llamándose *sistema educativo*. La estructura vertical que ordenaba este edificio burocrático hizo del maestro un funcionario a quien le correspondía representar la voluntad del Estado en la tarea educadora.

El Estado era el responsable de esa tarea civilizadora. La escuela, y por lo tanto el maestro, los edificios, los manuales y los escolares, eran *su* responsabilidad. Nadie mejor que él podía garantizar la correcta administración de tan delicada misión. Nadie mejor que él para garantizar la unidad de criterios y de contenidos con respecto a lo que la época requería. El Estado era funcional a la escuela y viceversa, gracias a aquel aparato complejo en que se constituyeron los sistemas de instrucción pública.

²⁶ ²⁶ Álvarez Gallego Alejandro. Lecciones y lecturas de educación. Maestría en educación. Universidad Pedagógica Nacional Edición

Se desarrollaron las ciencias pedagógicas, la psicología infantil e incluso la antropología educativa, en el supuesto de que este tipo de aprendizajes era indispensable para el proceso de hominización. Surgieron teorías acerca de lo que significaba ser hombre o mujer y se separaron claramente las etapas de crecimiento, los primeros años de vida, del resto, para configurar lo que hoy conocemos como infancia. El supuesto con el que se trabajó fue que los aprendizajes eran posibles en esos primeros años, porque en ellos se fijaban mejor que en la adultez. Ser niño, desde entonces, era fundamentalmente ser escolar. Lo que allí se aprendía sería determinante para el resto de la vida, bajo la premisa de que el mundo no cambiaría demasiado dado que ya se había encontrado el estadio ideal: la modernidad.

En la hipótesis desarrollada por Alejandro Álvarez Gallego²⁷ expone unos signos o huellas que denotan una nueva era en las formas como se educa la sociedad.

Primera huella: viejos sueños de autarquías: Durante las décadas del 60 y del 70 se consolidó un conjunto de teorías críticas, herederas del marxismo y de la crítica filosófica a la cultura y a la ciencia. De la oposición al capitalismo se pasó a una crítica más amplia de la cultura occidental, a los principios de la Ilustración y luego a los del positivismo científico.

Los existencialistas, las feministas, la Escuela de Frankfurt, el psicoanálisis y el estructuralismo fueron las escuelas de pensamiento que coparon los intereses de la juventud desde los años cincuenta hasta entrados los ochenta del siglo pasado. A través de diversos tipos de manifestaciones, incluso artísticas y religiosas, dicha generación luchó por un nuevo orden mundial y se opuso a las instituciones que constituían por entonces la modernidad. Cuestionó la familia como institución, el patriarcado, la clínica, la psiquiatría, la cárcel, el ejército, y, por supuesto, la escuela. A propósito de esta última surgieron corrientes de pedagogías libertarias (Lobrot, Summerhill, Ferrer, entre otros), herederas de la escuela nueva (Ferrière, Decroly, Dewey, Freinet); también se difundieron ampliamente las críticas marxistas de la reproducción

²⁷ Álvarez Gallego Alejandro. Lecciones y lecturas de educación. Maestría en educación. Universidad Pedagógica Nacional Edición

(Althusser, Baudelot, Establet, Bourdieu) y en América Latina propuestas liberadoras como la de Paulo Freire y la Educación Popular.

La crítica radical a las instituciones se resumía en una postura antiestatalista que en el fondo propugnaba espacios de autonomía, donde la sociedad pudiera expresarse y decidir su destino de la manera más autárquica posible. Sería interesante para futuros trabajos analizar la influencia que estas corrientes de pensamiento y estos movimientos sociales han tenido en las propuestas de reforma educativa de los últimos años y sus vínculos con las ideas de una «sociedad educadora».

Segunda huella: las reformas educativas: Desde la década del 80 (y con mayor vigor en la del 90) se vienen impulsando en Ibero América reformas legales de los sistemas educativos, que por su recurrencia se han convertido en un signo más de lo que está pasando. Los argumentos que las justifican, sobre todo en América Latina, tienen que ver con un supuesto fracaso en las políticas que se venían desarrollando desde la década del 50. Se habla entonces de un giro radical en la manera de organizar el sistema, con el propósito de responder a los retos de cobertura y calidad en un mundo que, tal como lo reconocen los discursos introductorios a las reformas, se está globalizando y exige mayores niveles de competitividad.

Tercera huella: redistribución de las responsabilidades: Otra de las características de las reformas de las que venimos hablando, pero sobre todo de los ajustes que de hecho están haciendo los gobiernos, es la de las transferencias de sus responsabilidades a otros actores e instancias.

La década del 80 fue llamada por los analistas la *década perdida del desarrollo*, basados en lo que señalaban las estadísticas macroeconómicas. Eso hizo que se volviera la mirada sobre el sistema educativo para interrogarlo sobre sus aportes a ese esquivo *desarrollo*. Apoyados en este diagnóstico, se emprendió uno de los cambios estructurales más drásticos que haya tenido el Estado en sus años de existencia. Según sus defensores, el modelo desarrollista de Estado, montado desde los años cincuenta, había fracasado frente a su tarea de administrar el aparato educativo. La alternativa sería compartir las

responsabilidades frente a la modernización y el desarrollo. El mercado debía ser quien definiera las posibilidades económicas de financiación de la educación, dejando al Estado aquellas áreas que el mercado abandonara por su poca competitividad, pero que en todo caso se consideraran estratégicas.

Más allá de las polémicas que dichas medidas han desatado, lo cierto es que por esta vía también se está incentivando el aumento de la participación ciudadana en la toma de decisiones sobre los destinos de la educación. Con la intención de desentenderse o no de sus responsabilidades, las políticas educativas tienden en todo caso a crear instancias amplias de deliberación y decisión: consejos nacionales de educación con representación plural sujeta a consensos nacionales, consejos educativos locales, autonomía de los establecimientos, juntas administrativas de los centros con participación de padres de familia y de actores comunitarios, etc.

Los nuevos actores deben participar incluso en la definición de los contenidos y de los métodos, promoviendo una pedagogía que considere la participación de alumnos, padres y profesores como un aspecto central del sistema educativo. Se trata, en última instancia, de consolidar consensos sobre los contenidos centrales de las políticas y de las estrategias para lograrlas.

Cuarta huella: nuevos escenarios educativos

Con el crecimiento de las ciudades y la aparición de las metrópolis modernas, se han venido horadando los imaginarios que sobre la educación habían generalizado los sistemas educativos convencionales que surgieron antes del siglo xx. Desde hace apenas cincuenta años nuestros países son fundamentalmente urbanos, lo que significa que han aparecido escenarios educativos que no existían.

La escuela, como ya señalamos, había sido la más eficiente institución con capacidad de socializar, de expandir el conocimiento y de universalizar las verdades de la sociedad industrial-moderna. Pero el desarrollo propio de la modernidad produjo nuevos escenarios en contextos mayoritariamente urbanos, donde se originan múltiples tipos de aprendizajes tanto o más

eficaces que los que ocasionaba la escuela. Los lugares en donde nos socializamos, por donde circula el conocimiento, las verdades y los valores propios de nuestra época, se han diversificado.

Con esto se están produciendo mutaciones muy importantes. La creencia de que los años de escolarización bastan para ser competente socialmente está desdibujada. Ya nadie puede aceptar que con la educación básica es suficiente para saber lo que la sociedad exige. El concepto de educación permanente está aceptado como un hecho.

No es necesario describir aquí todos esos escenarios de los que hablamos. Basta con que aceptemos que la función educativa se ha dispersado infinitamente; hasta las calles educan hoy, dada la inmensa cantidad de información que circula por ellas y la abundancia de códigos y símbolos que suministran. Esto para no hablar de los cientos de instituciones y de programas que han asumido la tarea de la educación no formal y que están presentes a diario en nuestras grandes urbes.

Hablar hoy de ciudad es reconocerla como espacio para la socialización y la formación (esto es lo que hemos llamado en otro lugar «la ciudad como espacio educativo»⁵). Si repasamos las proclamas de las llamadas ciudades educadoras, nos daremos cuenta que en ellas está emergiendo un nuevo paradigma educativo. Parte de este nuevo paradigma nos dice que la escuela ya no es la única ni la principal responsable de la educación de los ciudadanos de un país, y que la infancia ya no es la única edad para aprender. Seguramente se transformarán nuestras ideas acerca de lo que significa ser hombre, dado que, como habíamos visto, la hominización parecía ser antes un proceso propio de la edad temprana.

También está cambiando la valoración de lo que era importante saber. Lo que hoy hay que conocer se ha multiplicado de manera exponencial, inmanejable para una sola institución. La escuela daba cuenta en su momento de lo que un ciudadano debía saber para poder vivir en sociedad. ¿Qué diríamos hoy...?

Así mismo, se ha transformado la noción de tiempo. En las ciudades el ritmo del cambio es intenso, lo que exige estar en actitud de desaprender y de aprender permanentemente. Eso replantea igualmente la función de la escuela moderna-tradicional. Lo que se aprende en ella ya no servirá para toda la vida. Por esto el concepto de aprender a aprender es cada vez más aceptado y generalizado.

Ahora bien, ¿cómo se aprende en esos otros escenarios?, ¿cuál es la función pedagógica que cumplen? Necesitamos una postura crítica sobre ello para no ser ingenuos frente a los cambios, por más sugestivos que parezcan ⁶.

Pero, ¿qué le pasó a la escuela con la emergencia de la ciudad? Tal como mostramos en el estudio al que nos referimos, la escuela reaccionó en un primer momento convirtiéndose en una «defensora de los valores tradicionales»; muchos sectores de la sociedad se asustaron con lo que trajo la ciudad (los mensajes de la calle, de la radio, del cine y sobre todo de la televisión), pues en ella veían amenazados los principios morales que representaban la tradición. Por otra parte, decían que estos medios enseñaban mucho más eficientemente que una maestra de escuela, por muy buena voluntad que ella tuviera. La escuela se encerró en sí misma, poniendo en riesgo su supervivencia. La discusión que desde los años cincuenta se viene dando acerca de su pertinencia, ha obligado a flexibilizar al máximo sus estructuras originales.

