

EDUCACIÓN Y CULTURA

fecode
FEDERACIÓN COLOMBIANA DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN



PUBLICACIÓN DEL CENTRO DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES DOCENTES CEID DE LA FEDERACIÓN COLOMBIANA DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN Fecode AGOSTO DE 2024



ORIENTACIÓN ESCOLAR EN COLOMBIA



PAUTE EN

REVISTA EDUCACIÓN Y CULTURA

40 años dedicados a la Educación, la Pedagogía y la Cultura. Orgullosamente somos un referente en el movimiento pedagógico nacional. Gracias a nuestra red de distribución llegamos bimestralmente a las principales ciudades del país y municipios intermedios. Tenemos nuestro nicho natural entre profesores, estudiantes de educación y profesionales en diversas áreas tales como humanidades, psicología, sociología.



Haga parte de nuestra comunidad y reciba bimestralmente todo el contenido que le interesa como docente



www.facebook.com/revistaeducacionycultura

Contáctenos:

Teléfono móvil: 3155299515 - direccioncomercialrevista@fecode.edu.co

<http://fecode.edu.co/revistavirtual/index>



PSICOPEDAGOGÍA ENCUENTRO DE GRADUADOS

TUNJA 10 Y 11 DE OCTUBRE

60
AÑOS

1964 - 2024
UPTC



INFORMES



@soy_psicopedagogo_uptc





Revista Educación y Cultura

Julio - Agosto de 2024 No. 152

Publicación bimestral del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes CEID de la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación - FECODE



Cra. 13A No. 34-54 PBX: 3381711
Bogotá, D.C., Colombia
www.fecode.edu.co



Impresión
Armatoste Publicidad SAS

Revista Educación y Cultura
Distribución y suscripciones
Calle 35 no. 14-55
Teléfono móvil: 3155299515
Línea gratuita: 01-8000-12-2228
Teléfono: 232 7418
Bogotá, D.C., Colombia

www.fecode.edu.co
Correo electrónico
revistaeducacionycultura@fecode.edu.co

La revista Educación y Cultura representa un medio de información con las directrices que la Federación Colombiana de Educadores señala respecto de las políticas públicas en educación y promueve la publicación de temas pedagógicos y culturales.

Como publicación bimestral del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes CEID se propone continuar la labor desarrollada durante más de cinco lustros cuando salió a la luz pública, en el mes de julio de 1984, después del XII Congreso de FECODE (Bucaramanga, Colombia).

Educación y Cultura está comprometida con la divulgación de las experiencias del magisterio colombiano, sus proyectos pedagógicos e investigativos, las situaciones a las que está enfrentada la escuela, los alumnos, los padres de familia y la sociedad en general.

El Comité Editorial se reserva el derecho de decidir acerca de la publicación de los artículos recibidos. El Consejo no se hace responsable de la devolución de los artículos y originales. Los conceptos y opiniones de los artículos firmados son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no comprometen la política de FECODE. Se autoriza la reproducción de los artículos citando la fuente y la autoría.

Comité Ejecutivo



Presidente
Domingo José Ayala Espitia
Director Revista Educación y Cultura



Secretaria de Seguridad Social y Pensional
Georgina Arroyo Gutiérrez



Secretario de Asuntos Laborales y Jurídicos
Hugo Cárdenas Vega



Primer Vicepresidente
Christian Rey Camacho



Secretario de Relaciones Internacionales
Martha Rocío Alfonso Bernal



Secretaria de Organización y Educación Sindical
Isabel Olaya Cuero



Segundo Vicepresidente
Edgar Romero Macías



Secretario de Prensa
Miguel Ángel Pardo Romero



Secretario de Cultura, Recreación y Deportes
Miguel Antonio Camacho Ramírez



Secretario General
Luis Edgardo Salazar Bolaños



Secretaria de Género, Inclusión e Igualdad
Victoria Avendaño Pedrozo



Tesorero
Luis Alfredo Grimaldo Mejía



Secretario de Asuntos Pedagógicos, Educativos y Científicos
Milberto Martínez Mosquera



Secretario de Relaciones Intergremiales y Cooperativos
Jhon Willy Carmona Moreno



Fiscal
María Eugenia Londoño

Comité Científico



Larry Kuehn
Director del Instituto de Investigación y Tecnología de la Federación de Profesores de Columbia Británica



Armando Zambrano
Dr. en Educación. Director Programa de Maestría Universidad Santiago de Cali



Juan Arancibia Córdoba
Dr. en Economía. Profesor de la Universidad Nacional Autónoma de México —UNAM



Marco Raúl Mejía
Doctorado Programa Interdisciplinar Investigación en Educación. Miembro Planeta Paz. Asesor Programa Ondas, Colciencias.



Luis Huerta-Charles
Profesor de la Universidad Estatal de New Mexico Texas - Estados Unidos



Julio César Carrión Castro
Licenciado en Ciencias Sociales y Profesor Universidad del Tolima. Magister en Estudios políticos, Universidad Javeriana. Bogotá.



Libia Stella Niño Z.
Dr. En Educación
Profesora Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.



Carlos Alberto Quintero Cano
Doctor en Investigación Educativa de la Universidad de Sevilla. España. Magister en Educación de Adultos.



Diana María López Cardona
Filósofa Universidad Nacional. Bogotá Colombia. Estudiante de Doctorado en Filosofía de la Universidad de Buenos Aires. Asesora Pedagógica — CTERA-, Argentina.

Comité Editorial



Alfonso Tamayo Valencia
Editor
CEID



Milberto Martínez Mosquera
Secretario de Asuntos Pedagógicos, Educativos y Científicos



Claudia Benjumea Salcedo
Corrección de estilo



Giovanni Rojas Morales
CEID



John Ávila Buitrago
Secretario Ejecutivo CEID Nacional



Marcela Albán López
Secretaría Revista



Víctor Manuel Cabrera Vásquez
Director CEID Nacional



José Hidalgo Restrepo Bermeo
CEID



Mauricio Suárez Acosta
Diseño, diagramación e ilustraciones



Katherine Tobón Vera
CEID

Contenido

- 4 CARTA DEL DIRECTOR**
- 5 EDITORIAL**
- 6 AGENDA**
- TEMA CENTRAL**
- 8** Rostros de una criatura macondiana llamada Orientación
José Israel González Blanco
- 15** Psicoanálisis, la educación y la orientación escolar
Anie María Meza Vittorino
- 20** La orientadora no hace nada, la orientadora hace de todo
Tania Fino Celis
- 25** Los desafíos del trabajo en red, desde la orientación escolar
Miriam Tamara Carrero
- 30** 50 años de orientación escolar en Colombia: existencia y resistencia
July Patricia Castiblanco Aldana
- 36** Atrás para tomar impulso: Una mirada a la orientación para seguir bordando la historia
María Amelia Gómez
- INTERNACIONAL**
- 41** Dirección de Orientación y Psicología del Ministerio de Educación de la República Dominicana
Francisca de la Cruz y Ángela Andrea García Arno
- INVESTIGACIÓN**
- 44** La cultura en acción de los orientadores escolares colombianos
Oscar G. Hernández
- PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA**
- 50** Aproximación a la historia de la orientación escolar en Villavicencio
Dennys Andrea Cortés Ramírez
- 55** Voces de la orientación escolar en el conflicto armado colombiano
Dioselina Mosquera Mosquera
- 59** La Escuela Territorio de Paz: un camino en construcción
José Hidalgo Restrepo Bermeo
- 65** El duelo del migrante como un reto para el docente orientador con una perspectiva decolonial
Luis Alejandro Guio Rojas
- 71** Orientación escolar: de jugador ignorado a pilar fundamental de la educación actual
Iván Darío Cárdenas Molina
- CULTURA**
- 75** El ángel azul
Julio César Carrión Castro
- 77 HUMOR**
- 78 QUÉ LEER**

La importancia de luchar por el reconocimiento del docente orientador

como sujeto pedagógico

Los 50 años de historia de la orientación escolar en Colombia, más allá de la consabida retórica que con justeza exalta la importancia del papel del docente orientador en la vida de la escuela, son la razón suficiente para asumir la lucha por reivindicar integralmente el reconocimiento de su profesión, su identidad pedagógica como docentes y batallar insistentemente por la mejora sustancial de sus condiciones laborales.

Ya hay un inicio por colocar en el terreno de la búsqueda de mejores condiciones laborales para los docentes orientadores los avances obtenidos en el pliego de peticiones y el acta de acuerdos de 2023 negociados por FECODE con el gobierno nacional. Allí se recogió la idea de reconocer el derecho a la orientación escolar dentro del sistema educativo colombiano, y en ese marco, se abrió la discusión sobre la redefinición de las relaciones técnicas para el ejercicio de su labor pedagógica, se conquistó el reconocimiento del pago de sus horas extras y, en la mesa de trabajo sobre la reforma al decreto 1850 de 2002, está en pugna establecer que la definición de la jornada laboral del docente orientador corresponde a la misma intensidad horaria de todo el magisterio.

Estas reivindicaciones son apenas el inicio de una lucha por las reclamaciones académicas, laborales, pedagógicas y profesionales del docente orientador. En el contexto de las acciones de FECODE y del Movimiento Pedagógico en defensa de la educación pública y la dignificación de la profesión docente, debe tener un lugar importante el desarrollar dinámicas políticas, académicas, sindicales y de movilización social y cultural, por exaltar la constitución del docente orientador como sujeto de la pedagogía; esto es, exaltar la afirmación de sus saberes, la multiplicidad e interdisciplinariedad de sus acciones, las intrincadas condiciones de posibilidad que despliegan para contribuir en la formación del estudiantado y la compleja problemática educativa en la que se desenvuelve su quehacer cotidiano.

Desde los inicios de la orientación escolar en Colombia, las responsabilidades encargadas a los profesionales de este campo han sido bastante complejas y de dimensiones colosales; y sin embargo, los distintos sujetos involucrados en él, no han reconocido con firmeza el estatuto integral, profesional y pedagógico de esta labor y su imperiosa necesidad en las instituciones educativas. Las tareas asumidas en un comienzo, aparentemente circunscritas a la orientación vocacional de los estudiantes y al acompañamiento psicológico de estudiantes con dificultades académicas o de convivencia, eran bastante complicadas en su tiempo. La situación de hoy, es todavía mucho más convulsionada, pues a la escuela llega una enorme carga de tareas puramente operativas y procedimentales que se enredan en la maraña de las excesivas fun-

ciones impuestas en la ambigüedad y las multitareas de la resolución 3842 de 2022 y sus requerimientos por atender “la salud mental y los riesgos psicosociales” de la población que integra la comunidad académica; funciones que además están trazadas por la incalculable cantidad de protocolos, formatos, actas, sistemas de alertas, talleres y otras ocurrencias que los rectores puedan solicitar.

En ese proceder instrumental hay una sobrecarga de tareas y de funciones, un sobredimensionamiento de las capacidades humanas y de saber de los profesionales dedicados a esta labor. Pareciese que sobre sus hombros, la tecnocracia neoliberal descarga todas las tareas de reparación de las múltiples formas como la crisis civilizatoria del capitalismo permea la vida cotidiana, erosiona las subjetividades y atraviesa con su espiral de violencia lo más íntimo de la vida cotidiana afectando las dinámicas de convivencia y condiciones socioemocionales de quienes conviven en la escuela, que además atrapada en la sinrazón compulsiva del exceso de activismo instrumental. Es la lógica cultural del capitalismo la responsable del deterioro neuronal que destruye los modos de ser de los sujetos, es la sociedad sobre explotadora del rendimiento, la causante de los síndromes de cansancio o el agotamiento. Por eso la comunidad educativa vive en ese vértigo de sujetos escindidos y despegados de la vida, cosificados en la alienación mediática de los espejismos digitales y las formas como afectan el desenvolvimiento de la vida académica y la convivencia en las escuelas.

Por eso, más allá de la simple retórica de las recetas sobre lo socioemocional, la tarea del docente orientador tiene que ser más pedagógica que reparadora. Pero para lograrlo, en las luchas de las reclamaciones laborales, hay que incluir las exigencias por el reconocimiento del carácter pedagógico de su labor y emprender las movilizaciones intelectuales y sociales para poner de relieve que su tarea pedagógica esta hermanada con la del colectivo docente y es posible de ser encausada en la construcción pedagógica de sociedades y escuelas que trabajan por la emancipación y la transformación educativa y social.

En nuestro próximos procesos, además de insistir en la reforma al Sistema General de Participaciones hasta lograr el crecimiento real y progresivo de los recursos para la financiación de la educación pública, hay que ir colocando en el Telos de las luchas de FECODE por la educación pública, los componentes pedagógicos para transformar la escuela, y en ello, involucrar el reconocimiento del lugar pedagógico en la definición del docente orientador.

Domingo Ayala Espitia
Director Revista Educación y Cultura

La orientación escolar:

50 años en busca de la identidad

La Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación –FECODE– reconoce la indispensable y valiosa labor de los cerca de 5.000 docentes orientadores de todo el país, en el marco de la conmemoración de los cincuenta años de la promulgación de las Resoluciones 1084 y Resolución 2340 de 1974, que dieron vida a la Orientación Escolar por parte del Ministerio de Educación Nacional.

Con esta ocasión, la Revista Educación y Cultura se honra en presentar esta edición significativa, resultado de una entusiasta y retadora convocatoria que recoge saberes, experiencias y reflexiones de quienes ejercen y viven la labor en sus territorios. Fueron más de veinte colaboraciones llegadas desde diversos municipios, de las cuales diez se entregan en esta edición, con el reto de continuar en este espacio de encuentro literario que afianza la construcción y posicionamiento del sentido pedagógico y potencial transformador de la Orientación Escolar como un derecho.

Una mirada panorámica a los contenidos nos muestran un campo específico de temas y problemas abordados desde la diversidad de las disciplinas. Cuando se trata de la Orientación Escolar hay que acudir a su historia, que está directamente relacionada a la historia de la educación: que va desde la prevención de trastornos mentales, la orientación vocacional y las miradas disciplinares sobre la el comportamiento en los años 80, el reconocimiento del libre desarrollo de la personalidad y la toma decisiones en los años 90, el enfoque de estado social de derecho y los cambios legislativos del nuevo milenio, en el que la prevención de riesgos psicosociales como el embarazo adolescente, el consumo de sustancias psicoactivas, problemas de aprendizaje, el suicidio, entre otras complejidades, confluyen en la escuela.

Pero de otra parte, los artículos muestran de manera notable la pluralidad de responsabilidades que se le vienen endilgando al docente orientador en la medida en que los conflictos sociales, la violencia escolar, la pobreza y las brechas de desigualdad, golpean las Instituciones Educativas y por ende, vienen demandando la formación de habilidades para la vida como la solución de conflictos y la salud socioemocional, como factores incidentes en los contextos socioeconómicos y la relación con las familias. La Ley 115 de 1994 mantiene la formación integral como fin de la educación e insiste en la formación de sujetos éticos y políticos para vivir en democracia, lo cual exige que los docentes orientadores vayan más allá de escolarización y superen las prescripciones del currículo único y estandarizado que impone la política educativa vigente, en donde la orientación toma cada vez más fuerza, valor y sentido. Es por esto por lo que en los escritos se señala con insistencia la labor formadora que va más allá de lo académico y convierte al docente orientador en un impulsor de derechos humanos, defensor del medio ambiente, trabajador de la cultura y animador de los procesos comunitarios.

La labor variopinta de la praxis pedagógica de los docentes orientadores es la historia de una búsqueda constante de su propia identidad frente a la ambigua legislación que les hacía fungir como administrativos o servidores, que les asigna funciones más allá de lo psicopedagógico, pero los agobia con funciones generales de bienestar o colaboradores incondicionales con los directivos, enrareciendo la esencia de su rol y adicionalmente generando un marcado agotamiento profesional.

Es notable sin embargo, la fortaleza individual y de la organización colectiva y crítica, el trabajo en redes en los territorios, las publicaciones y proyectos que han desarrollado a lo largo de estos años y la consolidación de formas pedagógicas específicas más allá de las corrientes del positivismo y el conductismo reinante en muchos modelos escolares donde les toca actuar muchas veces en tensión con los rectores o también, quien lo creyera, con sus propios compañeros, en pro de su potencial transformador.

