



SINDICATO DE EDUCADORES Y TRABAJADORES
DE LA EDUCACIÓN DE RISARALDA-SER

SECRETARÍA DE ASUNTOS EDUCATIVOS,
PEDAGÓGICOS Y CIENTÍFICOS

CENTRO DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES
DOCENTES-CEID SER



Secretaría de Asuntos Educativos, Pedagógicos y Científicos

CEID SER ▶ Septiembre 2025

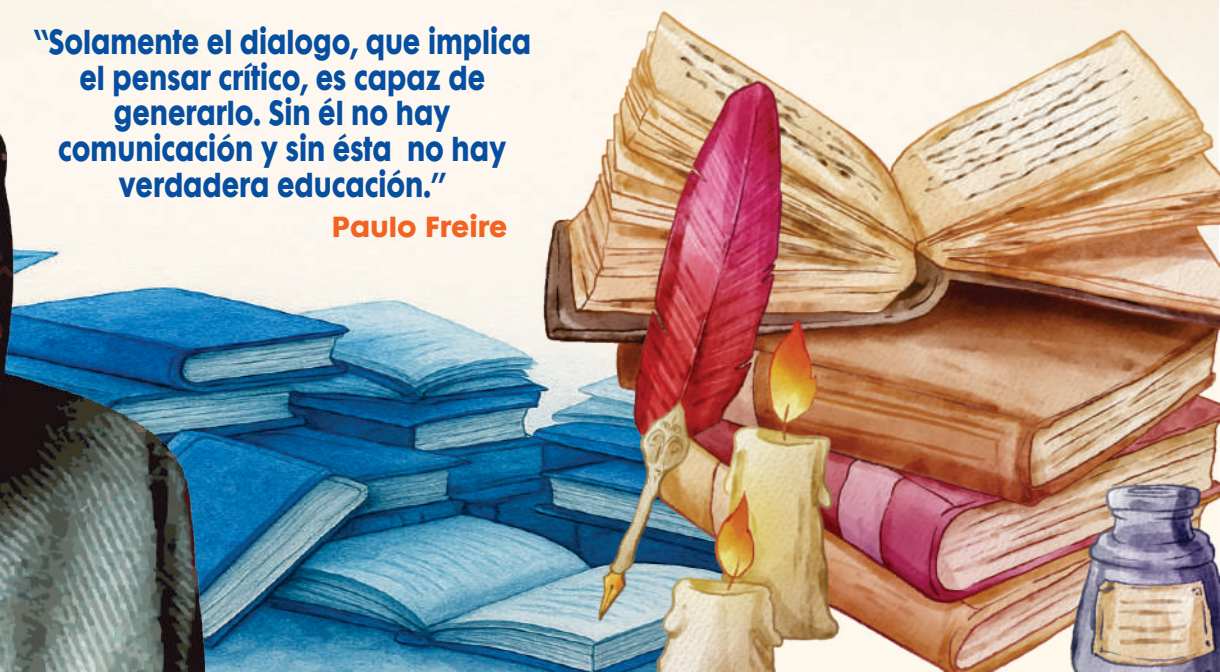
CORREO, PEDAGÓGICO Nº 11

“Diálogo de Saberes
Pedagógicos y Científicos.”



“Solamente el dialogo, que implica
el pensar crítico, es capaz de
generarlo. Sin él no hay
comunicación y sin ésta no hay
verdadera educación.”

Paulo Freire



**SECRETARÍA DE ASUNTOS EDUCATIVOS,
PEDAGÓGICOS, CIENTÍFICOS Y COMISIÓN
CEID -SER**

IV ASAMBLEA PEDAGÓGICA DEPARTAMENTAL - SER

**DIÁLOGO DE SABERES PEDAGÓGICOS Y CIENTÍFICOS:
"CONSTRUYENDO LA RUTA PEDAGÓGICA DESDE LAS EPAS
HACIA EL TERCER CONGRESO PEDAGÓGICO
NACIONAL DE FECODE"**



JUNTA
DEPARTAMENTAL

**SER 2021
2025**



**Jorge Ariel
Correa González**
Presidente



**José Oner
Jiménez**
Vicepresidente



**Carlos María
Mosquera**
Fiscal



**Sandra Patricia
Tascón**
Tesorera



**Lucelly
Mosquera Mena**
Secretaria General



**James
Rodríguez**
*Secretaría de
Comunicaciones*



**Blanca Ruby
Arcila**
*Secretaría de Género,
Equidad e Inclusión*



**Alba Lucía
González Londoño**
*Secretaría de Asuntos
Educativos, Pedagógicos
y Científicos*



**Yamid Fernando
Parra Monsalve**
*Secretaría de
Asuntos jurídicos.*



**Jorge Andrés
Cardona**
*Secretaría de educación
y organización sindical*



**Diego Alexander
Agudelo**
*Secretaria de recreación,
deporte y cultura*

Secretaría de Asuntos Educativos Pedagógicos y Científicos

Equipo Maestras y Maestros Investigadores Centro de Estudios e Investigaciones Docentes CEID - SER



**Alba Lucía
González Londoño**
*Secretaría de Asuntos Educativos'
Pedagógicos y Científicos SER*



**Víctor Hugo
Muñoz Carvajal**
*Docente IE Nueva Granada
Fiscal Junta Seccional
Dosquebradas-SER*



**Lucelly Mosquera
Mena**
*Coordinadora Comisión
CEID SER*



**Diana Carolina
Patiño Sánchez.**
*Docente IE Liceo Gabriela
Mistral Sede La Salle*



Felipe Escobar
*Docente IE Cristo Rey
Presidente Junta Seccional
Dosquebradas-SER*



Sandro Solórzano
Docente IE José Antonio Galán



**Claudia Marcela
Vallejo**
Docente IE Cartagena



**Luz Marina
Vallejo**
*Presidenta Junta Seccional
Santa Rosa de Cabal*



Farid García
*Docente IE El Dorado
Coordinador de DD.HH.
de la CUT- Risaralda*



**Juan Manuel
Toro**
*Docente del Municipio de
Santa Rosa de Cabal*



Fidelina Rivas
*Docente IE Ciudad Boquía
Integrante CUT Risaralda*



**Héctor José
López**
*Docente IE Tecnológico
Santa Rosa de Cabal*



Hector Fabio Rodas.
*Docente IE San Fernando
Cuba*



**Janeth Adelaida
Lerma**
Docente IE Ciudadela Cuba





Contenido

Editorial	7
Reseña histórica Departamental	8
Reseña histórica CEID Cuba	9
Centro de estudios e investigaciones CEID Dosquebradas	10
Centro de estudios e investigaciones CEID Santa Rosa de Cabal	12
Círculos pedagógicos	14
Experiencias pedagógicas alternativas	15
Dialogo de saberes y desarrollo de conciencia crítica	16
Territorio escuela y agroecología de los pueblos	18
Mesa de educación santa rosa de cabal	21
La memoria de los derechos humanos	23
Honrando Pachamama	24
Guardianes de la naturaleza	25
Los Quimbayas un pueblo crisol	26
Camino hacia el fortalecimiento de la educación técnica industrial	28
Mi cocina es un laboratorio de paz	30
Mi planeta es una esfera. Jugando, explorando, Construyendo y narrando con la geometría	31
La sistematización como investigación ¿por qué y para qué investigar?	32
11 años del centro de estudios E investigación docente CEID- Dosquebradas	35
Aprendizajes significativos pospandemia con enfoque interactivo	37
Herencia y movimiento: una danza que siembra raíces	39
Mi epa: tejiendo hilos de liderazgo y sensibilización sociopolítica y cultural	40
La investigación como estrategia pedagógica en el aula	41
Animara kiuru (proteína animal)	42
Aprendamos las matemáticas por medio de juegos: el método de las tapas para resolver ecuaciones.	43
Transformando nuestras aulas	44
Educación inclusiva en extra edad escolar	45
Paisaje, café y pedagogía recorrido por la identidad cultural e histórica del territorio	46
El maestro más allá del aula	47
La ley 100 y la crisis del sistema de la salud pública en Colombia	48
La crisis de la salud de los maestros colombianos aun persiste	50

DIÁLOGO DE SABERES PEDAGÓGICOS Y CIENTÍFICOS: TEJIENDO LA RUTA PEDAGÓGICA DESDE LAS EPAS HACIA EL III CONGRESO PEDAGÓGICO DE FECODE

**Por: Dra. Alba Lucía
González Londoño**

*Doctoranda en Educación en
Desarrollo Humano de la UCP
Maestra de la I.E.
Ciudadela Cuba - Pereira
Secretaría de Asuntos Educativos,
Pedagógicos y Científicos –SER
Maestra investigadora
CEID-SER*



En el corazón del quehacer educativo colombiano, las voces del aula se convierten en pensamiento crítico, y las prácticas cotidianas en propuestas transformadoras. Con ese espíritu, el Sindicato de Educadores del Risaralda —SER— convoca a la IV Asamblea Pedagógica Departamental, un espacio vital donde florece el Diálogo de Saberes entre docentes, comunidades y territorios.

Este año, la Asamblea se erige como un escenario de construcción colectiva, donde las Estrategias Pedagógicas Alternativas (EPAS) serán protagonistas; estas experiencias, nacidas de la resistencia, la creatividad y el compromiso con una educación emancipadora, trazan el camino hacia el Tercer Congreso Pedagógico de FECODE. No se trata solo de compartir metodologías o proyectos, sino de reconocer en cada EPA una apuesta política y ética por una escuela que piensa, siente y transforma. ¿Qué son las EPAS? Las Estrategias Pedagógicas Alternativas (EPAS) son propuestas educativas construidas desde las realidades locales, que desafían los modelos tradicionales y promueven una pedagogía crítica, contextualizada y transformadora.

El Diálogo de Saberes que se vivirá en esta Asamblea no es un simple intercambio de ideas: es la afirmación de que el conocimiento se construye desde la diversidad, desde los territorios, desde las realidades que habitan nuestras aulas.

Es también una forma de disputar el sentido de la educación pública, de reafirmar su carácter democrático, inclusivo y liberador. Desde el SER Risaralda, celebramos este encuentro como un acto de dignidad pedagógica.

Porque cada maestro y maestra que participa, cada experiencia que se comparte, cada reflexión que se teje, fortalece el tejido social y educativo que sostiene nuestra lucha por una Colombia más justa.

Educación no es solo transmitir conocimientos, sino formar sujetos críticos capaces de cuestionar las injusticias del mundo. En contextos de desigualdad, violencia o exclusión, enseñar con compromiso ético es un acto de resistencia frente a modelos que deshumanizan o estandarizan. El docente que educa con conciencia social, que reconoce la diversidad, que promueve el pensamiento libre, está resistiendo a la homogenización, al olvido de los territorios, a la mercantilización de la escuela.

La resistencia no es solo oposición: es también propuesta, imaginación, construcción de alternativas en el aula, resistir implica inventar nuevas formas de enseñar, de vincularse con los estudiantes, de hacer comunidad. Las EPAS (Estrategias Pedagógicas Alternativas) son ejemplo de esa creatividad: nacen de la necesidad de transformar, de crear nuevas rutas educativas desde lo local, lo afectivo, lo colectivo. La educación comprometida es una forma de lucha, y que toda lucha pedagógica auténtica implica creatividad, esperanza y construcción de futuro. Es una invitación a ver al maestro y a la maestra como un creadores de mundos posibles, y a la escuela como un espacio de transformación social.

Que esta IV Asamblea pedagógica departamental del SER, sea entonces un faro que ilumine el camino hacia el tercer Congreso Pedagógico Nacional de FECODE, y que las EPAS sigan siendo semillas de esperanza en los territorios; encierra una poderosa visión de la educación como acto político, transformador y profundamente humano. Porque educar es resistir y resistir es crear.



RESEÑA DEL CEID – SER DEPARTAMENTAL



Secretaría de Asuntos Pedagógicos y el CEID - SER (Centro de Estudios e Investigaciones Docentes), en el contexto de la estructura, la organización sindical y los planes de acción, se encuentra esta instancia de reflexión pedagógica colectiva en torno al que hacer pedagógico del magisterio.

¿Qué es la Secretaría de Asuntos Pedagógicos?

·Es una instancia dentro de la estructura de la organización sindical orientada desde la Junta Directiva con docentes que se encargan de promover el desarrollo pedagógico, la formación docente y el fortalecimiento de la práctica educativa.

·Su labor incluye organizar foros, seminarios, encuentros pedagógicos, y generar propuestas para mejorar la práctica educativa desde una perspectiva crítica y transformadora.

·También trabaja en temas como convivencia escolar, neurodiversidad, enfoque restaurativo, y acoso laboral con perspectiva de género, historia, escuela territorio de paz, agroecología de los pueblos en el territorio escuela, Diálogo de saberes pedagógicos y científicos.

¿Qué es el CEID?

·El Centro de Estudios e Investigaciones Docentes (CEID) es el brazo académico y de investigación de los sindicatos filiales de FECODE
·Su misión es generar conocimiento pedagógico, político y social que fortalezca la labor docente y la educación pública.

·Participa en la formulación de políticas educativas, el diseño de planes de formación, y la autoformación sindical.

·Realiza la sistematización de las Experiencias Pedagógicas Alternativas y las publica en el correo pedagógico.

·Promueve la formación de círculos pedagógicos en torno a los proyectos pedagógicos con proyección social.

·Promueve la investigación como experiencia pedagógica alternativa en el proceso enseñanza - Aprendizaje.

Relación entre la Secretaría de Asuntos Educativos, Pedagógicos y Científicos con el CEID



Ambas instancias trabajan de forma articulada para:
·Promover el pensamiento pedagógico crítico.
·Impulsar la formación continua de los maestros.

·Defender los derechos laborales y educativos desde una perspectiva política sindical.que desarrolle conciencia crítica en el magisterio
·Organizar eventos como la asamblea pedagógica departamental como insumo para el Congreso Pedagógico Nacional, talleres de Gobierno Escolar, encuentros regionales.y encuentros de CEID descentralizados.

ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS REALIZADAS DURANTE
LOS AÑOS 2023,2024 Y 2025

*Se reactivó el CEID -SER con reuniones periódicas.

*Se han publicado los correos pedagógicos No.9,No, 10 y No. 11

*Creación de los Círculos Pedagógicos: Escuela Territorio de Paz, Nodo de Historia, Diálogo de Saberes,, Territorio Escuela con enfoque de Agroecología de los pueblos.

*Se han realizado dos foros de educación ambiental “Diálogo de saberes Territorio Escuela con enfoque Agroecología de los pueblos”

*Hemos tenido dos eventos de “encuentro de maestras y maestros escritores de Risaralda”

*Se han realizado seminarios de formación para el equipo del Centro de Estudios e investigaciones Docentes”, encuentro de CEID descentralizados, encuentro de SEcretarios pedagógicos de las juntas zonales y municipales, encuentro del CEID Departamental con el análisis de las nueve categorías del tercer Congreso Pedagógico Nacional de FECODE”

*Se realiza la IV Asamblea Pedagógica Departamental “Diálogo de saberes pedagógicos y científicos: Construyendo la ruta pedagógica desde las EPAS Hacia el tercer Congreso Pedagógico Nacional de FECODE”

*Hemos participado de los eventos a nivel Regional y Nacional que programa La Secretaría de Asuntos Educativos, Pedagógicos y Científicos con el Centro de Estudios e investigaciones Docentes CEID Nacional.

“SOLAMENTE EL DIÁLOGO QUE IMPLICA EL PENSAR CRÍTICO, ES CAPAZ DE GENERARLO; SIN EL NO HAY COMUNICACIÓN Y SIN ESTA NO HAYVERDADERA EDUCACIÓN” PAULO FREIRE



RESEÑA HISTÓRICA DEL CEID – CUBA



CORREO
PEDAGÓGICO
Nº II

Origen y Fundación (2015)

El CEID – CUBA nace en el año 2015 como una iniciativa pedagógica en el corazón del Barrio Cuba, Pereira. Su origen se da a partir de encuentros entre maestras y maestros investigadores de diversas Instituciones Educativas del sector, quienes compartían inquietudes, saberes y experiencias en torno a la práctica docente y la transformación educativa.

Este espacio colaborativo se consolidó como un semillero de pensamiento crítico, investigación pedagógica y construcción colectiva de conocimiento, con el propósito de fortalecer la educación pública desde las realidades locales.

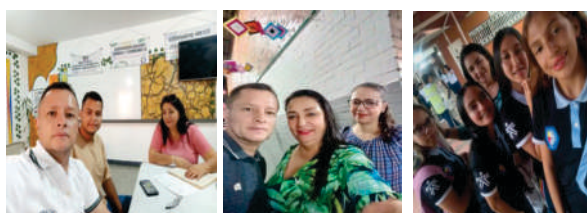
Surgimiento del Círculo Pedagógico Diálogo de Saberes (2023)

En marzo de 2023, la maestra investigadora Alba Lucía González Londoño, inspirada por el espíritu colaborativo del CEID, propone la creación del Círculo Pedagógico Diálogo de Saberes. Esta nueva etapa amplía la proyección del CEID hacia la comunidad del Barrio Cuba, integrando no solo a docentes y estudiantes, sino también a líderes comunitarios.

El círculo se convierte en un espacio de encuentro mensual donde se dialoga sobre pedagogía, territorio, cultura, memoria y transformación social. Se realiza en la Institución Educativa Ciudadela Cuba, específicamente en el aula 10, conocida como el "Santuario Neurosensorial de Conocimiento y Sabiduría", un lugar simbólico que representa el respeto por el saber y la sensibilidad educativa.

Coordinación y Liderazgo

Los encuentros son coordinados por Alba Lucía González Londoño maestra de la I.E. Ciudadela Cuba y Farid García Ramírez maestro de la I.E. El Dorado, docentes investigadores comprometidos con el fortalecimiento del pensamiento pedagógico crítico y la investigación situada. Su liderazgo ha sido clave para mantener viva la llama del CEID, del Círculo Pedagógico Diálogo de Saberes y así proyectar sus acciones hacia el tejido social del Barrio Cuba y sus Instituciones Educativas.



CENTRO DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES DOCENTES CEID - DOSQUEBRADAS



El CEID Dosquebradas nace el 22 de mayo del 2014, como iniciativa de un grupo de maestros, quienes empiezan a reunirse en horas de la noche en la Institución Educativa Nuestra Señora de Guadalupe, ubicada en una zona central para facilitar la participación. En aquella ocasión se encontraron 3 maestras (Blanca Ruby Arcila, Dora Lilia Vargas y María del Socorro Gallego) y 3 maestros (Victor Hugo Muñoz, Edwin Mosquera y Felipe Escobar); el hecho de contar con dos directivas de la seccional del Sindicato de Educadores de Risaralda, dio un gran impulso para la consolidación de este equipo de trabajo.

Durante el 2014 se realizaron 15 reuniones con una periodicidad quincenal y en la parte final del año los encuentros se realizaron de manera semanal, debido al compromiso de participar en la organización académica de una Asamblea Municipal; llegando a tener un total de 11 maestros participando regularmente en las sesiones. Así mismo, durante el año 2015 se continúan realizando

los encuentros de manera periódica y con la participación regular de un grupo de entre 8 y 10 maestros, llegando a contar con algunos integrantes, que por las dinámicas que se venían teniendo, se acercaron desde otros municipios aledaños, para asistir a las reuniones, adicionalmente, en este mismo año se empiezan a dar los primeros frutos del trabajo realizado hasta el momento con la publicación de un primer Correo Pedagógico, el cual consistió en una publicación de 4 páginas dando a conocer las generalidades del CEID municipal y del Movimiento Pedagógico; igualmente, se llevó a cabo la 1ª Asamblea Pedagógica Municipal en el mes de septiembre de ese mismo año, teniendo como eje central la conformación de Círculos Pedagógicos en las Instituciones Educativas del Municipio.

En el transcurso de los siguientes años (2016, 2017, 2018 y 2019) el equipo continúa su trabajo y con ciertos altibajos se mantiene con un grupo de base de 7 maestros que vienen participando desde sus inicios, cumpliendo de manera ininterrumpida con la organización de las Asambleas Pedagógicas Municipales hasta su 5ª versión y la publicación en el año 2016 del segundo número del Correo Pedagógico, en este caso una revista de 21 páginas con escritos de todos los integrantes del CEID municipal.

Infortunadamente, las circunstancias del año 2020 con la Pandemia del Covid-19, no permitió continuar con la organización anual de las Asambleas Pedagógicas Municipales, por lo tanto, la 6° Asamblea Pedagógica Municipal se realiza en el año 2021 y de ello, junto con las sistematizaciones hechas de las algunas Experiencias Pedagógicas Alternativas de la Asamblea del año 2019, se logra publicar un tercer número del Correo Pedagógico, esta vez con las Experiencias de alrededor de 15 maestros del municipio.

Finalmente, en los últimos cuatro años, entre el 2022 y el 2025, se continúa realizando las Asambleas Pedagógicas Municipales, manteniendo como eje central las Experiencias Pedagógicas Alternativas y se publica un cuarto número del Correo Pedagógico, teniendo en cuenta las experiencias pedagógicas y de investigación de la 7° y la 8° Asamblea Pedagógica Municipal; alcanzando hasta el momento una 9° versión de la Asamblea Pedagógica Municipal.

En síntesis, el equipo CEID municipal lleva 11 años de trabajo, logrando consolidarse y visibilizar no solo sus acciones sino también las de muchos maestros en sus Instituciones, consiguiendo incidir en lo personal, institucional, municipal y podría decirse que mucho más allá, en lo nacional.