Con todo esto podemos agregar al desarrollo de nuestra argumentación que las nuevas formas de educación escapan, en la mayoría de los casos, al control directo del Estado; aquí nuestra hipótesis acerca de la emergencia de la sociedad educadora cobra de nuevo importancia.

Quinta huella: la internacionalización de la educación

Después de la segunda guerra mundial los países capitalistas se organizaron para tener control sobre una región muy grande del mundo. Para ello impulsaron un conjunto de planes y programas que se llamaron políticas de «desarrollo». Desde entonces todo comenzó a llamarse así. Se trataba de una

estrategia que hacía parte de la guerra fría, en la que nuestros países comenzaron a ser considerados «subdesarrollados». Uno de los asuntos sobre los que se centró el «desarrollo» fue el de la educación. Desde entonces dicho tema no sería tanto cuestión de los Estados nacionales, sino de una estrategia mundial que debía garantizar que la población de esta parte del mundo pensara y actuara de acuerdo con las necesidades de dicha estrategia; es decir, la educación dejó de ser nacional y pasó a ser un asunto mundial.

La institución escolar (los planes curriculares, los textos escolares, los métodos pedagógicos, los sistemas de evaluación de estudiantes, los reglamentos y normas) comenzó a ser reformada a partir de las orientaciones que los organismos internacionales hacían para nuestros países. La cuestión era salir del llamado «subdesarrollo» para alcanzar el «desarrollo» que los países ricos tenían. Ellos querían que los nuestros entraran a formar parte de la economía industrializada que movía el mundo capitalista; sólo así se saldría de la pobreza, dijeron. Para eso se necesitaba un nuevo tipo de educación. Una educación que preparara a la juventud en los hábitos industriales que supuestamente se requerían para salir del llamado «subdesarrollo». En esa época (años 60 y 70) se llamó a esto formación del recurso humano o del capital humano. La institución escolar debía tecnificarse, por lo que el proceso pedagógico tradicional comenzó a cambiarse por otro llamado «tecnología educativa». Fue la época en que se creyó que el televisor podía reemplazar al maestro y que el aprendizaje se lograría de manera individual a través de una guía que se llamó *Diseño instruccional*.

No sólo había que relacionar la educación con desarrollo económico, también con las necesidades de democratización de la nueva estructura sociodemográfica. En ese sentido proponía superar las estructuras de elite para garantizar el ascenso social a través de la educación, así como horizontalizar las diferencias: la elección profesional de los estudiantes no debía estar guiada por lo que antes daba prestigio en la sociedad tradicional, sino por los intereses del desarrollo nacional. Por eso la crisis no sería de la enseñanza; afectaría a la sociedad y a la economía.

Se necesitaba entonces ampliar el concepto de educación más allá de la escuela. La aparición de las múltiples agencias educativas que el crecimiento de las ciudades trajo consigo exigía tenerlas en cuenta a la hora de diagnosticar el sistema educativo. Se trataba de un intento de incluirlas dentro del sistema para controlarlas y convertirlas en objeto de la planeación mundial que se estaba proponiendo. Coombs hablaba, por ejemplo, de la formación del obrero y del agricultor, la formación de alfabetización funcional, la formación y promoción dentro del mismo trabajo, la extensión universitaria (extramuros), los cursos profesionales de puesta al día, y los programas especiales para la juventud. Pero lamentaba que estos valiosos esfuerzos no estuvieran dentro del sistema y se perdieran sus energías en bien de la sociedad. Para cambiar tal realidad consideraba que había que ampliar el espectro de lo que hasta entonces se entendía por educación. Era urgente trascender la escuela y hablar de la educación de «extramuros». Aunque nunca llegó a utilizar el término sociedad educadora, de alguna manera la estaba invocando. Incluso se arriesgó a predecir lo que podría suceder en un futuro próximo: planteó que el conjunto de energías humanas y de recursos económicos invertidos en este tipo de educación extraescolar podría llegar a ser igual o mayor que el invertido en la educación formal. La educación informal tenía más posibilidades de crecer y sobrevivir, dada su capacidad de adaptarse más rápidamente a los acelerados cambios que la sociedad vivía.

Partiendo de estas huellas se hace claro el panorama de cambio para hablar de un sociedad educadora pues se puede afirmar que los procesos educativos se producen también más allá de las instituciones educativas. Y es que los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos aprenden permanentemente, de manera formal y no formal, en los diversos espacios sociales donde interactúan. “Enseñan los profesores en los centros educativos y los padres en los hogares. Pero, además, los familiares y otros actores sociales, así como las autoridades y los líderes de la actividad pública y privada. Conviene precisar que con sus desempeños, modos de ser y mensajes pueden influir positiva o negativamente en los educandos.”²⁸

²⁸ Vexler, Idel Hacia una sociedad educadora. Publicado en el diario Perú.21 21mar07

Partiendo de este postulado el concepto de sociedad educadora se desarrolla fuera del ámbito escolar, en donde se aprende sin una intencionalidad, sin una estructura, se trata de aprender desde las experiencias sociales, de los cambios, desde la calle, de los comportamientos de los diferentes actores sociales, los espacios comunes como puentes, calles, iglesias, andenes; en donde constantemente se transmite información de todo tipo. Por eso, “cuando las organizaciones y agentes sociales generan, de manera convergente, aprendizajes significativos que contribuyen al desarrollo orgánico, socio-emocional e intelectual de las personas y grupos humanos, se dice que constituyen, en conjunto, una sociedad educadora”.²⁹

Las anteriores reflexiones muestran la gran influencia que hoy ejercen otras instancias de la sociedad, diferentes al sistema escolar formal, en el proceso de educación integral de niños y jóvenes. “Es claro, entonces, que la responsabilidad sobre la educación de la gente en una sociedad, en un país o en un municipio recae sobre el conjunto social,”³⁰

Los grandes núcleos de comprensión del fenómeno educativo como responsabilidad social que propone *Cajiao* son los siguientes:

- La responsabilidad social colectiva y el sentido de lo público en la educación.
- El papel del Estado en el desarrollo del horizonte educativo.
- La labor de los educadores y la diferencia entre la acción sindical y la acción gremial. El papel del maestro como intelectual.
- La función de la sociedad civil organizada en el desarrollo educativo.
- El influjo de los medios de comunicación e información.
- Los niños y las niñas como protagonistas de los procesos educativos y sociales.

Desde este punto el autor plantea que la sociedad ha de interrelacionarse y asumir la responsabilidad educadora desde un llamado a la coherencia. Entre los diferentes actores sociales.

²⁹ Álvarez Gallego Alejandro. Lecciones y lecturas de educación. Maestría en educación. Universidad Pedagógica Nacional Edición 2003.

³⁰ Cajiao, Francisco, La Sociedad Educadora. Consultor de educación y columnista del periódico El Tiempo de Colombia. Artículo aparecido en el Número 26 de la Revista Iberoamericana de Educación.

Lo presentado en el anterior escrito habla del docente como un intelectual, esta postura será nuestro punto de encuentro con la teoría de sociedad educadora;

Pues el maestro se ha de valer de su conocimiento, de la observación y de la investigación de su entorno para generar conocimiento dentro de las dinámicas sociales aprovechando lo ofrecido por los distintos espacios de la ciudad para implementarlos dentro de los contenidos del área de Ciencias Sociales

METODOLOGIA

M E T O D O L O G Í A

ENFOQUE

Para el desarrollo de la investigación en los centros de práctica, se seguirá la estructura del paradigma socio crítico; para aprovechar el potencial de los estudiantes y fomentar cambios de postura frente las diferencias, aceptación y reconocimiento del otro como sujeto diferente.

Para ello se implementará el método Investigación-Acción (IA), que se relaciona con los problemas prácticos y cotidianos, en lugar de problemas teóricos; se puede considerar como características de la investigación-acción en la escuela³¹:

1. Analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como:
 - a) inaceptables en algunos aspectos (problemáticas).
 - b) Susceptibles de cambio (contingentes).
 - c) Que requieren una respuesta práctica (prescriptivas).
2. El propósito de la I-A consiste en profundizar en el diagnóstico del problema. Por tanto adopta una postura exploratoria; no se impone ninguna respuesta específica sino que indica el tipo de respuesta adecuada.
3. La I-A adopta una postura teórica según la cual la acción emprendida para cambiar la situación se suspende temporalmente hasta conseguir una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión.

³¹ ELLIOT. John. La investigación acción en la educación. Ediciones Morata, S.L.1994. Madrid

4. Al explicar lo que sucede la IA construye el estudio de casos sobre el hecho en estudio, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependientes, o sea, de hechos que se agrupan porque la ocurrencia de uno depende de la aparición de los demás.
5. La IA interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, lo que ocurre se hace inteligible al relacionarlo con los significados subjetivos que los participantes les adscriben. He ahí, por qué las entrevistas y la observación participante son importantes herramientas de investigación en un contexto de investigación acción.
6. La IA implica a los participantes en la autorreflexión sobre su situación, en cuantos compañeros activos en la investigación.
7. Como la IA incluye el dialogo libre entre el investigador y los participantes, debe haber un flujo libre entre ellos.³²

En el campo de la educación la expresión " investigación-acción " fue utilizada por algunos investigadores en el Reino Unido para organizar un paradigma alternativo de investigación educativa que apoyara la reflexión ética en el dominio de la práctica. Estos investigadores rechazaron el paradigma positivista establecido sobre la base de que servía a los intereses de quienes consideraban la investigación como un fundamento de reglas técnicas que reflejan la relación causa efecto para controlar las prácticas de los profesores.

El objetivo fundamental de la IA consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos. La producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él.

³² ELLIOTT. John. La investigación acción en la educación. Ediciones Morata, S.L.1994. Madrid

“ La IA perfecciona la práctica mediante el desarrollo de las capacidades de discriminación y de juicio del profesional en situaciones concretas, complejas y humanas. Unifica la investigación, el perfeccionamiento de la práctica y el desarrollo de las personas en ejercicio profesional, por tanto, la investigación-acción constituye una solución a la cuestión de la relación entre la teoría y la práctica, tal como la perciben los profesores.