Lo que están mostrando los docentes orientadores es un ejemplo de lucha y reivindicación de la dignidad docente, del carácter docente de la orientación, que trascurridos cincuenta años gesta lo que sería el Movimiento pedagógico colombiano por el derecho a la Orientación Escolar en la defensa de la educación pública, y la vinculación comunitaria en la elaboración de proyectos para construir la paz y sobre todo en participar activamente en la construcción de sujetos éticos y políticos capaces de convivir en paz a pesar de las diferencias.

Finalmente es preciso reconocer la labor incidente en políticas institucionales y públicas que brindan los docentes orientadores, la fuerza de las redes trabajando en todo el país, la producción académica de libros y revistas, la articulación con proyectos de posgrado en las universidades y el aporte permanente a los equipos defensores de derechos humanos, reivindicación de los derechos de la infancia y la adolescencia, y la creciente organización de equipos de trabajo al interior de nuestra organización sindical.

Desde la Federación Colombiana de trabajadores de la educación respaldamos las reivindicaciones de sus derechos y particularmente, como ejecutivo de Fecode, en la Secretaría de asuntos educativos, pedagógicos y científicos agradecemos su invaluable aporte, y les enviamos una felicitación efusiva y, fuerza colectiva en la dignificación de su labor. Pueden contar con nuestro total apoyo.

Milberto Martínez Mosquera
Secretario de Asuntos Educativos,
Pedagógicos y Científicos de FECODE

Junta Directiva Nacional Virtual



10 de junio de 2024

El pasado 10 de junio de 2024 se llevo a cabo la Junta Nacional virtual, de los 90 delegados oficiales, 81 contestaron a lista. Luego de los análisis de la situación en la atención de salud que afrontan dificultades en las regiones, algunos problemas se están resolviendo, hay avances considerables, pero persisten asuntos pendientes que deben ser atendidos de manera urgente. Es inconcebible que se haya pactado un acuerdo con el bipartidismo, con los empresarios por la educación, la derecha y ultraderecha del país, con la finalidad de salvar una reforma educativa afectando los derechos de las comunidades educativas y los educadores, golpeando a la Federación y la educación pública en todos sus niveles, dejándola expuesto a la comercialización, a las lógicas del mercado y a la privatización, reviviendo una evaluación atada a la concurrencia de los resultados de las y los estudiantes en las pruebas estandarizadas, con un criterio antitécnico, antipedagógico, perverso y sancionatorio.

Terminadas las intervenciones, el análisis y los debates por parte de los delegados oficiales, se reorienta la táctica de lucha y se aprueban las siguientes conclusiones de manera unánime:

1. Ratificar el estado de alerta del Magisterio Colombiano.
2. Declarar la Junta Nacional, Juntas Directivas Departamentales y Comité Ejecutivo en sesión permanente.
3. Adelantar el Lobby parlamentario con senadores de la República y representantes a la Cámara de sectores alternativos.
4. Condensar en informe el accionar de Fecode, producir un documento a manera de carta abierta, puntualizando la coyuntura y afectaciones de la enmienda a la Ley Estatutaria de Educación, solicitando responsabilidades.
5. Hacer pedagogía, agitación, publicitar con una efectiva estrategia comunicacional: piezas, ruedas de prensa, difusión por redes sociales, sobre estos asuntos álgidos que se presentan.
6. Sumarnos en unidad de acción con otros sectores sociales populares comunitarios, educativos, culturales, para defender el derecho fundamental a la educación de los colombianos.
7. Exigir al Gobierno el retiro del proyecto de Ley Estatutaria o el hundimiento de la misma, proponemos la construcción de una nueva propuesta aperturando espacios de participación y diálogo social educativo permanente.
8. Solicitar nuevamente una audiencia con el Señor Presidente Gustavo Petro, Ministra de Educación y otros Ministerios.

9. Convocar desde el 12 de junio del año en curso a Paro Nacional Permanente, iniciando con movilizaciones en las capitales de departamentos.
10. 13 de junio: Asambleas departamentales,
11. 14 de junio: Asambleas municipales,
12. 17 de junio: Gran toma de Bogotá.

Junta Directiva Nacional



18 de junio de 2024

El pasado 17 de junio del año en curso, se llevo a cabo la Junta Nacional en el Salón Monserrate del Hotel Tequendama en la ciudad de Bogotá, de los 90 delegados oficiales, 74 contestan a lista. Luego de los análisis de la situación por parte de los asambleístas, concluye la Junta Nacional, que según el nuevo contexto después de la anterior Junta Nacional y lo que esta sucediendo, no hay otra fórmula que exigir el hundimiento del proyecto de ley, que su nueva versión dista diametralmente y choca con el espíritu, la esencia y concepción de lo que debe ser una verdadera Ley Estatutaria de Educación, en ella se maquilla el tema de la evaluación sigue atada a la concurrencia, queda abierto el camino para que operadores privados oferten la educación en todos los niveles, desconoce el preescolar de tres grados, continua con la intencionalidad de tocar al SENA con el asunto meritocrático y nuevos prerrequisitos para su acceso, insiste con la educación terciaria afectando los asuntos y la autonomía universitaria, en este contexto, no hay ninguna garantía, la derecha tiene el control y mayorías en el legislativo, no se puede asumir riesgos, ahora más que nunca se debe redoblar la táctica aprobada, el hundimiento de la proposición es la meta, no hay otra alternativa no se puede arriesgar a que este proyecto desdibujado y desnaturalizado sea aprobado, se debe asumir el compromiso de repensar y construir un nuevo proyecto con mayor discusión, aporte y participación ciudadana. El Comité Ejecutivo no será inferior al reto y desafía y felicita la decisión, el convencimiento y disciplina con que se ha asumido en todo el país este mandato de la Junta Nacional.

Por esto se programan mas actividades 18 y 19 de junio.

Junta Directiva Nacional Extraordinaria



20 de junio de 2024

El pasado 20 de junio del año en curso, se llevo a cabo la Junta Nacional en el auditorio de FECODE en la ciudad de Bogotá, de los 90 de-

legados oficiales, 71 contestan a lista. Luego de los análisis de la situación por parte de los asambleístas, concluye la Junta Nacional:

- Levantar el Paro Nacional Permanente el día 20 de junio en la Plaza de Bolívar. Convocar rueda de prensa en la Plaza de Bolívar a las 8:30 de la mañana.
- Consensuar la reposición de contenidos y saberes, como parte de nuestra responsabilidad académica y pedagógica con las comunidades educativas del país.
- Convocar Asambleas Informativas Departamentales y/o Municipales el viernes 21 del mes y año en curso.
- Aportar y articularnos en la construcción de una verdadera Ley Estatutaria, que reconozca a la educación como bien común y un derecho fundamental, a partir de un diálogo social permanente desde los territorios y con las comunidades.
- Reafirmar la lucha por la aprobación de la reforma al Sistema General de Participaciones -SGP-.
- Mantener al magisterio en estado de alerta frente a todos los proyectos que se tramiten en el Congreso de la República lesivos al magisterio y la educación pública, como los de bonos escolares y la educación como servicio esencial, entre otros.
- Concertar con el Ministerio de Educación Nacional las garantías para retornar a las aulas y a la escuela pública en los Territorios.

Entregamos nuestra voz de gratitud por la movilización y lucha demostrada en esta gesta y llama al magisterio colombiano a continuar en unidad, el Comité Ejecutivo los felicita por el convencimiento y disciplina con que se han asumido en todo el país las orientaciones.

Eventos

10° Congreso Mundial de la Internacional de la Educación



Argentina, del 29 de julio al 2 de agosto

10° Congreso Mundial de la Internacional de la Educación tendrá lugar en Buenos Aires, Argentina, bajo el lema «Potenciar nuestros Sindicatos, impulsar nuestras profesiones, defender la Democracia».

Desde el 29 de julio al 2 de agosto, más de 1.500 Docentes de todo el mundo participarán en Argentina del Congreso Mundial de la Internacional de la Educación.

El Congreso Mundial constituye el máximo órgano decisorio de la Internacional de la Educación. Reúne a Docentes de todo el mundo a fin de impulsar colectivamente nuestro movimiento educativo mundial.

La Internacional de la Educación nuclea a 33 millones de Docentes de 178 países del mundo.

La apertura del Congreso será el 29 de julio a las 9:30 hs. y contará con la participación de la Presidenta de la IE, Susan Hopgood (Australia), el Secretario General, David Edwards (Estados Unidos); y Sonia Alesso, Secretaria General de la CTERA y Presidenta de la IEAL (Internacional de la Educación para América Latina).

Entre otros ejes, estarán en debate: el avance de la derecha en el mundo y su intento de mercantilizar y privatizar la Educación Pública; el ajuste y desfinanciamiento; la quita de derechos; el hostigamiento a las Organizaciones Sindicales; y, en definitiva, el desguace de la Educación Pública como derecho social para convertirla en un servicio para pocos.

Asimismo se profundizará la construcción de una pedagogía liberadora, que sostenga los derechos humanos y la democracia

Los representantes analizarán la situación a nivel nacional, regional y mundial; abordando en los debates distintas temáticas que luego se expresarán en resoluciones.

Por Argentina, participarán los Sindicatos nacionales afiliados a la IE: CTERA, CONADU y CEA.

Con motivo del próximo Congreso Mundial de la IE, la Secretaria General de la CTERA, Sonia Alesso, expresó:

«Para nuestra Organización es importante que este Congreso se realice en Argentina. Mostraremos la realidad educativa del país y recibiremos la solidaridad y el respaldo de todos los Sindicatos docentes del mundo, ante la política educativa del actual Gobierno». *solidaridad y el respaldo de todos los Sindicatos docentes del mundo, ante la política educativa del actual Gobierno».*

Sonia Alesso - Secretaria General CTERA

Roberto Baradel - Secretario General Adjunto

<https://ctera.org.ar/congreso-mundial-de-la-internacional-de-la-educacion-en-argentina-del-29-de-julio-al-2-de-agosto/>

Agendate

Exposición. Tras las huellas de la utopía campesina: La Asociación Nacional de Usuarios Campesinos -ANUC- Risaralda



Del 27 de julio al 11 de agosto

Modalidad presencial

En la década de 1950 y 1960 Colombia experimentó un período marcado por incertidumbres y tensiones derivadas de la violencia bipartidista. La problemática agraria y la resistencia campesina fueron elementos de este proceso de cambio. Las demandas por los derechos de los campesinos pobres, provocaron a nivel nacional enfrentamientos con los terratenientes, latifun-

distas y otros sectores defensores de la concentración de la tierra, generando así un conflicto arraigado tanto en la historia pasada como en el actual presente del país. El "occidente" del Departamento de Risaralda, en especial el municipio de Quinchía, a tres horas de la capital Pereira ha sido históricamente una de las regiones más golpeadas por los ciclos históricos de violencia, tal como lo señalan los informes territoriales de la Comisión para el Esclarecimiento y la Verdad; siendo igualmente uno de los lugares con mayores formas de resistencia pacífica. Los usuarios campesinos en esta región hicieron de ella, en la primera mitad de la década de los 70, un "baluarte de lucha". En 1967, surgió la ANUC (Asociación de Usuarios Campesinos) su influencia y la participación comunitaria son fundamentales para entender la dinámica de lucha agraria en las zonas rurales del país. La exposición Tras las huellas de una Utopía Campesina: La Asociación Nacional de Usuarios Campesinos ANUC en Risaralda 1967-1980 deriva de un proyecto de investigación financiado por la Vicerrectoría de Investigaciones, Innovación y Extensión de la Universidad Tecnológica de Pereira, en asocio con la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, con la participación de integrantes del Grupo de Trabajo CLACSO Memorias colectivas y Prácticas de resistencia; tiene por objetivo comprender el protagonismo histórico y la incidencia comunitaria de esta lucha campesina generada en algunos puntos del "occidente" de Risaralda. La exposición se compone de fotografías, documentos, audios e imágenes resultado del proceso de investigación. Allí se muestra como el proceso de reforma agraria fue apropiado por los campesinos del antiguo Departamento de Caldas, motivando la vinculación de numerosas familias campesinas a la organización, generando la formación de cooperativas, tomas de tierras, protestas, paros, vinculación de intelectuales y académicos a la organización campesina, como fue el caso del sociólogo Orlando Fals Borda. Se trató de un movimiento con múltiples tendencias desde las reformistas hasta aquellas que auguraban una utopía campesina a partir del mensaje "tierra para el que la trabaja". La exposición podrá ser visitada desde la inauguración el 27 de julio de 2024 a las 4 de la tarde hasta el domingo 11 de agosto en la Casa de la Cultura de Quinchía, Risaralda, contando con la presencia de algunos de los protagonistas de la época, campesinos del territorio, habitantes del municipio como parte de la devolución a la comunidad, de lo logrado en este proceso investigativo. Participa el Grupo de Trabajo CLACSO Memorias colectivas y Prácticas de resistencia.

<https://www.clacso.org/en/actividad/exposicion-tras-las-huellas-de-la-utopia-campesina-la-asociacion-nacional-de-usuarios-campesinos-anuc/>

Convocatoria. Contribuciones a la Enciclopedia Virtual sobre Estudios de Paz y Conflicto

Del 1 de julio hasta el 15 de agosto

Modalidad virtual

La red de investigación "Jerarquías Postcoloniales en los Estudios de Paz y Conflicto" y el programa Sur-Sur del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) abre la convocatoria para la selección de cinco (5) contribuciones para la Enciclopedia Virtual sobre Estudios de Paz y Conflicto.



Destinatarios

Investigadoras/es, estudiantes de grado y posgrado, activistas, movimientos sociales, colectivos, artistas y profesionales con experiencia en las temáticas de la misma basados en América Latina, África y/o Asia.

Requisitos

Serán admitidas contribuciones de autoría individual o colectiva que estén vinculadas con los temas de la Enciclopedia Virtual. Se recibirán propuestas escritas en español, inglés, portugués y francés.

Calendario

Apertura de la convocatoria: 01.07.2024

Cierre de inscripciones: 15.08.2024

Anuncio de las contribuciones seleccionadas: 30.08.2024

Entrega de los borradores iniciales de las entradas: 31.10.2024

Proceso de revisión y comentarios de pares: noviembre 2024

Entrega de versiones finales: Enero 2025

Publicación de las contribuciones: Enero-Febrero 2025

Inscripciones y más información en el siguiente enlace: <https://rewritingpeaceandconflict.net/call-for-contributions/>

Homenaje

Gratitud y reconocimiento Miguel Antonio Caro Pineda (QPED)

26 de junio 2024



Preparación editorial de agenda: Katherine Tobón Vera



Rostros de una criatura macondiana

llamada Orientación

“Hay que vivir para edificar la casa y no edificar la casa para vivir en ella”

Bachelard



José Israel González Blanco

Maestro Trabajador Social U.N. Pedagogo reeducador. Magister en educación UPN. Docente IED Nuevo Horizonte. Equipo Fecode.

La divisa del molusco a la que refiere Bachelard, en *La poética del espacio*, nos sirve de andamio para expresar que, en 2024, celebramos el quincuagenario de la Orientación Educativa cuyo registro notarial data de 1974, pero el periodo de fecundación y gestación principian en los albores del siglo XX con el empuje de la industrialización. La criatura va erigiendo su fenotipo y su carácter hasta mediados de 1970 cuando se reconoce como “*Servicio de Orientación y Asesoría Escolar*”, unción que recibió en la pila bautismal del Ministerio de Educación. A escasos tres meses de aplicados los óleos se le asignan las primeras funciones y un número de 250 estu-

diantes, en una época en la que teníamos un Estado benefactor; una política desarrollista impuesta y el control que arreciaba Estados Unidos por la expansión del marxismo y las luchas populares en el continente; un énfasis en la clínica, pero no un guarismo de desplazados y empobrecidos como lo que tenemos hoy.