ASAMBLEAS PEDAGÓGICAS REALIZADAS:

-I Asamblea Pedagógica Municipal
11/Sept./15 "Los Círculos Pedagógicos:
estrategia para visibilizar Experiencias
Pedagógicas Alternativas"

-II Asamblea Pedagógica Municipal
23/Sept./16 "Hacia la construcción de
un Proyecto Educativo y Pedagógico
Alternativo (PEPA)"

-III Asamblea Pedagógica Municipal
20/Sept./17 "¿Qué tipo de sujeto estamos
formando? Y de cómo transformando
nuestras prácticas logramos transformar
la Educación en Colombia"

-IV Asamblea Pedagógica Municipal
25/May/18 "Experiencias Pedagógicas
Alternativas transformadoras"

-V Asamblea Pedagógica Municipal
15/Agosto/19 "La Investigación Docente
y la Escuela como Territorio de Paz"

-VI Asamblea Pedagógica Municipal
01/Oct./21 "Conversatorio Experiencias
Pedagógicas Alternativas (EPA) en
Pandemia"

-VII Asamblea Pedagógica Municipal
21/Oct./22 "Experiencias Pedagógicas
Alternativas (EPA)"

-VIII Asamblea Pedagógica Municipal
02/Jun./23 "Presentación de EPA y
Procesos Investigativos"

-IX Asamblea Pedagógica Municipal
31/May./24 "Presentación de EPA y
Procesos Investigativos"

-X Asamblea Pedagógica Municipal
Agosto/2025 (EN CONVOCATORIA)

CENTRO DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES DOCENTES “CEID” SANTA ROSA DE CABAL



Por:

Juan Manuel Toro Gil

Héctor José López Quintero

La creación del CEID en el municipio de Santa Rosa de Cabal, se remonta al año 2012, bajo la coordinación de Yamid Fernando Parra y Héctor José López Quintero como Secretario de Asuntos Pedagógicos de la Seccional.

En esa primera etapa (2012 -2015), se trabajó el Cine arte, como medio de integración y espacio de discusión pedagógica magisterial. Durante tres años consecutivos, en el Instituto Tecnológico, sede Colegio de Jesús, se proyectaron películas de diferentes temáticas que estuvieran relacionadas entre otros temas con los procesos escolares, la sicología del estudiante, las metodologías educativas etc.

Posteriormente, en una segunda etapa del CEID, se logró conformar dos círculos pedagógicos: uno de investigación sobre la enseñanza de la historia local y uno sobre los asuntos pedagógicos, culturales e inclusivos de la Mujer.

Vale la pena resaltar que en esta fase (2016-2018), se trabajó en el Centro de Documentación del Magisterio de Santa Rosa de Cabal, espacio físico adaptado, organizado y dotado por el Ex Alcalde Rodrigo Toro y la maestra Luz Marina Vallejo Sánchez, que era la Secretaria de Desarrollo Municipal en el momento. El Centro de Documentación, se logró dotar con mesas de trabajo, computadores y biblioteca; para el servicio de las actividades pedagógicas y culturales del magisterio Santarrosano.

Los maestros que lideraron estos procesos fueron:

Proceso de investigación: Jamid Fernando Parra (Secretario de Asuntos Pedagógicos), Héctor José López Quintero, Ramón Augusto Aguirre Zuluaga, Albert Andrés Murcia Velásquez, Gloria Socorro

Valencia Benjumea, León Reinel Javela, Mauricio Tobón Ramírez, Gloria Patricia Jaramillo Hoyos y Guiomar González Chica entre otros.

Procesos pedagógicos, culturales e inclusivos de la Mujer: Luz Elena Escudero Sánchez, María Patricia Cardona, Paula Cristina Gallego Acevedo, Gloria Stella Bolaños Álvarez, Blanca Cecilia Garzón Arroyave, Luz Eugenia Hincapie Zuluaga, Doris Hurtado Bedoya, Luis Fernando Echeverry Pérez, Wilson Henao Jiménez y Luz Marina Vallejo Sánchez entre otros.

En una tercera etapa (2019 - 2025), el Profesor Héctor José López Quintero, asume la coordinación del CEID del municipio. Se recibe capacitación del equipo departamental sobre Experiencias Pedagógicas Alternativas (Talleres dirigidos por el profesor e integrante del CEID nacional José Hidalgo Restrepo). Para finales de año, se organiza y desarrolla la Primera Asamblea Pedagógica Municipal y participación en la Asamblea Pedagógica Departamental con la presentación de Experiencias Pedagógicas Alternativas.

Con la llegada de la Pandemia (COVID) y por decisiones de los nuevos administradores del municipio, se desmontó el Centro de Documentación del Magisterio y se forzó el receso de las actividades del CEID municipal.

A partir del año 2021 hasta la fecha, el CEID Municipal Santa Rosa de Cabal, ha tenido gran desarrollo, que ha permitido el reconocimiento a nivel departamental, regional, nacional e internacional, debido a la integración de personas inquietas que han trascendido las fronteras del aula y la institución, dando a conocer los procesos pedagógicos alternativos en diversos ámbitos educativos.

En el año 2021, se realizó la segunda asamblea pedagógica municipal y como resultado del proceso, se tuvo la oportunidad de representar el departamento en el encuentro regional de Experiencias Pedagógicas Alternativas “EPA” en la ciudad de Medellín Antioquia (2022).

Además, se logró coordinar actividades que tenían puntos en común con los objetivos del CEID, es por eso, que se logró la vinculación a la Expedición Pedagógica – Eje Cafetero (Planeta Paz – 2018 - 2022) y la participación en los Cafés Pedagógicos (Planeta Paz – 2022 - 2024).

En el marco de la celebración de los 40 años del movimiento pedagógico nacional, se realizaron en la semana institucional de mitad de año, talleres con maestros del Colegio Agrícola la Florida, Instituto Técnico Marillac, Bachillerato en Bienestar Rural, básica primaria del ITESARC y la básica primaria del Colegio Nacional Francisco José de Caldas; en cada uno de los espacios, se abordó como temáticas: la estructura de los CEID, las experiencias pedagógicas Alternativas, los círculos pedagógicos y las 10 tesis del movimiento pedagógico nacional.

Además, se les hizo un reconocimiento especial a los docentes: Luz Marina Vallejo Sánchez y Orlando Uribe Buitrago, por su aporte a la pedagogía del municipio y del departamento.

Para el año 2023, se realiza la tercera Asamblea Pedagógica Municipal y se tiene la posibilidad que dos maestros del CEID Municipal, representaran al departamento, en la celebración de los 40 años del movimiento pedagógico nacional en Bogotá.

En esta fase del proceso, el coordinador del CEID municipal, ingresa al comité del CEID departamental desde el año 2019, jugando un papel importante en los procesos que desde el departamento se desarrollan, fue el gestor del primer y segundo encuentro de maestras y maestros escritores del departamento “Encuentro con la Palabra y la Vida”.

A lo largo de los 13 años de conformación del CEID del municipio, son muchos los maestros que han pasado por su estructura, dejando huellas en los caminos de la pedagogía municipal.

Este punto de encuentro, ha permitido potenciar diferentes procesos tales como: Expedición pedagógica Eje cafetero, en donde se ha sistematizado experiencias pedagógicas de varios de los integrantes del CEID, permitiendo dar a conocer y aprender de expedicionarios de Caldas, Quindío y Risaralda. Este proceso ha facilitado la participación de maestros en encuentros iberoamericanos como el de Argentina en el año 2024.

También, vale la pena resaltar que seis integrantes del CEID municipal, fueron algunos de los fundadores de la Mesa de Educación de Santa Rosa de Cabal, logrando su consolidación. Este espacio además, lo integran personas pertenecientes a diversos sectores como: el productivo, campesino, educativo, autoridades municipales, gremios y organizaciones sociales, gubernamentales y no gubernamentales; que los une una preocupación común, el mejoramiento de las condiciones de la educación del municipio a nivel urbano y rural. Se han presentado avances en las relaciones con el Ministerio de Educación Nacional, con el cual, se logró organizar un encuentro de pedagogías alternativas, con el nombre de Poder Pedagógico Popular y que integró investigadores del eje cafetero, para la formulación de políticas públicas a nivel nacional en materia de educación e investigación.

Desde el CEID, le seguimos apostando a los procesos de educación, pedagogía e investigación como elemento reivindicador de los derechos de los maestros.



**Actualmente el
CEID
municipal está
integrado por:**

Héctor José López Quintero (Presidente Junta Seccional – Coordinador CEID)
Margarita Velasco Blandón (Secretaria de Asuntos Pedagógicos del municipio)
Luz Marina Vallejo Sánchez (Docente Investigadora – Integrante CUT Risaralda)
Diana Guiomar Uribe Hernández (Docente Investigadora)
Guiomar González Chica (Docente Investigadora)
Juan Manuel Toro Gil (Docente Investigador)
Luz Elena Escudero Correa (Docente investigadora)
Andrés Fernando Hurtado Londoño (Docente Investigador)
Paula Cristina Gallego Acevedo (Docente Investigadora)
Orlando Uribe Buitrago (Coordinador de la Mesa de Educación)

CÍRCULOS PEDAGÓGICOS

SE DINAMIZAN EN NUESTRA ESTRUCTURA SINDICAL A TRAVÉS DE LA SECRETARÍA DE ASUNTOS EDUCATIVOS, PEDAGÓGICOS Y CIENTÍFICOS EN LA COMISIÓN CEID - SER DEPARTAMENTAL.



**Dra. Alba Lucía
González Londoño**

Secretaría de Asuntos Educativos,
Pedagógicos y Científicos
CEID - SER
educativosser@gmail.com

Los círculos pedagógicos en el Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo (PEPA) de FECODE son espacios dinámicos y participativos que buscan transformar la educación y promover una sociedad más justa y democrática. Son una experiencia pedagógica alternativa que enriquece los espacios de interacción con la comunidad educativa ya que tienen una proyección social. Esto se logra llevar a cabo a través de la formación, movilización del pensamiento y la movilización del magisterio en defensa de la educación pública, de la dignificación docente en búsqueda de la transformación de la educación, donde se comparten experiencias y conocimientos pedagógicos alternativos. Estos círculos tienen como objetivo:

- Fortalecer la propuesta educativa alternativa: A través de la discusión y reflexión sobre la labor docente y las experiencias pedagógicas innovadoras.
- Defender la educación pública: Como derecho fundamental, promoviendo procesos de organización, formación y participación.
- Construir una sociedad más justa y democrática: A través de la educación, fomentando la crítica, la reflexión y la transformación social.

Los círculos pedagógicos también sirven como plataforma para:

- Compartir experiencias y saberes: Entre docentes y educadores, promoviendo la colaboración y el intercambio de ideas.
- **Analizar y reflexionar sobre la política educativa:** Identificando desafíos y oportunidades para mejorar la educación pública.
- **Desarrollar proyectos y propuestas educativas alternativas:** Que respondan a las necesidades y contextos específicos de cada comunidad en cada territorio.

La Secretaría de Asuntos Educativos, Pedagógicos y científicos junto con la Comisión CEID-SER han ido desarrollando en su plan de acción los círculos pedagógicos como espacios de reflexión sobre el análisis de la realidad social y su incidencia en la escuela, de la construcción e implementación de política pública educativa, análisis de la memoria histórica de los pueblos y de la construcción social de la paz, la autonomía alimentaria, el cuidado de la naturaleza desde el territorio, escuela con enfoque en la agroecología de los pueblos, la construcción social de la paz desde las relaciones que se entretienen en la interacción social con los demás en el ámbito escolar donde se reconoce a la escuela como territorio de paz; entre otras temáticas que se abordan acorde a la necesidad de ese momento histórico.

En la actualidad contamos con cuatro círculos pedagógicos que se encuentran una vez al mes; ellos son:

- Círculo pedagógico Nodo de Historia
- Círculo pedagógico Dialogo de Saberes
- Círculo pedagógico Agroecológico Territorio - Escuela
- Círculo pedagógico Escuela Territorio de paz



EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS ALTERNATIVAS: SEMBRANDO ESCUELA Y LIBERTAD

CORREO
PEDAGÓGICO
Nº 11

En un contexto educativo dominado por estándares, derechos básicos de aprendizaje, índices de calidad y competencias impuestas, las Experiencias Pedagógicas Alternativas (EPAS) surgen como una respuesta crítica y transformadora. Son procesos colectivos que rechazan la visión mercantil de la educación, donde se habla de “clientes”, “eficiencia” o “excelencia” como si educar fuera vender. La escuela es un espacio de encuentro, creación y emancipación.

Las EPAS son más que una metodología, representan una postura política, ética y pedagógica. Su horizonte es construir conocimiento desde el diálogo, la investigación y la reflexión crítica, alejándose de la racionalidad técnico-instrumental para abrazar otras racionalidades: comunicativas, éticas, estéticas, socioafectivas y dialógicas.

Inspiradas en la pedagogía de la pregunta de Paulo Freire, las EPAS se fundamentan en el cuestionamiento permanente de la realidad y en diálogos entre teorías críticas y transformadoras. En este marco, el maestro se reconoce como intelectual, trabajador de la cultura y ciudadano comprometido, y el estudiante como sujeto activo, protagonista de su aprendizaje.

En los encuentros nacionales y regionales, se han socializado y caracterizado diversas experiencias, avanzando en su sistematización. Este proceso no es un registro anecdótico, sino una estrategia para rescatar aprendizajes, fortalecer saberes y transformar la realidad.

Implica analizar contenidos, métodos y relaciones, para potenciar los PEI y el Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo (PEPA) en la escuela y en la sociedad.

Las EPAS desarrolladas por maestros colombianos, muchas invisibilizadas, encuentran en la Revista Educación y Cultura un espacio para su difusión. Este medio, expresión del Movimiento Pedagógico, se constituye en herramienta de resistencia y promoción del pensamiento crítico, contribuyendo a la preservación y proyección de prácticas que desafían la homogeneización educativa.

En un tiempo en que se pretende uniformar la enseñanza bajo lógicas de mercado, las EPAS nos recuerdan que educar es un acto profundamente humano, político y liberador, capaz de sembrar democracia, justicia y fraternidad desde la escuela.

Referente:

Módulo Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo. FECODE 2012.



María Eugenia Londoño
Fiscal FECODE



DIÁLOGO DE SABERES Y DESARROLLO DE CONCIENCIA CRÍTICA: UNA MIRADA DESDE EL PENSAMIENTO DE PAULO FREIRE



**Por: Dra. Alba Lucía
González Londoño**

Secretaría de Asuntos Educativos,
Pedagógicos y Científicos – SER
Maestra investigadora equipo CEID-SER
I.E. Ciudadela Cuba – Pereira
educativossr@gmail.com
albagonzalez@ciudadelacuba.edu.co
celular 317 718 0843

1. Fundamentos del Diálogo de Saberes

Paulo Freire, pedagogo brasileño, concibió el diálogo como el eje central de una educación liberadora. Para él, el conocimiento no se transmite de forma vertical, sino que se construye colectivamente entre educador y educando. Esta visión rompe con el modelo tradicional bancario de la educación, donde el maestro deposita saberes en el alumno, y propone una relación horizontal basada en el respeto mutuo, la escucha activa y la reflexión crítica.

El diálogo es una práctica ética, política y pedagógica. Implica reconocer al otro como sujeto de saber, no como receptor pasivo. Se basa en la humildad epistemológica: todos tienen algo que enseñar y aprender.

2. El Diálogo de Saberes como Posición Ontológica

Más allá de una técnica educativa, el diálogo de saberes es una postura ontológica. Freire considera que los seres humanos son inconclusos, en constante construcción, y que esta transformación ocurre en relación con los otros y con el mundo.

El saber cotidiano y el saber académico deben encontrarse y dialogar. La educación debe partir de la realidad del educando, de su contexto y cultura. El diálogo permite la construcción de una conciencia crítica que transforma la realidad.

3. Educación como Práctica de Libertad

Freire propone que la educación debe ser una práctica de libertad, no de domesticación. El diálogo es el medio por el cual los oprimidos pueden leer el mundo y transformarlo. En este sentido, el diálogo de saberes es también una herramienta de emancipación social.

La educación liberadora busca el “inédito viable”: lo que aún no existe, pero es posible. El diálogo cuestiona las estructuras opresivas y abre caminos hacia mundos posibles. La pedagogía crítica se basa en la problematización de la realidad, no en su aceptación pasiva.



4. Desarrollo de Conciencia Crítica:

El desarrollo de conciencia crítica se refiere al proceso de toma de conciencia y reflexión crítica sobre la realidad social y política, con el objetivo de promover la transformación y el cambio social. Esto implica desarrollar habilidades críticas y reflexivas para analizar y cuestionar las estructuras y relaciones de poder existentes.

5- Importancia del Diálogo de Saberes y el Desarrollo de Conciencia Crítica

- Promover la inclusión y la diversidad: El diálogo de saberes y el desarrollo de conciencia crítica pueden ayudar a promover la inclusión y la diversidad en la educación y el desarrollo social.

- Fomentar la reflexión crítica y la transformación social: El desarrollo de conciencia crítica puede ayudar a fomentar la reflexión crítica y la transformación social, promoviendo un cambio positivo en la sociedad.

- Desarrollar habilidades críticas y reflexivas: El diálogo de saberes y el desarrollo de conciencia crítica pueden ayudar a desarrollar habilidades críticas y reflexivas en los individuos, permitiéndoles analizar y cuestionar la realidad social y política.

6. Aplicaciones del Diálogo de Saberes

En contextos latinoamericanos, el diálogo de saberes ha sido clave para integrar conocimientos indígenas, campesinos y populares en procesos educativos. Freire aprendió de los campesinos analfabetos su cultura y cosmovisión, y les enseñó a leer no solo palabras, sino el mundo. Se promueve una educación intercultural, inclusiva y contextualizada. El diálogo permite la co-creación de conocimiento entre saberes diversos. Es una herramienta para la transformación social desde la base.

REFLEXIÓN FINAL:

El diálogo de saberes y el desarrollo de la conciencia crítica, desde el pensamiento de Paulo Freire, es mucho más que una estrategia pedagógica alternativa: es una forma de estar en el mundo. Implica reconocer la dignidad del otro, valorar su saber, y construir juntos caminos hacia la libertad. En tiempos de crisis educativa y social, su propuesta sigue siendo profundamente vigente, inspirando prácticas que buscan no solo enseñar, sino transformar. El diálogo de saberes y el desarrollo de conciencia crítica son fundamentales para promover la inclusión, la diversidad y la transformación social, y pueden ser desarrollados a través de la educación y el desarrollo social. En conclusión podemos considerar que el diálogo de saberes y el desarrollo de conciencia crítica en la perspectiva del pensamiento de Paulo Freire, contribuye a la formación de los estudiantes en tanto que:

1. Ayuda a la emancipación del pensamiento y le permite al sujeto acceder a su autonomía.
2. Posibilita una lectura crítica del contexto social
3. Empodera al estudiante como actor crítico en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje
4. Permite que la educación se centre en la relación que surge entre el estudiante y el docente mediada por el diálogo de saberes.
5. Agencia la formación de conciencia crítica “El diálogo no impone, no manipula, no domestica, no esclaviza”. Paulo Freire.

BIBLIOGRAFÍA

- Hernández Rincón, Lamus-Lemus, F., Carratalá-Munuera, C., & Orozco-Beltrán, D. (2017). Diálogo de Saberes: propuesta para identificar, comprender y abordar temas críticos de la salud de la población. *Revista Científica Salud Uninorte*, 32. Obtenido de <https://doi.org/10.14482/sun.33.2.10552>
- Aguilar Cruz, E. (2020). La educación transformadora en el pensamiento de Paulo Freire. *Educere*, 24(78), 197-206.
- Arriarán-Cuéllar, S. (Enero de 2014). Filosofía y praxis educativa según Adolfo Sánchez Vázquez. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(13), 143-156. Recuperado el 2023, de <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-iberoamericana-educacion-superior-88-articulo-filosofia-praxis-educativa-segun-adolfo-S2007287214719584>
- Berguer, P., & Luckmann, T. (2003). *La Contrucción Social de la Realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía: Saberes necesarios para la práctica pedagógica*. Sao Paulo: Paz e Terra S.A.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (Segunda ed.). México: México: Siglo XXI. Editores S.A. de C.V. Obtenido de <https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>
- Giroux, H. (2 de Julio de 2019). *lab.cccb.org*. Recuperado el 2023, de <https://lab.cccb.org/es/henry-giroux-defender-que-la-educacion-tiene-que-ser-neutral-es-decir-que-nadie-debe-rendir-cuentas-de-ella/>
- González Martínez, L. (2006). La Pedagogía Crítica de Henry A. Giroux. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 83-87. Recuperado el 2023, de <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815739014.pdf>
- Hernández Jara, P., Onofre Zapata, V., & Gómez Alcívar, V. (Septiembre de 2021). La pedagogía Montessori y su incidencia en la Educación Inicial. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 9(1). Obtenido de <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2857>
- Isorni, M. E. (Junio de 2011). *iunma.edu.ar*. Obtenido de http://www.iunma.edu.ar/doc/MB/lic_ts_mat_bibliografico/TEORIA%20SOCIAL%20C LASICA/Clases%204%20y%2011%20de%20Junio/4.%20Isorni%20M.E.%20Sociedad,%20cohesi%C3%B3n%20social%20y%20crisis.%20Una%20lectura%20desde%20el%20pensamiento%20de%20Emilie%20Durkheim
- Markova, I. (2006). Dialogicity and social representations: the dynamics of the mind. *Voices*, 137. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/26634885_Book_Review_MARKOVA_Ivan_a_Dialogicidad_e_representacoes_sociais_as_dinamicas_da_mente_Petropolis_RJ_Vozes_2006
- Perez Luna, E., & Alfonso Moya, N. (Julio - Septiembre de 2008). *Revista Diálogo de Saberes*. Recuperado el 2023, de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614569005.pdf>
- Rodríguez Jauregui, L. (Junio de 2015). JHON DEWEY Y SUS APORTACIONES A LA EDUCACIÓN. *ACTA EDUCATIVA*, 1(2), 1-17. Recuperado el 2023, de <https://revista.universidadabierta.edu.mx/2015/10/15/jhon-dewey-y-sus-aporaciones-a-la-educacion/>

Lo biofísico constituye la base del territorio. Entendido como el espacio físico donde se desarrolla un manejo adecuado de ecosistemas y agroecosistemas, libre de agrotóxicos. En primer lugar, se conocer, respetar y aprender a leer la naturaleza y los ecosistemas; posteriormente, las culturas modelan y construyen los agroecosistemas —fincas, chagras, conucos—, reconociendo que son fundamentales para garantizar el buen vivir. La reconversión agroecológica de estos espacios, entendidos como territorios de vida, se fortalece con el trabajo conjunto de campesinos y sectores obreros, tanto en los procesos formativos de las Escuelas Campesinas y Obrero Campesinas de Agroecología como en el quehacer cotidiano de las comunidades rurales educativas.