En el desarrollo metodológico se implementará la participación de todos los involucrados; conforme lo cita Vigotsky, cuando hace referencia al aprendizaje significativo “ El desarrollo del potencial de un niño abarca un área desde su capacidad de actividad independiente hasta su capacidad de actividad imitativa o guiada³³ ”.

Investigación-Acción, es una modalidad de investigación diferenciada, sobre todo, porque busca relacionar la teoría con la práctica, la acción y la reflexión; en el cual el saber se posiciona en el objeto de estudio con relación a los procesos sociales.

CRONOGRAMA DE INVESTIGACIÓN

CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

El desarrollo de la investigación, se dio en las siguientes instituciones: Victor Weiderman, el Centro Educativo Federico Ozanam, el Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM) y la institución educativa³⁴; así:

³³ VIGOTSKY, 1973. Citado en J. GIMENO. Sacristán. Comprender y transformar la enseñanza. Ediciones Morata, S.L. Madrid.

³⁴ Esta institución no será referenciada debido a que el proceso fue muy irregular por las constantes actividades institucionales planeadas.

El Centro Educativa Federico Ozanam, de carácter oficial, se encuentra ubicado en el Barrio Buenos Aires en la calle 47 N° 35-19, estrato 3; al cual asisten niños, jóvenes y adultos de estrato socio económico 2y 3, de los barrios contiguos como el Salvador, Miraflores, La Milagrosa y Bostón (comuna centro oriental) de la ciudad de Medellín.

Cuenta con una población estudiantil aproximada de 1250 estudiantes, distribuida en: Básica Primaria (jornada de la mañana), Básica secundaria y media (Jornada de la tarde), Bachillerato nocturno.

Posee una planta física amplia, que contrasta con la antigua edificación, con una más moderna que se encuentra en construcción. Cuenta con 24 salones de clase, 2 laboratorios para física y química, 2 aulas de video y proyección, 1 aula bilingüe, 2 laboratorios de informática, 1 biblioteca, 2 secretarías, 1 aula de Psicología, 1 aula de deportes, 1 tienda escolar, coordinación académica, coordinación de disciplina, 1 sala de profesores, 1 preescolar, baños para hombres y mujeres, patio central y coliseo.

Su funcionamiento es de una pequeña ciudad, desde el funcionamiento y la estructura, es decir: plazoleta, alrededor las dependencias administrativas y aulas de clase; hacen parte del Proyecto de Seguridad Vial, de la Secretaria de Transporte de la ciudad, por este motivo en los pasillos se encuentra la señalización vial, propia de la estructura vial de las calles y avenidas que podemos encontrar en la ciudad.

Institución Educativa: Instituto Tecnológico Metropolitano (I.T.M), de carácter oficial, en la sección primaria para adultos (JORNADA NOCTURNA)

Se encuentra ubicada en Comuna Noroccidental, Barrio Castilla, en la Cra 65 estrato 2 y 3; al cual asisten jóvenes extra edad y adultos en la jornada de la noche, para realizar sus estudios en grupos denominados CLEI; los barrios contiguos al Centro Educativo son Boyacá las Brisas, Tejelo, Florencia, Francisco Antonio Zea, Alfonso López y Tricentenario.

Cuenta con una población de cuatrocientas personas, solo en la jornada de nocturno; en la jornada mañana y tarde, funciona con el mismo nombre, brindando educación a población de Básica primaria, bachillerato y media.

Su planta física amplia y moderna, solo hace 10 años que se construyó, cuenta con 40 aulas entre las cuales se destacan laboratorios especializados para Física, Química e inglés.

DEFINICIONES CONCEPTUALES Y OPERACIONALES

La estrategia empleada fue la de recorridos urbanos educadores³⁵, la cual consiste en aplicar los conocimientos propios del área, en los determinados grupos de estudiantes, por medio de la ciudad de Medellín; utilizando espacios de conceptualización previos a las salidas. Lo cual proporcionó una asociación y contrastación de la información de clase con las realidades encontradas en la ciudad. Incluye el contacto directo con escenarios urbanos, bien sean espacios abiertos: calles, plazas, lugares naturales, cerros, ríos; espacios cerrados: iglesias, edificios públicos o privados, fabricas, museos, instituciones religiosas, educativas, culturales.

En ellos se desarrollan temáticas, problemas o aspectos que ayudan a comprender las diferentes dinámicas que se viven en una ciudad permitiendo entender que la organización social, económica, cultural, urbanística, entre otros; no es un mero resultado de la improvisación si no que depende de diversos factores tanto geográficos como políticos, culturales e históricos.

³⁵ GIRALDO ESCOBAR, Marta Lía. Recorrer para desentrañar la ciudad. Aalcaldía de Medellín. Proyecto conoce tu ciudad. Mayo de 2004.
Elegimos la estrategia de “Los recorridos urbano educadores” por ser muy apropiados para el desarrollo de nuestra propuesta de investigación haciendo de Medellín un aula abierta para el aprendizaje de las ciencias sociales.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA.

VIAJEROS POR MEDELLIN: LA CIUDAD VIVA Y ACTIVA.

(Recorridos urbanos educadores)

Con la aplicación de la estrategia de Recorridos urbanos, no se pretendió solamente realizar salidas pedagógicas, se buscó motivar a los estudiantes para que reconozcan en la ciudad un espacio para aprender aplicando los conocimientos construidos en la clase (ya que esta no es un ámbito alejado de su realidad), potenciando así el desarrollo de una formación ciudadana.

Reconocemos el potencial de las salidas pedagógicas como estrategia de aprendizaje, pero los proyectos de formación ciudadana no pueden reducirse a la salida, deben tener una replicación en los ambientes cotidianos de los estudiantes de modo que comprendan que la convivencia y la paz y las demás competencias ciudadanas no es solo para vivirlas a estudiarlas en clase o en la salida sino en todo momento, creando así verdaderos ambientes democráticos. Sabemos que esto es algo ambicioso, pero vale la pena intentar despertar ese sentido de asombro y de compromiso en los estudiantes para con su entorno.

“Los recorridos urbanos educadores no se limitan al desplazamiento por sitios de una ciudad con una serie de datos, todo recorrido debe responder a una pregunta, de allí sale la estructura: ¿qué se pretende mostrar? ¿A quién y cómo? De esta manera se determina cuáles son los lugares más adecuados para el desarrollo del recorrido, el tipo de información que se debe manejar, las actividades y los materiales que se utilizan, todo recorrido requiere de una información, los urbanos educadores son una estrategia adecuada para utilizar diferentes modalidades de información, como lo son la directa y la indirecta, entendiendo la directa cuando se quiere entender y descifrar una ciudad, la percepción es importante pero también hay que conocer lo que

se ha trabajado con respecto a esa ciudad que estamos percibiendo; y la información indirecta es el estar en contacto con la ciudad que permite activar una serie de sensaciones, de percepciones, de información de primera mano, que generalmente es difícil de obtener por otros medios, se aprende con todos los sentidos; tal información indirecta ha de ser: fuentes escritas, fuentes visuales, y entre estas otro tipo de información denominada como subjetiva, que se obtiene de los habitantes de la ciudad que guardan imágenes, sensaciones, recuerdos sobre el entorno urbano en el que viven.”³⁶

(Ver anexo Tabla N° 1)

SUJETOS, POBLACIÓN Y MUESTRA

- Centro Educativo Federico Ozanam:

La práctica docente se desarrolló con el grupo 6-05, conformado por 37 estudiantes al inicio del año escolar y 34 estudiantes al finalizar el año debido a la alta deserción.

Los estudiantes se vincularon activamente a la investigación, ejerciendo su papel de co investigadores, dando su aporte desde la planeación como la ejecución.

Población Estudiantil:

Teniendo en cuenta que la investigación se realizó en dos espacios educativos diferentes, se puede relacionar la población estudiantil así: hombres y mujeres, en proceso de validación, la de aproximadamente 15 personas, pertenecientes a los estratos 1 y 2, y alguno de los hombres vinculados a procesos de desmovilización de grupos armados ilegales.

- **Entorno del colegio e institución:**

El instituto tecnológico metropolitano se ubica en el barrio castilla, en la ciudad de Medellín, Sector de la ciudad de Medellín que afrontó una fuerte

³⁶ GIRALDO ESCOBAR, Marta Lía. Recorrer para desentrañar la ciudad. Aalcaldía de Medellín. Proyecto conoce tu ciudad. Mayo de 2004.

problemática social de convivencia pacífica. Según los docentes consultados ya la presión de antes no existe y eso ha mejorado todos los procesos que al interior del colegio se viven, calidad en la educación, mejores condiciones en paz y convivencia; asistencia masiva de estudiantes y la vinculación de la comunidad con la institución son algunos de los avances obtenidos en los últimos años; es innegable por la condición de estudiante/ trabajador de la mayoría de estudiantes reduce el compromiso y la responsabilidad académica de los alumnos, pero sus ganas y deseos de superación permite su vinculación en las diversas actividades planeadas, tanto curriculares como las extracurriculares.

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS, LUGARES Y MOMENTOS EN LOS CUALES SE OBTUVO LA INFORMACIÓN

En la ejecución del proyecto de investigación se implementó como instrumento para la recolección de la información la entrevista y la observación directa de los fenómenos socio culturales, del sector intervenido; de esta forma los co investigadores de los centros de práctica se acercaban a las personas de su barrio (Buenos Aires y Castilla) y en el Centro de Medellín, en los lugares elegidos por los estudiantes para el recorrido urbano: Plazoleta de San Ignacio, Avenida La Playa, Pasaje Junín, Parque Berrio, Ciudad Botero, Pasaje Carabobo, Plaza de Cisneros y Parque de San Antonio (cada grupo conforme a su ubicación, realizó el recorrido conforme a sus necesidades).

Posteriormente en el colegio, un grupo de estudiantes encargados realizaban el conteo de los datos, se realizaba la tabla de frecuencia y posteriormente se analizaba la información en gran grupo, socializando la experiencia y compartiendo algunos escritos de la bitácora personal de viaje.