La Orientación Educativa fue una criatura concebida por unos ascendentes que, empero las adversidades políticas y económicas, le estamparon un arco iris de valores. Siempre ha vestido el traje limpio de sus principios, la blusa transparente de su accionar, los pies animosos de su recorrido por las aulas, sus ojos videntes de la espe-



ranza, su boca impecable de discurso psicopedagógico, sus cabellos cortos pero con ideas largas y profundas, su mente lúcida de pensamientos, su corazón palpitante de coraje, como Antígona, para fortalecer la vida de los educandos; en fin, ha sido una dama que ha puesto en crisis a muchos directivos docentes; ha sido éticamente pulcra y lo seguirá siendo si y sólo si seguimos imprimiéndole el discurso pedagógico y la variopinta praxis psicopedagógica que exige su quehacer, en las olas del turbulento océano en el que se ha bandeado manteniéndose siempre a flote.

Una criatura macondiana

La Orientación un día, como Rebeca, la niña macondiana, salió del Ministerio de Educación con el bultico de ropa arrugada con los conocimientos pedagógicos, para la prevención primaria de las enfermedades mentales; con el pequeño mecedor de madera con florecitas de colores pintadas a mano; con un talego de lona del que bullía el cloc cloc cloc de las perturbaciones psicosociales, no tan robustecidas

como hoy por el descarado impacto de la pobreza, la violencia, la ignorancia, la corrupción, la privatización y la inequidad socioeconómica. La criatura también transporta en su imaginación el color verde de gallitos, el rosado de los peces y el amarillo de los caballos que fabricaba Jose Arcadio Buendía, para darle paso al insomnio que produce sueños, con las monedas de la esperanza de los educandos.

A la quincuagenaria chiquilla, aunque en el césped del camino le han untado hiel de vaca para delezñar el piso y hacerla resbalar; ají picante para empalagarle la lengua y enmudecerla; jugo de naranja serenado con ruibarbo para producirle náuseas y trastornarle su empecinamiento; aunque le han puesto muchos estorbos, esa biblioteca humana llamada Orientación Educativa, ha sabido hacer de los obstáculos nuevos caminos, porque a ella, parafraseando a Sábato, le ha bastado el espacio de una grieta para renacer. Ella hoy sigue cantando el vals de los relojes musicales, que liberaron a los pájaros que alegraban el tiempo, con sus flautas en los almendros que asombraban la aldea de veinte casas de barro y caña brava, construidas a la orilla de un río de aguas diáfanas que se precipitaban por un lecho de piedras pulidas, blancas y enormes como huevos prehistóricos en Macondo, territorio que es “un estado de ánimo” para quienes estamos de plácemes.

A la encantadora fémina la vieron crecer, jugar y la ayudaron a vestir cientos de colegas. Hubo quienes le allanaron el paso para gatear, también quienes

le tendieron su mano amiga para erigirse e iniciar ese largo recorrido que hoy le otorga más de medio siglo de existencia. Otras, se han encargado de cuidar el soma y su espíritu. Hay quienes le han dado a beber ese líquido apacible del conocimiento, ese que Melquiades le dio a José Arcadio para finiquitar la peste del insomnio, que trajo Rebeca a Macondo. Muchos de esos pioneros que la custodiaron de los fuertes vendavales, de las opacas tempestades, de las lóbregas heladas y de las intempestivas sequías, pero que le dieron abrigo y la dotaron de anticuerpos, hoy ya no están físicamente a su lado. Unos han sido jubilados y otros han muerto, forjando, eso sí, antes de su mudanza, huellas indelebles y recuerdos indestructibles de los cuales somos beneficiarios y en el presente futuro otros lo serán. Ellas y Ellos nos han dejado, como el gato de Cheshire, sentado sobre la rama de un árbol, su sonrisa que permanecerá flotando en los vientos de la escuela y de la cultura pedagógica.

El rostro educativo

En la praxis la Orientación es Educativa, porque trasciende las fronteras de lo escolar. La Orientación, concebida en el marco de la filosofía positivista y el conductismo, quitasoles que cubrieron la colectividad de la educación latinoamericana en la segunda mitad del siglo XX, fue y es mucho más que una técnica escolar, alcanza la forma pedagógica específica en la Orientación educativa. La Orientación, en la cotidianidad, se niega al

...Hubo quienes le allanaron el paso para gatear, también quienes le tendieron su mano amiga para erigirse e iniciar ese largo recorrido que hoy le otorga más de medio siglo de existencia...

enclaustramiento por la escolaridad. Lo escolar es apenas una parte de la educación y de la pedagogía, pero la educación también tiene lugar en las prácticas educativas directas o prácticas educativas concretas, habituales y colectivas en el espacio público o prácticas donde se da el lugar social a la comunicación humana. Alfonso Torres Carrillo, en el prólogo al libro *Docentes Orientadores: posiciones, disposiciones y proposiciones* escribe: “a lo largo del libro puede uno reconocer que, más que ‘docente orientador’, los autores identifican a este profesional como educador en un sentido amplio. A diferencia de sus colegas, en las instituciones escolares, su rol no es el de enseñante, sino el de formador de sujetos, dentro y fuera del contexto escolar”.

Coligiendo: si somos formadores de sujetos, si lo hacemos en el lugar institucional privilegiado y también en prácticas educativas concretas cotidianas y en prácticas donde se da lugar social a la comunicación humana, entonces, la Orientación es Educativa. La fraseología no puede negar nuestro accionar en la jurisdicción sociocultural, comunitario, familiar e interinstitucional. “Las palabras son fuente de malentendidos” le dijo el zorro al Principito. La Orientación es Educativa, porque es una acción de ayuda solidaria y acompañamiento ético al educando a encontrar su propio camino. Entre tanto, escolarizar, parafraseando a Martínez Boom, es segregar a los menores de los adultos mediante el procedimiento de alojarlos en *lugares ad hoc*, bajo el cuidado de los maestros, por varias horas al día, por cierta porción del año. Educar va de la cuna hasta la tumba.

El rostro de la resistencia

Antes de la promulgación del Decreto 1850 (2002), quienes fuimos sacados del aula para asumir la Orientación Educativa no éramos llamados Docentes Orientadores, pese a que fuimos como docentes en el nombramiento y en el Estatuto Docente.

La denominación fue docente con funciones de orientación. En 2010 el Servicio Civil acuñó esa figura en la convocatoria a concursos. La confusión, que ha creado tanto problema, está en que el mencionado Decreto, que estableció “mínimo 8 horas” para docentes, directivos docentes y orientadores, presenta vacíos jurídicos y colisiona con textos como: *La carta pedagógica*; la Directiva 50 del 2017 y 02 de 2018, producto de los acuerdos del MEN/FECODE y, más recientemente, los decretos de salarios del 2024 en los que se hacen efectivas las *horas extras* para Docentes Orientadores.

En el artículo 11, se lee: “Los orientadores escolares cumplirán sus funciones de apoyo al servicio de orientación estudiantil conforme al horario que les asigne el rector, el cual será como mínimo de ocho (8) horas diarias en el establecimiento educativo.” Hasta ese entonces los docentes en ejercicio éramos del Estatuto Docente 2277 de 1979; no obstante, algunas secretarías de Educación y el Ministerio del ramo tenían, en las nóminas, profesionales de carrera administrativa formados en Psicología, Trabajo social, Psicopedagogía, Administración educativa y en los procesos de reestructuración fueron reubicados en instituciones educativas. El cargo más afín fue Orientación Escolar. El horario de trabajo, por su vinculación administrativa, era taxativamente de 8 horas presenciales.

Lamentablemente, el legislador no tuvo el cuidado de salvaguardar la situación y quiso poner a los Orientadores Escolares a trabajar las 8 horas, como administrativos o directivos docentes, exponiendo a equívocos a los aplicadores, al desgaste emocional, a la pérdida de tiempo y al detrimento del ambiente laboral y al burnout. El trio rebelde de la Amistad logra demostrar que su lucha fue asistida por la razón versus la sinrazón del rector.

Algunos rectores, de ese entonces, intentaron aplicar el horario mentado acudiendo al pensamiento y al lenguaje dirigidos y desconociendo la *Carta pedagógica* prorumpida por el Secretario de Educación de Bogotá en 2005, donde se les notifica que la jornada de los orientadoras es de 6 horas dentro de la institución y dos por fuera en actividades de planeación, organización de su trabajo, contactos interinstitucionales como lo reza el PEI y demás aspectos relacionados con su quehacer; pero la resistencia pudo y luego de atender los llamados a Control Disciplinario, logramos desenceguecer la mente de varios rectores mostrando que somos docentes y como tales trabajamos las jornadas escolar y laboral como los demás docentes.

Un incontable número de directivos docentes se siguen deteniendo en este terreno movedizo para imponer su absurdo capricho ante lo cual solo quedaba y sigue quedando actuar con



Fotografía - Alberto Motta - q.e.p.d

firmeza, resistir, no ceder ante la ignorancia, hacer lo debido y esforzarnos por hacerlo bien porque, como se colige en la Eneida, si se hacen las cosas como hay que hacerlas, no hay nada definitivo, ni siquiera las derrotas. Lo que hace de las acciones de quienes ejercemos la Orientación Educativa, análogo con la Eneida, no son los hechos de la trama, es el cómo se producen esos hechos y, sobre todo, cómo se reacciona ante ellos. La rebeldía, asumida por las Orientadoras del colegio La Amistad, en Bogotá DC, primero contra el rector a quien le demostraron, con su actitud -acudiendo a Camus- que “en el fondo de las prisiones el sueño no tiene límites y la realidad no frena nada” y, al Control Disciplinario, con el denodado apoyo de la ADE, que con lo escenificado le dan voz a quienes no hacen de su vida lo que quieren sino lo que deben y que “la inteligencia encadenada pierde en lucidez lo que gana en furor”. Sigmund Freud, en su respuesta a Albert Einstein acerca de *¿Por qué la guerra?*, sostiene que para que se consume el paso de la violencia al nuevo derecho es una condición psicológica. “La unión de los muchos tiene que ser permanente, duradera. Nada se habría conseguido si se formara solo a fin de combatir a un hiperpoderoso y se dispersara tras su doblegamiento”. De muy poco serviría este ejemplo, los años de lucha y el coraje con el que se llevó a buen puerto, si en las instituciones no se defiende lo conseguido con la “unión de los muchos” y de los pocos para quebrantar la violencia instituida.

Luego de seis años de un proceso disciplinario, mediante Resolución (365 de marzo de 2018) se revoca “la decisión adoptada en el fallo 837 de octubre de 2017, proferido por la Oficina de Control Disciplinario” y en su lugar absuelve disciplinariamente al trio rebelde de la queja presentada, el 30 de abril de 2012, por el rector de la IED La Amistad, motivada por la negativa de las Docentes Orientadoras de cumplir la jornada escolar de 8 horas dentro del plantel, impuesta mediante reso-

...Desde hace 40 años hay quienes han tergiversado la información para ejercer poder arbitrariamente y hay quienes, por estar desinformados, son presa de esa cacería...

lución rectoral en febrero de 2012. Esta publicación, cuyas copias reposan en los archivos de Procuraduría General de la Nación y la Personería Distrital, merece especial atención de Docentes Orientadores, para estudiar la filigrana del proceso, la discusión jurídica, los alegatos, el temple y constancia del sindicato y de las tres asociadas, las pruebas, el valor de documentos como la *carta pedagógica* que, pese a no tener el status de Resolución, Decreto ni Ley, es una norma de gobierno -de menor rango desde la perspectiva de la Pirámide de Kelsen- que juega un papel crucial en la definición de la querrela. También sirve para que, de una vez por todas, cese la infausta persecución y se abra paso a la positivización y disfrute pleno de Derechos.

Rostros y rastros del aula

En diferentes tiempos y medios aparece la inquietud, no tan recurrente, de si el Docente Orientador dicta clases como parte de su quehacer. La respuesta es que no, lo que no significa que no vaya a las aulas a tener encuentros con los educandos alrededor de asuntos relacionados con la Orientación Educativa. En el 20% del Plan de Estudios, contenido en la ley 115 de 1994, están los proyectos de: Educación sexual, Derechos Humanos, Medio Ambiente y uso del tiempo libre, con base en los cuales también se pueden desarrollar, en el aula, los fines de la educación y los objetivos de la Orientación Estudiantil, contenidos en el artículo 40 del Decreto 1860 de 1994.

Crear que el Docente Orientador dicta clases es otra confusión que existe en la cultura escolar. Esa confusión es un rezago desinformativo en la cultura escolar actual, procedente de los años 80 del siglo XX, época en la que, por el desarrollo de la Orientación Vocacional, el Orientador ingresaba al aula de clase a realizar unas prácticas específicas: con grados 6º y 7º *Exploración vocacional*; con 8º y 9º *Inducción vocacional* y con 10º y 11º *Orientación profesional*. Desde hace 40 años hay quienes han tergiversado la información para ejercer poder arbitrariamente y hay quienes, por estar desinformados, son presa de esa cacería. En el decenio de 1980 hubo un decreto en el que, además de las funciones de consejería y orientación, debieron atender diez horas semanales de clase.

Posteriormente esa política cambió -porque la Orientación ha estado al vaivén de las demandas de la economía y de la política - dando pie, a quienes la ejercen, a desencariñarse del aula dejando al margen ese concierto de voces en el que el educador decodifica las partituras, delineadas en la práctica de la enseñanza y el aprendizaje, la reflexión, el pensamiento y el lenguaje no dirigidos, el amor, la imaginación y la puesta en diálogo de los currículos oculto y prescrito y, en el caso del docentes Orientador, las notas musicales de la investigación y la atención psicosociales de modo grupal y comunitario. Umberto Eco ratificará esta aseveración enfatizando que, en tiempos de la internet o

de realidad virtual, un maestro tiene sentido cuando pone en diálogo y discusión lo que sucede fuera de la institución con las ocurrencias del adentro de la misma.

Recapitulando, la primigenia Orientación Educativa estuvo asistida por normalistas superiores formados en psicología, Trabajo social y psicopedagogía, migrantes del aula hacia al ejercicio de la Orientación por mandato de las secretarías de Educación, por eso afirmamos la importancia que tiene en nuestro quehacer. En Bogotá, la alcaldía de Mockus finiquitó un centenar de Centros de Diagnóstico y Tratamiento (equipos interdisciplinarios compuestos por docentes graduados en psicología, Trabajo social, psicopedagogía, fonoaudiología, terapeutas ocupacionales y Educadoras especiales) que funcionaban en cada una de las zonas educativas, que constituían las alcaldías Menores del Distrito Especial.

La desintegración de los equipos dio paso al «Programa de Orientación Estudiantil en la Educación Básica Primaria» (Resolución 1003 05/ 1995) donde la Orientación funge, desde los conocimientos y experiencias de tales equipos, como: «El conjunto de acciones pedagógicas y terapéuticas dirigidas a la prevención, investigación y atención directa desarrollada por docentes y profesionales especializados, dirigidas a intervenir el contexto educativo de las instituciones, con el fin de atender las necesidades educativas especiales de los alumnos y alumnas, prevenir el fracaso escolar, disminuir la incidencia de los problemas de aprendizaje, integrar al aula regular niños y niñas discapacitados y contribuir al pleno desarrollo de la personalidad de los educandos».

La cara del parámetro

La determinación de 250 estudiantes por Orientador obedeció a: primero, la transferencia de modelos educativos norteamericano (Las Escuelas Comprensivas y el Proyecto Multinacional de Tecnología Educativa) y europeo

...Hay quienes se siguen retirando del gremio y hay quienes mueren lentamente trabajando. Para prevenir, hay que hacer lo que es debido y hacerlo bien...

(misiones: alemana, belga y española). De Norteamérica descienden los INEM y los ICTA, como políticas fortalecedoras de la calificación de fuerza de trabajo. Los INEM traen consigo el departamento de Orientación Escolar, que luego se ensancha en el país, pero no como departamento auspiciador de la interdisciplinariedad, propuesta posterior del Concejo de Bogotá (Acuerdo 236 de 2011). Segundo, la *Escuela expansiva*, una forma de modernización de la educación ampliando cobertura. Tercero, el cobijo del Estado Keynesiano, modelo garante del bienestar de sus habitantes en educación, salud, vías, agua potable, transporte, vivienda, aseo, agroindustria y alimentación. Cuarto, la violencia causante del desplazamiento del campo a la ciudad, pero no como en la actualidad con más de nueve millones de personas sin incluir los migrantes venezolanos. Quinto, incidencia del modelo clínico emanado de los macro diagnósticos de salud mental de hechos en 1960 y 1970 donde se advierte: “el problema de la salud mental es uno de los más graves de salud pública que padece Colombia. De ahí el para qué de la Orientación Escolar: *prevención primaria de las enfermedades, trastornos emocionales y perturbaciones psicosomáticas*”.