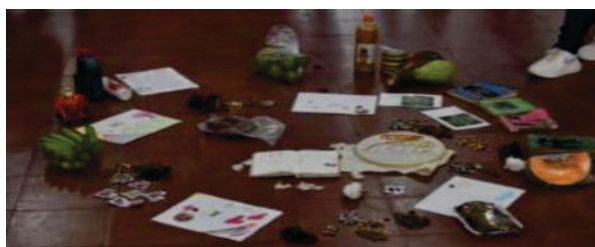
La historia y la cultura constituyen una construcción biocultural inseparable del territorio. Entendido no solo como un espacio geográfico, sino como una trama de relaciones entre ecosistemas y culturas. No existe el territorio sin la historia y la cultura que lo definen. Además de ser el ecosistema donde se aprende, el territorio incorpora un contexto histórico y cultural que orienta el presente y proyecta el futuro: solo conociendo qué fuimos y qué somos podremos construir lo que queremos ser. Es así, que en los escenarios pedagógicos compartidos se desarrollan ejercicios permanentes para valorar el conocimiento de abuelas y abuelos de la comunidad veredal; se investiga junto a las familias la cultura alimentaria ancestral, identificando problemáticas del sistema actual, reconociendo que existen plantas que curan y valorando a quienes saben emplearlas. Este proceso se complementa con la recuperación de nuestra historia y cultura Quimbaya, a través de diplomados abiertos dirigidos a diversos públicos, fortaleciendo así la memoria colectiva y la identidad territorial.

Lo socioeconómico y la autodeterminación en el territorio. El Territorio Escuela reconoce que no existe una única forma de organización social y económica, y promueve la valoración de diversas formas de producción social alternativas al modelo agroindustrial. Estas prácticas se orientan a fortalecer la soberanía y la autonomía alimentaria de los pueblos, entendiendo la agroecología como la oportunidad de retomar los saberes de la agricultura tradicional y producir colectivamente para el autosostenimiento familiar y comunitario. En este marco, se recupera la tradición de los Tianguis, antiguos espacios de intercambio y reciprocidad de los pueblos andinos y mesoamericanos previos a la invasión española. Así, a partir de la construcción colectiva con las

y los actores del Territorio Escuela, se constituye el Tianguis Agroecológico Obrero Campesino Popular, un escenario de formación política, intercambio cultural, soberanía y autonomía alimentaria, y de transición hacia otras economías populares.

Procesos político-organizativos: el territorio, como escenario de disputa del poder. Implica recuperarlo para que las comunidades sean actores reales en la definición de sus planes de vida. Esto lo convierte en un espacio de confrontación frente a políticas, intereses y capitales transnacionales y extractivistas. La memoria histórica resulta esencial para construir el poder popular, así como los procesos comunitarios, políticos y organizativos constituyen escenarios de lucha para recuperar, conocer, resignificar y defender el territorio. En este marco, las formas organizativas

donde se concreta la Agroecología de los Pueblos y el Territorio Escuela incluyen las Escuelas Campesinas y Obrero Campesinas de Agroecología, los Centros de Formación y Fortalecimiento Campesino, los sindicatos, los escenarios educativos, los museos locales o centros de memoria biocultural, así como cooperativas y asociaciones campesinas, de mujeres y de habitantes del territorio.



Reflexión final

La propuesta Territorio Escuela y la Agroecología de los Pueblos constituye una esperanza para la construcción del mundo de los pueblos, como proyecto político, ético y pedagógico que impulsa la transformación territorial desde las comunidades. Basada en la Investigación Acción Participativa Revalorizadora y la educación popular, desarrolla de forma participativa principios, ejes metodológicos y estrategias de acción, superando visiones tecnocráticas e incorporando una lectura crítica del poder, la historia y la cultura. Articula procesos de resistencia y reexistencia campesina y obrera, ofreciendo una vía para construir alternativas al modelo capitalista y agroalimentario dominante, desde una praxis territorial, clasista, con enfoque de género y decolonial. Todo ello se fortalece mediante procesos endógenos, en los que la academia y otras instituciones acompañan sin cooptar el conocimiento colectivo, revalorizando el sentir y el saber obrero-campesino.



Personas que desarrollan la propuesta:

- Guillermo Castaño Arcila
- Elizabeth Tobón León
- Francisco Javier Vera Muñoz
- Daniela Ruiz Grisales
- Sandra Liliana Yepes
- Edilberto Grajales
- Alvaro Escobar R.
- Jaime A. Carranza Quiceno

Todos integrantes de la Escuela Obrero
Campesina de Agroecología Yanubá
Tucurrunbi

Reconocimiento:

- Mujeres de las Escuelas Campesinas de la Agroecología de los Pueblos
- Guillermo Castaño Arcila
- SINALTRAINAL, Dosquebradas.
- Alba Lucía González Londoño desde Secretaría de Asuntos Educativos, Pedagógicos y Científicos - CEID - SER

Referencias

Álvarez, F., Castaño, G., Motes, M., & Valencia, T. (2013). Escuelas campesinas de agroecología, centros de formación campesina y los custodios de semillas en los Andes tulueños (Colombia). *Revista de Investigación Agraria y Ambiental*, 4(2), 107-123. Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD. [https://doi.org/\[si existe DOI\]](https://doi.org/[si existe DOI])

Castaño, G. (2024, 6 de noviembre). Entrevista personal. Concejo Territorio Escuela. (2022, enero). Achí Chabará, Territorio Pachacue [Encuentro asambleario no publicado]. Territorio Pachacue, Colombia.

EL ECÓLOGO, Fundación Ecológica Autónoma (FEA). (1981-1986). EL ECÓLOGO. Pereira: Licencia Ministerio de Gobierno 001642.

Escuela Obrero Campesina Yanuba Tucurrunbi. (2021). La agroecología [Cartilla]. SINALTRAINAL – Dosquebradas. Fals Borda, O. (1987). La investigación-acción en convergencias disciplinarias. Bogotá: Tercer Mundo Editores.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Siliprandi, E. (2010). Mujeres y agroecología: Nuevos sujetos políticos en la agricultura familiar. *Investigaciones Feministas*, 1, 125–137. <https://revistas.ucm.es/index.php/INFE/article/view/INFE1010110125A>

Sevilla Guzmán, E. (2011). *Sobre los orígenes de la agroecología en el pensamiento marxista y libertario*. La Paz, Bolivia: AGRUCO.

Pabón Patiño, M. (2009). Acción educativa del movimiento ambiental en la universidad pública del centro-occidente colombiano. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 12(12), 175–203. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/1015>

Tobón, E. (2016). Participación de las mujeres en el debate actual de la agroecología [Tesis de maestría]. Universidad de Buenos Aires.

Toledo, V. M., & Barrera-Bassols, N. (2014). *La memoria biocultural: La importancia ecológica de las sabidurías tradicionales*. Editorial Universidad del Cauca.



MESA DE EDUCACIÓN

SANTA ROSA DE CABAL

CORREO
PEDAGÓGICO
Nº II

“Alcanzaremos el paraíso cuando la ignorancia pase al tablero”.

Maestro Gildardo Castaño

INTRODUCCIÓN

La Mesa de Educación Santa Rosa de Cabal, nace después de múltiples encuentros. Se conformó oficialmente el 3 de diciembre del 2019. El reconocimiento institucional se dio a través del Acuerdo 012 en el mes de Agosto del año 2024, aprobado por unanimidad por el Concejo Municipal.

CAMINANDO LA HISTORIA

Desde el momento que se llevó a cabo la primer reunión, se conformó una comunidad de saber y práctica con caminantes multicolores y diferentes miradas: académicas, comunitarias, sociales, gremiales, sindicales y políticas. Con el objetivo de estructurar propuestas que buscan aportar a la transformación de la escuela y la educación, teniendo en cuenta nuevas pedagogías para la formación de niños(as) y jóvenes, amantes y defensores(as) de la vida, la naturaleza, la paz, practicantes de la equidad, la participación y la democracia; que faciliten el desaparecer la guerra, el odio, la discriminación y la ignorancia.

Por ello, se persiste en la elaboración de alternativas que apropien los saberes y conocimientos desde lo multicultural y pluriétnico que es nuestro país. Con esta mirada se sueña una educación territorializada, que enamore a los maestros(as) de su quehacer y de su misión; que integre la escuela con la comunidad, que sea un espacio para el crecimiento humano desde el saber, las artes, el deporte, la recreación, el liderazgo y el compromiso social y comunitario.

Desde esta óptica inició la búsqueda de respuestas al ¿cómo desarrollar un proyecto educativo alternativo y transformador para el Municipio? Se empezaron a generar preguntas y estas producían más preguntas. Comprendimos que si la pregunta generaba una única respuesta ahí terminaba el

proceso de indagación y de búsqueda de alternativas. Luego, abordamos las preguntas que generaban preguntas, para alimentar los argumentos, las conceptualizaciones, permitiendo hacer del diálogo una herramienta para el encuentro de la palabra con la acción.

El proceso inicia su empoderamiento con leer y escribir para facilitar una comunicación efectiva y afectiva, desde el rayar documentos o desde la oralidad, transmitiendo las diferentes propuestas al debate público a través, encuentros liderados por el colectivo o con expertos y experiencias externas.

Este proceso, viene orientado por interrogantes como: ¿para qué sirve la educación y la escuela? ¿qué maestros(as) necesitamos? ¿cuál es la educación que queremos y necesitamos? ¿por qué la educación hoy no es atractiva para los niños(as) y jóvenes? ¿cómo vincular el empresariado a la escuela? ¿cómo relacionar lo rural con lo urbano?

La búsqueda de respuestas ha llevado a realizar ejercicios colectivos para la transformación de la escuela y la educación a través de pedagogías humanistas, que faciliten la formación de personas éticas, solidarias, amantes de la vida, la paz, la justicia, defensores(as) de la biodiversidad, el agua, potencializadores(as) de sus realidades culturales, sociales y económicas.

La Mesa de Educación Santa Rosa de Cabal, es un lugar de encuentro y de participación para proponer recomendaciones e implementación de políticas educativas, además el desarrollo de proyectos e intercambios de experiencias.

Es una herramienta para construir una nueva escuela para los próximos años, según lo manda la ley general de educación de 1994, porque la educación y la cultura requieren políticas de mediano y largo plazo.

Con estos esfuerzos mediados con la participación de la comunidad se puede construir el Plan Municipal de Educación y Plan Maestro de Equipamientos Educativos que hagan de la educación un asunto de todos(as) “¡Sin cambios no existirían las mariposas!”.

Por una escuela que enamore e integre la comunidad educativa con el Municipio como centro educador para la vida, se crearon cinco coordinaciones las cuales adelantan diferentes proyectos.

“¡La felicidad es encontrarle los colores al viento!”

CONFORMACIÓN, ACTIVIDADES Y PROYECTOS EN DESARROLLO

Coordinación educaciones y cultura: Proyecto Mostrarte, Feria Educativa Municipal, Plan Municipal y Maestro de Equipamientos Educativos, Centro de Documentación Social y Educativo. Talleres de Inducción a la Investigación con Jóvenes, Comunidad de Indagación Científica y Perfilamiento del Estudiante

1.Coordinación agraria campesina: Orienta la Reforma de la Educación Campesina y el proyecto de ordenanza que declare la Educación Rural como Política Pública Departamental

2.Coordinación de comunicaciones: cubrir eventos, realizar capacitaciones, entre otras acciones que visibilizan nuestras acciones a través del diseño de piezas comunicativas.

3.Coordinación gubernamental y gremial: Conformada por funcionarios y contratistas de las Secretarías de Desarrollo Social y de Salud, Concejo Municipal, acompañamiento técnico por parte del Ministerio de Educación Nacional.

4.Coordinación financiera: responsable de las actividades facilitadoras para adquirir recursos económicos y/o en especie.

5.Enlaces de entidades oficiales y privadas: acercamiento a ellas para el Desarrollo de diferentes actividades encaminadas al cumplimiento de nuestros objetivos, como el proyecto Mostrarte, la Feria Escolar, programas varios.

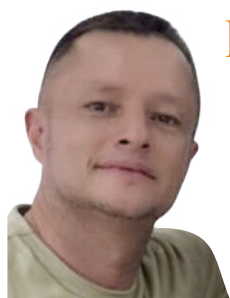
Otras acciones y/o vinculaciones: participación en el COPACO, El Comité de Ética Hospitalaria, El Comité Municipal de Reforma Agraria y postulados al Comité Municipal de Cambio Climático,

¿Qué tal sería mi futuro tu futuro y el futuro de millones de personas si no nos atreviéramos a participaren todas las acciones que como juntanza nos corresponde asumir? O.U.B.

MG. Orlando Uribe Buitrago

Presidente Mesa de Educación
Santa Rosa de Cabal





La Memoria y los Derechos Humanos: Una propuesta para la Escuela como Territorio de Paz en los Colegios Públicos del Departamento de Risaralda

Farid Garcia Ramírez
CEID RISARALDA
Docente Catedrático UTP
Docente IE Dorado Cuba

Esta es una propuesta que hace parte de las categorías denominadas por el CEID NACIONAL: “La profesión y la formación docente” y “Escuela Territorio de paz”. Se ubica en un proceso que vincula la reflexión, la praxis y los procesos propios de la investigación y la producción académica. En ella participan estudiantes de la Licenciatura en Lengua Castellana de la UTP de la Cátedra Gestión Educativa, administrativos y docentes de las IE públicas de la zona 10 sindical de Pereira y actualmente se ha convertido en política pública al vincularse en el plan de acción del Consejo Departamental de Paz, logrando una cobertura en los municipios de Risaralda.

Tiene como propósitos:

1. Establecer en los proyectos de vida profesional de los estudiantes de licenciatura el impacto de su práctica en las transformaciones sociales y comunitarias del entorno creando un sentido de arraigo en su identidad como maestro o maestra.

2. Generar una línea comunicativa entre la reflexión pedagógica en el aula universitaria y su praxis en las aulas de educación básica y media; permitiendo diálogo y construcción pedagógica entre los maestros en formación, los docentes, los directivos docentes y los estudiantes de las Instituciones Educativas públicas de la zona 10 sindical de Pereira y actualmente a nivel departamental.

3. Movilizar uno de los pilares del movimiento magisterial nacional “La escuela como territorio de paz” desde el acercamiento a la memoria histórica y a los Derechos Humanos como aspectos transversales en el área de Lengua Castellana y ubicados en el marco de la Ética de la Comunicación.

Hemos avanzado hacia procesos de transformación en la formación docente desde una disputa por la subjetividad y el proyecto de vida del y la maestra como un sujeto político que se vincula con el territorio gracias a una postura ética basada en el relacionamiento y procesos de participación y diálogo permanente.

En la propuesta de trabajo se han vivido distintos momentos. Inicialmente se hizo la recolección de la historia de los 14 colegios de la zona 10 sindical de Pereira conocido como Barrio Cuba. A través de una inmersión en las comunidades se trabajó con las herramientas de la etnografía: Entrevista, diarios de campo, evidencia audiovisual. Se recolectó información sobre Fundación, actores de la fundación, docentes reconocidos, misión y visión institucional,

características del PEI, historia de egresados y contexto social del Colegio. Posteriormente se avanzó en la elaboración de más de 10 secuencias didácticas que

abordan el tema de los Derechos Humanos en el aula y la Escuela como Territorio de Paz. Para esta perspectiva se trabajó con los documentos: La escuela como territorio de paz de Fecode, La escuela un territorio que resiste a la guerra, La vida por Educar; los dos últimos publicados por Fecode con apoyo de Viva la Ciudadanía y la ENS.

Actualmente se ha hecho socialización en Instituciones Educativas, en espacios sindicales DDHH de la CUT Risaralda y la CUT Nacional y se tendrá vinculación con la Semana por la Paz en diferentes municipios del Departamento de Risaralda con el fin de darla a conocer a las comunidades educativas para que las Unidades didácticas sean incluidas en los Proyectos educativos instituciones y alrededor de su puesta en marcha se puedan generar espacios permanentes de diálogo entre los docentes en ejercicio y los maestros en formación.

Es una experiencia alternativa en la medida en que es pertinente y va más allá de la homogenización educativa y las orientaciones propias de la OCDE en las que el currículo es instrumental y se elabora bajo un discurso funcional muy ajeno al pensamiento crítico. Es una mirada basada en el codiseño, donde tanto el maestro y maestra en formación y el docente en ejercicio se encuentran de manera activa en la construcción de los materiales y en su ejecución, de esa manera se tensiona la práctica educativa contra la despedagogización y el modelo pedagógico cognitivo imperante, muy propio del neoliberalismo y la visión mercantilista del neoliberalismo.

Bibliografía:

CEID – Fecode. Revista Educación y Cultura N 116. Escuela Territorio de Paz. 2016
CEID – FECODE. Categorías Tercer Congreso Pedagógico Nacional. Bogotá. 2025
INDH – Instituto Nacional de Derechos Humanos. Ideas para Introducir los Derechos Humanos en el Aula. Chile. 2012.



HONRANDO LA PACHAMAMA

Por: Carlos Andrés Guerrero Montoya Y Gloria Inés Mejía Marín
Institución Educativa Combia

Un proyecto de aprendizaje basado en proyectos que se convierte en una experiencia alternativa, para llevar a la apropiación de la conciencia ambiental y la ancestralidad

En la ruralidad, es muy común encontrar, como la educación es asumida fuera de su contexto, cumpliendo con una normatividad que ha sido diseñada para ser desarrollada en la zona urbana, alejando a niños y jóvenes de su realidad, de la ancestralidad y dejando de lado toda una cultura que enriquece y aporta no solo a un sector, sino a todo un país, pues lo más importante es que no se pierda el arraigo y amor por la tierra, sino que por el contrario, los estudiantes comprendan e interioricen el amor por ella, la importancia de su cuidado y el verdadero valor que tiene.

El proyecto Honrando la Pacha Mama nace de la necesidad de implementar estrategias pedagógicas innovadoras que permitan a los estudiantes comprender, valorar y cuidar la tierra como fuente de vida y base de todo territorio. Inspirado en la cosmovisión ancestral, que reconoce a la Madre Tierra como un ser vivo que nos nutre y sostiene, este proyecto permite articular varias asignaturas, enriqueciendo el quehacer pedagógico y llevando al estudiante a vivenciar, comprender y asumir su rol en la transformación de su entorno rural.

Su origen está en la unión de dos proyectos: “Raíces, Humos y Penumbras” y “Matetic”, las cuales encuentran en la agroecología un eje común para desarrollar competencias académicas, habilidades sociales y conciencia ambiental. La propuesta se enmarca en la estrategia “Territorio Escuela”, que promueve la interacción directa con el entorno como espacio pedagógico. En este contexto, la institución educativa, viene trabajando con la recolección y custodia de semillas nativas para sembrar y cuenta con un huerto escolar que funciona como aula viva, donde los estudiantes tienen la oportunidad de salir del aula, convivir con la naturaleza, aprender al aire libre y relacionándose con su entorno de manera activa, lo cual le permite ver el mundo de manera diferente, pensar y fomentar el cuidado por ella y por ende el cuidado del ser humano a partir de la sana convivencia con los otros y con lo que les rodea.

En este espacio, se desarrollan actividades como el análisis y preparación del terreno, la siembra, el cuidado y la cosecha de productos, así como el estudio y protección de semillas nativas. Estas experiencias no solo fortalecen el sentido de

pertenencia hacia el territorio, sino que también fomentan el respeto por el saber ancestral y la responsabilidad de conservarlo.

El proyecto es transversal y vincula múltiples áreas del conocimiento. Desde Ciencias Naturales, los estudiantes comprenden los ciclos de la vida, la biodiversidad, el suelo, el agua y el impacto de las acciones humanas sobre los ecosistemas. En Ciencias Sociales, reflexionan sobre la relación entre las comunidades y su territorio, la historia agrícola de la región y la importancia cultural de la tierra para los pueblos originarios.

De manera especial, desde Matemáticas, Tecnología y Emprendimiento, los estudiantes aplican contenidos como medidas, cálculos de superficie, análisis de datos estadísticos, mediciones meteorológicas y uso de herramientas tecnológicas para optimizar la producción. Además, desarrollan habilidades para documentar y difundir los procesos del huerto, así como para diseñar ideas de emprendimiento que integren la sostenibilidad ambiental con la generación de ingresos.