PROCEDIMIENTO

Al momento de planear las sesiones de trabajo en relación con el proyecto de investigación, se propuso un cronograma, el cual tuvo diversas modificaciones debido a la estructuración y reacomodación del mismo, así como por actividades planeadas por los Centros de Práctica; tales como, salidas pedagógicas, recorte del horario de clase, celebración de fechas especiales, entre otras que serán especificadas posteriormente; cabe resaltar que el proyecto de investigación se desarrolló transversalmente con las temáticas propias de cada grupo, aplicando los conceptos y conocimientos propios del área a la realidad de la ciudad.

La aplicación de la estrategia se vivió en tres momentos, así:

DIAGNÓSTICA: en la cual se sensibilizó a los co investigadores sobre el proyecto, su intervención directa y la responsabilidad adquirida para el

desarrollo eficiente y eficaz de la misma; a partir de la presentación del proyecto a los estudiantes (co investigadores), la maestra cooperadora y la coordinadora académica de los centros educativos.

Para vincular a los co investigadores al proyecto desde inicio, se les sugirió darle un nombre, acorde con el objetivo general, acompañado de un dibujo en el que se reflejara su visión del proyecto. Entre los grupos de práctica salió el nombre para el proyecto.

Posteriormente se indagó sobre los conocimientos previos, su visión sobre la sociedad en la que interactúan, las prácticas cotidianas que realizan, en cuanto a las competencias ciudadanas de Paz y Convivencia. Esta reflexión permitió hacer un análisis de las fortalezas y debilidades de los estudiantes en cuanto a las interrelaciones y su forma de ver la sociedad de Medellín como sinónimo de violencia, drogas y vandalismo, además dio pauta para la planeación de la siguiente fase a seguir.

INTERVENCIÓN

FASE Nº 1

Conforme los criterios establecidos por el método Investigación Acción, es en conjunto con los estudiantes que se debe planear el siguiente paso a seguir, siguiendo esta directriz, se diseñó el plan de acción, por medio de los recorridos urbanos; estos nos permitieron definir los siguientes criterios de selección:

Reconocer la ubicación geográfica, reseña histórica y generalidades de la Ciudad de Medellín. Esta actividad se desarrolló en el aula de clase, utilizando medios audiovisuales, que permitieran evocar la relación que se ha tenido con la ciudad; así como también el reconocimiento de la distribución socio política de la ciudad a partir de comunas, principales actividades económicas, y conflictos dentro de las mismas, utilizando el mapa de Medellín.

De esta primera actividad los estudiantes, se distribuyeron responsabilidades, para la elaboración de evidencias, tales como:

- Diseño de encuestas
- Elección de la ruta para el recorrido urbano
- Recolección, tabulación y análisis de las encuestas y entrevistas.
- Editor gráfico (fotografías, dibujos e imágenes)
- Rastreadores de información general del lugar a visitar.
- Creativos: diseño y elaboración de pegotero (álbum)
- De común acuerdo los estudiantes decidieron elaborar la BITÁCORA DE VIAJE, en la cual quedaría el sentir de la experiencia.

Antes de cada salida urbana (en el barrio y centro de Medellín), cada equipo responsable, presentaba su avance por medio de la socialización de la tarea asignada, en ella se resaltaba generalidades de la zona, como: ubicación geográfica, lugares más destacados, reseña histórica, tipo de habitantes, actividad económica, entre otros. Se presentaba la pauta de trabajo, se ajustaba y se aprobaba. Con la información, imágenes de la zona y fotos, se iniciaba la labor de evidenciar la puesta en escena.

MEMORIAS DEL RECORRIDO URBANO POR EL BARRIO

BUENOS AIRES: los co investigadores, partían del colegio después de hacer el procedimiento pertinente: verificación de permisos de los padres de familia, fotocopia de la EPS, carné del colegio y pauta de trabajo.

“ Esta experiencia fue excelente, se permitió reconocer otro tipo de actitudes de los estudiantes, como la capacidad de liderazgo, autonomía, cortesía, respeto por las personas del barrio, solidaridad y protección entre ellos mismos. Durante el recorrido por el barrio no se presentó ninguna dificultad, al llegar al colegio Federico Ozanam compartían sus experiencias, fotografías, se dedicaban a iniciar la bitácora de viaje, recolección de las encuestas y evaluación colectiva del recorrido urbano barrial ”

CASTILLA:

El recorrido urbano realizado en el barrio Castilla, fue acordado con los estudiantes con anterioridad, buscando así motivar a los estudiantes frente al recorrido, para muchos era la primera vez que salían del colegio con el interés de conocer del barrio en el cual estaba ubicado el IT M, como en el grupo todos eran mayores de edad se facilitó el recorrido, por la disciplina que se generaba y la responsabilidad que tenía cada uno de sí mismo. La información referenciada, el tiempo y los lugares a visitar fueron adecuados para las necesidades del grupo, los resultados se evidenciaron en respuestas y comentarios obtenidos por los alumnos, para todos quedó claro que es posible aprender Ciencias Sociales desde el barrio, reconociendo que muchos de los espacios que muchas veces eran cotidianos y sin sentido lo adquieren por medio del aprendizaje y la mediación del docente en formación.

RECORRIDO URBANO POR EL CENTRO DE MEDELLÍN.

Por la premura del tiempo, puesto que en las diferentes Instituciones se habían realizado diversas actividades que postergaron el desarrollo del cronograma establecido, se decidió hacer un solo recorrido por el centro de la ciudad, ya que para los co investigadores, se hacía llamativo reconocer algunas formas de integración social y ver de forma diferente lo que para algunos era algo cotidiano, el centro de la ciudad. En puesta en común, se decidió elaborar la ruta de recorrido antes expuesta.

MEMORIAS DEL RECORRIDO URBANO POR EL CENTRO DE MEDELLÍN.

ESTUDIANTES DEL COLEGIO FEDERICO OZANAM: partiendo de la excelente experiencia pasada, los estudiantes se encontraban muy motivados por el recorrido urbano, pues este sería más largo y presentaba una pauta diferente a la realizada en el recorrido urbano por el barrio, ya que eran ellos quienes debían buscar los aspectos más interesantes, describirlos y dejar constancia en su bitácora.

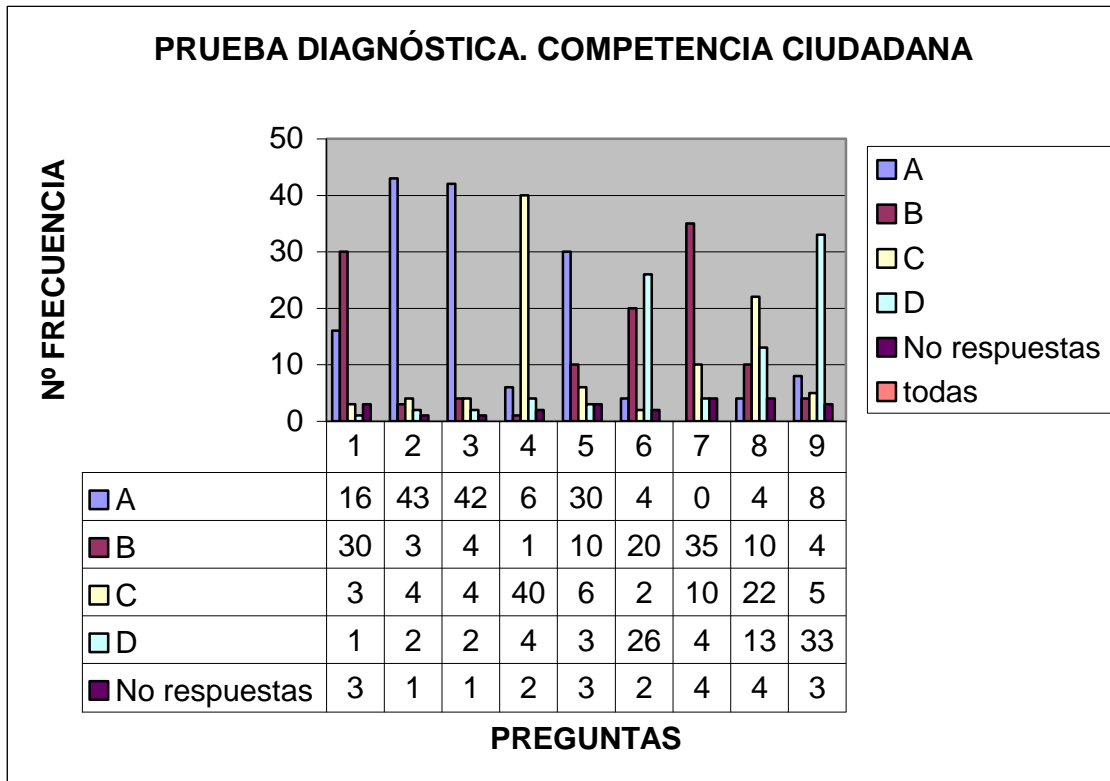
La salida del colegio fue más temprano que la anterior, eran conocedores de las acciones a realizar. Se inició con el desplazamiento hacia el centro, por la cercanía al colegio no hubo necesidad de tomar transporte, así que se aprovechó esta ventaja para hacer reconocimiento de los diversos contrastes arquitectónicos, de la diferenciación de las actividades propias de las personas que se encontraban en nuestro camino, así como las nuevas obras que se iniciaban en la Ciudad de Medellín.

El principal obstáculo que se presentó, fue en la parada el Parque Berrio, en el cual algunos estudiantes presenciaron como una pareja de homosexuales discutían y uno de ellos hirió al otro con arma blanca; esto generó pánico entre los estudiantes, los cuales solicitaron evitar este punto y continuar con el otro (de ahí en adelante la actividad perdió la dinámica que traía). Siguiendo con la ruta establecida, se dialogó con los estudiantes sobre la necesidad de valorar la diferencia y ser propiciadores y gestores de espacios de convivencia; no obstante el miedo continuó en los estudiantes, haciendo que se recortara el recorrido terminando en el Parque de San Antonio, donde se olvidaron un poco de lo sucedido y jugaron con un avión, objeto de trabajo de un vendedor informal.