En la actualidad el Docente Orientador no tiene parámetro y ojalá no lo tenga porque nada se ganará. Se atiende lo que ética, profesional y humanamente puede, ya que el exceso de positividad y el no decir no, tienen

ad- portas de la insania, del burnout y la renuncia a muchos colegas, a otros en sanatorios. Hay quienes se siguen retirando del gremio y hay quienes mueren lentamente trabajando. Para prevenir, hay que hacer lo que es debido y hacerlo bien.

La fisonomía terapéutica

La tendencia clínica con la que nace la Orientación y el «Programa de Orientación Estudiantil en la Educación Básica Primaria dan pie para connotar la terapéutica en la Orientación. Con Wittgenstein diremos que nos hallamos ante “juegos del lenguaje”, ante una “gramática profunda” en la que el educador no tiene consciencia de su praxis en el ejercicio de una práctica pedagógica, con parentesco terapéutico porque la confunde con la técnica psicoterapéutica.

Si en la cultura es concebible que existan buenos docentes, con pocas nociones explícitas de pedagogía y buenos hablantes, con pocas nociones explícitas de gramática, ¿Por qué no reconocer que hay terapeutas fuera del campo de la psicología, la psiquiatría y las profesiones afines a la terapia formal? Sin duda, el contrargumento inmediato es la ley; ley, que tal como está no ha formado a los grandes hombres y mujeres, en tanto que la libertad ha incubado genios y colosos. Neill, en la experiencia de Summerhill, le daba un valor profiláctico, preventivo y curativo a la educación. Frente a

una educación enemiga del placer y de la libertad, “padres y maestros deberían educar a los niños de manera que no necesitasen después tratamiento terapéutico”. La tarea según este representante de la *Critica Antiautoritaria* es impedir que el niño adquiera complejos: “Curar no es la función principal del educador. Su misión verdadera es la de educar a las nuevas generaciones de tal manera que no requieran de cura alguna”. Para los militantes de esta corriente pedagógica, lo que el terapeuta pretende es crear condiciones en las que el sujeto pueda cambiar lo que no está bien en él. El terapeuta no es el agente del cambio, no dirige, se limita a posibilitarlo. Rogers y Freud suscriben esta corriente pedagógica. El primero sostiene que si se le puede proporcionar al sujeto la visión de la manera como se ve a sí mismo, el mismo puede hacer el resto. Para Freud, literato por instinto y médico a la fuerza, el método de curación del histerismo consistía en hacérselo contar todo al paciente para librarlo de la obsesión. “La confesión es liberación, esto es, curación. Las confesiones fueron para Freud un precioso repertorio de “documentos humanos” y ¿para el Docente Orientador qué son?

En la variopinta cultura pedagógica colombiana, hay quienes conciben al “Educador como psicoterapeuta” (Posada, 1987, p. 91ss); porque: antes que transmitir conocimientos e incentivar destrezas está ayudando a formar actitudes; es facilitador de experiencias significativas que conducen a la adquisición de actitudes. La educación, en esta perspectiva, deja de ser transmisión y sumisión, es liberación. En este encuentro del educador y el estudiante fluye una tensión interior entre dos estados: “el adulto conocedor-niño ignorante”, lógica en la cual “el buen maestro estimulará en cada educando al adulto conocedor, tal como el buen médico despierta el factor curativo interno en el paciente” (Guggenbuhl-Craig, 1992, p. 100).

Así, el educador suscita, en el educando, conocimientos y actitudes ante la vida, las personas, la naturaleza y,

a través del proceso, puede corregir gradualmente acciones que no son satisfactorias en su vida personal y colectiva. El educador que quiera ejercer una función terapéutica, “debe vivir anteriormente las actitudes que quiere ver reflejadas en el educando”, pues la actitud se forma en cada momento de la vida. Quienes rubrican al “Educador como psicoterapeuta” sustentan que éste no es “el obrero que coloca ladrillo sobre ladrillo del edificio del educando, o el escultor que modela una estatua como Pígalión, sino el agricultor que cuida la semilla, sabiendo que la energía principal del crecimiento radica en ella y no en su cuidador” (Posada, 1987, p. 92). Volviendo a Rogers, si el educador anima al educando a comprender “la visión de la manera como se ve a sí mismo, él mismo puede hacer el resto”.

El rostro de la consejería

En 1963 se establece en las Escuelas Normales el Servicio de Consejería Escolar y Profesional, para atender a los alumnos/maestros. Se les recomendaban fichas psicopedagógicas, a los normalistas, en donde se consignarán aspectos relevantes de su personalidad y toda información que permitirá conocerlos más ampliamente. Diez años después, los Orientadores crea-

ron la Asociación Colombiana de Especialistas en Orientación y Consejería Escolar -ACDEOE.

Hoy, para muchos colegas, afirmar que en el quehacer educativo damos consejos es casi una afrenta, es algo carente de rigor y hasta de desprofesionalización que afea, porque los consejos los otorgan sacerdotes, chamanes, teguas, taitas, abuelos, cazadores de dragones, entre otros agentes. Pero a veces, nos acontece como a Don Alonso Quijano, aquel hidalgo manchego que veía gigantes donde solo había molinos y castillos en ventas de camino, guiado por las lecturas de caballería. Los *molinos y ventas de camino* que vieron los formadores de maestros en las escuelas normales, con la consejería, fue un asunto de sabiduría. Benjamín, al referir a Nikolái Leskov, como el maestro de la narración, sostiene: “El consejo, entretendido en el paño de la vida vivida, es sabiduría”. Pero para dar consejos se requiere narrar. “El que narra es un hombre que tiene consejos para el que escucha.”

Si hoy dar consejos parece cursi, pasado de moda, se debe a que: la comunicabilidad de la experiencia se encuentra en pleno retroceso, las narrativas están en crisis, porque el capitalismo las ha puesto es para distraer, alienar y renunciar a ellas, para convertirnos



en reporteros, informantes, para que seamos *cretinos digitales*. Para procurarnos consejos sería necesario, ante todo, que fuésemos capaces de narrar historias, al estilo Momo, pero la narración -esa forma artesanal de la comunicación que brota lentamente en el círculo de los oficios manuales- está siendo desplazada por la expansión de la información. El ojo tranquilo que forja la narración, está cada vez más intranquilo con la información. Estamos perdiendo la capacidad de atención con tanta información ante lo cual nada mejor que las historias contadas con púdica concisión y sustraídas al análisis psicológico. “Narrar historias ha sido siempre el arte de seguir contándolas y este arte se pierde si ya no hay capacidad para retenerlas”.

La huella del narrador, asevera Benjamín, queda adherida a la narración tal como las manos del alfarero dejan su marca en la vasija de barro o la voz del maestro en la mente del educando. El narrador permite que las suaves llamas de su narración consuman, por entero, la mecha de su vida. Un buen educador, es un gran narrador escribió McCourt en *Las cenizas de Angela*, de ahí que la institución formadora de educadores, por excelencia, la escuela Normal, hiciese suya esa potente expresión: Consejería. Del pueblo de Macondo recordamos que sus habitantes, ante la fantástica experiencia del insomnio, “los que querían dormir, no por cansancio sino por nostalgia de los sueños, recurrieron a toda clase de métodos agotadores. Se reunían a conversar sin tregua, a repetirse durante horas y horas los mismos chistes, a complicar hasta los límites de la exasperación el cuento *del gallo capón*, un juego infinito en que el narrador preguntaba si querían que les contara el cuento del gallo capón, y cuando contestaban que sí, el narrador decía que no había pedido que dijeran que sí, sino que si querían que les contara el cuento del gallo capón y

cuando contestaban que no, el narrador decía que no les había pedido que dijeran que no y así sucesivamente en un círculo vicioso que se prolongaba por noches enteras.

No es un secreto que la escuela está anclada en la explicación y en la información. Un reciente estudio, sobre los hábitos mediáticos de los jóvenes, señala que estos cambian de medio de comunicación veintisiete veces por hora. En promedio consultan el teléfono móvil entre 150 y 190 veces al día. Ya no vemos ni escuchamos con la misma calidad de atención, nuestra atención es *parcial continua*, porque vemos y escuchamos demasiado, nos habituamos y queremos más. Nos hallamos ante la hiperatención, un fenómeno provocado por un cambio rápido de tareas, altos niveles de estimulación y un bajo umbral de aburrimiento, punto culminante de la relajación intelectual, así como el sueño lo es de la relajación corporal. Parafraseando a Benjamín, el aburrimiento es el pájaro que incuba el huevo de la experiencia y solo el susurro de las hojas del bosque puede ahuyentar, ese susurro es la narración. El buen narrador, como el *hacedor de la lluvia* en *El juego de los abalorios*, pesca los cangrejos atrayéndolos con palabras halagadoras y es capaz de entender el lenguaje de muchos animales. El maestro también es un gran escucha. *Momo*, la protagonista de la novela de Michel Ende, es capaz de curar a las personas solo con escucharlas. El contacto tiene también fuerza curativa. La mano que toca ejerce el mismo efecto curativo que la voz que narra, crea proximidad e infunde confianza, empero, hoy vivimos en una sociedad en la que se evitan los contactos y esa epidemia ya está invadiendo los centros escolares so pretexto de que lo prohíbe la ley, lanzando por la borda el conocimiento científico, las técnicas y el valor terapéutico de los abrazos y de la mano que toca, ignorando que

los contactos son como *narraciones táctiles*, que liberan de las tensiones y de los bloqueos que podrían causar dolor y enfermedad. Borges, citando a Emerson, escribe: “Los argumentos no convencen a nadie”, quizá por eso conviene escribir con historias, más que con argumentos

El pacto madre-hijo está profundamente ligado a la experiencia poética, afirma Yolanda Reyes. Mientras el niño incorpora las voces de sus seres queridos, fluye también, en la voz de la madre, el torrente de la tradición oral: las nanas, los arrullos, los juegos de balance y los cuentos corporales, el *sana que sana, aserrín aserrán*, entre otras expresiones. En la cotidianidad de las aulas, sobre todo en los primeros años de escolaridad, aparecen los buenos samaritanos. Aquellos niños que, ante los quejidos de alguno de sus compañeros, lo auxilian tocándolo con sus manos, lo acaricia allí donde le duele. “Entre Él o Ella y su dolor se interpone a la sensación de la mano fraterna que lo está tocando, y ante esta nueva sensación el dolor se retira”, apunta Byung Chul Han. Luego de esta documentación del valor de la consejería no dudamos el inmediato surgimiento de la pregunta: ¿Pero eso está dentro de nuestras funciones? La respuesta es no, pero acogerla ayuda a la humanización.

Bibliografía

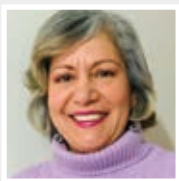
- Byung Chul Han (2023) *La crisis de la narración*. Barcelona, Herder Editorial.
- Fromm, Erich (2016) *Ética y psicoanálisis*. Ciudad de México, FCE
- González A. María Paula y González Blanco Jose I. (2018). *Docentes Orientadores: posiciones, disposiciones y proposiciones*. Bogotá DC, editorial Magisterio.
- Guggenbuhl-Craig, Adolf (1992) *Poder y destructividad de la psicoterapia*. Caracas, Monte de Ávila Editores.
- Prada, Rafael (1987) *Terapia a su alcance*. Bogotá, Ediciones paulinas

Psicoanálisis, la educación y la orientación escolar



«Si dos individuos están siempre de acuerdo en todo, puedo asegurar que uno de los dos piensa por ambos.»

Freud, S., 1930.



Anie María Meza Vittorino

Psicóloga Clínica, Docente Universitaria,
Magister en Psicoanálisis, Subjetividad y
Cultura.

Resumen

A través de la vida, la educación ha ejercido una influencia fundamental en la formación del hombre, en la construcción de su subjetividad, siempre en relación con los otros, ha sido la vía para introducir al sujeto en la cultura, explicar y modificar el comportamiento de las personas; sin embargo, desde sus inicios, el psicoanálisis, desde Freud a Lacan, nos ha permitido comprender, aún más, la complejidad del ser humano y sus límites, especialmente al constatar la existencia del inconsciente, llevándonos al interrogante permanente sobre los alcances de la educación para transformar y contribuir en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En diferentes partes de su obra, Sigmund Freud (1925), afirma que todo educador debería tener conocimientos de psicoanálisis, que le permitan conocer más al niño, y así poder educarlo de la mejor manera posible. Los docentes orientadores, más allá de transmitir un conocimiento, son los encargados de contribuir con el “pleno desarrollo de la personalidad” (Decreto 1860, 1994) de los y las estudiantes, además de influir en los aspectos psicológicos y cognitivos que intervienen en el proceso de aprendizaje, tienen un mayor desafío para lograr sus objetivos. En este sentido, se plantea que la aproximación al psicoanálisis, a través del conocimiento de algunos

elementos teóricos y/o como analizante de un proceso psicoanalítico, ofrece la oportunidad de comprender, aún más, las complejidades de la constitución psíquica del sujeto, además de asumir una postura más analítica, con un pensamiento crítico frente a la dinámica de la institución escolar, priorizando la subjetividad de cada uno, acorde a sus posibilidades singulares y a las características de su entorno. Admitir la responsabilidad subjetiva de cada integrante de la comunidad educativa, además de las motivaciones inconscientes de algunas decisiones, conductas, pensamientos y/o sentimientos que quedan fuera del control voluntario, modifica la manera como los docentes orientadores perciben y diseñan las estrategias para afrontar las problemáticas psicopedagógicas y psicosociales presentes en la institución educativa.

El reconocimiento de los límites, acerca del alcance de las intervenciones permite reflexionar de manera permanente sobre su quehacer, se trata de una posición más profunda, pero a la vez, mesurada, prudente y coherente con las posibilidades de cada sujeto y de los factores protectores que ofrece el contexto escolar con sus problemáticas. Los malestares podrían ser analizados con mayor rigurosidad, teniendo en cuenta los elementos intrínsecos del estudiante, su historia y dinámica familiar, además de los talentos y recursos que pueden potencializarse en cada sujeto. A su vez, esta mirada más analítica lo lleva a aceptar la necesidad de un trabajo psicológico personal, que, no sólo le permita ejer-

cer mejor su labor, sino que, además, proteger su salud mental, reconocer sus propios límites y posibilidades tanto psicológicas como cognitivas con que cuenta. Todo esto contribuye en la adquisición de las llamadas “capacidades comportamentales”, exigidas para el desempeño de su rol (Resolución 3842,2002).

Entre otros aportes, el psicoanálisis resalta la importancia de la palabra, la escucha analítica, la interrogación, la disciplina como autoridad, los límites y posibilidades de la prevención, los beneficios del arte, los deportes y el trabajo como recursos psicológicos resilientes, la importancia de la historia y sus huellas en la personalidad de un sujeto, la familia y su trasmisión y el papel fundamental del maestro en la formación psíquica del estudiante, el manejo de las violencias, las adicciones, la sexualidad, el proyecto y la trayectoria de vida, todo acorde a los deseos y posibilidades de cada sujeto en formación.

Palabras claves:

Psicoanálisis, orientación escolar, inconsciente.

La palabra

Desde una perspectiva psicoanalítica se considera que el niño, como todo ser humano, llega a un mundo dominado por el lenguaje, en este sentido, la característica básica del humano es el dominio de lo simbólico, el niño necesita no sólo de una maduración adecuada del sistema nervioso, sino además de que le hablen, del mundo,

de lo que representa para los demás, es decir, el lenguaje cumple una función comunicativa y la más importante: representativa y constituyente.

Esta función es lo que le va a permitir organizarse como sujeto y organizar su mundo, representarse frente a él mismo, a partir de lo que significa para los otros, la que en últimas le hará sentirse “alguien”, simbolizar los objetos, las relaciones, las permisividades y las prohibiciones. Es lo que le permitirá saber de su cuerpo, de sus diferencias sexuales, de su nombre, es decir, podrá situarse en un mundo codificado, vivir como un sujeto cultural, saber de sus límites y sus posibilidades (Díaz, C. 2009).