Honrando la Pacha Mama no solo busca la producción agrícola escolar, sino también la formación integral de ciudadanos conscientes, capaces de reconocer que su bienestar depende de la salud de los ecosistemas. El contacto con la tierra se convierte en un medio para cultivar no solo alimentos, sino también valores como el respeto, la cooperación, la paciencia y la gratitud.

Esta experiencia alternativa, representa una oportunidad para que las nuevas generaciones que estamos formando en nuestra institución, se reconcilien con la naturaleza a través de aprendizajes experienciales y vivenciales, que aprendan a su ritmo y reconozcan la sabiduría de quienes, desde tiempos ancestrales, han sabido vivir en equilibrio con ella, acercándolos más a aquellas personas mayores de su familia o comunidad, que cuentan con una gran riqueza de conocimientos acumulados a lo largo de su vida. Así, cada actividad en el huerto escolar es una lección que fortalece la identidad cultural, promueve la resiliencia comunitaria y prepara a los estudiantes para ser guardianes del territorio.

En un mundo cada vez más amenazado por la crisis ambiental y el desapego a la naturaleza, Honrando la Pacha Mama es una apuesta por el futuro, un recordatorio de que la tierra no nos pertenece: nosotros pertenecemos a ella.



GUARDIANES DE LA NATURALEZA

Por: José Miguel Watiquí Caizales
I.E, Juan Hurtado
Municipio Belén de Umbría

CORREO
PEDAGÓGICO
Nº II

La experiencia “**Guardianes de la Naturaleza**” surgió en la Institución Educativa Juan Hurtado, sede Maira Bajo multigrado modelo escuelas nuevas 12 estudiantes niños y niñas indígenas y mestizos, hablan lengua castellana y Ëbera Beëa en el municipio Belén de umbría Risaralda, como respuesta a la necesidad de cuidar el medio ambiente y rescatar los saberes ancestrales de la comunidad. En un contexto intercultural donde la degradación ambiental avanza y las tradiciones corren el riesgo de perderse, este proyecto se consolidó como una estrategia pedagógica, cultural y social que une la escuela con la familia y la comunidad.

El proyecto involucra activamente a estudiantes, docentes y familias en acciones de protección ambiental. Entre las actividades más significativas se destacan la siembra de árboles, el cuidado de huertas escolares, la recuperación de espacios naturales y las jornadas de sensibilización. Todo ello ha permitido fortalecer el sentido de pertenencia hacia el territorio y generar aprendizajes que van más allá de lo académico, integrando la práctica con la teoría y la tradición con la innovación.

Un pilar fundamental del proceso ha sido la enseñanza de valores como la responsabilidad, el respeto y el amor por la naturaleza. Estos principios se han convertido en la base para transformar actitudes dentro y fuera de la institución educativa, fortaleciendo la convivencia armónica y el compromiso colectivo con la vida.

Un aspecto relevante del proyecto es que su desarrollo se llevó a cabo fuera de la jornada

académica, entre las 3:00 y las 5:00 de la tarde, en la vereda Maira Bajo. Esto permitió una participación voluntaria y consciente de los estudiantes, al igual que un mayor grado de compromiso por parte de las familias y docentes, quienes vieron en este espacio una oportunidad para fortalecer la unión comunitaria y el aprendizaje colectivo.

Los resultados han sido evidentes en la comunidad educativa: tanto indígenas como mestizos han desarrollado una mayor conciencia ambiental, reflejada en cambios de comportamiento y en la puesta en práctica de hábitos sostenibles en el hogar y en la escuela. Además, el proyecto de investigación se desarrolló fuera de la jornada académica, lo cual permitió un mayor grado de participación voluntaria, compromiso y apropiación por parte de los actores involucrados.

En conclusión, “Guardianes de la Naturaleza” se constituye en una experiencia significativa que demuestra cómo la educación ambiental, el rescate de la cultura ancestral y el trabajo comunitario pueden generar transformaciones profundas, fortaleciendo la identidad, el cuidado del entorno y la construcción de un futuro sostenible para las nuevas generaciones.





Por: MG. Fernando
Arias Guapacha

LOS QUIMBAYAS UN PUEBLO CRISOL



Investigar y escribir sobre los Quimbayas es adentrarse en el conocimiento de una de las culturas milenarias de nuestro país, que habitaron un extenso territorio que comprende desde Cauca en Antioquia hasta Corinto en el Cauca, cuyas huellas quedaron registradas en pictoglifos, pero especialmente en su orfebrería y piezas cerámicas únicas, que se destacan por encima de otras culturas milenarias en el mundo.

ORIGEN DEL PUEBLO QUIMBAYA

El origen de los Quimbayas se ubica en la parte sur de Brasil en Matto Grosso en la cual confluían varias culturas como la Tupic Guarani, la Karibia y el Arawak los cuales influyeron en los pueblos Andinos de Suramérica. De allí se desplazaron por el Atlántico hasta el Caribe, descendiendo hacia el interior por los valles del Magdalena y Cauca, para localizarse posteriormente en este territorio de valles y montañas Andinas que corresponde a los departamentos de Antioquia, Caldas, Risaralda, Quindío, Tolima, Valle del Cauca y Cauca.

El carácter crisol del pueblo Quimbaya se deriva de sus múltiples orígenes e influencias de diversas culturas tanto de Mesoamérica como de origen Andino Amazónico, los cuales dejaron sus huellas en la cerámica, en sus rasgos lingüísticos en su pensamiento y en sus creencias míticas religiosas.

En este sentido diversos arqueólogos han desarrollado teorías que demuestran los vínculos históricos milenarios entre las culturas de Mesoamérica y Andino Amazónicas, en el cual los Quimbaya se localizaron en una zona intermedia que articulaba ambas influencias, pero a la vez, aportando sus propias particularidades que lo destacan como uno de los mayores ceramistas y alfareros del mundo.

PERIODOS DE LA CULTURA QUIMBAYA

A partir de los hallazgos arqueológicos en las zonas de asentamiento Quimbaya se puede hacer una periodización desde los pueblos precerámicos, hasta aquellos que alcanzaron un gran desarrollo en la agricultura, la alfarería y la cerámica. Todas las investigaciones ponen de manifiesto el carácter milenario de la cultura Quimbaya, con un acumulado histórico mayor al de otras culturas como la griega, la egipcia y la Mesopotamia.

Las investigaciones más recientes ubican los primeros asentamientos en la ciudad de Pereira en el sitio Canaán por encima de los diez mil años.

ORGANIZACIÓN SOCIAL Y POLÍTICA

De acuerdo a varias publicaciones la organización política de los quimbayas se basaba en el cacicazgo, una estructura en la que cada cacicazgo tenía alrededor de 200 súbditos. En total, había alrededor de 100 cacicazgos distribuidos por el territorio.

Durante los períodos de guerra o para intercambiar bienes, las unidades militares, agrícolas y familiares se confederaban para responder como un todo bien organizado.

Los caciques tenían un elevado rango social que les daba derechos y privilegios, como la poligamia, la propiedad de bienes suntuarios, una casa principal con un cercado y ajuar funerario. En orden vertical le seguían los jefes de los señoríos principales, chamanes o sacerdotes guerreros y por último el pueblo trabajador.

Hacia el año de 1540 que llegan los europeos a estas tierras se calcula que existían 64 mil habitantes Quimbaya distribuidos en 80 cacicazgos, a lo largo de un extenso territorio que comprendió varios departamentos como se reseñó anteriormente.

Entre los personajes más importantes de los Quimbayas a la llegada de los europeos estaban Tucurumbi jefe espiritual, Yamba, Jefe militar y en el territorio de Pereira el cacique Consotá.

PRODUCCIÓN Y FORMAS DE VIDA DE LOS QUIMBAYAS

Las principales actividades económicas de los Quimbayas fueron la agricultura, la orfebrería, la cerámica, la producción de sal y de miel que obtenían de las abejas, que se usaban tanto para el consumo humano como para utilización en la producción de obras de orfebrería por medio de la técnica de la cera perdida.



PRODUCCIÓN AGRÍCOLA

Los Quimbayas cultivaban el maíz, frijoles, chachafrutos, yuca, arracacha, ahuyama o zapallo que consumían echándoles sal.

Su agricultura se vio favorecido por los abundantes ríos que utilizaban para el riego y por la fertilidad de estas tierras de ladera como consecuencia de la actividad volcánica. Además, se alimentaban de múltiples frutas y vegetales como aguacate, guayaba, piña, zapotes guamos y almendras. Para sus bebidas hacían uso del vino de palma y la chicha que obtenían fermentando el maíz.

RITUALIDAD Y ESPIRITUALIDAD EN LOS QUIMBAYA

El pensamiento cosmológico y mítico de los Quimbayas aparece representados en sus cerámicas, sus conopas, en los rodillos, y en los petrográficos que se encuentran en algunos lugares del territorio.

En muchos de estos objetos y hallazgos aparecen reflejadas las escaleras, las espirales en fuga, las cuatro lunaciones y los símbolos que expresan la unidad de la dualidad que se manifiesta en los principios del cuadrado y el círculo en movimiento.

“En este sentido de movimiento por desplazamiento, infiere el concepto de espacio y tiempo, como dos dimensiones de percepción de la realidad y como expresión de la dualidad cósmica (Mila, Euribi, 1992.75).

Había por tanto gran diferencia entre la cerámica que se tenía para uso cotidiano en las viviendas y aquellas utilizadas para los rituales, los cuales por lo general eran de mayor elaboración.

En algunas conopas Quimbaya aparecen la polcanca o palmeta escudo Inca, La chakana y los cetros, así como conopas con cascocs, orejeras, narigueras. De una conopa Inca se puede inferir el tránsito de lo teocéntrico a lo egocéntrico, es decir el tránsito de los individual a lo comunitario. Este tránsito de lo teocéntrico con referencia al sol, a los agrocéntrico con relación a la luna se manifiesta en conopas en el que la mujer aparece como figura central. De se ve reflejado en una figura de Viracocha en la que en reemplazo del cetro de poder aparece sosteniendo en sus manos espigas y vegetales como tubérculos.



CAMINO HACÍA EL FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN TÉCNICA INDUSTRIAL



**HUBER DE JESÚS
RAMÍREZ BEDOYA**
Docente
Especialidad de
Metalistería y soldadura.

El carácter de la EDUCACIÓN TÉCNICA INDUSTRIAL está debidamente fundamentado, además, en la ley 115 y en su decreto reglamentario 1860 a través de artículos que muestran claramente el compromiso institucional y la manera como se debe adelantar el proceso y la atención a la población estudiantil que buscan superar esta etapa en la formación como tal.

No en vano, es importante tener en cuenta que posterior a estos marcos legales, se han expedido normas que articulan y dan muestra del compromiso estatal e institucional en la determinación de las ofertas educativas y con ello, los aspectos que se hace necesario ajustar en el proyecto educativo institucional PEI.

En el departamento de Risaralda y en especial, en el municipio de Apia, se mantiene la oferta técnica industrial que sumada a otros procesos, data de varias décadas dedicadas a la formación de bachilleres técnicos industriales competentes en el mundo académico y laboral del país.

ESTE ARTÍCULO DE OPINIÓN, tiene como propósito fundamental motivar la reflexión en torno al quehacer para analizar, considerar y determinar sobre el futuro de la educación técnica industrial. Para ello, se busca generar algunas inquietudes que permitan a través de una línea de tiempo, conocer aspectos relacionados con el pasado, presente y futuro de la misma.

Como referente para la consolidación de este artículo, se tendrán en cuenta una serie de conceptos, que, entrelazado, permitirán mayor acercamiento a la intención que se busca, y de manera conjunta con el lector, generar las condiciones

que garanticen la resistencia necesaria a la indiferencia y conlleven a un mayor compromiso a la hora de generar estrategias que permitan el fortalecimiento de la oferta técnica industrial. Estos son:

- Educación
- Técnica
- Industrial
- Oferta
- Proyecto educativo institucional
- Ley
- Decreto
- Historia
- Pasado
- Presente
- Futuro
- Compromiso

Una de las RESPONSABILIDADES DEL ESTADO a través de las instituciones educativas y desde cada una de ellas, de las familias, es la caracterización de las condiciones de vida de la población a corto, mediano y largo plazo. La oferta educativa debe apuntar a lo consagrado en la constitución política de Colombia, a las leyes que la contemplan y a sus decretos reglamentarios. Esta articulación de las normas, debe también responder a la realidad de cada contexto regional y a las aspiraciones de desarrollo que la población exprese desde el punto de vista económico, político y social.

Siendo la educación pública uno de esos referentes constitucionales en los que se fundamenta la determinación de la atención de los niños y los jóvenes a través de la prestación del servicio educativo, se debe desde cada comunidad educativa y amparados en el proyecto educativo institucional, asumir postura si la oferta es de carácter académico o técnico.

Conociendo la marcha de la **INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICO INDUSTRIAL SANTO TOMÁS DE AQUINO**, resultaría más fácil poder opinar sobre lo que se quiere a la hora de valorar las actuales circunstancias, sin dejar de lado la línea de tiempo a la que se ha hecho referencia en este documento.

El diagnóstico existente en el archivo de la institución educativa, contempla datos que dan a conocer con fechas precisas el año en el que se dio apertura a la formación técnica industrial en el municipio, además de los verdaderos autores de tan importante iniciativa en favor de los apianos y personas que han llegado de otras regiones de la geografía nacional. Conocerlo, permite evidenciar las causas de la correlación de fuerzas que se ha generado a través de los años y las intenciones de mantener o desaparecer esta oportunidad de formación.

Sin lugar a dudas, **EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL PEI** es el principal referente que la comunidad educativa puede mantener para la defensa de la oferta educativa; sin embargo, el tránsito entre el pasado y el presente de esta, exige un mayor compromiso y una postura al interior del gobierno escolar, que vaya más allá de las actitudes contestatarias y promueva acciones encaminadas hacia la capacitación y la dotación en correspondencia con las exigencias del mundo tecnológico.

Teniendo en cuenta lo anterior, se debe centrar la atención en el futuro de la educación y en particular de la educación técnica industrial. Actualmente y con el concurso del personal directivo, se ha vinculado la institución educativa a la **RED DE INSTITUTOS TÉCNICOS INDUSTRIALES Y AGROPECUARIOS DE COLOMBIA**. Esta vinculación, permite adelantar todas las acciones necesarias y de manera colectiva, para que el MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, no solamente escuche la voz de las comunidades educativas, sino que genere las alternativas para atender los requerimientos y con ello, generar las transformaciones necesarias que mejoren la calidad de este tipo de formación.

En correspondencia con la responsabilidad social que indica la formación de un ser humano, se debe propiciar espacios de reflexión y análisis de cada uno de los componentes del proyecto educativo institucional PEI,

hacer los ajustes pertinentes y promover la gestión ante las autoridades educativas competentes a nivel local, regional y nacional para que la calidad de la educación esté en armonía con las políticas públicas actuales.

La puesta en común de LA OFERTA EDUCATIVA, exige de valoraciones internas y externas que permitan otras miradas y sobre todo, la comprensión de que las posturas institucionales siempre deben estar por encima de las personales.

Conocer a ciencia cierta lo que se quiere, contar con los recursos humanos y con la infraestructura adecuada, se convierte en la principal base y sustento de la vida institucional; a partir de este conocimiento, se debe desplegar un plan de acción que responda al proyecto educativo con criterios de calidad y pensado para que perdure en el tiempo.

De esta manera; EL PASADO, PRESENTE Y FUTURO son el complemento perfecto para dimensionar las posibilidades en la formación de las nuevas generaciones.

Sea esta la oportunidad para reconocer las bondades de la formación técnica industrial y para motivar una reflexión contextual que conlleve a generar la sinergia necesaria, encaminada hacia el progreso local desde el fortalecimiento de la educación pública y en particular de la educación técnica industrial y agropecuaria del país.

Con sentimiento de gratitud,

MI COCINA ES UN LABORATORIO DE PAZ



Claudia Marcela Vallejo.

Un proyecto pedagógico, comunitario y productivo para la Escuela Rural La Rivera – Dosquebradas, Risaralda.

El proyecto “Mi Cocina es un Laboratorio de Paz” surge como una estrategia innovadora para articular los saberes ancestrales y culturales de las familias campesinas con el proceso educativo de los estudiantes de básica primaria y post primaria de la Escuela Rural La Rivera.

A través de la cocina como espacio pedagógico, se busca fortalecer la alimentación escolar, fomentar hábitos saludables, promover la economía solidaria y autosostenible, así como generar oportunidades de aprendizaje significativo que involucren a docentes, estudiantes y padres de familia.

La propuesta se enmarca en el enfoque de educación para la paz, reconociendo el valor de la cultura campesina y propiciando un escenario de convivencia, cooperación y desarrollo local.

DESARROLLO

1. Justificación

En el contexto rural, la cocina representa mucho más que un lugar para preparar alimentos: es un espacio de encuentro, diálogo y transmisión de saberes. Este proyecto aprovecha esa riqueza cultural para fortalecer el tejido social escolar, mejorar la calidad nutricional del refrigerio y brindar herramientas de emprendimiento a las familias campesinas.

2. Objetivos

General:

Integrar el saber campesino a las prácticas educativas para mejorar la alimentación escolar, fortalecer la convivencia y generar procesos productivos sostenibles.

Específicos:

- Involucrar a estudiantes, docentes y familias en actividades pedagógicas relacionadas con la cocina y la producción de alimentos.
- Mejorar el refrigerio escolar con productos locales y saludables.
- Promover la economía solidaria y la creación de microempresas familiares campesinas.
- Fortalecer valores de paz, cooperación y respeto en la comunidad educativa



3. Metodología

El desarrollo del proyecto contempla las siguientes acciones:

- Diagnóstico participativo: Reconocimiento de saberes culinarios y productivos de las familias del sector.
- Talleres pedagógicos: Preparación de alimentos nutritivos, técnicas de cultivo, manipulación de alimentos y emprendimiento.
- Producción y comercialización: Desarrollo de huertas escolares y familiares, y venta de productos elaborados por la comunidad.

4. Cobertura

El proyecto está dirigido a estudiantes de básica primaria y post primaria, docentes y padres de familia de la Escuela Rural La Rivera.

CONCLUSIONES

- 1.Mi Cocina es un Laboratorio de Paz demuestra que la educación rural puede ser innovadora, pertinente y transformadora cuando se articula con la cultura y economía local.
- 2.La participación activa de estudiantes, docentes y familias fortalece la cohesión social y mejora la calidad de vida.
- 3.El proyecto fomenta una alimentación saludable, la valorización de la identidad campesina y la construcción de paz desde la escuela.
- 4.Su carácter autosostenible abre la posibilidad de replicar la experiencia en otras instituciones educativas rurales.

RESPONSABLES DEL PROYECTO

Coordinadora: Claudia Marcela Vallejo
Integrantes: Rodrigo Antonio Giraldo, Alba Herrera (madre de familia), Edilna Suárez (madre de familia).

BIBLIOGRAFÍA

- MEN – Ministerio de Educación Nacional. Educación rural: políticas y estrategias para el desarrollo territorial. Bogotá, 2022.
- FAO. Alimentación escolar y producción local: guía práctica para escuelas rurales. Roma, 2021.
- UNESCO. Educación para la paz: enfoques y prácticas en América Latina. París, 2020.

MI PLANETA ES UNA ESFERA. JUGANDO, EXPLORANDO, CONSTRUYENDO Y NARRANDO CON LA GEOMETRIA



**Alba Lucia Idarraga
Fernandez**
CEID- Dosquebradas

RESUMEN

El presente macro- proyecto Alternativo desde la asignatura de la Geometria. tiene su origen en la Institución Educativa Manuel Elkin Patarroyo, sede Jorge Eliecer Gaitán desde el año 2022 pensando en como organizar los intereses de los niños, niñas, padres de aportar algo nuevo, en estos cuatro años de recopilación con esta idea que inicio como una simple actividad, se reorganizo como proyecto de aula y al día de hoy ha permeado las diferentes áreas como: el lenguaje, artística, ingles Ética, valores, sociales, religión, ed física, matemáticas, ciencias naturales, tecnología y otras, construyéndose un Macro-Proyecto que además integra a las familias durante todo el año escolar.

A demás se motiva a los niños y niñas a descubrir su entorno escolar y social, mediante unas de las principales fuentes del aprendizaje, como lo es el juego.

En el diagnostico inicial del grupo se ha venido evidenciado dificultad en los niños para concentrarse, retraso en el lenguaje (mala pronunciación), ansiedad, dificultad para regular sus emociones, la influencia del celular a temprana edad y otros. Lo que me lleva como maestra de acuerdo con esta problemática a redireccionar la pregunta de investigación en este año 2025 ¿De qué manera los estudiantes de la IE MANUEL ELKIN PATARROYO del nivel transición sede Jorge Eliecer Gaitán pueden compartir sus experiencias, y creaciones alternativas para desarrollar su atención y pensamiento lógico desde la geometría?

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

Explorar los entornos a través de las lineas y cuerpos geométricos con el contexto en que viven los niños y niñas de la IE Manuel Elkin Patarroyo sede Jorge Eliecer Gaitán

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Reconocer el contexto familiar, social y escolar que los rodea, por medio de la creación de fábulas, fomentando normas de convivencia, y la sensibilización a la inclusión en el salón de clase

-Descubrir los cuerpos, lineas y formas geométricas, números y vocales a través del juego y la exploración del medio.

-Usar la creatividad con material reciclable, creando animales, medios de transporte, cascos galácticos y otros



- Investigar todo lo relacionado con “Mi planeta es una esfera” Medios de transporte y otros.