MEMORIAS DEL RECORRIDO URBANO POR EL CENTRO DE MEDELLÍN ESTUDIANTES DEL ITM

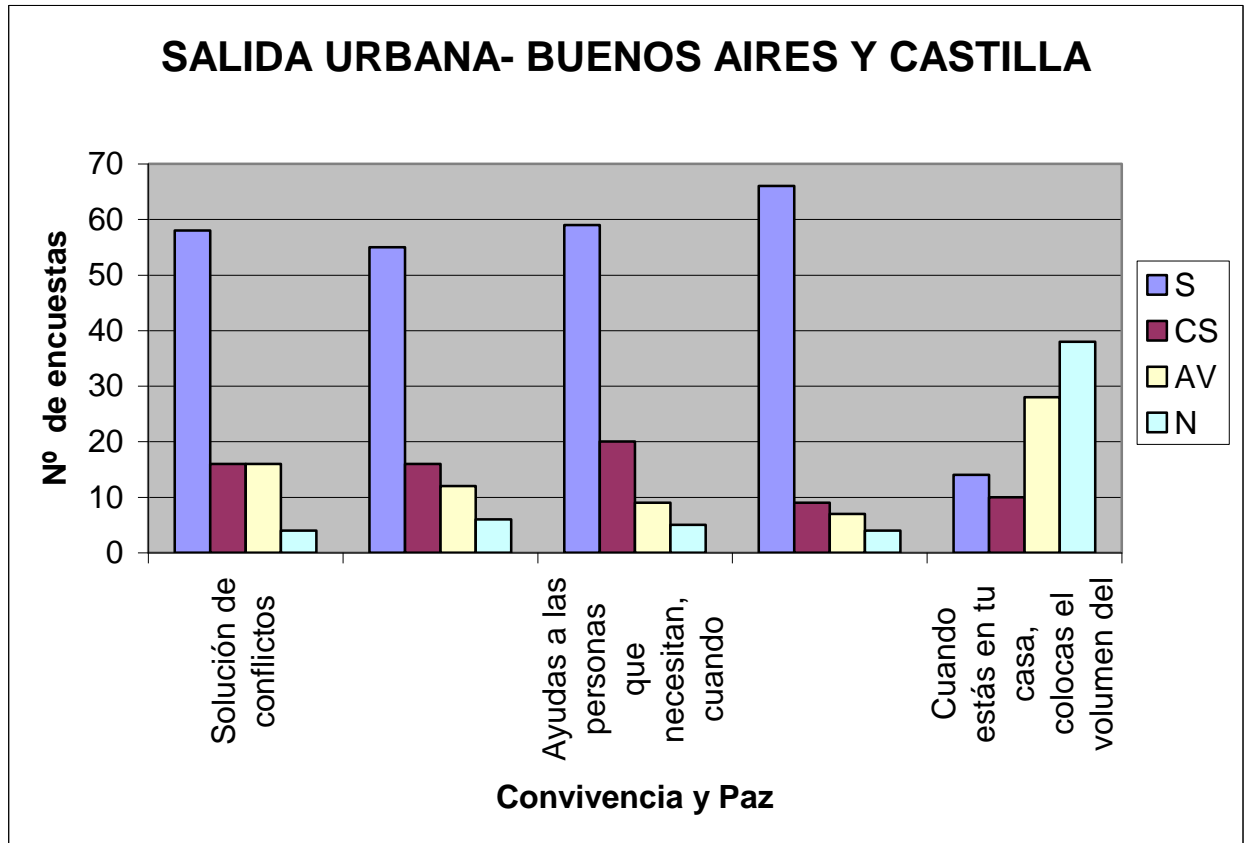
Para el desarrollo del recorrido urbano por la ciudad Medellín, los estudiantes tenían indicaciones específicas, para realizar la observación en este espacio, la mayor dificultad se presentó en el momento de realizar las encuestas, debido al básico nivel educativo de los estudiantes (CLEI 1-2) que aún no habían desarrollado la competencia lectora y escritora. Frente a esta dificultad y aprovechando el poco número de estudiantes, se hizo una intervención por medio del maestro en formación, ayudando a los estudiantes a aplicar la encuesta.

RESULTADOS



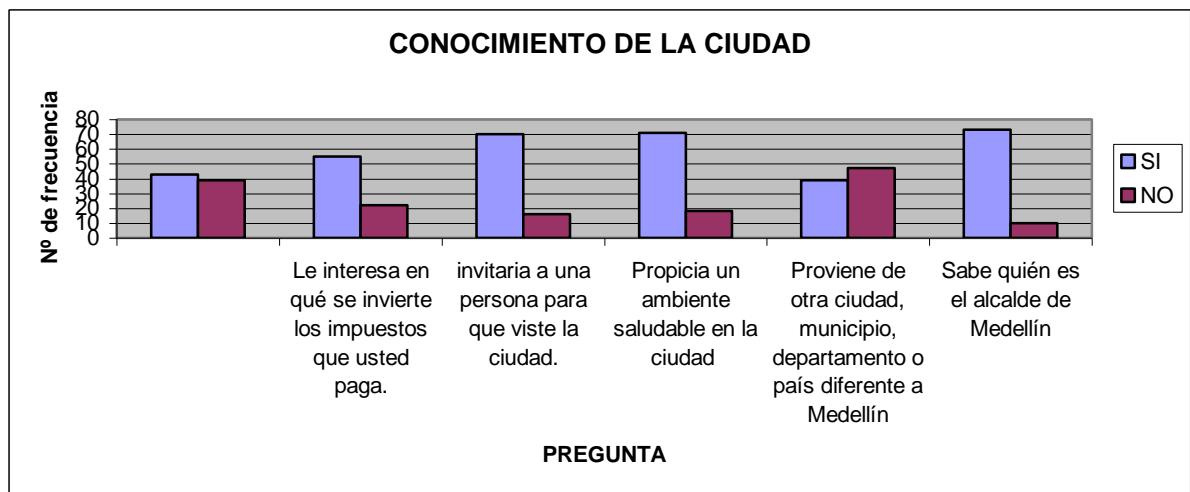
Gráfica Nº 1

ANÁLISIS: En la prueba diagnóstica los estudiantes demuestran conocimiento por las prácticas de convivencia como grupo y como ciudadanos; se reconoce el sentido de pertenencia por su barrio/ciudad, por el entorno y las interrelaciones que se desarrollan en los diferentes espacios urbanos. Se evidencia la ausencia de salidas pedagógicas, por lo general las salidas que programan los centros educativos son de carácter deportivo, lúdico o recreativo.



Gráfica Nº 2

Análisis: Durante los recorridos urbanos por los barrios Buenos Aires y Castilla, los estudiantes recolectaron información que nos permitió reconocer que los habitantes de los mismos, sostienen relaciones de convivencia, paz y ciudadanía, tanto con las personas que conocen o simplemente con quienes no conocen.



Gráfica N° 3

Análisis: En general se puede evidenciar, que la mayoría de los encuestados poseen un conocimiento ligero sobre aspectos generales de la ciudad, en tanto su historia, organización administrativa, espacios de esparcimiento.

CONCLUSIONES RECOMENDACIONES E IMPLICACIONES EN DISCUSIÓN

- La escuela es el mundo donde los estudiantes diariamente habitan, para muchos de ellos es algo de obligatoriedad, que posee poca trascendencia; cuyos resultados sólo son para una vida futura, para la cual no se ha realizado un proyecto de vida; se ha perdido la capacidad de asombro, esta se ha limitado al video juego, al Internet y a los diversos avances tecnológicos que son llamativos para ellos; pero el aspecto formativo y educativo se adhiere a sus vida como un componente más.

Es por este motivo que al integrar los espacios exteriores del aula para la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes se observó una muy buena respuesta, pues generaba motivación, interés y asombro; ver cómo aquellos espacios cotidianamente habitados iban cobrando un sentido diferente al que siempre le habían dado, ya que al contextualizar los aprendizajes propios del área y las competencias ciudadanas para la Paz y la convivencia, estos cobraban relevancia en sus realidades.

- La implementación de los recorridos urbanos educativos ofrece buenos resultados para la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos y problemáticas de las Ciencias Sociales, pues se pasa de un campo teórico a un **campo aplicado** de la ciencia y en este sentido adquiere un sentido significativo para los estudiantes.

Es reconocer, que en la ciudad habitan diversos agentes que permiten la integración de lo educativo y lo formativo, pero que no sólo se puede tomar como un asunto para la formación de los ciudadanos que se quieren para la nueva sociedad globalizada, inmersa en el nuevo orden mundial, y que en referencia a esto se debe promover los valores culturales, sociales, y de ciudadanía que son necesarios para mantener un orden.

En relación con lo anterior, nuestra propuesta pedagógica educativa, busca rebasar el sentido y los objetivos de la Ciudad educadora y de la Sociedad educadora; ya que nos valdremos del municipio de Medellín como una herramienta de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales. La ciudad ofrece diferentes escenarios en los cuales se puede interactuar, estableciendo relaciones espaciales, históricas, geográficas, antropológicas, comunicativas, económicas, culturales, demográficas, políticas, religiosas; de las cuales se pueden servir los estudiantes como estrategia de aprendizaje.

- Al aprovechar la ciudad como un espacio para el aprendizaje y el reconocimiento del otro como integrante de la sociedad habitada y compartida, permite el desarrollo de las competencias ciudadanas para la paz y la convivencia, el sentido de alteridad, el respeto por la divergencia, el pluralismo y la multiculturalidad; elementos esenciales en la formación de ciudadanos que sean capaces de reconstruir sus realidades a partir del análisis, la reflexión y la participación; esto se puede dar por medio del reconocimiento de lo propio y del sentido de pertenencia desde la aplicación saberes contextualizados, vivenciados y aprehendidos.
- La ausencia de trabajo conjunto interdisciplinar entre los docentes de las instituciones, que solo propicia la parcelación del conocimiento, en ocasiones dificulta la realización de recorridos urbanos; se puede implementar otras estrategias que permitan la apropiación de la ciudad como herramienta de enseñanza y aprendizaje, tales como: imágenes, videos, conferencias de los diferentes espacios que brinda la ciudad y que guardan relación con los contenidos y problemáticas a abordar en los diferentes grados escolares propuestos desde los lineamientos curriculares.
- En la implementación de la investigación, encontramos obstáculos que retrazaron el cronograma establecido con anterioridad, tales como: eventos culturales, cívicos, recreativos, entre otros, propios de las instituciones

educativas, que hicieron que se postergara, se excluyera o se sintetizara la acción investigativa.