Reconocer la importancia de las palabras en el desarrollo cognitivo y psicológico de los NNA, contribuye en la comprensión de cómo se va tejiendo su psiquismo, se va suscitando fantasías e interpretaciones de la realidad, posibilitando la creación e imaginación, desarrollando las habilidades para pensar y hasta saber cuánto vale para los otros, de tal manera que descubre como se construye la estructura psíquica de los estudiantes. Las palabras construyen, pero también introducen el conflicto y pueden destruir, los cuales se dan precisamente por las diferencias, por los muchos significados que éstas portan, por los enigmas que quedan sin respuestas; las palabras que destruyen son las que recibe con violencia, desvalorización y desamor, especialmente por la ausencia de deseo que acarrearán, esto nos conduce a tener mayor cuidado con lo que le decimos de él y frente a él.

La escucha

Desde la perspectiva psicoanalítica se considera que es importante hablarles, pero es indispensable dejarlos hablar, sobre lo que viven, sus alegrías, sus logros, dolores, miedos, etc., de tal manera que alivie su carga, les ayude a ordenar y pacificar lo que les intranquiliza, cuando no se les permite hablar, expresarán su malestar a través del cuerpo o de sus actos, como la agresividad, depresión, ansiedad o di-

...Desde la perspectiva psicoanalítica se considera que es importante hablarles, pero es indispensable dejarlos hablar, sobre lo que viven, sus alegrías, sus logros, dolores, miedos, etc...

facultades de aprendizajes. Por esto es importante que el docente orientador evite obtener la palabra con sus consejos y excesivas recomendaciones, que entrene la escucha cálida, atenta y analítica, desprejuiciada, de lo que el niño dice o no dice, o dice de otro modo muy particular.

Cuando existen elementos psicoanalíticos en el bagaje teórico del Docente Orientador, además de un trabajo personal que le ha permitido escucharse a sí mismo, más allá de las palabras vanas que uno enuncia, está doblemente preparado para escuchar aquello que el estudiante, padre, maestro o directivo docente, no puede escuchar. Si nos proponemos comprender ese sinsentido que nos presentan, algo se escucha más allá de lo evidente, algo de esas fuerzas psíquicas que quiebran nuestra voluntad y que nos gobiernan más allá de nuestros esfuerzos por contradecirlas.

La autoridad, la disciplina y la transgresión de la Ley

Desde la escuela se busca generalmente que el niño “se comporte bien”, es decir, se comporte como un adulto, que acepte las normas y los límites sociales, cercenando muchas veces su comportamiento normal de curiosidad, creatividad, necesidad de moverse y explorar para aprender, y a pesar de que existen múltiples teorías de la educación desde lo lúdico, de la didáctica experiencial, los adultos seguimos exigiendo un comportamiento “disciplinado”, uniforme, silencioso y de quietud.

No se trata de dejar hacer, sin límites o normas, pues desde el psicoanálisis se plantea que la Ley es necesaria para la constitución psíquica y para una convivencia sana en un mundo donde se hace necesario compartir con el otro, día a día, sin embargo, el cuestionamiento son los excesos: ni una postura castradora, limitante y de prohibición que reprima excesivamente la naturaleza y los deseos de los niños, ni otro extremo de permisividad exagerada, donde se des-

dibuja la figura de la autoridad y no acota la tendencia pulsional de todo ser humano.

La Declaración de los Derechos del niño (ONU, 1959) cambió la relación entre los adultos y los niños cuestionando la relación de autoritarismo que justificaba el castigo físico en la crianza de los hijos y a la relación maestro - alumno. Un niño con derechos puede hablar, sus palabras son tenidas en cuenta, se le protege del exceso de los adultos, sin embargo, cuando los padres quedan desautorizados, el hijo cuestiona, exige satisfacción inmediata de deseos, no soporta la frustración, ni la espera, perjudicándolo en la adaptación a la realidad y la convivencia. Desde la teoría psicoanalítica se defiende la libertad con límites, el amor con el control y la firmeza necesaria para que el niño comprenda que existe una autoridad, que es necesario esperar, aplazar satisfacciones, aceptar que hay reglas que deben cumplirse y que no todo es posible. Si los padres no están ahí para los hijos ¿Quién les va a transmitir la importancia de regularse, del respeto por el otro, de entender cuál es su lugar frente a los otros? ¿Por qué en la actualidad los padres necesitan apoyarse en profesionales para educar a sus hijos?



La violencia, la agresividad y la convivencia

Se considera que las primeras manifestaciones sobre la violencia, se dan en el nacimiento, momento en que hay que luchar para afrontar la vida, ante ese primer llamado es indispensable sobrevivir en un nuevo ambiente, luego las satisfacciones, el confort y la acogida y sobre todo el amor y la continuidad simbólica de los padres, que reciben algunos, alivia esta primera lucha y se conquista la vida. Es así como se instalan las dos fuerzas pulsionales básicas del ser humano: la vida y la muerte. La vida ligada al erotismo, la unión, la construcción, y la muerte, ligada a la destrucción, la desunión, la agresividad la dimensión simbólica, dado que el símbolo implica la separación de la cosa, pulsiones que buscan su satisfacción y que pueden volverse dominantes en diferentes circunstancias de la vida (Díaz, C. 2009).

Freud (1933) dice: “el niño debe aprender el gobierno sobre lo pulsional, es imposible darle la libertad de seguir todos los impulsos sin limitación alguna, por tanto, la educación tiene que inhibir, prohibir, sofocar, y en efecto es lo que en todas las épocas se ha procurado hacer...” (Sin embargo, aclara que

el exceso de límites produce una fuerte represión con su consiguiente neurosis. Es por esto, por lo que se sugiere encontrar ese punto medio donde no se caiga en los extremos, permitiendo al estudiante su autonomía y su singularidad, pero con el respeto necesario para vivir en comunidad.

Reconocemos la ambivalencia, es decir amor y odio dirigida a la misma persona, de hecho, es una agresividad enmascarada en actos afectuosos, esa de la que todos padecemos, especialmente en la relación más íntima: “lo que veo en el otro me reconforta con lo que deseo, aparece como falta en mí” (Lacan, 1981). “Esto genera una tensión agresiva con la imagen que el otro me devuelve, imagen con la que me identifico” (Díaz, Carmen, 2009 pág. 15). Es decir, todo el que obstaculice la realización de mi deseo me genera agresión. Esto quiere decir, que la tendencia a ser agresivos es constitucional y que no puede evitarse por completo, pero lo que si sugiere Freud es exaltar lo cultural, refiriéndose a aquellas actividades que pueden restringir o acotar las fuerzas pulsionales, tales como el juego, el estudio, las artes, los deportes, el trabajo.

¿Pero cómo lograr que un niño tenga contención emocional? Desde la perspectiva psicoanalítica, se considera que esto se logra sobre todo a través de la propia contención de los adultos, de su medida, con firmeza, pero con amor, es posible lograrlo. Cuando el adulto responde de manera desbordada física o verbalmente el efecto será de agresividad y violencia convirtiéndose en una creciente espiral. También son permitidas en algunas culturas las salidas reguladas de la agresividad, por ejemplo: algunos rituales de sacrificios de animales, creación del alimento y luego el compartir del mismo, permitiendo así que se resignifique la muerte y se constituya un tejido simbólico; el juego entre hermanos, amigos o padres e hijos en donde juegan a la pelea sin maltratarse, algunas prácticas deportivas de lucha o defensa personal, entre otras, regulan, acotan y disciplinan. El deseo

de destruir o causar daño se civiliza, ayudándolo a afrontar y asumir desafíos, provocaciones y competencias fuera de la familia de manera más adecuada. Ponemos en discusión y duda los videojuegos violentos, las exposiciones permanentes de los niños a los juegos violentos, ya que, en vez de contribuir a simbolizar, lo que hace, especialmente cuando no se media con la palabra de un adulto que interroga u orienta, es aumentar la tensión agresiva.

Conclusiones

Una mirada desde el psicoanálisis aporta a la orientación escolar, la posibilidad de disminuir la frustración frente a comportamientos que son difíciles de modificar por que escapan al control consciente, respetar la singularidad y la complejidad del psiquismo humano, cuestionar la burocracia, el eclecticismo, la generalización, etiquetas, protocolos, rutas prefijadas, evaluaciones estandarizadas, disminuir los prejuicios, promueve la libertad de pensamiento, actitud de autonomía y crítica, resalta la responsabilidad subjetiva y la relativización, invita a concebir al niño como un sujeto de aprendizaje activo, influido completamente por el lenguaje (cultura), sujeto en construcción permanente de su propio deseo.

Aceptar que la maestra (o) transfiere en el niño la pasión por aprender, viene a representar transferencialmente a los padres y figuras de autoridad, se les supone un “sujeto supuesto saber” que provoca un “encanto” por el conocimiento, siempre y cuando esté investido libidinalmente (con amor o enamoramiento), con el deseo firme de enseñar. La Identificación se presenta cuando el estudiante logra percibir al otro como un ideal, eligiéndolo inconscientemente como modelo a seguir, enriqueciendo su personalidad, que no cesa de constituirse. Comprender, entre otras cosas, que el niño tiene una percepción de su familia, correspondiente a su propia “novela familiar” y que siempre existe una “orfandad”, un miedo al abandono nos lleva a concluir que la gran responsa-

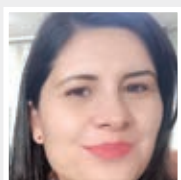
bilidad y oportunidad de contribuir positivamente en la formación de los NNA en el contexto escolar.

Fuentes bibliográficas

- ABERASTURY, Arminda y KNOBEL, Mauricio. *La adolescencia Normal*. Buenos Aires: Paidós, 1983.
- DOLTÓ, Françoise. *Los niños y su derecho a la verdad*. Buenos Aires, Editorial Atlántida, 1990.
- DÍAZ, Leguizamón Carmen Lucía, LOPEZ, Albarracín Claudia, RESTREPO Espinosa María Helena, TORRES Cardenas, Vilma. “Ser padres, ser madres hoy”. Cartilla 1, 2, 3. Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, 2009.
- Decreto 1860 de 1994, Ministerio de Educación Nacional.
- Resolución 3842 de 2002, Ministerio de Educación Nacional.
- Declaración de los Derechos del niño, 1959.
- FREUD, Sigmund. “Más allá del principio del placer” (1920). En FREUD, Sigmund: *Obras Completas*. Volumen XVIII. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1998.
- FREUD, Sigmund. “Prólogo de August Aichhom” (1925). En FREUD, Sigmund: *Obras Completas*. Volumen IX. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1979.
- FREUD, Sigmund. “Introducción al Narcisismo” (1914). En FREUD, Sigmund: *Obras Completas*. Volumen VII. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1979.
- FREUD, Sigmund. “Sobre las teorías sexuales infantiles” (1908). En FREUD, Sigmund: *Obras Completas*. Volumen XIX. Buenos Aires: Amorrortu Editores, 1998.
- FREUD, Sigmund. “Esclarecimientos, orientaciones y aplicaciones”. Lección 34 de *Nuevas Conferencias de Introducción al Psicoanálisis*, 1933.
- GÓMEZ, Gloria (Comp.). *Destinos de la Familia. Padres, madres e hijos hoy*. Bogotá: Prisma asociados Ltda, 2006.
- LACAN, Jacques. “El estadio del espejo como formador del yo tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica”. LACAN, Jacques, *Escritos 1*. México: Siglo XXI Editores, 1981.



La orientadora no hace nada, la orientadora hace de todo



Tania Fino Celis

Docente Orientadora. Trabajadora Social, especialista en Proyectos de Desarrollo, Magister en Educación.

Nuestro sistema educativo ha convertido a las instituciones escolares, principalmente del sector público, en un campo de contradicción, que refleja, por un lado, las profundas desigualdades del país, y por el otro, los vacíos del aparato gubernamental para abordar las distintas problemáticas que allí se derivan. La Orientación Escolar como parte de este sistema educativo, acoge la discusión de los problemas estructurales de la educación. ¿Hasta dónde debe llegar la escuela en el proceso de formación y atención integral a los y las estudiantes? ¿Cuál es el rol de la orientación escolar en el actual esquema educativo?, ¿Cuál es su potencial alcance en la construcción de una sociedad para la paz?, ¿Para qué la orientación escolar?

Si bien las anteriores preguntas tienen una importancia estratégica para el sistema educativo, éstas poco o

nada se ponen en discusión cuando se habla de la orientación escolar en Colombia. Los dispositivos educativos y laborales nos han etiquetado en una discusión meramente procedimental: ¿Qué hace o qué no hace la orientación escolar?

El presente artículo, expone cómo el que hacer del orientador ha estado determinado por una normatividad ambigua y por relaciones de poder verticales arraigadas en la estructura escolar, lo cual ha definido su labor en el sistema educativo. Esta situación conlleva a dilemas ético profesionales, entre el orientador que se adapta pasivamente al engranaje que hace funcionar y sostener la organización escolar actual; y el orientador que se resiste a estas prácticas y aporta su saber profesional para la transformación del sistema educativo y de su propia práctica pedagógica.

Desde esta perspectiva, la tesis del artículo señala la importancia de la Orientación Escolar como parte de la línea de transformaciones del sistema educativo, y escenario estratégico que posibilita la integración de un enfoque humanista, democrático y crítico en la escuela. Por lo anterior, el texto pone en discusión el alto costo que ha pagado la orientación escolar, al ser sometida al desprestigio, juicio, control, y la permanente amenaza de su desaparición.

De igual manera, se promueve el análisis crítico de la orientación escolar, mediante relatos, datos y reflexiones, que buscan desnaturalizar las prácticas instrumentalizadas y de sujeción laboral, e insistir en la definición de políticas educativas en donde la Orientación Escolar se consolide como un derecho de la comunidad educativa y se reconozca como un aporte para el abordaje de las desigualdades sociales del país que tienen expresión en las instituciones educativas.

“La orientadora no hace nada”

Caso No. 1. Estudiante 15 años.
Grado séptimo. Año 2012.

“Orientadora, por favor. Haga de cuenta, que yo no le dije nada. Es que si usted llama, van a meter a mi papá a la cárcel, van a separar a mis hermanos, y desde que murió mi mamá son lo único que tengo, y ellos a mí. Por favor, no llame.”

La estudiante no obtuvo el permiso para ir a la salida a elevar cometas. Su directora de curso, quien estaba siempre muy atenta a los cambios de sus estudiantes, no se conformó solo con organizar los permisos, y seleccionar las autorizaciones firmadas por los acudientes, sino que conversó unos minutos con la joven. Ella, entre llanto y enojo, le confesó que su padre no le dio permiso, por celos y temor a que consiguiera novio. La profesora observando que posiblemente había problemas de comunicación con el padre, se contactó con la recién llegada orientadora, para conversar con la estudiante y su padre.

La orientadora luego de escuchar atentamente a la menor, ya sabía que su trabajo planeado para la jornada tomaría otro camino (así ocurría casi todos los días desde que llegó al colegio, pero esta vez, sería diferente).

La estudiante contó de manera espontánea, y movida por la rabia acumulada, que su padre la forzaba a tener relaciones sexuales con él, a realizar los deberes de la casa, y a cuidar a su hermano de 12 años y a su hermana de 13. Todo ello ocurría desde que tenía uso de razón, desde que su madre murió a causa de cáncer, por ello nunca pensó que lo que ocurriría en casa era algo anormal o indebido.

Luego de tratar de afrontar su propio shock, la orientadora le expresa de la manera más acogedora posible, que estas situaciones no deben ocurrir, y que ella y sus hermanos deben ser protegidos. Adicionalmente, le informó que, de acuerdo a los protocolos de presunta violencia sexual, no podrá regresar a su casa con su padre, y se debe activar una ruta de atención en salud integral. En principio, la joven se siente tranquila, pudo expresar lo que sentía y acepta los pasos a seguir. Va al baño, para tomar agua... mientras tanto, la orientadora busca afanosamente el contacto del hospital más cercano, del ICBF y del programa SIVIM; a los pocos minutos la joven vuelve a la oficina: “Orientadora por favor... haga de cuenta que no le dije nada”.