- Promover actividades alternativas como rompecabezas, figuras geométricas, manualidades para apoyar el pensamiento lógico- matemático en los niños y niñas

Resultados

*En el proceso lógico matemático, se ha podido ver que se ha mejorado la atención, motivación, manejo de emociones, normas y otros

*habilidades y competencias especialmente en el lenguaje, mejor pronunciación, nuevas palabras, creación de cuentos y Poemas

*Aplicación de aprendizajes al conocer e identificar nuevas figuras y cuerpos geométricos en su entorno escolar como su lonchera: las diferentes formas, círculos en sus galletas, esferas en sus bolíquesos, en sus útiles y otros.

*Participación activa por parte de los padres de familia y acudientes a través de diferentes rincones y escenarios como: Mi familia, Mi barrio, palabras mágicas, medios de transporte, La receta de mi familia. cuentos creados en el aula “la familia diversa del círculo” “Descubriendo las lineas.”

Perspectivas

Proyectar el proyecto en toda la primaria a nivel de colegio para fortalecer procesos de pensamiento, exploración, clasificación, resolución de problemas y otros.

Referentes:

·(Piaget, 1990, p.316).

Las cuatro etapas de la evolución como son: Etapa sensomotora, etapa preoperacional, etapa de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales.

·Instituto Alberto Merani (modelos pedagógicos (de Zubiría, 2006) pedagogía Dialogante reconocemos el carácter contextual, cultural, histórico, social y dimensiones humanas como: el bienestar físico, mental, emocional, social, espiritual, intelectual y ambiental

·Pedagogía de la Autonomía de Paulo Freire. “La afirmación: “enseñar no es transferir conocimientos

LA SISTEMATIZACIÓN COMO INVESTIGACIÓN ¿POR QUÉ Y PARA QUÉ INVESTIGAR?



LA INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA COMO ESCENARIO EMANCIPADOR

Víctor Hugo Muñoz Carvajal

IE Nueva Granada (Dosquebradas, Risaralda)
Mg. en Estética y Creación UTP
Equipo CEID Dosquebradas y CEID SER

Palabras clave: Escuela, Investigación, Experiencia Pedagógica Alternativa, emancipación, descolonización.

Resumen: El presente artículo de divulgación, pretende generar reflexiones en torno al valor y sentido de la investigación en los entornos educativos, como condición sine qua non para la construcción de conocimientos desde unas epistemologías otras, necesarias para la descolonización en los diferentes ámbitos de los pueblos. Además, se busca compartir una Experiencia Pedagógica Alternativa -EPA- con la cual se pretende aportar al campo educativo como escenario en disputa por la soberanía, para delinear acciones que coadyuven a la emergencia de proyectos educativos emancipadores y transformadores.

“Una experiencia pedagógica es algo único e irrepetible. Dura mientras se realiza. Es, en tanto ha sido. Las emociones o sentimientos que habita, se viven únicamente ahí, en ese momento, para no volverse a vivir, para habitar únicamente los recuerdos. De esta manera, la experiencia se sale de la normalidad, de las acciones y pensamientos habituales en el salón de clase. Es un tipo de acción diferente, algo especial, que permite sentir también de forma diferente lo vivido. Pertenecer más al evento que a la cotidianidad. Es singular, lo que no sucede siempre, lo imposible haciéndose posible, un acto creativo”. Joe Steven Rodríguez R.

Introducción

Para el profesor Thomas G. Sanders, estudioso de las propuestas Pedagógicas del maestro Paulo Freire, la concienciación “Significa un “despertar de la conciencia”, un cambio de mentalidad que implica comprender realista y correctamente

la ubicación de uno en la naturaleza y en la sociedad; la capacidad de analizar críticamente sus causas y consecuencias y establecer comparaciones con otras situaciones y posibilidades y una acción eficaz y transformadora”. La importancia de retomar esta cita está asociada a la necesidad de construir enunciaciones que permitan generar transformaciones educativas de acuerdo con los diversos contextos y sus particularidades, pero además como análisis de las circunstancias que mueven la condición del ser del maestro, como mediador cultural, como intermediario en la apropiación de sentidos y como uno más en el colectivo para la visibilización de universos simbólicos colectivos que devengan apuestas emancipadoras. Las maneras de estar en el mundo que condicionan y configuran las subjetividades, las interrelaciones y tejidos sociales y enmarcan las condiciones materiales históricas que delinean nuestras sensibilidades, estructuras de pensamiento y que permiten tomar conciencia de nuestro lugar en la naturaleza y el mundo, suponen una serie de acciones orgánicas, conscientes y de valor colectivo, como situación emblemática para visibilizar las construcciones simbólicas que devienen fuerza transformadora para coadyuvar a la circunscripción de otras territorialidades, para desterritorializar las formas exógenas de comprensión que han dispuesto ciertos acomodamientos existenciales para los pueblos de Nuestra América. En ese sentido, es esencial forjar entramados que permitan una reterritorialización desde otras formas de enunciación y subsistencia basadas en la soberanía de los pueblos.

Planteamiento del Problema

De estas expectativas y urgencias por transformar las condiciones socioeconómicas, geopolíticas, culturales y estéticas de las comunidades, emerge la posibilidad de retomar las múltiples condiciones vitales heredadas históricamente, para comprender, interpretar, categorizar y proponer formas educacionales para el desarrollo de la conciencia crítica, forjando con ello alternativas emancipatorias desde la escuela. Es así, pues, que se configura una propuesta que se basa en la investigación como oportunidad de lectura del mundo desde referentes propios de las comunidades, y como requerimiento para la construcción de conocimiento desde saberes propios de los colectivos sociales. Desde esta perspectiva, es necesario centrar la atención desde un enfoque que permita superar el reduccionismo eurocentrista de la ciencia, para ganar el

pulso a las élites que han usufructuado el conocimiento como patrimonio cultural para convertirlo en un instrumento más de la exclusión y la marginación que terminan por empobrecer las condiciones del derecho que acoge a los seres humanos como basamento para la vida digna. Además de estos aspectos, urge reconquistar los espacios que la escuela ha perdido ante la invasión de un sinnúmero de programas y cátedras que no hacen más que imponer una visión de escuela para el pragmatismo productivista y la obediencia. Al decir de Éliard (2002), “la Escuela está particularmente más perjudicada que ninguna otra institución por una retórica de la innovación que la invita a renunciar a su función propia para servir como complemento a los procesos de aprendizaje que forman parte del funcionamiento de la economía como sistema cerrado o, si se prefiere, como sistema que se basta a sí mismo y que tiende a constituir el todo de la sociedad... Entonces, la cuestión es saber si, una vez que la Escuela ha perdido la noción de su fin, no estamos asistiendo al fin de la Escuela”.

Propósito General: Con esta apuesta se busca posicionar la sistematización como investigación, desde modelos sociocríticos y sociointerpretativos, para el análisis e interpretación de las subjetividades escolares y comunitarias que permitan el desarrollo y visibilización de Experiencias Pedagógicas Alternativas -EPA-, como posibilidades para la configuración de propuestas pedagógicas críticas y populares que recojan espacios de afección, ambientes para la construcción y consolidación de la Escuela como Territorio de Paz.

Metodología: El proceso metodológico se ha desarrollado desde un enfoque cualitativo. Para alcanzar los propósitos, se han planteado algunos ejercicios de referencia: definición de problemas generadores alrededor de inquietudes del estudiantado, situaciones socioafectivas y familiares, propuestas del maestro (socioculturales, políticas, económicas, estéticoexpresivas, ambientales, entre otros). Sobre ello se han configurado posibles “líneas de investigación”.

Posibles actividades introductorias: Para motivar el desarrollo del proceso, se plantean emplazamientos como los siguientes: Qué situaciones creen que pueden afectarnos (en diferentes dimensiones y en los ámbitos enunciados: socioculturales, políticos, económicos, estéticoexpresivos, ambientales, entre otros) (El Qué – Tema). Qué podríamos hacer para intervenirlos, transformarlos... (Propósitos – Objetivos, según enfoque adoptado). Cómo podríamos realizar esas intervenciones (El cómo - Metodología). De qué forma mostrarlos, compartirlos, socializarlos (La Sistematización y publicación. El informe “Final”)

Una “Sencilla” actividad inicial: Para el proceso se ha plantado al estudiantado trabajar sobre los siguientes aspectos previos: Consulta qué es investigar, qué tipos de investigación hay (describe brevemente cada uno), escribe 5 temas/ situaciones/problemas que consideras pueden afectar a... y de qué forma, pregunta en tu familia por otros temas/situaciones/problemas... que consideren pueden afectar a... y de qué forma. De esos aspectos elije uno (puede hacerse individual, en pequeño grupo...)

Desarrollo de la investigación: Para este apartado se tuvieron en consideración los siguientes elementos:

- Elaborar una encuesta de diez preguntas (se plantean ejemplos, posteriormente se hace revisión, precisiones, sugerencias)(se presenta ejemplo de instrumento, pueden definirse otras opciones: exploración o revisión documental, periodística, teórico-textual, páginas web...).
- Cómo la vamos a implementar (técnicas: escribir las respuestas, entregar hoja impresa al entrevistado, formularios digitales o virtuales, registros audiovisuales...)
- Aplicación a “tantas” personas (grupo muestra, focal, población...)
- A partir de diálogos colectivos, se realizan ejercicios y ejemplos de análisis y emergencia de “categorías”, enunciaciones, instrumentos teóricos (los “resultados”).
- Proyección del informe “final”: cómo lo vamos a dar a conocer (surte entusiasmo y emotividad especial cuando se hacen propuestas en colectivo y se acompañan con ejemplos varios, se “abren ventanas y miradas”. Diversos formatos de publicación suelen animar).

Por razones de espacio en esta publicación, quedan algunos aspectos por describir. En general, lo que se ha querido es mostrar una pequeña propuesta que puede potenciar concepciones, motivaciones, formas educacionales para fomentar el pensamiento crítico y la capacidad colectiva para intervenir problemáticas que afectan cada territorio particular. En ese sentido, cabe resaltar algunas situaciones que se presentan durante el ejercicio investigativo y que afectan de diferentes formas el alcance, limitaciones y posibilidades del mismo: Aspectos motivacionales, sujeción temática de la

asignatura y “la tarea”, la rigidez normativa (contenidos, horarios, pruebas estandarizadas), sin considerar la esencia de lo pedagógico y lo contextual, “estancamiento” formativo e intelectual de las/os maestras/os (por diversos motivos), anquilosamiento de las prácticas (“el cuaderno amarillento”), invisibilización de la autonomía escolar y la libertad de cátedra, invasión de proyectos neoliberales, “mercantilización de la educación” con programas “tecnocráticos”, la Escuela como “empresa”, vulneración pedagógica con currículos impuestos (Competencias, DBA, Evaluar para avanzar, pruebas estandarizadas, Día E y su ISCE, entre otros) y, como consecuencia de lo anterior, la “Despedagogización” e imposición de lenguaje, términos y prácticas que no corresponden a lo educativo y lo pedagógico (emprendimiento, metas, competencias, logros, mapas de procesos, comité de calidad, política de calidad, la “focalización” como práctica de interventoría, evaluación de la calidad).

Consideraciones finales

Continuaremos las disputas para el fortalecimiento de un sistema escolar acorde con un proyecto de sociedad y de nación diferentes, apropiando elementos constitucionales y de nuestra Ley General de Educación. Si nos pensamos la escuela como espacio de socialización por excelencia, como ambiente de encuentro con la otredad y sus sensibilidades vitales que se unen en la ilusión de una sociedad diferente, podrá ser una escuela basada en el acumulado cultural, con apropiación de saberes, prácticas, expresividades que permitan el desarrollo de las dimensiones humanas a la par que favorezcan la transformación colectiva de nuestros contextos incluyendo enunciaciones teóricas construidas desde “abajo”, más como lugar político que geográfico.

A la par con lo anterior, es fundamental trabajar sobre los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y alentar al gobierno escolar para que efectivamente se desarrollen todas aquellas alternativas que permitirían alcanzar una educación digna, con ambientes adecuados. La escuela como oportunidad, implica que no haya más excusas desde la administración y las instituciones para forjar propuestas alternativas basadas en la sistematización

como investigación y, desde allí, continuar fortaleciendo ambientes educativos para la emancipación como recorrido esencial para otra sociedad posible, basada en la justicia social. En nuestra convicción de que la educación pública estatal es un derecho fundamental y a través de ella se da la apropiación de saberes, de la cultura, el desarrollo de las emociones para la socialización, y que ella se constituye en posibilidad para la transformación de condiciones para dignificar la vida, continuaremos construyendo, de la mano con los chicos y chicas y con las familias y desde todos los frentes posibles, esos escenarios donde sea mayor la fuerza de la esperanza que la del miedo, donde la construcción de conocimiento endógeno sea un puente para la autonomía y soberanía de los territorios. En esta línea cabría traer las palabras de Martí, al decir que “El pueblo más feliz es el que tenga mejor educados a sus hijos, en la instrucción del pensamiento y en la educación de los sentimientos”.

Referencias

Constitución Política de Colombia

De Sousa Santos, B. Democracia y transformación social. Siglo del hombre editores. Siglo veintiuno editores. Bogotá. 2017.

Éliard, M. El fin de la Escuela. Grupo Unisón Ediciones. Colección Ensayo. Madrid. 2002. Pg. 13

Freire, P. La educación como práctica de la libertad. Siglo XXI Editores. México. 2011

_____. Pedagogía de la autonomía. Siglo XXI editores. México. 2012

Hernández, H. (2015). José Martí, la educación como herramienta de transformación y liberación. Americanía. Revista de Estudios Latinoamericanos. Nueva Época (Sevilla), Número Especial, p. 44-67.

Ley General de Educación de Colombia (Ley 115 de 1994)

Sanders, T (1969). El método de Paulo Freire. Alfabetización y concientización. Instituto interamericano de ciencias agrícolas. OEA

11 AÑOS DEL CENTRO DE ESTUDIOS E INVESTIGACIÓN DOCENTE CEID - DOSQUEBRADAS



**Mg. Felipe Escobar
Fernández**

Doctorando en Ciencias de la
Educación
Universidad del Quindío
CEID – SER / CEID
Dosquebradas

Planteamiento del Problema

La presente revisión documental hace parte de un proceso de investigación sobre la construcción de saber pedagógico en las redes de maestros, tiene como unidad de análisis los documentos que dan cuenta de las actividades desarrolladas al interior del CEID Dosquebradas, tomando en consideración tres tipos de escritos: i) las actas de reunión desde el año 2014 hasta el 2022 (algunas actas no fue posible encontrarlas, sin embargo se tiene la mayoría de agendas propuestas para esas reuniones y en muy pocos casos no se cuenta con los registros pertinente); así mismo, se consideran ii) los textos compartidos dentro de las sesiones de trabajo, en apoyo a los temas tratados o responden a las situaciones particulares del momento y, Finalmente, se recopilan iii) las propuestas escritas, artículos o informes preparados por los integrantes del equipo a partir de los temas tratados o en como aporte a estas discusiones.

Revisión Documental

En lo que respecta a las agendas de trabajo, se tiene un registro de 93 reuniones desde el 2014 hasta el 2022, de las cuales se encuentran 54 actas de reuniones, 25 agendas y un faltante de 14 documentos de soporte; cabe aclarar que se determinan los faltantes debido a la numeración de las actas y en el caso de las agendas se tienen en cuenta porque en ellas se proyectan los temas a tratar, sin embargo no se puede conocer el número de participantes ni las conclusiones de dichas reuniones. En este sentido, para el presente análisis se consideran los siguientes elementos: número de la reunión, tipo (acta/agenda), fecha, número de participantes, nombre de los asistentes, pregunta trampolín/propósito, reflexión, temas tratados y conclusiones.

Se puede evidenciar una mayor actividad durante los tres primeros años que disminuye y se mantiene en los siguientes, situación que puede estar relacionada en especial por la expectativa que se generó inicialmente con la realización del III Congreso Pedagógico Nacional, el cual estaba programado para realizarse entre los años 2015 y 2016; desafortunadamente, este evento no se ha realizado hasta el día de hoy. Sin embargo, se puede encontrar la consolidación de un fuerte compromiso por parte de algunos integrantes del Ceid Dosquebradas, quienes se han mantenido participando activamente en las actividades hasta hoy, llegando a tener 11 asistentes en el año 2014 y una media de participación de 5 personas durante los años que se tiene registro.

Así mismo, profundizando en el análisis de los componentes de las actas y agendas, se identifican las intencionalidades de cada una de las reuniones, en el caso de las preguntas trampolín y las reflexiones, son recurrentes los enunciados que hacen referencia a la “investigación en Educación y Pedagogía”, al “movimiento pedagógico”, la “discusión pedagógica”, los “círculos pedagógicos”, las “propuestas pedagógicas alternativas”, el “módulo PEPA”, las “experiencias pedagógicas alternativas”, el “correo pedagógico”, la “normativa en materia educativa”, la “contrarreforma educativa” y las “asambleas pedagógicas municipales”; en general, se hace un llamado constante a la reflexión acerca de la “educación”, la “pedagogía” y el rol del “maestro”. Igualmente, están los temas tratados y las conclusiones, en las que además del discusión de los diferentes textos que se compartían en cada una de las reuniones y serán analizados más adelante, se encuentran con gran frecuencia cuestiones de tipo organizativo como las “Asambleas Pedagógicas Municipales”, el

“Correo Pedagógico”, la proyección o evaluación de los “planes de trabajo” o planes de acción”, el “Congreso Pedagógico Nacional”, el “Día E” y la “Asamblea Pedagógica Departamental”; también es frecuente referirse a la “Investigación” (educativa y pedagógica), al “PEPA” (Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo), a la Revista Educación y Cultura, y al “Movimiento Pedagógico”.

Por otro lado, los textos compartidos dentro de las sesiones de trabajo son en total 103, teniendo en cuenta que se tiene registro hasta el año 2019 y se refiere a los documentos compartidos a través de correo electrónico; posterior a este año, no se tienen registros debido principalmente a la contingencia de la Pandemia del Covid-19, lo cual modificó las dinámicas de trabajo del colectivo docente y a partir de allí las comunicaciones se han centrado a través de grupos de Whatsapp. Teniendo en cuenta la información obtenida, se clasificó teniendo en cuenta la fecha en la que fue compartido el texto, el título, el autor (es), la categoría temática, el resumen y la bibliografía (si aplica).

Siendo consecuentes con la mayor actividad evidenciada en los primeros años dentro del equipo, es entre los años 2014 y 2016, cuando se comparte una considerable cantidad de documentos, no obstante el año 2019 contrasta con un aumento significativo que puede responder a la coyuntura de ese momento, ya que de los 17 documentos, 8 se refieren a Problemática Educativa.

En estas cifras se evidencia un interés muy diverso en los primeros años por tratar numerosos temas, en especial las Políticas Educativas y las Problemáticas Educativas; esta última temática resurge en el año 2019 debido a la necesidad de hacerle frente a las orientaciones de informes internacionales y las estrategias para la implementación de mecanismos para la regulación del servicio educativo (Día E). En ese sentido, es claro que la Política Educativa es un tema constante en las lecturas del grupo, estando presente en alguno de los documentos compartidos en todos los años, además de la Reflexión Social, de manera más discreta, buscando ubicar

contextualmente la función de la educación y la labor docente; igualmente es interesante resaltar cómo la Pedagogía Crítica tiene una gran relevancia en el año 2015 debido a la preparación para participar en el III Congreso Pedagógico Nacional y con ello la organización de las Asambleas Pedagógicas Municipales, así mismo se destacan una tendencia al Fortalecimiento del Movimiento Pedagógico en el año 2018 y consecuentemente en el 2019 una intención de iniciar con procesos de Investigación Educativa, respondiendo a las orientaciones que desde el CEID-FECODE se venían dando al respecto.

Un último aspecto a señalar tiene que ver con la procedencia de los escritos compartidos, hallando una gran variedad de fuentes, entre autores y organizaciones regionales, nacionales e internacionales; entre ellas, se destacan principalmente el CEID-FECODE, CEID-SER, Ministerio de Educación Nacional, Secretaría de Educación de Dosquebradas, Banco Interamericano de Desarrollo, Fundación Compartir, Marco Raúl Mejía, Manfred Max-Neef, Paulo Freire, Edgar Morin, Enrique Dussel, Henry Giroux, Alberto Martínez Boom, entre otros.

Para finalizar, se presentan los aportes realizados por los integrantes del CEID Dosquebradas, con un total de 88 textos, de esta manera, continúan siendo los primeros tres años los de mayor producción dentro del grupo de trabajo, con un considerable número de textos en el año 2015, la mayoría de ellos tiene que ver con los procesos organizativos, como planes de trabajo, informes de actividades, planeación de la Asamblea Pedagógica Municipal y evaluación del proceso; sin embargo, durante este tiempo, también se encuentra un interés marcado por reflexionar acerca del Movimiento Pedagógico, la Pedagogía Crítica, la Investigación Educativa y la Educación en General. Si bien la Organización es un elemento importante durante todo el tiempo, igualmente se revela un interés en los últimos años por escribir sobre las Políticas Educativas y la Investigación, mostrando una posible tendencia a no solo quedarse en el análisis o lectura del contexto, sino querer intervenir con propuestas

APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS POSPANDEMIA CON ENFOQUE INTERACTIVO

Mg. Doranny Calderón - Mg. Rosa Aleyda Castañeda
Institución Educativa María Auxiliadora, Dosquebradas, Risaralda

Resumen

La pandemia de COVID-19 generó uno de los mayores desafíos educativos de las últimas décadas, especialmente en la educación primaria, donde el aprendizaje se sustenta en la interacción, la socialización y el acompañamiento cercano del docente. El confinamiento y la virtualidad ocasionaron rezagos en la adquisición de competencias básicas en lectura, escritura y pensamiento lógico, al tiempo que limitaron el desarrollo de la motricidad y de las habilidades socioemocionales. Esta situación se evidenció en la Institución Educativa María Auxiliadora, donde las niñas presentaban dificultades significativas en comunicación, convivencia y coordinación motriz al regresar a la presencialidad. Como respuesta, se diseñó una secuencia didáctica interactiva fundamentada en el arte, el juego y la expresión corporal, con un enfoque interdisciplinario y humanizador. Mediante un diseño cuasiexperimental que incluyó encuestas y observaciones directas, se constató que más del 80 % de las estudiantes lograron avances en motricidad, comunicación y convivencia. Los hallazgos confirman que integrar áreas como artes y educación física en la dinámica escolar favorecen aprendizajes significativos y contribuye a la formación integral, respondiendo así a las brechas pedagógicas dejadas por la pospandemia.