- Cabe resaltar la colaboración y apoyo recibido en los centros de práctica, en los cuales se concluyó el proceso; ya que estos dieron el aval, para el tipo de trabajo investigativo a desarrollar; es necesario que al realizar los convenios con los centros de práctica, estos sean conocedores de las diferentes y posibles actividades que pueden realizar los docentes en formación, dando autonomía en la planificación de estos, teniendo en cuenta que las actividades planeadas deben ser de acuerdo con las políticas institucionales.

La limitación para el desarrollo de las actividades planeadas, que se encontró en uno de los centros de práctica, en el cual se inició el proceso de dos de los integrantes de la investigación, imposibilitó la continuidad de la práctica docente en dicho centro educativo (que por motivos éticos no referenciamos) y por tanto el proceso adelantado durante Proyecto VIII, se debió reiniciar en una nueva agencia de práctica durante Proyecto IX, constituyéndose este como obstáculo para la continuidad de la investigación.

BIBLIOGRAFÍA.

- Manual de Convivencia Ciudadana para la ciudad de Medellín. Alcaldía de Medellín. Junio de 2006.
- Cartilla de competencias ciudadanas número 6 del ministerio nacional de educación.
- ELLIOTT. John. La investigación acción en la educación. Ediciones Morata, S.L.1994. Madrid
- ELLIOT. John. El cambio educativo desde la investigación acción. Ediciones Morata, S.L. 1991. Madrid.
- VIGOTSKY, 1973. Citado en J. GIMENO. Sacristán. Comprender y transformar la enseñanza. Ediciones Morata, S.L. Madrid.

Estándares de competencias Ciudadanas. Ministerio de Educación Nacional.2003

- Proyecto “Medellín también educa” de la fundación Terpel, en conjunto con la alcaldía de Medellín
- Iglesias Díaz, Calo. “Educar para la paz desde el conflicto”. Ediciones Homosapiens. Bogotá. 1999. p. 22-29.
- Trianes Torres, María Victoria. “Educación y competencia social”. Ediciones Aljibe. España. 1996. p. 89-90.
- Lorenzo Vicente, María Luz. “Aprender a vivir juntos”, en Educación hoy No. 147. Edición Santillana. Bogotá. 2001. p. 103.
- HELLER. Apnes. La revolución de la vida cotidiana. Editorial Península.Barcelona
- Toro V Javier Iván. Una escuela con sentido. Corporación región 2003. pág 41
- Calvino, Italo, las ciudades invisibles. 1972

- Carta de Ciudades Educadoras aprobada en el I Congreso Internacional celebrado en 1990 en Barcelona, revisada en 1994. En: <http://www.filosofia.org/cod/c1990edu.htm>. Recuperado el 26 de mayo de 2007
- Rodríguez, Jahír .Ciudad educadora: una perspectiva política desde la complejidad
Politólogo, Planificador Urbano, autor de diversos textos y Miembro de la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras. Tomado de <http://www.comminit.com/la/pensamientoestrategico/lasth/lasld-747.html> el 26 de mayo de 2007.
- VILLA, Martínez. Marta Inés. MONCADA, Cardona. Ramón. Ciudad educadora. Estado del arte en Colombia. Corporación región. Proyecto la educación un propósito nacional. Primera edición Junio de 1998
- Corporación Bogotá Ciudad Educadora. Proyecto Ciudad Educadora. Fundamentación Teórica. p.7 1995
- Álvarez Gallego Alejandro. Lecciones y lecturas de educación. Maestría en educación. Universidad Pedagógica Nacional Edición
- Vexler, Idel Hacia una sociedad educadora. Publicado en el diario Perú.21 21mar07
- Cajiao, Francisco, La Sociedad Educadora. Consultor de educación y columnista del periódico El Tiempo de Colombia. Artículo aparecido en el Número 26 de la Revista Iberoamericana de Educación.
- GIRALDO ESCOBAR, Marta Lía. Recorrer para desentrañar la ciudad. Alcaldía de Medellín. Proyecto conoce tu ciudad. Mayo de 2004.
- Espinel Vallejo, Manuel. Educación y Cultura Ciudadana. En: Educación y Ciudad. Instituto para la Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico, IDEP, N°2. Santa fe de Bogotá, mayo de 1977. pp. Ibíd., p.69

ANEXOS.

FASES DE IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.

SESIONES PARA TRABAJAR LA ESTRATEGÍA	LO QUE LOS ESTUDIANTES DEBE SABER Y SABER HACER			
	Conceptos Generacionales	Habilidad de pensamiento	Actitudes y valores	Hábitos y prácticas
SESIÓN #1	Espacio Geográfico de la ciudad de Medellín. (Temática particular, a cada centro de práctica)	Interpretación Ubicación geográfica análisis	Escucha Atención Respeto por la palabra y por la opinión divergente.	Organización Optimización y aprovechamiento del tiempo de clase. Responsabilidad en el desarrollo de actividades caseras.
SESIÓN #2	Organización administrativa de la comuna en la que está ubicada la institución. Situaciones de conflicto. Ciudad y ciudadano. (Temática particular, a cada centro de práctica)	Clasificar. Deducción análisis	Hablar Escuchar Escribir Respeto Comportamiento adecuado en los diferentes lugares visitados	Perseverancia en la tarea. Responsabilidad Auto evaluación.
SESIÓN # 3	Organización administrativa de la comuna en la que esta ubicada la institución. Ciudad y ciudadano (Temática particular, a cada centro de práctica)	Interpretación Clasificación Análisis de datos	Empatía. Motivación por el trabajo desarrollado. Convivencia y tolerancia. Buena escucha. Orden al dar la palabra.	Búsqueda de exactitud. Control de la impulsividad.
SESIÓN #4	Nichos históricos: Competencia ciudadana de convivencia y paz. (Temática particular, a cada centro de práctica)	Comparar. Analizar.	Comprender la necesidad de conocer más de Medellín	Analizar las dinámicas de comportamiento humano observadas
SESIÓN #5	Nichos históricos, Convivencia y paz (Temática particular, a cada	Hacer analogías. Comparar.	Valorar el paso del tiempo y sus influencias en el medio	Confrontar el comportamiento de los antepasados con el de nuestros

	centro de práctica)			tiempos y, ver que tanto influye el aspecto físico en el comportamiento
SESIÓN #6	Medellín ciudad educadora. (Temática particular, a cada centro de práctica)	Clasificar, abstraer	Fortalecimiento y ampliación de los conocimientos de la ciudad	Comparar los conocimientos y la forma en como miraba la ciudad, con las nuevas lecturas de la misma.
SESIÓN #7	Cultura y ciudadanía. Convivencia y paz (Temática particular, a cada centro de práctica)	Observar, Percibir,	Reconocimiento de la ciudad, respeto por el espacio público y privado. Sentido de pertenencia por la ciudad y compromiso para con ella y las personas que la habitan.	Documentación de la información desde fuentes primarias y subjetivas. Reconocimiento de los espacios geográficos, culturales y patrimoniales de la ciudad de Medellín.
SESIÓN #8	Cultura y ciudadanía. Convivencia y paz (Temática particular, a cada centro de práctica)	Analizar Interpretar Contrastar la información	Compromiso con el entorno entendido desde los compañeros y las relaciones con ellos y con la ciudad y todo lo que descubrieron que ella encierra.	Organizar la información recolectada y hacer una reconstrucción del conocimiento a partir de lo desarrollado durante la aplicación de la estrategia. Relacionar las vivencias no solo de los recorridos sino también de las personales con la ciudadanía.

Tabla N° 1

META QUE SE VA A ALCANZAR

L@S ESTUDIANTES DEBEN SABER	L@S ESTUDIANTES DEBEN SER CAPACES DE HACER
<ul style="list-style-type: none"> ○ Reconocer los límites de la ciudad, las comunas que la conforman, el patrimonio cultural e histórico de la ciudad de Medellín ○ Dentro de los espacios que recorreremos en la ciudad deben reconocer situaciones de conflicto y las formas de mediar ante estas situaciones. ○ Articular los ámbitos conceptuales en Ciencias Sociales de cada grupo de práctica, con los recorridos que se harán por la ciudad y la práctica de competencia de convivencia y paz. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Ubicarse en el espacio geográfico en el cual habita, relacionar la realidad cultural de la ciudad con el pasado próximo ○ Asumir una actitud crítica y propositiva, frente a los conflictos que se evidencian en la ciudad. ○ Relacionar los conocimientos propios del área con los recorridos urbanos. ○ Establecer similitudes y diferencias entre las experiencias de los recorridos urbanos y las vivencias cotidianas dentro del colegio.

Tabla N° 2

¿CÓMO SE VA A ALCANZAR LA META?