Con las emociones mezcladas, y sacando valor para omitir los ruegos de la joven, la orientadora realiza las llamadas necesarias. Su día laboral, inició a las 6:30am, y finalizó a las 5:00pm, entre la contención emocional de la estudiante, la activación de la ruta, el registro del sistema de alertas, redacción de oficios a entidades externas, y gestión de traslado hospitalario. Apenas tuvo tiempo de llegar a casa, almorzar, asimilar en su cuerpo, mente y emociones, la contradicción entre su indignación, la pregunta por haber hecho o no lo correcto, acoger el sufrimiento de la estudiante al vivir años de abuso junto con su miedo a denunciar a su padre.

La joven tenía razón cuando rogaba..., su padre fue capturado prontamente en calidad de sindicado, ella ingresó a un centro de protección hasta que cumplió 18 años, fue separada de sus hermanos, cada uno fue acogido meses después por tías diferentes. Tres años después, la orientadora recibió una citación a la Fiscalía, y aunque el rector había firmado, fue solo ella la citada; allí nerviosa, ante el estrado ¿jura decir, la verdad y nada más que la verdad?, ¡sí juro!. De frente, el padre sindicado, con uniforme de preso y esposas en sus manos, le miraba fijamente. Al costado y en el cubículo, la joven le escuchaba, otra vez, narrando los hechos conocidos, cuyos detalles ya no recordaba con exactitud.

Ese día iniciaba el juicio por un delito que se conoció por una salida escolar y por una maestra observadora, y la disposición de tiempo y escucha de su docente orientadora, a quien, al cruce de pasillo, finalizando la audiencia, de lejos la joven pudo decirle sollozando y mirándole a lo lejos: “Gracias profe”.

Caso No. 2. Estudiante 16 años.
Grado noveno. Año 2014.

Primer seguimiento:

Estudiante: ¡Ja! ¿usted qué cree? ¿Qué me va a venir a terapiar a mí? No ha podido ni mi mamá... usted no sabe lo que uno vive, yo a usted no le voy a decir nada de mí.

Cuarto seguimiento

Orientadora: Hola ¿Cómo estás?

Estudiante: Bien profe, ¡ahí!

Orientadora: ¿Cómo te ha ido con el manejo del consumo?

Estudiante: ¿Sabe qué profe? El otro día me acordé de usted, estaba al lado del río, tenía mucha rabia por algo que pasó en mi casa, pero recordé algo que usted me dijo...respiré profundo y me fui de ahí. Hasta ahora no lo he vuelto a hacer.

Orientadora: Que bien, has hecho un gran avance. Pero cuéntame: ¿Qué de todo lo que hablamos es lo que recordaste?

Estudiante: Que yo tenía habilidades, oportunidades, y que yo no necesitaba de eso.

Los profesores decían que la estudiante todos los días llegaba enferma al colegio, y olía extraño, igual que otros 4 compañeros, ella era agresiva, por eso nadie le decía nada. La mamá por su trabajo, casi nunca estaba presente. La orientadora inició el proceso de acercamiento, y por primera vez le preguntó si usaba drogas, lo que detonó su reacción defensiva varias semanas, incluso un día le rayó el carro, justo el día, que por fin vino al colegio su mamá por la remisión a EPS. Al final del año, ya no se enfermaba mucho, aunque seguía desafiante con algunos docentes, logró graduarse de noveno. Se trasladó de vivienda y de colegio. Dos años después fue de visita en el Día de la Familia, dijo a los maestros que estaba próxima a terminar el bachillerato, y quería estudiar psicología o trabajo social... para “terapia” a quien lo necesitara.

Fragmentos de los relatos anteriores, aún resuenan en la memoria de la docente orientadora, siendo apenas dos de los 80, 120 y hasta 200 estudiantes que anualmente atiende un docente orientador, para el desarrollo de apenas una de las quince labores contenidas en el Manual de Funciones, Resolución 3482 de 2022, “prestar atención y asesoría a los estudiantes y sus familias, en lo referido a la orientación psicosocial, socioemocional y escolar”. Debido al derecho a la intimidad y la confidencialidad de información, el docente orientador guarda los detalles de estas historias de vida, en su memoria personal, en la catarsis con su familia, y en la carpeta de atención a estudiantes, por si un día la Personería, la Contraloría, la Fiscalía o la nueva Oficina de Convivencia de la Secretaría de Educación pregunta: ¿Qué hizo el colegio frente al caso?.

Dada la cantidad de funciones de un docente orientador, éste debe priorizar su tiempo laboral, entre: la atención individual, familiar a estudiantes, cuyas victorias emocionales no se reflejan siempre en el aula de clase, y buscar el espacio para realizar las otras catorce funciones, así como las demás tareas administrativas que le asigne el rector, mientras muchos susurran en los pasillos: “la orientadora no hace nada”.

Las demás funciones que asigne el rector. “La orientadora hace de todo”

Caso No. 3. Rector. Año 2022.

Reunión de bienvenida del nuevo rector al equipo de orientación.

Asunto: Asignar las nuevas funciones con base en el Manual de Funciones, Resolución 3482 de 2022, numeral 15, que indica “Las demás que asigne el rector, acorde con el cargo y las funciones del docente orientador”.

1. Integración del área de Orientación Escolar al Comité de Alimentación Escolar-Programa de Alimentación Escolar. Indicando que dicha participación está enfocada al “manejo del comité CAE-PAE(...) organización de actividades propias de dicho comité, levantando actas de las reuniones y control de actividades realizadas, (...) informar sobre las novedades que ocurran en el comité.
2. Firma de planilla de refrigerios.
3. Cargue de información de accidentalidad en la Plataforma Sistema de Alertas de la SED.
4. Mas apoyo a Coordinación.

Trece años después del primer concurso de orientación escolar realizado en Bogotá (año 2010), continúa siendo difusa el lugar y sentido de esta labor. Prueba de ello es la doble modificación del Manual de Funciones (año 2016 y 2022). En relación con dichos lineamientos, se puede leer a continuación parte de los textos contenidos en las Resoluciones 15683 de 2016 y 3842 de 2022. En ellos el lector podrá interpretar si existen cambios de fondo en la mirada que esta normatividad señala para la orientación escolar.

Resolución 15683 de 2016 Artículo 40 del decreto 1860.	Resolución 3842 de 2022
<p>Servicio de orientación. En todos los establecimientos educativos se prestará un servicio de orientación estudiantil que tendrá como objetivo general el de contribuir al pleno desarrollo de la personalidad de los educandos, en particular en cuanto a:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) La toma de decisiones personales. b) La identificación de aptitudes e intereses. c) La solución de conflictos y problemas individuales, familiares y grupales. d) La participación en la vida académica, social y comunitaria. e) El desarrollo de valores f) Las demás relativas a la formación personal de que trata el artículo 92 de la Ley 115 de 1994. 	<p>El docente orientador es un profesional de la educación responsable de formular y/o asesorar proyectos y propuestas pedagógicas en el marco de prevención de riesgos psicosociales y la promoción de la salud mental, en articulación con los demás estamentos de la comunidad educativa. De igual forma, se encarga de orientar, remitir y realizar seguimiento a los estudiantes que lo requieran, de manera que establece las rutas de trabajo y los contactos interinstitucionales necesarios para la atención oportuna de casos especiales.</p> <p>En la ejecución de estos planes y proyectos pedagógicos, cumple actividades esenciales para el desarrollo de la misión de la educación en la institución educativa, cuya ejecución resulta importante para la formación integral del educando y el libre desarrollo de la personalidad.</p>

Adicionalmente, cada resolución establece áreas de gestión, a saber: académica, administrativa y comunitaria, a las que denomina “Competencias Funcionales” y señala 15 actividades que pudieran entenderse como específicas, pero que lejos están de serlo. A simple vista, estas resultan cercanas a la realidad educativa y a la pertinencia de la orientación escolar; sin embargo, una lectura cuidadosa permite identificar aspectos aún lesivos. Es el caso de los siguientes lineamientos contenidos en la Resolución 3842 de 2022:

y se le ve no como un profesional cuya labor tiene un sentido específico, sino como un trabajador más, del cual dispone la institución para atender todo tipo de requerimiento, aunque esté fuera de la naturaliza de su cargo, justificando para ello ideas como las siguientes:

- “Porque son los que menos trabajo tienen, no dan clases, tienen tiempo de hacerlo”.
- “Porque deben trabajar ocho horas, entonces pueden hacerse cargo de actividades fuera de la jornada laboral”.
- “Porque son las encargadas del bienestar estudiantil”.
- “Porque nadie más lo quiere hacer”.
 - “Porque tradicionalmente en este colegio se ha hecho así”.
- “Porque deben tener sentido de pertenencia con la institución”.
- “Porque todos los orientadores lo hacen”.
- “Porque como rector puedo delegar a quien yo quiera”.
- “Porque si no le gusta, lo entrego”.
- “Porque el numeral 15 del Manual de Funciones me lo permite”.

Muchas funciones, enlazadas a ideas como las mencionadas, ilustran la frase: “La orientadora hace de todo”, sin tener en cuenta, que cada tarea adicional que se asigna, requieren tiempo laboral que le resta la posibilidad de realizar de manera adecuada las funciones propias.

La Orientación Escolar se mueve en un contra discurso de política educativa. De una parte, se exalta la importancia de su existencia y el rol que juega para la transformación educativa, en particular para la promoción de la salud mental de los niños, niñas y adolescente, las habilidades socioemocionales, entre otros propósitos. Pero, de otra parte, se permite y promueve la complacencia normativa e institu-

cional que la lleva a su desaparición simbólica, es decir, a la pérdida de su esencia y razón de ser. Igualmente, se hace visible el déficit de personal operativo-administrativo del que adolecen las instituciones para la adecuada implementación de planes y proyectos no pedagógicos.

¿Qué sentido tiene la orientación escolar en la educación pública?

Si se observa de manera integral la normatividad educativa, se puede identificar que la orientación escolar es vista como un servicio, de acuerdo con el artículo 40 del Decreto 1860 de 1994, y como servicio es opcional, mas no indispensable. De igual manera se afirma que “Todos los directivos docentes y los docentes deben brindar orientación a sus estudiantes”, de acuerdo con el artículo 6 del Decreto 1850 de 2002, una mirada indicativa igualmente de que esta labor puede ser desarrollada por cualquier docente, en sus tiempos no lectivos. Añade este artículo, que para “apoyar el servicio de orientación estudiantil, (...) las entidades territoriales podrán asignar orientadores escolares a las instituciones educativas, según los criterios que defina el MEN.

En un análisis final de estos lineamientos, se infiere que para el esquema vigente la Orientación Escolar representa una adenda educativa, es decir, un componente opcional, y no como parte fundamental de la educación. La ambigüedad normativa no es casual, da cuenta de una perspectiva de la educación que aún no es capaz de reconocer la formación integral del niño, niña y adolescente, y que como ocurre con la mayoría de las políticas sociales, se delinea bajo criterios de racionalización económica. Tal vez por estas razones, el Decreto 3020 de 2002 y la reforma educativa, omitió integrar la recomendación de la UNESCO y la Resolución 2340 de 1974, la cual in-

dica que se deber asignar un docente orientador por cada 250 estudiantes, para prevenir los trastornos mentales de los alumnos. ¿Qué hubiese sido de la salud mental de los adultos de hoy, que en su tiempo fueron estudiantes, si la decisión política hubiese sido atender esa recomendación?.

Los estudiantes de la educación pública son hijos de un país, que recién viene restaurándose de 60 años de violencia y guerra, producto de las grandes desigualdades y los autoritarismos políticos. La Orientación Escolar está llamada a disponer el saber científico, social y pedagógico hacia la transformación de la educación mediante el liderazgo de prácticas alternativas, que reconocen de manera profunda la formación integral, la educación en y para la vida, con la capacidad para el acompañamiento psicopedagógico, pero también para el trabajo de fortalecimiento de comunidades para la paz.

La Orientación Escolar debe rebelarse contra el lugar que se le ha asignado desde la norma y desde la tradición. Debe dejar de ser un servicio, para ser un derecho fundamental, esto quiere decir que todos los estudiantes, indistintamente de sus riegos psicosociales y/o de aprendizaje, tienen derecho a ser acompañados en su escuela por un docente orientador. Debe transitar de una orientación instrumentalizada, hacia una orientación escolar humanizante y emancipadora de la educación, porque solo en función del cambio tiene sentido orientar.

Fuentes

- Ley General de Educación. Ley 115 de 1994.
- Decreto 1860 de 1994.
- Manual de Funciones. Resolución 15683 de 2016.
- Manual de Funciones. Resolución 3842 de 2022.
- Comisión de Docentes Orientadores ADE (2022).

Los desafíos del trabajo en red, desde la orientación escolar



“Un pequeño grupo de espíritus determinados, inspirados por una fe inextinguible en su misión, pueden alterar el curso de la historia.”

Ghandi



Miriam Tamara Carrero

Directora Red Escuelas Sin Violencia Norte De Santander Licenciada en Educación Primaria, Especialista en Gestión Educativa, Magister en Paz, Desarrollo y Resolución de Conflictos.

Estamos trabajando en la difícil tarea de avanzar en la construcción de una cultura de paz desde la escuela, a través del Observatorio de Paz escolar y la Red Norte Santandereana, por una escuela sin violencia con el objetivo de contribuir en la formación de proyectos de vida en nuestros niños, niñas y jóvenes encaminados a forjar nuevas generaciones que tengan la capacidad de amar y perdonar.

Desde hace más de una década, hasta la fecha se ha logrado consolidar voluntariamente en el departamento Norte de Santander y en el municipio de Cúcuta, un equipo de docentes encargados de orientar las diferentes situaciones que surgen en las Instituciones Educativas: *Los orientadores y las orientadoras escolares héroes y heroínas en ocasiones invisibilizados que operan como guardianes de la salud mental y emocional de los niños, niñas y adolescentes.*

...Esta norma pone de relieve que la **problemática de violencia** escolar debe ser asumida con políticas Institucionales e Intersectoriales...

El año 2013, el gobierno de Colombia sancionó la ley 1620, por el cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, reglamentada a través del decreto 1965 del año 2013. Esta norma pone de relieve que la problemática de violencia escolar debe ser asumida con políticas institucionales e intersectoriales, mediante la activación de la ruta y la aplicación de protocolos que logren mitigar el impacto de la violencia, que se trasladó a las aulas como un crudo reflejo de la sociedad.

En hora buena Colombia, cuenta con una norma que crea un sistema nacional de convivencia escolar, que si es activado de manera oportuna y es monitoreado desde las diferentes regiones registrando situaciones que generan violencia en la escuela. Aunado a ello, la puesta en marcha desde esta zona de frontera del Observatorio de Paz Escolar, herramienta pedagógica que permite poner en marcha las dos etapas más relevantes de la ley: PROMOCIÓN Y PREVENCIÓN y por esa vía evitar que haya más dolor, lágrimas y desesperanza en nuestros niños, niñas y adolescentes.

El presente artículo, es un reconocimiento a cada uno de los docentes orientadores de las Instituciones Educativas que durante muchos años han formado parte de la familia de la Red de Escuelas Sin Violencia en Norte de

Santander, con un compromiso genuino, sin desfallecer en el diario vivir que enfrentan los niños, niñas y adolescentes, que necesitan una palabra de aliento, de esperanza, de entusiasmo, a veces no se tiene hambre de alimento, sino hambre de amor y de esperanza.

La falta de afecto, amor, comunicación familiar, necesidades básicas insatisfechas impera como el común denominador en la mayoría de los núcleos familiares donde viven los niños niñas y adolescentes que tienen que crecer en medio de estas realidades crueles y desgarradoras. Estas situaciones en ocasiones también generan frustración en los llamados a cuidar la salud mental y emocional. *Es fundamental cuidar los cuidadores.*

De ahí, la relevancia de esta labor maravillosa a través de este recorrido histórico en estos 50 años. Cabe mencionar la importancia de tejer un trabajo en red y trabajar por una Escuela sin Violencia, propender por la

construcción de una cultura de paz desde la escuela, el trabajo en equipo y la implementación de herramientas Pedagógicas que se han venido creando, ajustando e innovando de forma *sostenible en el tiempo.*

En ese orden de ideas, se vuelve visible la creación del Observatorio de Paz Escolar en cada Institución, cuya información alimenta un Observatorio de Paz Escolar del Norte de Santander, orientado desde la Red Nortesantandereana por una escuela Sin Violencia y la gran alianza por la Paz desde la educación.