Palabras clave: convivencia, comunicación, motricidad, secuencia didáctica, aprendizaje significativo.

Introducción

La pandemia de COVID-19, iniciada en 2020, transformó profundamente las dinámicas educativas a nivel mundial. La suspensión de clases presenciales y la adopción abrupta de la virtualidad generaron un escenario de desigualdades y retos pedagógicos que impactaron de manera directa el

desarrollo integral de los estudiantes. Diversos informes nacionales e internacionales coincidieron en señalar que los aprendizajes básicos en lectura, escritura, motricidad y competencias socioemocionales sufrieron un retroceso significativo, particularmente en la población de educación primaria.

En el contexto de la Institución Educativa María Auxiliadora de Dosquebradas, las docentes evidenciaron que las niñas de los grados tercero y cuarto presentaban dificultades en habilidades comunicativas (leer, escribir, redactar, comprender),

marcadas falencias en la convivencia y en las habilidades motrices, tanto finas como gruesas. Estos hallazgos coinciden con estudios que relacionan el sedentarismo con el retraso en la motricidad (Vega Ramírez, 2015) y que destacan la influencia de los medios y el aislamiento en las conductas y procesos comunicativos de la infancia (Sosa Velásquez, Vásquez Galán & Rocío, 2013).

Frente a este panorama, surgió la necesidad de diseñar una estrategia pedagógica que no solo atendiera los contenidos académicos, sino que también fortaleciera las dimensiones socioemocionales y corporales de las niñas. Así nació la propuesta de una secuencia didáctica interactiva, concebida como una herramienta metodológica activa e interdisciplinaria que articula el arte, el juego y la expresión corporal para promover aprendizajes significativos y contribuir al restablecimiento de la convivencia escolar.

La iniciativa se fundamenta en aportes de la pedagogía activa, retomando la Zona de Desarrollo Próximo planteada por Vygotsky (2009), la visión integral de Montessori, el enfoque preventivo de San Juan Bosco y las propuestas de Camps (2003) sobre secuencias didácticas, consolidando así un marco conceptual que privilegia la formación integral, inclusiva y humanizadora.

Metodología

El estudio siguió un diseño cuasiexperimental:

-Población: estudiantes de grados tercero y cuarto de primaria (70 niñas).

-Instrumentos: encuestas a padres y docentes, observación directa.

-Intervención: secuencia didáctica con actividades de motricidad fina (manualidades, pintura, costura), motricidad gruesa (danza, juegos, educación física), comunicación (plan lector, escritura, dramatizaciones, la bitácora, el cuaderno mágico...) y convivencia (acuerdos de aula, talleres socioemocionales, el proyecto de vida, salidas pedagógicas, la autoevaluación y coevaluación, trabajo muy de la mano con la familia).

-Seguimiento: comparación de resultados iniciales y finales.

Resultados

-El 90 % de las estudiantes mostró avances en motricidad y convivencia.

-Mejora del rendimiento académico en todas las áreas, especialmente en matemáticas y lenguaje.

-Incremento de la participación familiar en los procesos educativos.

-Reconocimiento de artes y educación física como áreas clave para aprendizajes integrales e interdisciplinarios.

-Extensión de la estrategia a otros grados de la institución en años posteriores (2023, 2024) con resultados similares.

Conclusiones

El proyecto confirma que el arte, el juego y la expresión corporal son medios eficaces para restaurar aprendizajes pospandemia, al potenciar comunicación, convivencia y motricidad. Estas variables deben ser consideradas ejes transversales en primaria. La experiencia evidencia que las metodologías activas no solo favorecen el desarrollo académico y los aprendizajes significativos, sino también habilidades socioemocionales como empatía, creatividad y pensamiento crítico, contribuyendo a una educación integral, inclusiva y humanizadora.

Referencias

- Camps, A. (2003). Secuencias didácticas. Paidós.
- Ogut, W. (2020). La dinámica del currículo de arte y artesanía para mejorar el crecimiento y el desarrollo infantil. *Revista de Estudios Educativos de África Oriental*, 2(1), 18-24. <https://doi.org/10.37284/eajes.2.1.134>
- Sosa Velásquez, L. Y., Vásquez Galán, K., & Rocío, R. (2013). Influencia de los medios de comunicación de radio y televisión en la conducta de los niños/as de 4° de primaria. Perú.
- Vega Ramírez, L. (2015). Asociación entre sobrepeso, obesidad y habilidades motrices básicas en niños escolares de Alicante. Universidad de Alicante.
- Vygotsky, L. S. (2009). Zona de desarrollo próximo y aprendizaje colaborativo. Akal.

HERENCIA Y MOVIMIENTO: UNA DANZA QUE SIEMBRA RAÍCES



**MG. JULIO CÉSAR
OSPINA OSORIO**
Docente Escuela Normal
Superior
“El Jardín” de Risaralda

En la Escuela Normal Superior El Jardín de Risaralda, entre el murmullo de las montañas y el canto del viento cafetero, nació en 2020 la experiencia pedagógica alternativa Herencia y Movimiento, una propuesta que recoge el palpitante de la tierra, la voz de los ancestros y el baile de nuestros estudiantes. A través del trabajo de la danza folclórica y recientemente el teatro, esta experiencia ha tejido integración con la comunidad, ha recuperado memorias, y ha hecho de la escuela un escenario de vida para muchos de los participantes de la comunidad educativa, la inclusión permite el hecho humano de trascender, de aceptar la diferencia, de aprender a respetar los espacios y tiempos de crecimiento; la transformación social permeado por el conocimiento de los mayores refleja la posibilidad de encontrar el amor de las tradiciones, cuando aprendemos que el ajo con limón, el paico, el limoncillo, el matarratón, entre otros, ayudó a librar de la enfermedad a nuestros padres y abuelos; que la cumbia revuelve el alma, que un bullerengue muestra la belleza de la mujer, que un tamborito chocoano nos recuerda las labores del mar y que un pasillo detona las miradas de los que apasiblemente enamoran bajo la luna y un aroma de café cargado y en ocasiones envenenado con una buena tapetusa, nos llena de conocimiento y amor por lo nuestro, llevando una experiencia del reconocimiento y la defensa de lo que tenemos.

En cada ensayo, los pasos de cumbia retumban en los corazones de niños, niñas y jóvenes que interactúan con las raíces de su tierra, mientras los movimientos evocan la historia de un pueblo resiliente que se apodera de un pasillo que muestra que somos trabajadores, responsables con la historia y llenan de amor las posibilidades de cultivarse, cuando entendemos que del trespasar risaraldense aprendemos a enfatizar en la afectividad del campo, la arepa con queso y un chocolate que revuelve la esencia de un bambuco bien bailado al lado del bolívar desnudo y un paseo por la realidad absurda de la pobreza multidimensional, lo prolífico de la danza y el teatro, entrega a la población el arte como forma de sanar.

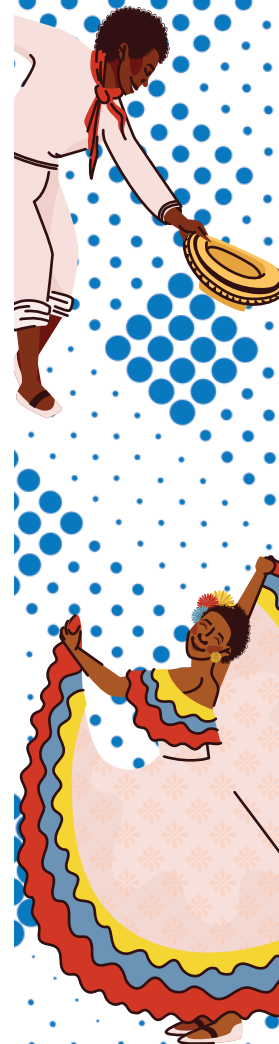
La propuesta integra ritmos como el pasillo y el bambuco que remonta la esencia del eje cafetero, demuestra que los ritmos de la música y la vida conllevan a resistir y persistir, así logramos mostrar nuestra esencia y el amor por todo lo que emprendemos, donde el eco de cuerdas y

guitarras nos susurra, recordándonos que lo que vivimos y encontramos en la historia es sagrado, que el territorio se valora cuando se baila y se canta. Esta música, como los versos de antaño, enseña y por ello los estudiantes aprenden no sólo técnicas, sino el respeto por la tradición oral que vive en coplas, cuentos y refranes; que fortalecen las posibilidades de enfrentar las dificultades sociales, tal vez entender que nos construimos desde el trabajo y que somos resilientes gracias a lo vivido, que tenemos que entender que somos tierra, café, plátano y que los frijoles no se pierden por que siempre hay un esfuerzo de familia por surtir el alma. Herencia y Movimiento muestra la esencia y motiva a los participantes y comunidad desde la presentación de la danza, el esfuerzo no es por solo bailar, es por dar autonomía, asertividad, vigor, reconocimiento, pasión por lo nuestro y la certeza que la plusvalía se torna en el reconocimiento del individuo, de la historia y los derechos.

La danza folclórica, trae consigo la fuerza de la diferencia, la alegría del mestizaje, la aceptación de lo diverso. Al sonar de los instrumentos, se levanta la voz de la inclusión: “cada quien tiene su paso y su modo de andar, pero en la ronda todos podemos bailar”. Esta experiencia no excluye; celebra las capacidades diversas, los múltiples saberes y la riqueza de cada cuerpo que se mueve con libertad y dignidad.

Buscamos que los estudiantes y sus familias, provenientes de realidades económicas variadas, encuentran en Herencia y Movimiento una oportunidad de interactuar con el arte, que con la danza y el teatro brinden crecimiento colectivo. Como dice el dicho popular, “el que canta su mal espanta”, y aquí también se baila para sanar, para construir tejido social, para recuperar la confianza en lo común. En cada puesta en escena se siente la voz de las abuelas, los saberes campesinos, el relato del mercado, la molinda, la cosecha, y se renueva la identidad.

La experiencia pedagógica alternativa Herencia y Movimiento busca más que una actividad artística; es un acto de amor a la cultura, una forma de resistencia pedagógica y una alternativa que ha sembrado semillas de cambio en los corazones de sus participantes. Así camina este proyecto: entre danzas, historias y sonrisas, construyendo un horizonte donde todos tienen un lugar. Lugar que acepta la diferencia, que no busca ganar sino integrar, que busca reconocer que somos únicos y todos aportamos a la construcción de nuestro entorno.



MI EPA: TEJIENDO HILOS DE LIDERAZGO Y SENSIBILIZACIÓN SOCIOPOLÍTICA Y CULTURAL



**YANET ADELAIDA
LERMA CAICEDO**

1.Introducción

El proyecto pedagógico TEJIENDO HILOS DE LIDERAZGO Y SENSIBILIZACIÓN SOCIOPOLÍTICA-CULTURAL constituye una estrategia de formación ciudadana y política en instituciones educativas de Pereira, Colombia. Su finalidad es fomentar competencias democráticas, liderazgo estudiantil y participación en la vida pública, impulsando la construcción de ciudadanía crítica y consciente. De acuerdo con el documento base, el énfasis del programa se centra en reconocer a los estudiantes como sujetos de derechos y actores de transformación social mediante el ejercicio de la democracia en la cotidianidad (EPA, 2015-2025).

2.Contexto de la experiencia

La propuesta se desarrolló en dos instituciones: la Institución Educativa Luis Carlos González Mejía (2015-2021) y la Institución Educativa Ciudadela Cuba (2020-2025). En ambas, se trabajó en torno a la formación en derechos humanos, el liderazgo juvenil y la convivencia social. Se buscó demostrar que la democracia no se reduce a escenarios formales, sino que debe vivirse en las relaciones diarias y en la toma de decisiones cotidianas (EPA, 2015-2025).

3.Estrategias pedagógicas implementadas

Las actividades diseñadas dentro del proyecto incluyeron:

- Simulacros de procesos electorales.
- Debates sobre temas de política nacional e internacional.
- Observatorios de planes de desarrollo.
- Reflexiones en torno a la etnoeducación afrocolombiana.
- Ensayos, comentarios críticos e investigación del entorno escolar.
- Creación del noticiero institucional Voces del Liderazgo (EPA, 2015-2025).

Estas estrategias, integradas al área de Ciencias Sociales, promovieron aprendizajes significativos al tiempo que fortalecieron la identidad ciudadana crítica.

4.Impacto y aportes conceptuales

La experiencia permitió estimular la reflexión crítica sobre teorías políticas, la construcción de capacidades de liderazgo y el desarrollo de competencias para la promoción de procesos sociales y culturales. Además, vinculó la investigación con la comprensión de los fenómenos políticos y sociales, lo que facilitó que los estudiantes comprendieran su rol como agentes de cambio (EPA, 2015-2025).

Se trata de una experiencia pedagógica alternativa transformadora, en la medida en que fomenta el respeto por los derechos humanos, la diversidad cultural y la memoria histórica. Asimismo, fortalece la autonomía, el juicio político y las competencias comunicativas, preparando a los estudiantes para la vida pública y académica (EPA, 2015-2025).

5.Conclusiones

El proyecto Tejiendo hilos de liderazgo y sensibilización sociopolítica-cultural contribuye a la formación de ciudadanos críticos y democráticos. Además:

- 1.Reafirma el papel de la escuela como espacio de resistencia frente a visiones tecnocráticas de la educación.
- 2.Potencia la construcción de una esfera pública crítica y participativa.
- 3.Favorece la construcción de paz desde el ámbito escolar mediante el Liderazgo estudiantil

En consonancia con Giroux (1997), la educación debe defenderse como un espacio fundamental para el mantenimiento de la democracia crítica, en la que los estudiantes puedan reafirmar sus voces y narrar su historia.

Referencias

Cortina, A. (1997). Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Alianza Editorial.

EPA. (2015-2025). Tejiendo hilos de liderazgo y sensibilización sociopolítica-cultural. Institución Educativa Luis Carlos González Mejía / Institución Educativa Ciudadela Cuba. Pereira, Colombia.

Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores.

Giroux, H. (1997). Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza. Amorrotu.

Habermas, J. (1999). La inclusión del otro. Estudios de teoría política. Paidós



LA INVESTIGACIÓN COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA EN EL AULA



Fidelina Isabel Rivas Urrutia
Hernán Darío Naranjo Hoyos
Leidy Viviana Villegas.

Introducción.

En nuestro caminar por las geopedagogías encontramos maestras, maestros e instituciones educativas que vienen desarrollando prácticas educativas transformadoras que brindan oportunidades de aprendizaje a partir de la realidad de sus estudiantes, de sus intereses y necesidades, es así como en nuestra institución educativa Ciudad Boquía se viene desarrollando este proyecto que ha permitido un mayor acercamiento con la comunidad, la aceptación de estrategias dinamizadoras en el quehacer pedagógico, salir de las limitantes que rodea la escuela actual como es el tradicionalismo pedagógico

Desarrollo.

La experiencia pedagógica implementada a partir del año 2022, ha permitido darle reconocimiento, posicionamiento y visibilización a la manera como puede llegar el estudiante a convertirse en un investigador al tener la posibilidad de preguntar y aprender lo que realmente le interesa, lo que efectivamente le llama la atención, lo que le preocupa de su vida y de su entorno comunitario. Además, las maestras y los maestros a través del dialogo de saberes comparten conocimientos y prácticas, las validan, aprenden de sus pares, comparten dificultades y logros. Ejercicios como el trabajo en equipo, enseñar a preguntar, hacer cartografías sociales y del cuerpo, recorridos por los territorios, conversaciones con mayores, reflexiones sobre la importancia de la pregunta, la indagación, el juego, la elaboración de productos; entre otros, sirven para fortalecer y apropiarse del conocimiento por parte de los maestros en cada uno de los encuentros.

Esta experiencia tiene su origen en las preguntas, buscando con ellas reconocer los saberes que poseen los estudiantes, lo que quieren conocer, lo que les inquieta, lo que quieren observar de la realidad de su territorio para lograr el desarrollo del pensamiento autónomo, libre, crítico. L@s maestr@s dan respuesta a las inquietudes que van surgiendo en el aula teniendo en cuenta que cuando se da respuesta, surgen nuevas preguntas e inquietudes; esto permite que se logren nuevos conocimientos, pero además se logra romper con la

segmentación de las áreas porque al trabajar en los diferentes proyectos de aula, se puede transversalizar el conocimiento y las diferentes áreas.

A través del desarrollo del pensamiento crítico se busca encontrar respuestas a los interrogantes, no a dar respuestas a lo que no se pregunta para luego usar ese conocimiento de forma tal que permita determinar qué es lo más importante; el pensamiento crítico exige usar la imaginación, que se vean las cosas desde perspectivas diferentes y que se anticipen las consecuencias más probables; exige además, un trabajo activo, compartir de forma entusiasta, tener demostraciones, que en el aula todos tomen la iniciativa, puedan compartir y tengan una mente entusiasta y activa.

El trabajo realizado ha permitido el desarrollo de procesos a nivel institucional mediados por encuentros presenciales con talleres donde se trabajan temas puntuales como la importancia del trabajo en grupo, la importancia de la pregunta, la pregunta como estrategia de aprendizaje, la sistematización, la pedagogía crítica. Se ha logrado concertar con los directivos docentes los espacios pertinentes para la realización de los microcentros, que al inicio se realizaron cada dos meses. Este trabajo se desarrolló a través de la implementación de Proyectos Pedagógicos de Aula los cuales se basan en el aprendizaje significativo, activo y contextualizado, dan respuesta o solución a un problema o necesidad institucional o de aprendizaje y se logran transformaciones.

Conclusiones.

La investigación como estrategia pedagógica, se concibe como la ruta válida para cimentar en los estudiantes el gusto por la investigación, como parte de una dinámica metodológica que busca dar respuestas a los interrogantes de los niños y niñas y que asigna a los docentes un nuevo rol en el aula: ser guías en el proceso de introducir a los estudiantes en el ámbito científico, para que en el momento indicado puedan ser ellos mismos quienes busquen comprender el mundo que les rodea e interpretar y describir su problemas en un lenguaje sustentado en la ciencia. Bibliografía: Ley General de Educación, ley 115 de 1994. Expedicionarias (as), viajeros (as) y anfitriones del Eje Cafetero. (2019). De viaje por las geopedagogías de la paz, los géneros y la diversidad cultural en el eje cafetero.

ANIMARA KIURU (PROTEINA ANIMAL)

Edison Zapata Guasarabe Cristian Bolaños Jhon Freddy Guasarabe Esta es la experiencia de Marsella.

Resumen

El proyecto Animará Kiuru, desarrollado en la Institución Etnoeducativa Agrícola Waarrara Dee, surge como una estrategia pedagógica, cultural y productiva que busca fortalecer la identidad étnica, la soberanía alimentaria, seguridad alimentaria y las capacidades de la comunidad educativa. Su propósito central es articular el conocimiento ancestral de los pueblos originarios con prácticas modernas, promoviendo una educación integral que responda a las necesidades del territorio y a los lineamientos de la etnoeducación en Colombia.

La iniciativa se fundamenta en la importancia de rescatar, valorar y poner en práctica saberes tradicionales relacionados con la producción pecuaria, así como en la necesidad de generar procesos de seguridad y soberanía alimentaria en la institución y las familias de la comunidad. En este sentido, Animará Kiuru no solo aporta a la formación académica de los estudiantes, sino también al fortalecimiento cultural y al desarrollo de proyectos productivos sostenibles que contribuyen a la economía familiar y comunitaria.

En el ámbito pedagógico, el proyecto se articula con las áreas de ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas y agropecuarias, integrando contenidos curriculares con actividades prácticas en huertas escolares, cría de especies menores y proyectos de conservación ambiental. Esto permite a los estudiantes aprender de manera experiencial, desarrollando competencias científicas, laborales y ciudadanas. Además, fomenta la investigación escolar y la construcción de conocimiento a partir del diálogo de saberes entre dinamizadores pedagógicos, mayores sabedores y estudiantes.

En el plano social y comunitario, Animará Kiuru se constituye en un espacio de encuentro intergeneracional, donde las familias participan activamente en la transmisión de valores culturales, en la recuperación de prácticas agropecuarias tradicionales y en el fortalecimiento del tejido social. A través de mingas, talleres y jornadas comunitarias, se consolida un sentido de pertenencia, identidad y cooperación que fortalece la unidad, cultura, territorio y autonomía de la institución y su comunidad.

El proyecto también responde a los desafíos actuales relacionados con la seguridad y soberanía alimentaria, el cuidado del medio ambiente y la necesidad de formar jóvenes capaces de liderar procesos de desarrollo sostenible en sus territorios.