MÉTODO	PROCEDIMIENTO	TÉCNICAS	ACCIONES
<p>SESIÓN #1</p>	<p>Activación de conocimientos previos sobre: ciudad de Medellín (aspectos geográficos, históricos, sociales) articulándolos a la vez con la competencia de paz y convivencia y a la temática pertinente a cada uno. Actividades de construcción.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Recolección de información por medio de fuentes primarias con lo que saben sobre ciudad y de fuentes secundarias con textos y mapas de la ciudad. ○ Ubicación geográfica por medio de mapa cartográfico. ○ Análisis de situaciones conflicto que afectan el grupo y el colegio y posibles soluciones del conflicto. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Acercamiento a la historia, ubicación geográfica del municipio de Medellín, así como generalidades por medio de CD ROM de Medellín. ○ Ubicar en el mapa los límites, división administrativa del municipio y ubicación de la comuna a la cual pertenece el centro educativo. ○ El eje conceptual de cada grupo se desarrollará a la par con cada

			sesión, se dejará evidencia en las bitácoras de viaje de cada estudiante.
SESIÓN #2	Recorrido urbano por el entorno cercano a la institución. Actividades de construcción.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Explicación y recolección de saberes por parte de los estudiantes sobre la historia y aspectos geográficos del barrio en el que esta ubicado la institución. ○ Observación directa de los lugares más destacados en su comuna. ○ Entrevista a diferentes personas que se encuentran en el barrio: la entrevista se centrará en cuánto conocen las personas su barrio, principales problemas que se encuentran, y lo que piensa la gente sobre la solución de conflictos. 	Entrega del mapa de recorrido por el barrio. Para la salida urbana por este, se ubicará previamente, lugares específicos como junta de acción comunal, grupos juveniles, parroquia, entre otros lugares que los estudiantes elijan como principales escenarios que permitan el desarrollo de la encuesta. Para esta los estudiantes deben construir un cuestionario antes, con los parámetros establecidos
SESIÓN #3	Análisis de datos recolectados. Actividades de deconstrucción.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Análisis de los datos de la entrevista. ○ Conclusiones. ○ Evaluación de la actividad desde la contrastación de los datos proporcionados antes de la salida y lo visto en el recorrido. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Actividad interna en el colegio. ○ Distribución de funciones por medio de equipos de trabajo cooperativo. ○ Elaboración de bitácora de recorrido. ○ Lectura de las encuestas. ○ Elaboración

			<p>de tabla de frecuencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Análisis de los datos. ○ Elaboración de pegotero (álbum de recorrido con imágenes, datos e información previa recolectada) ○ evaluación de la primera salida. ○ Conclusiones.
<p>SESIÓN #4</p>	<p>Planificación de la salida, reconocimiento de los intereses de los estudiantes frente al lugar a visitar y la pertinencia de los temas que se están tratando. (Nichos históricos del centro de la ciudad de Medellín: Plazoleta San Ignacio, Playa, Edificio Colteger Parque Berrio, paseo peatonal de Carabobo, plazoleta Cisneros, parque San Antonio.). Actividades de construcción.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Hacer un recorrido peatonal por los lugares ya señalados, insistiendo mucho que desde la observación y la comparación de registros fotográficos puedan comparar lo que antes era la ciudad y lo que en la actualidad es, nos asistiremos de una cámara fotográfica para después hacer una comparación desde las imágenes. De igual forma mirar lo más relevante en los comportamientos de las personas que en esos lugares estén. 	<p>Mapa de recorrido.</p> <p>Registro fotográfico del Medellín antiguo.</p> <p>Toma de notas por cada uno de los alumnos, sobre las particularidades propuestas, "comportamiento y cambios físicos de la ciudad"</p>
<p>SESIÓN #5</p>	<p>Análisis de datos recolectados.</p> <p>Actividades de deconstrucción.</p>	<p>En el final del recorrido hacer una corta reflexión sobre la salida, luego en el aula de clase desde alguna</p>	<p>Conversa torio con los asistentes a la salida pedagógica para compartir las distintas</p>

		<p>bibliografía seleccionada,</p>	<p>apreciaciones sobre lo hecho y lo observado, al igual que una mirada y selección de las imágenes para exponer.</p>
<p>SESIÓN #6</p>	<p>Puesta en escena de lo adelantado de la investigación, trabajo evaluativo. Actividades de reconstrucción.</p>	<p>o Con la participación de todos los asistentes a la salida pedagógica, elaborar elementos para conservar no solo desde los recuerdos sino a manera de memorias escritas y graficas lo que fueron nuestras salidas pedagógicas.</p>	<p>Por medio de afiches, mostrar lo hecho en la salida pedagógica al colegio, al igual que desde la oralidad y frente a un par de grupos poder narrar la experiencia vivida en dicha salida.</p>
<p>SESIÓN #7</p>	<p>Salida urbana: cultura y ciudadanía. Parque Bolívar, catedral Metropolitana, Plaza Botero, Museo Antioquia. Actividad de construcción.</p>	<p>o Toma de notas personales y teóricas. Una bitácora de recorrido.</p>	<p>Se realizará una consulta previa por equipos sobre los lugares a recorrer en donde deben identificar infraestructuras, pasado histórico y la importancia patrimonial. En la salida deberán realizar pequeñas exposiciones en los lugares asignados, contrastando lo consultado con el espacio físico; deben tomar nota sobre lo expuesto por los compañeros y sobre las percepciones</p>

			<p>propias. A un grupo en específico no se le asignará un lugar para exponer sino que se le pedirá que diseñe un mapa de recorrido con los lugares a visitar, esto será realizado bajo la asesoría del maestro en formación.</p>
<p>SESIÓN #8</p>	<p>Análisis de la información recolectada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Transcripción de las notas tomadas. ○ Reconstrucción de saberes, mediante la contrastación: lo imaginado vs. lo vivido. 	<p>Se socializará sobre los aspectos que más les llamaron la atención a l@s estudiantes de los espacios recorridos por medio de preguntas asociativas que los hagan preguntarse sobre las realidades y conflictos que se desarrollaron y se desarrollan en la ciudad.</p> <p>Se discutirá sobre la visión que tenían de la ciudad de Medellín antes de iniciar los recorridos y ahora que han hecho una aproximación a la realidad de la ciudad.</p>

Tabla N° 3

PLAN DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

SESIONES	APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA	TÉCNICA DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	EVIDENCIAS QUE QUEDAN PARA EL PROYECTO	ANEXOS
SESIÓN #1	Octubre 23 al 27	Análisis de fuentes primarias y secundarias	Notas de clase de los estudiantes	Pegotero (álbum de recolección de información elaborado por los estudiantes) Dibujos preliminares a los recorridos urbanos
SESIÓN #2	Octubre 23 al 27	Entrevista informal	fotografías	Entrevistas realizadas por los estudiantes y fotografías de recorrido
SESIÓN #3	Octubre 30 al 3 de noviembre	Entrevista informal	Trascripción de las entrevistas.	Tabla de frecuencia
SESIÓN #4	Octubre 30 al 3 de noviembre	Guía de trabajo	Desarrollo de las guías y fotografías	Formato de guía desarrollada por los estudiantes y fotografías del recorrido
SESIÓN #5	Noviembre 6 al 10	Análisis de la información primaria	Toma de nota sobre la	Bitácora y fotografía de

			puesta en común en clase de un relator.	grupo de trabajo
SESIÓN #6	Noviembre 6 al 10	Evidencia de conocimientos obtenidos hasta el momento.	Carteleras. Afiches Dibujos y escritos de los estudiantes.	Bitácora
SESIÓN #7	Noviembre 13 al 17	Bitácora de recorrido	Bitácora de recorrido	Bitácora
SESIÓN #8	Noviembre 13 al 17	Socialización de la información recolectada en las bitácoras.	Toma de nota del maestro en formación.	Evaluación conjunta, investigador co investigador.

Tabla N° 4

PRUEBA DIAGNÓSTICA



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA FACULTAD DE EDUCACIÓN PROYECTO IX

Fecha: _____

PROPÓSITO: evaluar el nivel de competencia de convivencia y paz, en los estudiantes que participaran en la investigación.

INSTRUCCIONES

Lee atentamente cada enunciado y elige una respuesta

A. DATOS

Colegio: _____

Grado: _____ Edad: _____

B. Competencias ciudadanas de Convivencia. y paz.

1. No es solución dar limosna a las personas desplazadas por la violencia, ya que
 - a. Se promueven la miseria, el desplazamiento y la violencia
 - b. Se acostumbran a no trabajar
 - c. Afean la calle
 - d. Buscarían otras calles para refugiarse

2. Es deber denunciar a quien roba servicios públicos en el barrio a través de instalaciones fraudulentas, pues con ello
 - a. Se aplica la Ley
 - b. Se rechaza a los criminales
 - c. Se beneficia la comunidad y no se encarecen más los recursos
 - d. Se rebajan los servicios y se mejora la infraestructura vial

3. Mi vecino da un uso inadecuado a las basuras causando un gran taponamiento a las alcantarillas de la calle. ¿Cuál es la forma más apropiada para hacerle entender sus malos actos?
 - a. Dialogando con él y explicándole las consecuencias
 - b. Enviar un anónimo y así evitar discusiones directas
 - c. Llamar a la policía
 - d. Pedir a la Junta de Acción Comunal que lo saque del barrio

4. Me consterna la situación de los venteros ambulantes, quienes trabajan en malas condiciones para poder subsistir. Sin embargo, con su actividad ocupan el espacio público e impiden la libre circulación de los transeúntes. ¿Qué debe hacer el Estado por ellos?
 - a. Ofrecer que vendan en otra parte
 - b. Desalojarlos del espacio público, pues prima el interés común sobre el particular
 - c. Ubicarlos en un lugar apropiado, donde puedan ejercer dignamente su trabajo y sin perjudicar a los demás
 - d. Tener una actitud indiferente

5. La profesora de sociales le llama la atención a Juan, intimidándolo con la expulsión del colegio si con sus acciones inapropiadas. ¿Qué debe hacer Juan para que el conflicto con la profesora se solucione?
 - a. Manifiestar respetuosamente su desacuerdo con la manera como se le reprende y evitar las acciones inadecuadas en clase
 - b. Acudir donde el Director y ponerlo al tanto del atropello
 - c. Buscar ayuda a través del psicólogo del colegio para que medie con la profesora
 - d. Informar al Personero Estudiantil para pedir el retiro de la profesora

6. Por un descuido, el carro de basuras pasa frente a tu casa y no recoge las bolsas que habías dejado antes. ¿Qué debes hacer?
 - a. Dejar las basuras afuera hasta que vuelvan a pasar
 - b. Guardar las basuras y darles manejo adecuado dentro de la casa
 - c. Arrojarlas a un lote desocupado de la esquina
 - d. Llamar a quejas y reclamos de la empresa que presta el servicio

7. Las siguientes son acciones que pueden causar daños graves a mi colegio
 - a. Permitir que dentro del colegio se escriban graffiti
 - b. Conocer a alguien que distribuye drogas en el colegio y no denunciarlo
 - c. Vender boletas para recoger dinero para la excursión de fin de año
 - d. No portar adecuadamente el uniforme