Pero... ¿Qué es en sí un observatorio de Paz Escolar?

El Observatorio de Paz Escolar es una estrategia de carácter pedagógico, académica con rasgos investigativos, orientado al monitoreo, estudio y análisis de los fenómenos internos y externos que afectan la Convivencia escolar y, en consecuencia, la paz en la Comunidad Educativa. De la misma manera, su implementación contempla la observación y registro de las estrategias aplicadas para consolidar una convivencia favorable y avanzar en escuelas seguras como territorios de Paz.

Esta estrategia es una apuesta que se construye desde las instituciones, en una dinámica permanente que permita validar las experiencias significativas, los aciertos y desaciertos, en una cultura de prevención y formación, de

...La falta de afecto, amor, comunicación familiar, **necesidades básicas insatisfechas** impera como el común denominador en la mayoría de los núcleos familiares...



Fotografía - Alberto Motta - q.e.p.d

diálogo, concertación y conciliación, de creación de ambientes favorables para el aprendizaje y formar mejores seres humanos, liderada desde los comités de convivencia escolar, con el acompañamiento de los orientadores.

Aunque la estrategia se construye desde la institución, cuenta con aliados que coadyuvan (colaboran y ayudan a conseguir los objetivos) y permiten formar una red de observatorios de paz, para finalmente consolidar un solo observatorio regional, según las condiciones comunes que se denominaría “Observatorio de Paz Escolar del Norte de Santander”

Elementos del observatorio

Marco legal

Ley 1620 de 2013, Sistema Nacional de convivencia escolar o Ruta para la atención integral de la Convivencia escolar.

- Decreto reglamentario de la ley 1620: 1965 del 2013.
- Ley 1098 de 2006, Código de Infancia y Adolescencia
- Ley 1878 del 2018, reglamenta modifica algunos artículos de la ley 1098 (52, 56,99 y 100)
- El observatorio se enmarca en lo establecido en la ley 1620 del 2013 y demás leyes que amparan los de-

rechos de los niños niñas y adolescentes; pero particularmente en lo ordenado dentro del decreto 1965 del 2013, en los artículos 5 y 6, en lo relacionado con:

1. Medidas pedagógicas que promuevan el ejercicio de los derechos y la protección integral de los NNA
 2. Las estrategias pedagógicas que permiten y garantizan la divulgación y socialización del manual de Convivencia
- El artículo 34 obliga al reporte
1. Lugar, fecha y forma de la situación tipo II o III
 2. identificación de datos generales de las personas involucradas
 3. funcionario, dependencia escolar o entidad que asume el caso
 4. Descripción de los hechos: tiempo, modo y lugar
 6. Acciones y medidas adoptadas
 7. Acciones del Componente de seguimiento, que se centran en las situaciones tipo II y/o III

Marco conceptual

Es importante que en el marco de la autonomía institucional se defina en comunidad, cuál es el concepto que todos sus integrantes construyen, en un lenguaje sencillo y asequible. Así

es necesario establecer conceptualmente la diferencia y relación entre Convivencia y Paz. De la misma manera, acordar el sentido que se da en la Comunidad Educativa a procesos o estrategias para:

- Prevención y atención
- Definición de Riesgos, identificación de conflictos, Resolución de conflictos
- Procesos de Diálogo, conciliación, mediación y concertación
- Identificar y diferenciar en marco de la ley y de la realidad institucional las situaciones Tipo I, II, II
- Rutas de Atención
- Seguimiento, acompañamiento
- Registro y sistematización de experiencias

De la misma manera, antes de la implementación del manual, se hace necesario realizar o un Análisis del Contexto Institucional y definir sus características o particularidades de la Convivencia tanto en la Institución en general como en cada una de sus sedes.

Esto se complementa con:

- Historia y/o experiencias (información de base)
- Amenazas, riesgos y acciones de mayor conflicto
- Capacidad instalada institucional (con qué recursos se cuenta)

Para la implementación del Observatorio, la institución ya cuenta con el talento humano, que en el marco de sus competencias asumirá los roles que le correspondan en cada situación particular.

Talento Humano – Orientador

- Docentes Líderes
- Coordinador de Convivencia
- Comité de Convivencia
- Consejo Académico
- Consejo estudiantil
- Personero estudiantil
- Consejo de Padres
- Consejo Directivo

De la misma, a través de la REDNO-RESINVI (Red Nortesantandereana por una Escuela sin violencia), se va a contar con el apoyo de aliados que ya vienen actuando y otros que se irán incorporando.

- *Aliados Naturales* (Comisaría de Familia, Inspecciones de Policía, Policía Nacional, Policía de Infancia y Adolescencia, Policía Antinarcóticos, ICBF, Fiscalía – Caivas-Secretarías de salud, Secretaría de Educación, Comités municipal y departamental de Convivencia).

- *Otros Aliados.* Universidades, El Sena, cajas de Compensación. Otras secretarías de despacho de gobernación alcaldía, MEN.
- *Instrumentos.* Formatos de registro, Informes, Actas, Documentos de Apoyo.

¿Quién es el responsable de su manejo y seguimiento?

El Comité de Convivencia

Diseña la propuesta en el marco de sus competencias establecidas en el decreto 1965 del 2013, para cumplir con lo dispuesto en el artículo 33, en lo relacionado con la operación del Sistema Institucional de Convivencia que establece:

1. identificación, registro y seguimiento de las situaciones... tipo II y III.
2. Acceso a la información por parte de las entidades que hacen parte del sistema (IAS.)
3. garantía del derecho a la intimidad, confidencialidad y protección de los datos de las personas involucradas.

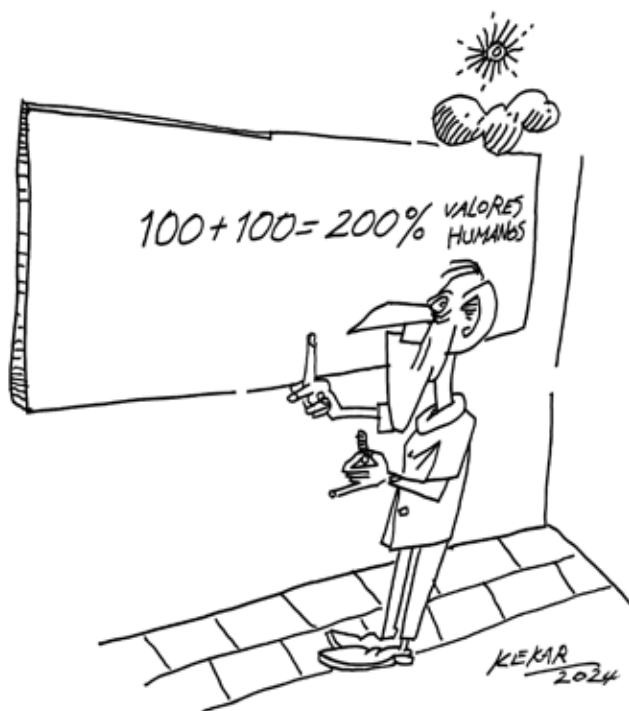
El Consejo Académico la analiza y aprueba. El Consejo Directivo la Adopta mediante Acuerdo.

¿A quiénes compete atender la situación y registrar la información?

1. Toda persona: Directivo, docente, administrativo perteneciente a la planta de personal de la Institución, que conozca de primera mano, por denuncia verbal o escrita de parte de un estudiante, padre de familia o de un tercero, está obligada a intervenir, registrar y reportar la situación presentada.
2. El reporte escrito en formato adoptado o en instrumento en línea se remite directamente al Comité de Convivencia, el cual debe reunirse en el menor tiempo y atender la situación conforme a sus funciones.
3. Sin perjuicio de las demás funciones, el Comité de convivencia establece los mecanismos de registro, archivo y protección de los reportes suministrados en torno a todos los casos que afecten la Convivencia y alteren la Paz Institucional, garantizando el derecho a la intimidad y a la confidencialidad de la información registrada, particularmente de datos personales.
4. El Comité, en los periodos que determine, se reúne para analizar los reportes, caracterizar el estado de la convivencia escolar, proponer acciones de mejoramiento y direccionar ante las autoridades, organismos, entidades y organizaciones como el Observatorio de Paz Escolar departamental, para lograr los apoyos e intervenciones requeridas en su Plan de Mejoramiento.

¿Cuál sería el mecanismo de recolección de la información?

La red con el apoyo de la academia construye un instrumento de recolección de información que tiene validez y confiabilidad y el cual está estructurado de tal manera que contiene aspectos básicos, relacionados con las características de las situaciones que más afecten la convivencia escolar.



...Por lo tanto, el actual momento histórico demanda la implementación de **iniciativas pedagógicas** que permitan construir ambientes escolares encaminados a formar generaciones menos violentas, detener la violencia y hacer posible desde la escuela el sueño de la Paz...

Dicho instrumento arroja la información que va a ser direccionada al observatorio departamental para ser consolidada y analizada. Data que va a permitir tomar decisiones e intervenir como red y equipo de aliados para generar acompañamiento a las IE en la construcción e implementación de estrategias requeridas conforme ya a su realidad y no por mera percepción.

Por lo tanto, el actual momento histórico demanda la implementación de iniciativas pedagógicas que permitan construir ambientes escolares encaminados a formar generaciones menos violentas, detener la violencia y hacer posible desde la escuela el sueño de la Paz; Para ello, proponemos en cada institución Educativa los observatorios de Paz escolar, estrategia aquí planteada desde esta zona de frontera como un desafío del trabajo en RED de la gran alianza por la Paz desde la Educación. Que el todopoderoso nos ayude en este empeño.

Bibliografía

- Ministerio de Educación. (2015). Violencias escolares e intervención mediante una red de prevención en Norte de Santander, Colombia. Memorias 6to Congreso Mundial sobre Violencia en las escuelas y Políticas Públicas: De la violencia al bienestar escolar. Perú: Graphic S.A.C.
- J Galtung (1998) 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia. Bilbao: bakeaz, germica ogoratuz.
- Vicenc, Fisas, cultura de Paz y Gestión de Conflictos, 2002)
- Chaux, E. (2013). Educación, convivencia y agresión Escolar. Colombia: Uniandes, Taurus.

Revista Educación y Cultura Distribuidores a nivel nacional

Agustín Artunduaga
Calle 52 No. 19 B - 45
3461968 - 3002611874
agustinmagisterio@yahoo.es
Barranquilla

Alejandría Libros y Distribuidor
Cra 14ª No 70ª - 69
2173097 - 3450408 - Bogotá

Madriguera Del Conejo
Carrera 11 N° 85-52
2368186 - Bogotá

**Librería Universidad
Externado de Colombia**
Calle 12 No 1 - 17 piso 1
3428984 - Bogotá

Editorial 531 SAS
Calle 163B N° 50-32 Int 5 Apto 531
3173831173 Bogotá
nestor.rivera@editorial531.com

Tienda Javeriana
Carrera 7 N° 40-62
Edificio Central Piso 1
3208320 - Bogotá

Grupo Editorial 87 SAS
Carrera 18 N° 79-25 Piso 2
6212550 - Bogotá

Henry Castro B
3115417896 Bogotá
henry17.millos57@hotmail.com

Librería Lerner - Norte
Calle 92 N° 15-23
2360580 - Bogotá

Librería Lerner - Centro
Av. Jiménez # 4-35
2823049 - Bogotá
lernerinstitucional@librerialerner.com.co

Fondo De Cultura Económica
Calle 11 N° 5-60
2832200 EXT 116 Bogotá

Librería Nuestra América
Cra 3 No 19-15 local 105
Centro Comercial Barichara,
Telefono: 3345032 Bogotá

Librería el Educador
Carlos Felipe González
Carrera 27 No. 34-44 Piso 3
6454884 - 3157922908
Bucaramanga

Librería Lea / Gerardo Osorio
Carrera 12 No. 5-67
2280210 - Buga

Luis Miguel Aponte M.
Carrera 10 N 23-19 Apto 202
3142285854 - Chiquinquirá

Homero Cuevas Peñaranda
Avenida 6 No. 15-37
5709112 - 3008711880 - Cúcuta

Maria Cristina Orozco Lugo
311282886 Girardot
profecrisgirardot@outlook.com

Carlos Alberto Campos Castro
6856152 - 3116659169
carcamcas54@hotmail.com - Mompos

Librería Javier
Carrera 25 N° 19-57 Local 110
C.C. Sebastián De Belalcazar
7232663 - Pasto - Nariño

Librería El Amanuense
Calle 16 No. 3-40
4200993 - 3016281702
elamanuenselibros@gmail.com
Santa Marta

Cecilia Ramos
Carrera 11 No. 4-22
8297949 - 3108312245
ceramel2008@hotmail.com
Santander De Quilichao

Ruby Martinez Julio
Calle 19 No. 19-20 Local D3
2818818 - 3004700699 - 3177822563
libreriamagisterio@hotmail.com
Sincelejo

Luz Adriana Castañeda
3138578601
lucitacas@hotmail.com
Tunja

Luis Eduardo Correa
Carrera 23 No. 11-36 Piso 3
Casa Del Educador
3134414102 - 6358885
ecor28@hotmail.com
Yopal

Librería Tienda Cultural
Carrera 15 N° 19-40 local 12
Centro Comercial Cristóbal Colón
7310265 Armenia

Casa Tomada Libros y Café
Transversal 19BIS N° 45D -23
2447462 - Bogotá

Librería Tienda De Oz
Carrera 19 N° 104A - 60
2142363 - Bogotá

Librería Internacional
Calle 5 N° 24A-91 Primer Piso
Manzana del Saber
3102236/3117573032 - Cali

COOPRUDEA
Universidad de Antioquia
Calle 67 N° 53 - 128 Bloque 22 piso 2
5167686 - Medellín

Tienda Universitaria
Universidad de la Sabana
8615555/ 8616666 ext. 32451
Bogotá

Librería Galara
Calle 20 N° 10-36 Interior 101
7431827 - Tunja

Librería Café Libro
Universidad Sergio Arboleda
Carrera 15 No 74 - 40
3257500 - Bogotá

Librería Universidad de Medellín
Carrera 87 No 30 - 65 Bloque 12
3405451 - Medellín

Abaco Libros y Café
Esquina Calle de la Iglesia
y Mantilla No 3 - 86
6648290 - 3153517305
Cartagena

Karin Libros
Cra 3 No 1/38 local 1
3146852847 - Popayán



50 años de orientación escolar en Colombia: existencia y resistencia



July Patricia Castiblanco Aldana

Estudiante del doctorado Interinstitucional en Educación UD, Magíster en defensa de los derechos humanos USTA, Magíster en Educación TEC de Monterrey. Licenciada en Psicología y pedagogía UPN Bogotá Colombia, Docente Universitaria y orientadora escolar.

Resumen

El presente artículo celebra la existencia de la orientación escolar en Colombia, por medio de la puntualización de algunas características de las condiciones actuales de desempeño profesional de aquellos que en el día a día asumimos el reto de ejercer dicho rol en las instituciones educativas y plantea a su vez las perspectivas de acción y formación de los futuros orientadores y orientadoras escolares, en medio de los retos de la sociedad actual y de la que se avecina.

Palabras clave

Formación del docente orientador, política educativa, profesionalización del docente orientador.

Introducción

La orientación escolar en Colombia se desarrolla con el ejercicio de colegas formados a la luz de diversas profesiones tales como psicopedagogos, pedagogos, psicólogos, trabajadores sociales, y diferentes tipos de terapeutas (ocupacionales, de lenguaje u otros). En el ejercicio de nuestras fun-

ciones asumimos una posición en el ambiente escolar, en la que además de procurar acciones de prevención, nos convoca la atención y canalización de alertas biopsicosociales. Pero hoy, sobre todo nos convoca la pregunta de ¿cómo hacerlo sin afectar nuestra propia condición humana, frágil y vulnerable en lo biológico, psíquico, emocional?