Se busca que los estudiantes no solo adquieran conocimientos técnicos, sino que también fortalezcan su autonomía, creatividad y liderazgo, convirtiéndose en dinamizadores del cambio social y cultural en sus comunidades.

En conclusión, Animará Kiuru es una apuesta educativa, cultural y productiva que combina la escuela con la vida, integrando el saber ancestral y el conocimiento científico en un proceso formativo pertinente, inclusivo y transformador. La Institución Etnoeducativa Agrícola Waarrara Dee, con este proyecto, se posiciona como un referente de educación propia y comunitaria, capaz de aportar al bienestar, la identidad cultural y la sostenibilidad de su pueblo Embera Chami.



APRENDAMOS LAS MATEMÁTICAS POR MEDIO DE JUEGOS: EL MÉTODO DE LAS TAPAS PARA RESOLVER ECUACIONES.

Nombre de la Institución Educativa INSTITUCION EDUCATIVA EBERA KIRISIA -DEE	
Dirección: Municipio Pueblo Rico – comunidad de bajo Gito	
Persona responsable: Jhon Fredy Palacios Murillo	
Documento: 1078856334	
Cargo: docente de aula	
Mail: jhonpamu88@hotmail.com	
Teléfono: 3118835883	
ASPECTO	DESCRIPCIÓN
Objetivo general	Comprender y aplicar el concepto de equivalencia en ecuaciones lineales de una incógnita, utilizando una representación concreta con tapas de botella para visualizar los principios de la igualdad y la transposición de términos.
Objetivos específicos	Representar expresiones algebraicas (variables y números) en una forma física, utilizando tapas de botellas para simbolizar los términos positivos y negativos de una ecuación lineal.
Meta:	Lograr que el 90% de los estudiantes demuestren comprensión del principio de equilibrio en una ecuación, expresado como "lo que se hace en un lado, se debe hacer en el otro".
Resumen	Se trata de una descripción abreviada, concisa y efectiva de la Experiencia Significativa . Comprende los objetivos, actores y resultados. Se indican las categorías comunes y las específicas que aborda la experiencia. Su extensión no debe ser mayor a una página (máximo 280 palabras).

Resumen de la experiencia significativa

Enseñar ecuaciones lineales a estudiantes de octavo grado usando tapas de botellas es una excelente manera de hacer un concepto abstracto mucho más concreto y visual. El método, que utiliza tapas de colores y posiciones, es una forma efectiva de modelar la resolución de ecuaciones.

Representación con tapas de botellas Tapas rojas (representa la variable X)



- Boca abajo: Una X positiva
- Boca arriba: Una X negativa

Tapas azules (representa los números enteros)



- Boca abajo: Un uno (1) positivo
- Boca arriba: Un uno (1) negativo

¿Como funciona el método?

El principio fundamental es que cada lado de la ecuación (el izquierdo y el derecho) se representa con las tapas. El signo igual es la separación entre ambos grupos. El propósito es manipular las tapas en ambos lados para aislar la variable (x) y encontrar su valor.

1.Representar la ecuación: Los estudiantes colocan las tapas correspondientes a la ecuación que se va a resolver. Por ejemplos, para $20x + 15 = 19x + 23$.

2.Transposición de términos: Al mover una tapa de un lado al otro del signo igual (=), se debe voltear para cambiar su signo. Esto simula la operación matemática de sumar o restar el mismo valor en ambos lados.

3.Cancelar o eliminar pares: Las tapas de signo opuesto se cancelan entre sí.

Una tapa azul boca abajo (1) y otra boca arriba (-1) si están en el mismo lado del igual se anula, porque su suma es cero. Lo mismo ocurre con las tapas rojas (X y -X).

4.Despejar la variable: El objetivo final es dejar todas las tapas rojas en un lado y todas las tapas azules en el otro. Una vez que has cancelado todos los pares que puedas, se vera la solución. Por ejemplo, si al final te queda una tapa roja boca abajo en un lado del igual y 8 tapas azules boca abajo en el otro, la solución es $x = 8$.

Este método permite que los estudiantes visualicen los pasos y comprendan el concepto de mantener el equilibrio en una ecuación, que es la base de la ley de la igualdad. Al manipular objetos físicos, la idea de hacer lo mismo en ambos lados se vuelve más tangibles y fácil de recordar.

Resultados: con este método se logró una comprensión más profunda y tangible de las operaciones algebraicas. Los estudiantes del grado 8º, mostraron una mayor motivación y participación en la resolución de problemas, superando el temor y la duda.



TRANSFORMANDO NUESTRAS AULAS

POR: LUZ ELENA ESCUDERO CORREA CEID - SANTA ROSA DE CABAL

Toda herramienta que fomente la autonomía, el trabajo colaborativo, el pensamiento crítico y las habilidades para asumir los desafíos de este siglo, en nuestros aprendientes, son de obligatorio conocimiento, para todo profesional de la educación.

Tod@s somos aprendiendo junt@s, subproyecto 1: leyendo a Gabo y entendiéndolo en escritores nos vamos convirtiendo, se desarrolla mediante la metodología activa del ABP, El Aprendizaje Basado en Proyectos, éste requiere de un buen manejo de su metodología y sobre todo del interés de aplicarla y la motivación para que su ejecución conlleve a la construcción de aulas activas, creativas e investigativas.

Es importante reconocer que lograr los objetivos propuestos, es un proceso primordial, ya que con ello se pueden observar las evidencias exitosas o por mejorar en la aplicación de estas herramientas y el proceso evaluativo debe ser claro, organizado y permanente.

Pueden surgir muchos obstáculos en la implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos, uno de ellos puede ser la resistencia de los estudiantes, directivos y padres de familia a cambiar de metodologías o maneras de enseñar que se venían trabajando, pero una manera de superar estas limitantes es demostrar con la práctica y la ejecución de éstas, que el proceso de aprendizaje logra creatividad, independencia, pensamiento creativo, investigación, trabajo en equipo y muchas más fortalezas en cada estudiante y en los grupos, lo que asegura el éxito formativo y el avance pedagógico.

El Aprendizaje Basado en proyectos, asegura por si sola un cambio positivo en la manera de adquirir el conocimiento, asegurar su implementación es misión en un primer momento del o la docente, seguidamente de los padres de familia y finalmente de los directivos, trabajar en equipo asegura los logros de las metodologías e igualmente la solución de algunas problemáticas, haciendo que sean efectivas y seguras.

Los y las docentes sufrimos una transformación positiva en cuanto a calidad en nuestro quehacer profesional, al aplicar esta metodología, en nuestras escuelas y aulas, podemos salir de la rutina y de una zona de confort que va limitando la adquisición de procesos donde el centro sea el y la estudiante y el amor al aprendizaje sea una realidad.

En conclusión, la Innovación, la transformación, el dinamismo, la pasión y las oportunidades de mejora, son premios que se obtienen al entrar en la aplicación de metodologías activas en el aula.

El ABP, trae consigo la investigación, la colaboración, la Creatividad. Los estudiantes se convierten en investigadores, diseñadores y solucionadores de problemas mientras ejecutan proyectos que les apasione y solucionan problemas reales.

Planificar y desarrollar proyectos de aprendizaje que motiven a los estudiantes y les permitan aprender, debe ser el final último de toda propuesta

Las situaciones problemáticas como punto de partida para el aprendizaje de los estudiantes, son fundamentales, éstos analizan, discuten y proponen soluciones a problemas reales o ficticios desarrollando habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y comunicación. Aprender a resolver problemas relevantes, facilitar el trabajo en grupo y evaluar el aprendizaje son procesos presentes en el desarrollo de esta metodología.

Los y las Maestr@s nos vamos transformando en inspiradores, facilitadores, permitiendo un aprendizaje activo, participativo y centrado en el estudiante.

BIBLIOGRAFIA

Botella y Ramos (1976). Plantean que el ABP, en contraste con las metodologías didácticas tradicionales, tiene como punto de inicio una pregunta o cuestionamiento concreto que debe ser resuelto mediante la construcción de un proyecto.

García y basilotta (20179) ABP, enseñanza centrada en tareas. proceso compartido y colaborativo.

Teniendo como objetivo, un producto final.

Lerner (2001), hacer que la lectura y la escritura sean prácticas vivas y vitales.

Del Hymes (1972).Enfoque comunicativo.

EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EXTRA EDAD ESCOLAR: UN DESAFÍO JURÍDICO Y SOCIAL PARA LA GARANTÍA EFECTIVA DE DERECHOS



**Luz Adriana
Isaza Vallejo**

**Luz Marina
Vallejo Sánchez**



INTRODUCCIÓN

En Colombia, la educación inclusiva enfrenta grandes desafíos cuando se trata de personas con discapacidad cognitiva en condición de extraedad escolar. A pesar de los avances normativos como la Ley 1346 de 2009 y la Ley 1618 de 2013, persisten vacíos estructurales que permiten la exclusión sistemática de esta población. El proyecto “Construyendo Capacidades”, liderado por la Fundación Ángeles Creativos, surge como una respuesta transformadora frente a esta deuda histórica del Estado, proponiendo una alternativa pedagógica, jurídica y comunitaria, en búsqueda de justicia social y de derechos humanos.

DESARROLLO

El derecho a la educación está consagrado en el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia, en concordancia con tratados internacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), adoptada mediante Ley 1346 de 2009. Sin embargo, en la práctica, las personas con discapacidad cognitiva que alcanzan la mayoría de edad son excluidas del sistema educativo, sin considerar su edad cognitiva real, lo que vulnera principios de progresividad, universalidad e irrenunciabilidad de los derechos fundamentales.

Frente a este escenario, el proyecto “Construyendo Capacidades” emerge como una estrategia alternativa que visibiliza esta problemática desde el terreno. Se basa en un enfoque pedagógico humanista, experiencial y con uso del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), generando espacios educativos no convencionales, donde se reconoce a las personas con discapacidad no como sujetos deficitarios, sino como titulares de derechos con potencial creativo, emocional y productivo.

El enfoque jurídico del proyecto interpela directamente al Estado colombiano: la falta de lineamientos claros que garanticen la continuidad educativa para personas en extraedad con discapacidad constituye una omisión normativa que perpetúa la exclusión. Por tanto, esta iniciativa no solo es pedagógica, sino también una acción de incidencia y abordaje jurídico, que busca contribuir a la generación de jurisprudencia o reforma legal orientada a la inclusión.

Además, el proyecto desarrolla procesos de investigación social y análisis jurídico con el propósito de identificar vacíos normativos que obstaculizan el ejercicio efectivo del derecho a la educación inclusiva. Estos estudios permiten consolidar propuestas de política pública ajustadas a la realidad de las personas con discapacidad cognitiva en extraedad, basadas en la evidencia recogida en el territorio y en el marco de los derechos humanos.

Además, el proyecto reconoce el papel clave de los cuidadores “en su mayoría madres” como actores invisibilizados dentro del sistema. A través de formación en derechos, autocuidado y emprendimiento, se fortalece su rol como agentes de inclusión y sostenibilidad familiar, demostrando que la inclusión educativa no puede concebirse sin el bienestar integral del núcleo cuidador.

CONCLUSIONES

El proyecto “Construyendo Capacidades” representa un acto ético, jurídico y social frente a una exclusión sistemática que no ha sido abordada con eficacia por las políticas públicas en Colombia. Su experiencia evidencia que la educación inclusiva requiere ajustes normativos sustanciales que reconozcan la diversidad en las trayectorias educativas y la condición de extraedad como una variable que exige protección especial, no exclusión.

Se requiere voluntad política para transformar la experiencia de este proyecto en modelo replicable y base para una reforma legal que garantice una educación sin edad, centrada en el sujeto, y ajustada a sus necesidades reales. La educación inclusiva no es un favor, es un derecho. Y garantizarlo para quienes han sido históricamente excluidos es una deuda que el Estado debe saldar con urgencia.

BIBLIOGRAFÍA

- Constitución Política de Colombia, art. 67.
- Ley 1346 de 2009, “por medio de la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”.
- Ley 1618 de 2013, “por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad”.
- Fundación Ángeles Creativos. Proyecto “Construyendo Capacidades: Inclusión, Formación y Emprendimiento para la Vida”, 2021-2025.
- Registro EPA, Ficha de análisis y descripción, Fundación Ángeles Creativos.



Por: Héctor José López Quintero

PAISAJE, CAFÉ Y PEDAGOGÍA RECORRIDO POR LA IDENTIDAD CULTURAL E HISTÓRICA DEL TERRITORIO

A través de un proceso de diálogo, observación, indagación y de aplicación de una encuesta, a ciento veinticinco estudiantes de la básica primaria del Instituto Tecnológico Santa Rosa de Cabal, se pudo corroborar que los estudiantes de la institución, desconocían aspectos relacionados con el proceso de

siembra, recolección, beneficio del café y lo pertinente al Paisaje Cultural Cafetero; situación que nos hizo replantear el trabajo pedagógico en el aula y procurar acciones para mejorar esta debilidad, que se hacía notoria en el desarraigo por el territorio y la falta de sentido de pertenencia por la cultura cafetera.

Por lo tanto, desde el año 2021, después de un proceso de reflexión y planteamiento de estrategias pedagógicas, se logró vincular instituciones como ONDAS de COLCIENCIAS, La Mesa de Educación de Santa Rosa de Cabal, El CEID departamental y el CINDE; se propuso, desarrollar acciones de inmersión, investigación e indagación, sobre el Paisaje Cultural Cafetero, que permitiera fortalecer valores como la identidad cultural, el sentido de pertenencia y el respeto por la diversidad de nuestro territorio, en los estudiantes del Instituto Tecnológico y del municipio de Santa Rosa de Cabal.

De este propósito y logrando recursos interinstitucionales, nace el proyecto “El Paisaje Cultural Cafetero – Recorrido Socio Cultural del Territorio”.

Inicialmente, se logra conformar un grupo de Investigación denominado “Cafeteritos Científicos” quienes tenían la responsabilidad de ser el grupo piloto, para el desarrollo de las estrategias y socializar a toda la institución. La básica primaria de la institución, cuenta con una población aproximada de 750 estudiantes que se han involucrado en el proceso. Año por año, hay un grupo o grupos líderes de los trabajos a realizar.

Estudiantes líderes año por año:

- 2021: 32 Estudiantes y 32 familias de grado tercero.
- 2022: 32 Estudiantes y 32 familias de grado cuarto.
- 2023: 125 estudiantes y 125 familias de grado quinto.
- 2024: 140 estudiantes y 140 familias de grado cuarto.
- 2025: 40 estudiantes y 40 familias de grado primero.
15 estudiantes de grado quinto.

Para el año 2021, se realizaron recorridos socioculturales por la zona urbana y rural del municipio, con el fin de conocer el contexto social, cultural e histórico donde se iba a desarrollar el proyecto. Se consultó historia del café, tradición oral y cultura religiosa de las familias cafeteras.

Para el año 2022, se realizaron recorridos socioculturales por el municipio (zona urbana y rural) para conocer los sitios temáticos que promueven la cultura cafetera.

Para el año 2023, se ahondó en los elementos materiales e inmateriales del paisaje cultural cafetero, donde los estudiantes de manera presencial y virtual; indagaron, consultaron e investigaron, sobre el proceso de siembra, cultivo y beneficiado del café, sobre la flora y la fauna del paisaje cultural cafetero; además, sobre la gastronomía y arquitectura de la zona cafetera.

Para el año 2024, con los elementos apropiados sobre la cultura e historia del paisaje cultural cafetero, se diseñaron y realizaron juegos didácticos, que permitieran desarrollar habilidades matemáticas y profundizar en el conocimiento de nuestro paisaje y su cultura.

Para el año 2025, se retomaron los elementos del paisaje cultural cafetero y se utilizan como base para la enseñanza de la lectura y escritura inicial, en un Subproyecto titulado “Escribiendo y Leyendo, el Paisaje Cultural Cafetero voy conociendo”.

También, se logró trabajar con comité de cafeteros y diversas instituciones del municipio, logrando vincular 15 estudiantes de grado quinto, para integrar un grupo de niños denominado “Los niños del Paisaje” que se dedican al estudio práctico del café y su cultura

Después de este proceso ininterrumpido por cinco años, podemos expresar en palabras de Milton Santos (2021) “El territorio es un espacio vivido, percibido y significado por las personas”. Es decir, la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales, no puede ser a través de la imaginación que se desarrolla, mediante la lectura de textos, observación de videos o la escucha de narraciones, debe ser una experiencia real, que involucre al estudiante a percibir su contexto de manera real y con significado.

Como dice Paulo Freire: “La geografía escolar, debe ser una geografía crítica y reflexiva”. No se puede seguir enseñando geografía e historia a través de elementos estáticos como las palabras impresas en un papel. Es por eso, que invito a los docentes de la región, que se animen a trascender los muros del aula y le apostemos a una educación alternativa y con sentido para nuestros estudiantes.

Bibliografía

Jurjo Torres (1994). Publicaciones etiquetas 'Interdisciplinariedad' en: <https://jurjotorres.com/?tag=interdisciplinariedad>
Tangarife y Duque (2017) “Formación de Vigías del Patrimonio”. Trabajo de grado para optar al título de administrador ambiental en: <https://core.ac.uk/download/pdf/92123732.pdf>
Campo Vidal, V. et al. (2018). Planificación estratégica territorial y alteraciones del plan general. Ciudad y Territorio: Estudios Territoriales, 50(195), 7-20. Según Ciudad y Territorio

EL MAESTRO MÁS ALLÁ DEL AULA



**HUBER DE JESÚS
RAMÍREZ BEDOYA**
Docente
Especialidad de
Metalistería y soldadura.

Palabras claves: Globalización, Derechos, Privatización, Desarrollo, Pedagogía, Educación, Plan decenal Nacional de educación.

La naturaleza humana siempre se ha caracterizado por la supervivencia y ella con nuevas y mejores posibilidades de convivencia que marcan la diferencia con el resto de seres vivos en la tierra. Los retos de cada generación dan muestra del nivel alcanzado por el ser humano en todas sus dimensiones; lo que permite en principio reconocer que la condición de racional se convierte en la principal fortaleza y eje motor para alcanzar las grandes transformaciones desde el punto de vista económico, político y social inclusive desde las primeras prácticas en las que se empieza a consolidar la familia, el estado y la sociedad.

Las posibilidades de evolución merecen una reflexión profunda para leer contextualmente hacia dónde apuntan las nuevas aspiraciones y en correspondencia con qué; la globalización ha configurado una manera de trascender desde los rincones nacionales y buscar alternativas para la solución a los problemas y necesidades de la población en el mundo.

El gran capital representa el punto de referencia para direccionar inclusive hasta la forma de pensar de los seres humanos, se determina un paralelo entre la oferta y la demanda y se generan paradigmas que comprometen los derechos humanos fundamentales.

Debido a lo anterior, se considera de suma importancia conceptualizar muy bien sobre el término globalización y de esta manera, conocer hacia dónde apuntan las políticas públicas orientadas desde los organismos financieros extranjeros, que comprometen también la educación pública como derecho humano consagrado constitucionalmente.

Abordar en este documento el tema de los derechos humanos fundamentales, requiere de un mayor nivel de conciencia y lectura crítica respecto a la manera como son concebidos en nuestro país y muy particularmente en el seno del magisterio colombiano.

Con el propósito de provocar una reflexión en este campo, se exhorta a los lectores a incursionar en el estudio de la constitución política de Colombia, en lo relacionado al sector educativo; ello conllevará a conocer con mayor claridad las características bajo las cuales se garantiza ese derecho.

Colombia a través de sus representantes y de generación en generación ha comprometido su quehacer desde el punto de vista educativo; los organismos financieros internacionales, la estructura gubernamental en las tres ramas del poder público, las políticas públicas, entre otros, han conquistado el escenario dese el cual se garantiza o viola el derecho a una educación de calidad, gratuita y financiada por el estado. Conocer la información al respecto, es deber de todo educador.

Es de considerar el por qué en un país en el que a diario aparecen nuevos compromisos tributarios, se agudizan a mayor nivel las prácticas privatizadoras y en sintonía, no con los intereses y necesidades del pueblo, sino con las imposiciones de los organismos financieros internacionales. La educación concebida como servicio, se convierte en mercancía que se puede ofrecer al mejor postor, lo cual conlleva a sacrificar las aspiraciones del pueblo que busca más y mejores condiciones de vida; ello se refleja por ejemplo en la negativa del gobierno a una reforma constitucional que garantice los recursos necesarios para el derecho a la educación.

La trayectoria educativa colombiana desde décadas anteriores son un ejemplo claro de cómo al calor de las luchas de clases, se busca por un lado la reivindicación de la educación como derecho, y por el otro, el desmedido afán del gobierno por negarle dicho derecho al pueblo a través de las reformas constitucionales que día tras día recortan los recursos necesarios para alcanzar una educación de calidad.

Globalización, privatización, derechos humanos, entre otros, son parte de esa terminología que ha venido engrosando el léxico en el nuevo mundo y que necesariamente requieren de un análisis minucioso para comprender de qué clase de desarrollo se habla cuando se busca desde el discurso oficial generar expectativas en materia económica, política y social. La educación debe ser liberadora y estar al alcance de todos y todas.

Reconceptualizar sobre lo que se entiende por pedagogía y por educación puede resultar favorable para conocer las causas por las cuales puede más la política privatizadora que las garantías para concebir la importancia de la formación de cada generación. No puede ser que desde la imposición, se utilicen estrategias para lograr que en la tarea de estructurar discurso, se acoja un marco teórico alternativo y unas prácticas completamente neoliberales. Por ello es necesario repensar la tarea docente y fortalecer los círculos desde los cuales se pueda trascender del aula al escenario social que requiere tanto del papel protagónico del maestro.