8. Entre dos grupos del colegio existe una rivalidad que aumenta cada vez que se acercan los torneos intercalases. El rector del colegio debería
 - a. Aprovechar el evento para que cada uno se diga sus verdades
 - b. Aprovechar el evento para tratar en público la situación
 - c. Aprovechar el evento para estimular la sana competencia y resaltar las fortalezas de cada grupo
 - d. Cancelar el evento para evitar enfrentamientos

9. El alto volumen en los equipos de sonido no está permitido en las zonas residenciales en la noche
 - a. Por la contaminación auditiva
 - b. Porque se despierta a los niños que a esa hora deben estar durmiendo
 - c. Porque no a todos les gusta lo que otro escucha
 - d. Porque interrumpe la paz y tranquilidad a que tienen derecho los demás

C. Conocimiento de la ciudad

- | | |
|--|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué piensas de tu ciudad Medellín? <ol style="list-style-type: none"> a. Un lugar peligroso b. Un sector para el comercio c. Un espacio cultural d. Otra ¿cuál?
 2. En la ciudad consideras que se pueden aprender Ciencias Sociales.
 SI _____ NO _____ POR QUÉ _____
 3. ¿Cuáles de estos sitios de la ciudad de Medellín conoces? (puedes señalar varias) <ol style="list-style-type: none"> a. Parque Bolívar b. Teatro Metropolitano c. Edificio Inteligente d. Jardín Botánico e. Zoológico Santa Fe f. Planetario | <ol style="list-style-type: none"> g. Guayaquil
 4. ¿A qué sitios de la ciudad te ha llevado el colegio? <ol style="list-style-type: none"> A. b. C. d.
 5. ¿Qué fin tuvo esta salida? <ol style="list-style-type: none"> a. Pedagógico b. Recreativo c. Cultural d. Científico
 6. ¿Cuál lugar es más representativo de la ciudad? <ol style="list-style-type: none"> a. el Metro b. Ciudad Botero c. La Minorista d. Parque Bolívar |
|--|---|

RECORRIDOS URBANOS EDUCADORES



**DESDE EL AULA, HACIA UNA CIUDAD EDUCADORA
PARA LA PAZ Y LA CONVIVENCIA.**



ENCUESTA DE RECORRIDO BARRIO BUENOS AIRES. BARRIO CASTILLA.



Realiza la encuesta a 3 personas diferentes, ubica las respuestas en la casilla correspondiente, es necesario que cada persona conteste por sí misma ya que de este modo los resultados serán reales y no como quieras que sean respuestas.

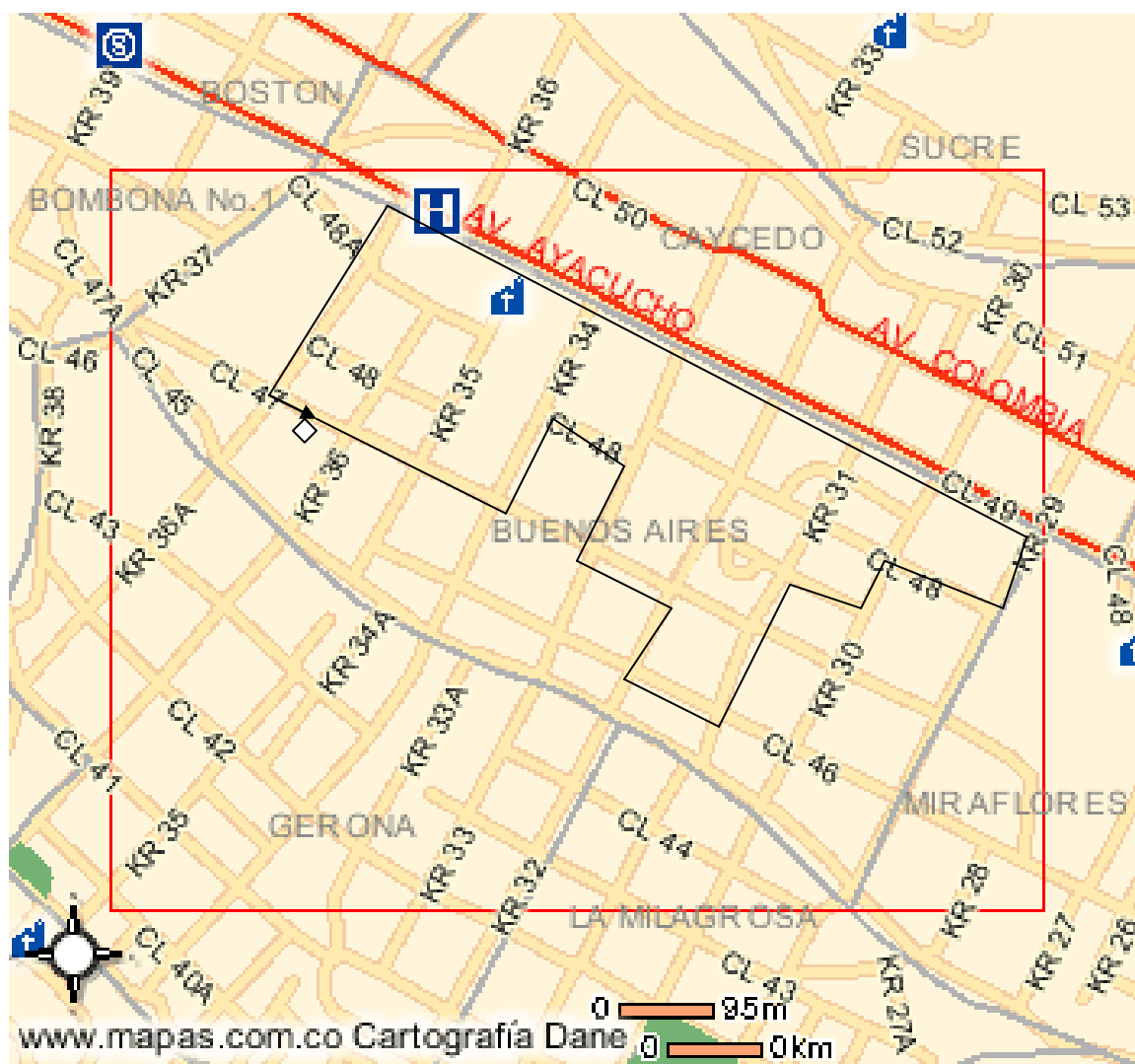
La misión de todo investigador es la búsqueda de realidades.

- ❖ Recuerda saludar, pedir el favor y decir muchas gracias por su colaboración.

CONVIVENCIA Y PAZ.					
Nº	PREGUNTA	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	nunca
1	Resuelves los conflictos por medio del diálogo				
2	Ayudas a las personas que necesitan ayuda en las calles, aún si no las conoces.				
3	Depositás las basuras en el lugar indicado, cuando estás en las calles de tu barrio.				
4	Te importa el bienestar de las personas que integran tu comunidad.				
5	Cuando estás en tu casa, colocas el volumen del equipo de sonido fuertemente.				
CONOCIMIENTO DE LA CIUDAD DE MEDELLÍN					
6	Conoce UD la historia de la ciudad	SI		NO	
7	Se interesa por conocer en qué se invierte los dineros de los impuestos que usted paga.				
8	Le diría a una persona que no conoce Medellín que venga a visitarla.				
9	Propicia un ambiente saludable en la ciudad (depósito de basura, ruido, contaminación)				
10	Proviene de otra ciudad, municipio, departamento o país diferente a Medellín				
11	Sabe quién es el alcalde de Medellín				

MAPA DEL BARRIO BUENOS AIRES-MEDELLÍN.

RECORRIDO REALIZADO POR LOS ESTUDIANTES EN LA SALIDA URBANA.



Salida urbana barrial

Guía de trabajo N° 1



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

**DESDE EL AULA, HACIA UNA CIUDAD EDUCADORA
PARA LA PAZ Y LA CONVIVENCIA.**



CENTRO DE MEDELLÍN

Objetivo: Reconocer como la ciudad de Medellín está conformada por diversos agentes sociales, económicos, culturales; que hacen que esta sea un punto donde confluye la diversidad de las prácticas de los ciudadanos tanto individuales como colectivas.

Atención:

Esta salida tiene un toque muy particular, ya que en ella podrás reconocer la diversidad de las personas que la habitan, sus costumbres, acciones, relaciones con su medio y las demás personas. Es por ese motivo que hoy te invito a hacer un recorrido por el Centro de la ciudad; para que te encuentres con las situaciones que día a día se desarrollan en sus calles y que de una forma u otra afectan o enriquecen a toda la sociedad.

¡¡Bienvenido a este espacio, aprovéchalo, disfruta y aprende!!!

ACCIONES A REALIZAR

❖ Antes del recorrido.

1. Después de escuchar atentamente las indicaciones que debes tener en cuenta como coinvestigador, escribe tu objetivo personal y algunos compromisos personales que tendrás en cuenta durante el recorrido.
2. Ubica mentalmente los siguientes lugares, los cuales serán los puntos estratégicos de la salida urbana.
 - a. Plazuela de San Ignacio.
 - b. Avenida la Playa.
 - c. Edificio Coltejer- Pasaje Junín.
 - d. Parque Bolívar.
 - e. Ciudad Botero.
 - f. Pasaje Carabobo.
 - g. Plaza Cisneros.
 - h. Parque de San Antonio.

❖ Durante el recorrido (se debe hacer cada paso en cada lugar visitado)

3. Escribe características de este sector.
4. Realiza un dibujo representativo del sector.
5. Ubica la dirección en la cual está ubicado el sector.
6. Elige a un personaje que te llame la atención, realízale una breve entrevista: en ella ten en cuenta, lugar de procedencia, tiempo de ubicación en lugar, relaciones entre las personas que habitualmente se hallan en el lugar, tipo de actividades que se realizan, entre otros.

❖ Después del recorrido

7. Escribe en tu bitácora:
-Tu experiencia antes y durante del recorrido.

FOTOGRAFÍAS