Un buen referente a tener en cuenta en el análisis de los compromisos de los docentes, son los objetivos de desarrollo sostenible ODS (Educación) y el plan nacional decenal de educación que aún están vigentes.

Sea esta la oportunidad para motivar la participación activa de maestras y maestros que tengan como propósito el tránsito del aula a la sociedad y que comprendan que en términos de desarrollo, la palabra está en manos de las comunidades.

Los siguientes interrogantes, como base para darle apertura a la reflexión.

1. ¿Sabe usted cómo se financia la educación pública en Colombia?
2. ¿Cuál es su concepto sobre globalización?
3. ¿Qué relación encuentra entre pedagogía y educación?
4. ¿Será posible el desarrollo en medio de la globalización?
5. ¿Cómo fortalecer las comunidades académicas?

El acompañamiento docente a las comunidades, puede ser valorado inclusive para dimensionar la escuela como territorio de paz y ese reto debe ser motivo de preocupación de todos.

LA LEY 100 Y LA CRISIS DEL SISTEMA DE LA SALUD PÚBLICA EN COLOMBIA

Por Fernando Arias G

Especialista en historia y desarrollo regional UTP

En los inicios de los noventa con la administración de Cesar Gaviria y su eslogan de “Bienvenidos al futuro y al revolcón”, comenzó el desmonte del derecho a la seguridad social pública de salud, pensiones y riesgos laborales, que eran ofertados directamente por el estado por medio al subsidio a la oferta; a la de unos servicios prestados por el sistema financiero y operadores privados, bajo los criterios neoliberales de subsidio a la demanda, eficacia, eficiencia, focalización del gasto y capitación, introduciendo de esta manera unos criterios mercantilistas, más centrados en los costos financiero y las ganancias, que en las necesidades de las personas.

En este contexto se crea la ley 100 de 1993 cuyo ponente fue el entonces senador Álvaro Uribe Vélez que introdujo una serie de cambios en el sistema de seguridad social en general y en particular en la salud, con el argumento de mejorar su cobertura, eficiencia, calidad y mejor atención a los usuarios.

Sin embargo, detrás de los principios de universalidad, eficacia, integralidad, solidaridad y participación, se escondían los verdaderos intereses de convertir la salud en un servicio y mercancía, al cual se podría acceder dependiendo de la capacidad económica de las personas.

Con la ley 100 de 1993 se crean las EPS como empresas prestadoras de salud para atender el régimen contributivo (trabajadores asalariados) y se definieron una serie de criterios como copagos, cuotas moderadoras, preexistencias, periodos de carencia. El otro régimen es el subsidiado y en el quedaron los desempleados, los informales y la población más vulnerable, atendidos por una red pública hospitalaria, desfinanciada a la cual se accede con un carné del sisben, lo que no garantiza un buen servicio.

En términos concretos el cambio de un modelo de salud con subsidio a la oferta, por otro con subsidio a la demanda, significó que se colocaron una serie de barreras de acceso y atención al servicio de salud, dejando por fuera del mismo a un amplio sector de la población que quedó en la practica excluido, y aquellos que lograban acceder solo podían obtener una precaria atención después de muchos trámites y esperas.

De esta manera la necesidad de los colombianos de acceder a una salud oportuna, integral y permanente, se convirtió en un verdadero calvario por las largas colas, la no asignación de citas, la no entrega de medicamentos, la demora en la autorización de procedimientos, todo lo cual conllevó a la necesidad de interponer centenares de miles de tutelas por año, para que un juez de la república obligara a la entidad respectiva garantizar el derecho a la salud.

Por estas razones a lo largo de los más de tres décadas de vigencia del modelo privatizador de la ley 100 del 93, diferentes sectores de la sociedad como los sindicatos, las agremiaciones médicas, los comités de usuarios y centros de investigación, plantearon críticas a dicho modelo, elaborando en su lugar propuestas que hicieran posible el cambio de mismo, hacia otro que priorizara la salud y la calidad de vida de las personas.

En este sentido un artículo publicado en 2004 en Deslinde, por el decano de la facultad de la UIS, Luis Ángel Villar afirma:

“Once años después de la ley 100 presentada al Congreso por su ponente Álvaro Uribe Vélez, y a pesar que el gasto en el sector se ha duplicado, pasando del 1.8% al 3.6% del Producto Interno Bruto(PIB), la salud de los colombianos exhibe un balance catastrófico...los cálculos más bondadosos estiman que un 47 % de la población sin ningún tipo de aseguramiento. Cerca de 20 millones de personas, sin trabajo ni ingresos, precisamente los más pobres de la nación, permanecen en el modelo de ley 100 sin protección de salud bajo el paradójico eufemismo de “población vinculada”. Ellos son los usuarios naturales de la Red Pública Hospitalaria (RPH), cuya cuenta paga(o más bien no paga) el gobierno a través de sus transferencias y aportes”(1)

Mientras el pueblo colombiano ha padecido un deficiente sistema de salud hoy al borde del colapso, los negociantes financieros han obtenido ganancias fabulosas con los recursos “ahorrados” en la atención de los usuarios. El autor del citado artículo plantea más adelante lo siguiente:

“A la hora del balance si hay algo que resulte evidente es que la ley 100 ha sido un poderoso instrumento de enriquecimiento para el capital financiero dedicado a la intermediación.... En la Revista Semana número 1147/2004 se registran a Salucoop, Coomeva, Colsánitas Medicina Prepagada y Salud Total en las 100 empresas más grandes de Colombia...Según Fasecolda, las compañías privadas aseguradoras en salud, aumentarían sus ingresos de 3,2 a 9,0 billones de pesos entre 2000 y 2010”. (2)

Pero a pesar de esas proyecciones y los pronósticos optimistas varias de estas entidades van a ser primero intervenidas y luego cerradas en medio de escándalos de mala atención y fenómenos de corrupción por el desvío de los recursos de la salud hacia otras actividades, o para el lucro de personas que administraban estas entidades, siendo el más conocido el ocurrido con Salucoop, que tenía cerca de 6 millones de usuarios que debieron ser trasladados a otras EPS.

La crisis de la salud es hoy de tal magnitud que de las 150 EPS creadas a partir de la ley 100, solo quedan 29 y de estas sólo 6 tienen sostenibilidad financiera y capacidad administrativa para atender a sus usuarios. Esto significa que más de 130 EPS desaparecieron dejando una abultada deuda con las IPS y otros proveedores de servicios de salud, cuyas deudas ascendían en el 2012 a 9,2 billones de pesos y en la actualidad sobrepasa los 25 billones (incluso hay quienes afirman que son 33 billones) sin que nadie responda por este desfaldo de los recursos públicos que año tras año se destinaron para atender la salud de los colombianos.

Los que dicen que el modelo de salud de la ley 100 es el mejor del mundo y que sólo se requieren algunos ajustes manteniendo su esencia privada, en realidad más que preocuparse por las necesidades de la población, siguen defendiendo el negocio rentable basado en los altos costos de los medicamentos, en el aseguramiento y la integración vertical, que ha hecho posible que los recursos de la salud se inviertan en clínicas particulares y se hagan contratación con las mismas, en detrimento de las otras entidades del sector.

Mientras usted lee este artículo, miles de personas siguen esperando que les asignen una cita, le agenden un tratamiento o procedimiento, le autoricen unos exámenes diagnósticos, un juez le resuelva un tutela, o la súper intendencia de salud le responda la queja interpuesta.

Otros miles se levantan temprano o le pagan a alguien para que les reclame el medicamento por las colas que se forman para reclamarlos.

Frente a este desolador panorama de la salud, desde hace varios años sectores académicos, agremiaciones médicas y organizaciones sindicales han venido planteando la necesidad de una reforma profunda al sistema de salud, presentando propuestas que poco a poco han encontrado en el parlamento y en los partidos tradicionales, defensores y garantes del neoliberalismo.

La indolencia de muchos parlamentarios y sectores políticos afines al sistema financiero, quedó evidenciado en el congelamiento por más de 9 meses de la propuesta de reforma al sistema de salud y su posterior archivo en medio de aplausos y gritos de algarabía, con lo cual el país continuó a la deriva, con varias entidades declaradas en quiebra, otras intervenidas y millones de usuarios en la incertidumbre.

La otra arista de la crisis de la salud, lo representan las dificultades económicas en que se encuentran clínicas y hospitales, cuyas deudas y costos financieros, los tienen al borde del cierre por el no pago por los servicios prestados a otras entidades, o por el no contar oportunamente con los recursos, lo que hace que reduzcan servicios, despidan personal y atiendan a los usuarios con los pocos recursos disponibles, como lo reseña un artículo reciente del Diario del Otún que sobre el tema dice: “Las millonarias y crecientes deudas de las EPS con la red hospitalaria pública del departamento, tienen en vilo la prestación de los servicios de salud, poniendo en riesgo la vida de miles de personas”. (4)

Como la salud es un derecho de los ciudadanos, que contribuimos todos los días con nuestros aportes a su sostenimiento, debemos exigir una reforma profunda a dicho sistema, como lo planteaba hace algunos años Mario Hernández coordinador del doctorado de interfacultades de la salud pública de la UNAL, quién al respecto decía:

“Si el problema del sistema de salud se sigue entendiendo como un asunto financiero, no se logrará superar la crisis crónica que lo atraviesa desde su origen...a sus 25 años es necesario repensar el sistema de salud colombiano. El modelo de aseguramiento con competencia regulada y subsidio para los pobres se debe sustituir por un sistema de salud orientado a la salud, a la prevención y a la atención diferenciada de las personas, según las condiciones de vida, su cultura y su territorio”. (3)

El problema de la salud pública es un asunto que atañe a todos los ciudadanos y por tal motivo es importante comprender no sólo comprender las causas de la crisis, sino también contribuir a la construcción de un modelo de salud desde los territorios, exigiendo a los senadores y representantes asumir de manera responsable su debate y de no hacerlo, revocándoles el mandato en las próximas elecciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1) Villar C Luis Ángel. La ley 100: el fracaso estatal de la salud pública. Deslinde. 2004.

2) Ibid

3) Hernández Álvarez, Mario. 25 años de la ley 100. ¿crisis perpetua?

4) Quinchía, Víctor. Hospitales públicos de Risaralda están al punto del colapso. Diario del Otún, martes 28 de agosto. P 3.

LA CRISIS DE LA SALUD DE LOS MAESTROS COLOMBIANOS AUN PERSISTE

Por Fernando Arias G

El magisterio colombiano cuenta con un régimen especial y exceptuado de la ley 100, como fruto de la lucha sindical adelantada por Fecode y los sindicatos filiales, que hicieron posible la promulgación de la ley 91 del 89, que a su vez creo el Fondo único como los es el Fomag, del cual hacen parte un representante del Ministerio de Educación, Un representante del Ministerio de Hacienda, un representante del Ministerio del trabajo, dos representantes de Fecode y al cual asiste sin voz ni voto el representante de la Fiduprevisora, entidad encargada de contratar los servicios de salud con entidades prestadoras por región, las cuales a su vez subcontratan los servicios con las IPS que atienden a los maestros y sus familias.

Sin embargo, pese a no tener las restricciones de la ley 100 como copagos, cuotas moderadoras, periodos de carencia, y preexistencias en estos 36 años, el magisterio colombiano ha tenido que realizar paros, movilizaciones, plantones e interponer quejas y denuncias, así como tutelas para reclamar la asignación de citas, cirugías, procedimientos, reclamo de medicamentos y reembolsos, en un sistema modelo que no debería tener estos problemas, toda vez que cuenta con una financiación robusta para atender a cerca de un millón de usuarios en todo el territorio nacional.

Los problemas del magisterio continuaron porque, aunque no estamos cobijados por la ley 100, el modelo funcionaba con los criterios de intermediación financiera que hicieron posible la integración vertical, con lo cual las entidades subcontrataban con sus propias entidades y el uso de recursos para fines diferentes a la salud, que como sostiene artículo de la Federación Médica Colombiano degeneraron en fenómenos de corrupción.

“La intermediación y la corrupción son las dos grandes causas de la crisis del régimen de salud del magisterio. “Por ejemplo, a los operadores los sancionan por incumplimiento, pero ellos cambian de socios, de nombre, y se vuelven a presentar a la licitación y vuelven a ser elegidos”. ¿Quién vigila? ¿Quién controla? “La vigilancia y control la ejerce la misma Fiduprevisora, es decir, el mismo foco de corrupción. Era la que tenía la posibilidad de sancionar y de definir cómo sancionar a los operadores, pero nunca lo hizo. La Superintendencia de Salud tiene poca injerencia ahí”. (1).

Para buscar salida a la crisis que había en el modelo anterior, la Federación Colombiana de educadores asesorado de expertos en salud, elaboró una nueva propuesta o modelo de salud, que se concertó con el gobierno en el acuerdo 003 de abril 01 del 2024, bajo los principios de territorialización, universalidad, libre elección, sostenibilidad, solidaridad, eficiencia e interculturalidad, con lo cual se busca eliminar la intermediación financiera, la integración vertical, la no claridad en el manejo de los recursos, implementando en su lugar el pago directo a las instituciones prestadoras y la descentralización en la prestación del servicio con las entidades que participen en las regiones.

El nuevo modelo incluye todos aquellos aspectos que estaban por fuera de la ley 100 y ley 91 del 89 como la atención primaria, los programas de promoción y prevención y el sistema de seguridad en el trabajo, con lo cual se busca garantizar unas mejores condiciones de salud para los maestros y sus familias.

Con relación al nuevo modelo de salud del magisterio la Dra Carolina Corcho ex ministra de salud y que ha sido una crítica de ley 100 afirmó que este, por el contrario:

“...busca la contratación directa por parte de la Fiduprevisora y la instauración de un modelo basado en la atención primaria en salud, que consiste en el establecimiento de una prestación primaria que adelante acciones de detección temprana, promoción, prevención de la enfermedad y atención de servicios de baja complejidad, en conexión con una red de prestación de servicios de mediana y alta complejidad”. (2).

No obstante considerarse que con este acuerdo se empezarían a superar los problemas de salud del magisterio, los mismos se agudizaron en el último año debido a una serie de factores como la no definición de un régimen de transición, la improvisación en su implementación, la falta de experiencia de la entidad encargada de ejecutar, la no definición de un régimen tarifario pero en particular por los intereses particulares al interior de la Fiduprevisora quien pese a tener la orientación de hacer los ajustes y el aprestamiento al cambio de modelo, se desvió de las orientaciones, generando caos y asignando la contratación por evento con lo cual no sólo se encarece el servicio, sino que coloca en riesgo la sostenibilidad financiera del sistema.

Al respecto en el mismo artículo la Dra carolina Corcho con relación al papel de la Fiduprevisora en este proceso afirma lo siguiente:

“la Fiduprevisora actuó por fuera de los lineamientos del modelo y comenzó a hacer contrataciones que no tenían ningún sentido, por debajo de las tarifas, dejando por fuera la red de hospitales públicos, todo parece indicar que la intermediación de los operadores que se aspiraba superar, se enmascaró en los prestadores y lograron a través de los contratos de la Fiduprevisora mantener el estatus quo y sabotear el sentido de la implementación del nuevo modelo, esto ha generado un caos en la atención de los maestros que llegaban a sus anteriores puntos de atención y entrega de medicamentos sin tener respuesta porque los prestadores se niegan a seguir prestando la atención por la ausencia de claridad frente a los contratos”.(3)

Si bien buena parte de la actual crisis recae en la Fiduprevisora y su representante a nivel nacional, esto no exime de responsabilidades a los representantes del Fomag, (los delegados del gobierno y Fecode) que de acuerdo a la ley les corresponde definir las políticas y garantizar de manera permanente la prestación del servicio. Tampoco exime de responsabilidades al Ministerio de Salud, que en opinión de la Dr Corcho es la que más experiencia tiene en hacer este tipo de procedimientos, toda vez, que en más de 30 años ha tenido que trasladar sin traumatismos a los usuarios de las 137 EPS que desaparecieron.

Por tanto, no es admisible que, a más de un año del nuevo modelo de salud, aún no se han definido las entidades prestadoras y continúe la incertidumbre a quien acudir, toda vez que lo que está en riesgo es la vida y la calidad de vida de los docentes y sus familias.

La solución a este problema no da espera, teniendo en cuenta que, en la actualidad de 818.960 afiliados, la mitad son mayores de 50 años, y casi el 14% mayores de 69 años, que requieren una atención oportuna por padecer enfermedades crónicas que requieren de medicamentos y tratamientos que garanticen realmente el derecho a una salud digna con calidad y oportunidad.

1.Federación Médica Colombiana

©<https://www.federacionmedicacolombiana.com/2023/11/10/corruptcion-e-intermediacion-losgrandes-males-del-regimen-de-salud-del-magisterio>

2.Carolina Corcho Mejía, Exministra de salud, médica psiquiatra:20 de mayo del 2024.La crisis del sistema de salud del magisterio (sur.org.co)Ibid Acuerdo 03 de abril 1 del 2024

IV ASAMBLEA PEDAGÓGICA DEPARTAMENTAL - SER

DIÁLOGO DE SABERES Y DESARROLLO DE CONCIENCIA CRÍTICA: UNA MIRADA DESE EL PENSAMIENTO DE PAULO FREIRE

Por: Alba Lucía Idarraga Fernández

1. IMPORTANCIA DEL DIÁLOGO DE SABERES Y DESARROLLO DE CONCIENCIA CRÍTICA

2. DIÁLOGO DE SABERES CON PROYECTO ONTOLÓGICO

3. EDUCACIÓN COMO PRÁCTICA DE LA LIBERTAD

4. REFLEXIÓN FINAL

5. DESARROLLO DE CONCIENCIA CRÍTICA

6. RESULTADOS DE LA EXPERIENCIA

IV ASAMBLEA PEDAGÓGICA DEPARTAMENTAL - SER

LA SISTEMATIZACIÓN COMO INVESTIGACIÓN ¿POR QUÉ Y PARA QUÉ INVESTIGAR? LA INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA COMO ESCENARIO EMANCIPADOR

Por: Víctor Hugo Muñoz Carvajal

Resumen

Descripción

Referentes

Conclusiones

IV ASAMBLEA PEDAGÓGICA DEPARTAMENTAL - SER

MI PLANETA ES UNA ESFERA. JUGANDO, EXPLORANDO, CONSTRUYENDO Y NARRANDO CON LA GEOMETRÍA

Por: Alba Lucía Idarraga Fernández

Propósitos:

Resultados

Propósito

Referentes

IV ASAMBLEA PEDAGÓGICA DEPARTAMENTAL - SER

HONRANDO LA PACHA MAMA

Por: Carlos Andrés Guerrero Montoya y Gloria Inés Mejía Marín

PROPÓSITO:

DESCRIPCIÓN:

Referentes:

Resultados:

IV ASAMBLEA PEDAGÓGICA DEPARTAMENTAL - SER

"LA INVESTIGACIÓN COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA EN EL AULA"

Por: Fidalma Rivas U. - Hernán Darío Naranjo

PROPÓSITO

DESCRIPCIÓN

REFERENTES

RESULTADOS

PERSPECTIVAS

IV ASAMBLEA PEDAGÓGICA DEPARTAMENTAL - SER

"TOD@S SOMOS APRENDIENDO JUNT@S"

Por: Leyenda Luz Elena Escudero Correa

PROPÓSITO

DESCRIPCIÓN

Referentes

Resultados

PERSPECTIVAS

OBJETIVOS

IV ASAMBLEA PEDAGÓGICA DEPARTAMENTAL - SER

EL PAISAJE CULTURAL CAFETERO RECORRIDO SOCIOCULTURAL POR EL TERRITORIO

Por: Héctor José López Quintero

PROPÓSITO:

DESCRIPCIÓN:

Referentes:

Resultados:

Conclusiones:

IV ASAMBLEA PEDAGÓGICA DEPARTAMENTAL - SER

"LA EDUCACIÓN UN ASUNTO DE TODOS Y DE TODAS"

Por: Mesa de Educación

PROPÓSITO

DESCRIPCIÓN

Referentes:

Resultados:

IV ASAMBLEA PEDAGÓGICA DEPARTAMENTAL - SER

Título: Territorio Escuela y Agroecología de los Pueblos

Por: Autor: Escuela Orerra Campesina de Agroecología Yaná Turcumuri

PROPÓSITO:

DESCRIPCIÓN:

Referentes:

Resultados:

<https://sindicatorisaraaldaser.org>

**SECRETARÍA DE ASUNTOS EDUCATIVOS,
PEDAGÓGICOS Y CIENTÍFICOS - SER**
educativosser@gmail.com

INTÉGRATE A LAS RED POR LA DEFENSA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA

REDES DE FECODE

f @fecode t @fecode v fecode @ @fecode.colombia

PROGRAMA DE FECODE (TELEVISIÓN)

ENCUENTROS

Teleantioquia los sábados desde las 7:00 a.m

PROGRAMA DE FECODE (RADIO)

RADIO REVISTA ENCUENTRO

Bogotá, Medellín y Pasto 1040 am / Barranquilla: 1430 am / Cali y Cartagena: 620 am
Cúcuta: 660 am / Bucaramanga: 1230 am / Ibagué: 920 am / Pereira: 1270 am

Escuche todos los sábados a las 7:30 a.m por Colmundo Radio

PROGRAMA RADIAL

LA POLEMICA EDUCATIVA

Transmisión Lunes 6:30 a 7:30 p.m. / Facebook Live.

Estoy escuchando Generación Al Aire:
<https://www.generacionalaire.com>

www.fecode.edu.co