Los orientadores y orientadoras escolares de la actualidad, asumimos de manera conjunta con el equipo directivo y docente las labores cotidianas en pro del bienestar de las comunidades educativas, batallando con las profundas desigualdades que se viven en una sociedad que sufre las consecuencias del crecimiento de los niveles de pobreza, las afectaciones del cambio climático, la polarización política y cultural y por supuesto, hoy todavía, los efectos de la sindemia.

En este contexto, toma cada vez más relevancia, ese rol de un orientador y orientadora escolar que lidere la formación del ser y promueva posibilidades de formación del carácter, para que las actuales y nuevas generaciones seamos capaces de convivir en comunidad, y adquiramos herramientas para la gestión de emociones, la expresión de las mismas, la disposición de llevar una vida sana que incluya hábitos saludables.

En medio de ello vivenciamos en el día a día una carga emocional y mental que, entre acción y acción, situación convivencial, atención grupal o individual sea de acudientes, estudiantes o docentes, nos insta a preguntarnos constantemente por ¿qué es lo que pasa en la escuela? Y ¿cómo podemos prepararnos cada día para asumir esos momentos de contención emocional manteniendo nuestro propio cuidado? ¿Cómo asumir esas batallas diarias sin salir tan heridos en la guerra?

A esto se le suma un sin número de tensiones que, desde lo político y social retan la existencia y condiciones de posibilidad de nuestro rol, las cuales se tratan a lo largo de este escrito, siendo un abrebocas que de manera

...En este contexto, toma cada vez más relevancia, ese rol de un orientador y orientadora escolar que lidere la formación del ser y promueva posibilidades de formación del carácter...

sintética provoque la discusión de dichas tensiones, para finalmente volver a esa epimeleia, la pregunta y la necesidad del cuidado de sí, para mantener la existencia como condición fundamental que posibilite la resistencia y re-existencia de nuestra labor.

El orientador y la orientadora escolar ante la ley

Una discusión definitiva y vigente hoy es la necesidad de una reforma a la ley 715 del 2001, ese rival que cual molino de viento se atraviesa en el camino sin dejarnos ver un contrincante claro más que el financiero, y las decisiones administrativas que han insertado el concepto de “parámetro”, ese temido término que decide si la “prestación del servicio educativo” a un estudiante “vale” doscientos mil pesos por mes o dos millones. Dicho sistema de financiación de la educación pública que ha impedido a muchos niños, niñas y adolescentes del país el derecho básico de la orientación escolar, de gozar de un acompañamiento socioemocional acorde al ciclo escolar al cual pertenece, y que oportunamente pueda tener momentos de escucha activa, unos primeros auxilios emocionales cuando lo requiere, o simplemente un poco de atención de un adulto cuidador que destina un tiempo específico para él o para ella en las instituciones escolares.

Esa dificultad genera que por más esfuerzos humanos y sobrehumanos que hacemos los y las orientadoras es-

colares en el país no se alcance a cubrir de manera suficiente la atención preventiva y que colapsen las demandas de atención a situaciones tipo II y tipo III en lo convivencial, lo cual devela un escalamiento rápido de las violencias escolares o estudiantes que atentan contra su propia vida o integridad porque no tuvieron, a tiempo, una atención individual dada la escasez de orientadores escolares en relación con el número de estudiantes y la complejidad de situaciones que se presentan hoy en el ambiente escolar.

A ello se le suma, un estatuto docente que ha desprofesionalizado la docencia del país, deteriorando las herramientas pedagógicas con las que en su momento contaban otras generaciones de docentes, capaces no solo de impartir los contenidos de una asignatura, sino de además idear momentos y maneras para fortalecer la autoestima de los niños, niñas y adolescentes, haciéndoles sentir amados, cuidados y seguros en las instituciones; por el contrario hemos ideado un sin número de protocolos que en lugar de estrategias pedagógicas para fortalecer la convivencia, devienen en acciones legales detrás de las cuales “cada uno salva su pellejo” y libra su responsabilidad legal, dando relevancia a si remitió o no el caso, o si notificó o no a la entidad. La formación pedagógica de los y las maestras, así como las de los orientadores escolares ha sido reemplazada por la prevalencia de las leyes, el conocimiento de las competencias de las entidades que

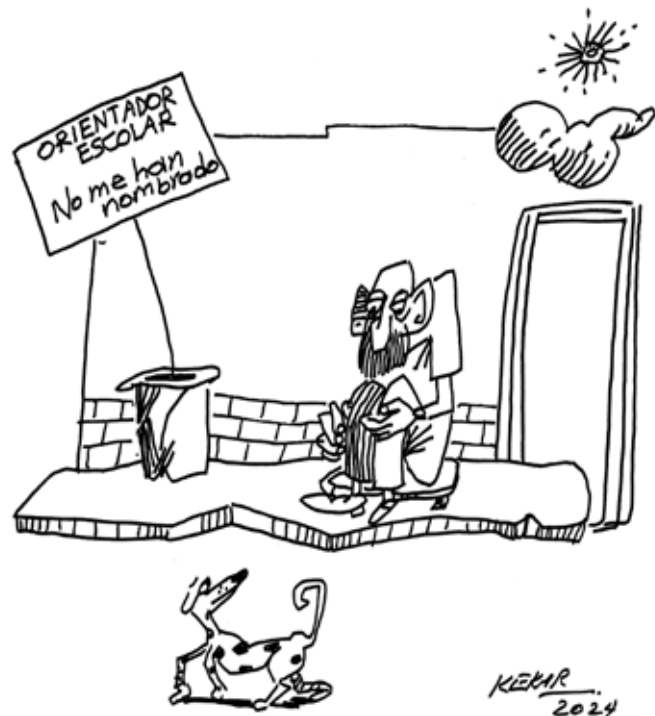
intervienen en el restablecimiento de derechos o la administración de justicia en el Sistema De Responsabilidad Adolescente del país.

Pero ¿cómo vamos a cuidar a aquellos que no amamos? Y ¿cómo vamos a amar a aquellos que no conocemos?, el efecto de la educación masiva y los “parámetros” irracionales que existen hoy para determinar la cantidad de orientadores y orientadoras escolares por cada cierta cantidad de estudiantes, son inhumanos y no solamente impiden la adecuada prevención y atención de alertas biopsicosociales, sino que ponen en riesgo la propia salud y seguridad del orientador y orientadora escolar.

Finalmente, hay una fuga de cerebros y corazones orientadores y orientadoras escolares, que transitan hacia otros roles tales como las coordinaciones, rectorías o incluso hacia la labor en aula, ello motivado ya sea por el agotamiento profesional que genera la labor (fatiga mental, emocional, amenazas etc....) o por la insuficiente remuneración salarial a un rol escolar que comparte espacios y responsabilidades tales como consejos académicos, convivenciales, atención a entidades externas (Equipos de ICBF, Personerías, contralorías y demás) y trabaja de manera conjunta con el equipo directivo durante la jornada escolar y por lo general por fuera de ella. (cargue de alertas al sistema, redacción de escritos a entidades, gestión de espacios para prevención, actividades de orientación vocacional y demás)

El orientador y la orientadora escolar ante la comunidad

El trabajo del orientador y orientadora escolar es un eje central en la articulación intersectorial e interestamental en la comunidad educativa. Además, fuera de la institución es un rol que se destaca por sus aportes innovadores, la inquietud hacia la investigación, dado a que se nutre de la lectura de las realidades de su entorno y del contexto escolar para cuestionar en las mesas de participación local y distrital,



los cambios del sistema general de participaciones, las reformas educativas, las reformas curriculares, los y las orientadores escolares por fuera de la escuela, son un ente fuerte en la construcción de comunidades de cuidado, defensores y defensoras de derechos humanos, activos en la búsqueda de espacios para seguir uniendo fuerzas y avanzar en las peticiones no solo del sistema de participación formal, sino también de espacios sindicales, espacios en los que promueven la inquietud por la salud mental y las escuelas como espacios de cuidado colectivo.

En orientador y la orientadora escolar ante el estudiante

La aplicación de rutas y protocolos ha dejado sobre el docente orientador y orientadora escolar un velo que impide hoy a muchos estudiantes abrir su corazón y hablar sinceramente de sus situaciones, pues el temor a ser “remitados” a ciertas entidades a las que por ley debemos notificar hace que ellos y ellas prefieran callar ciertas circunstancias y sobrellevarlas en silencio.

El orientador y orientadora escolar hoy, debe hacer todo un trabajo interno en su propio ser para mantener esas capacidades personales, que ayudan

a generar un ambiente de confianza y escucha que permita a estudiantes, padres y madres de familia, decir con sinceridad que sientes, piensas que les pasas y que les gusta, qué cambios han tenido.

Ese es el precio que se ha tenido que pagar para poder mantener una adecuada articulación con agentes externos a la escuela, tales como las Secretarías de Salud, el ICBF, la Fiscalía, y otras entidades externas que por ley tienen injerencia en las situaciones escolares; que si bien en muchos casos son apoyos, en otros menos afortunados son un peso muy pesado que impuso sobre nuestra labor la ley 1620 del 2013 y la reglamentación de la misma, pues si bien la convivencia es responsabilidad de toda la comunidad educativa, es el orientador escolar un enlace visible con dichas entidades, en casos donde la rectoría o el comité de convivencia o incluso la oficina de convivencia escolar no asumen ciertos reportes y se activan una cadena de situaciones que terminan para el orientador u orientadora escolar en estrés, persecución, acoso o estigmatizaciones.

En muchas ocasiones, la implementación de las normas, los protocolos y el registro en los documentos de ley nos

han alejado del sentido de nuestro rol en la escuela y de la posibilidad de ser una alternativa y un espacio de escucha para los estudiantes y sus familias. El habitar espacios hostiles nos ha dejado un poco de esa hostilidad en nuestro interior, andamos a la defensiva de las acciones legales que se puedan desatar por nuestra acción u omisión. Hemos dejado el amor y la compasión por el otro lado, para protegernos y salvaguardarnos legalmente.

El orientador y la orientadora escolar ante sí

Son varios los colegas orientadores y orientadoras escolares que ejercen la orientación escolar como egresados de las Universidades Pedagógica, Distrital Francisco José de Caldas, Universidad de Antioquia, Universidad del Valle, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Tunja, El Instituto para la Investigación Educativa y el desarrollo pedagógico IDEP. En su mayoría con formación de licenciados, pero dada la no renovación de algunas licenciaturas y programas en el país y las crisis de la educación superior pública, cada vez se incrementa el número de colegas que ingresan a esta labor con una formación de psicólogos o trabajadores sociales y que no habían contemplado durante su formación profesional el ejercicio de su profesión en el sector educativo.

En este orden de ideas, son cada vez más los colegas que dedican su día a día a “implementar” los planes y programas que devienen de las políticas locales, distritales y nacionales, las cuales en apariencia se formulan en pro del sector educativo, pero que de fondo tercerizan las labores de los y las maestras por medio de gestores, agentes, referentes y demás.

Comprender esta línea política es casi la única herramienta que nos permitirá a los orientadores y orientadoras escolares mantenernos existiendo y resistiendo la pretensión de desaparecer este rol vital en los ambientes escolares, pues es mucho más grande

el impacto que podría llegar a tener el nombramiento de un orientador u orientadora escolar por ciclo escolar en las instituciones, que la llegada transitoria de gestores o referentes que “intervienen” a los estudiantes, grupos de clase o sus familias sin un conocimiento completo del contexto escolar y de la trayectoria del mismo.

De esta manera no, basta con la intervención o implementación de planes y programas que cambian con cada administración distrital o nacional, sino se mantiene una incidencia de los y las docentes orientadoras de base que tienen la experticia del día a día.

Finalmente, toda esa experiencia acumulada en la práctica requiere de espacios de intercambio y reflexión de saberes, el docente y la docente orientadora escolar, deben tener la posibilidad constante de encontrarse en colegaje con otros para hablar de sus realidades, pero sobre todo para proyectar nuevos escenarios y propuestas. Esas redes de maestros y maestras orientadoras son la potencia de su persistencia y resistencia, en una labor que no es para nada sencilla pero que se alimenta de la esperanza del colectivo.

Gloria Calvo, advertía ya a inicios de los años dos mil, la implementación de programas externos o provenientes de organismos internacionales, como una pérdida de autonomía del maestro, por medio de la cual lo supeitada a instrumentalizar su labor “Los maestros han sido formados en

las concepciones del Estado nación y muchas políticas son asimiladas a propuestas que cortan su autonomía o que limitan el papel del Estado dentro de programas de achique del mismo, con el consiguiente desprendimiento de sus funciones educadoras” (Calvo, 2006. pág 13)...“más allá de los discursos internacionales que asumen al maestro como un profesional de la educación, muchas de las nuevas demandas al docente orientador derivadas de las políticas educativas, lo llevan a la proletarización de su labor. En consecuencia, los maestros identifican la política como una acción burocrática que aumenta su tiempo de trabajo y no retribuye en prestigio profesional” (Calvo, 2006.pág 16)

Se requiere entonces, un reposicionamiento de la orientación escolar en la escuela y por fuera de ella, un papel activo del docente orientador y orientadora escolar, en la configuración de las nuevas políticas educativas y de formación de nuevos docentes orientadores, reconociendo que “... la reforma educativa en nuestro medio opera no tanto por el derecho a la educación, sino por el despliegue de un modelo centrado en la eficiencia y racionalización del sistema donde el maestro es considerado más como un agente de reforma que como un sujeto de cambio (Torres), una tendencia característica no sólo de Colombia, sino de las reformas generadas en la región; (Castro J. O et al. 2007, Pág. 35)

...Se requiere entonces un reposicionamiento de la orientación escolar en la escuela y por fuera de ella, un papel activo del docente orientador y orientadora escolar...



De esta manera Rosa María Torres en los estudios del año 2000, explicó la relación entre condiciones profesionales de los docentes, formación permanente, innovación, investigación, función del educador. En sus estudios señala la necesidad de la participación activa de los docentes en las reformas educativas. Ella muestra cómo el maestro puede llegar a ser protagonista del cambio educativo, en la medida que se reduzcan las brechas sociales entre lo que sucede con el docente cuando es formado versus lo que este experimenta en su práctica. (Torres, 2000)

Rosa María Torres (2000) explica que el hacer o formular una reforma no implica necesariamente lograr cambio educativo, innovación o incremento y mejora de los procesos de investigación, sino que la búsqueda de logros como la calidad, equidad, autonomía escolar, revalorización, profesionalización y protagonismo docente, requiere justamente de estímulos a la innovación y del reconocimiento del protagonismo del docente, empezando por fortalecer su formación, pero también sus condiciones laborales.

Así que la existencia y resistencia de los y las orientadoras escolares pasa por mantenernos a flote en las acciones del día a día, pero también de actuar con una total consciencia del momento histórico que nos correspondió, manteniendo vivo esos valores y principios pedagógicos que nos permitan reconocer al otro más allá de las leyes, reportes, registros y protocolos.

Habría que considerar que el saber pedagógico no se adquiere en un "curso" corto de pedagogía, no habría manera de transmitir la vocación o el gusto por enseñar a aquel que formado en otra profesión llega a la docencia y a la orientación escolar como una última opción laboral, en un país en donde crece la pobreza extrema y la desigualdad social y por lo mismo, quienes acceden a la escuela pública son estudiante con múltiples necesidades que trascienden el proceso de enseñanza aprendizaje.

"El futuro maestro debe comprender rigurosamente que el Saber Pedagógico surge de una triple relación cuyos vértices esenciales son: práctica, reflexión, tradición del oficio. Donde la práctica se constituye en la cotidianidad, en la casuística del día a día, la reflexión en el proceso, cuasi natural sobredicha cotidianidad que permite el vínculo crítico con los diversos fragmentos de las estructuras disciplinares que convergen en el oficio y, por último, con la tradición de éste donde

se hace presente el saber acumulado por la profesión". (De Tezanos, 2006, pág. 52)

Y es allí donde se requiere de esa capacidad de reflexión sobre nuestro quehacer y de ese proceso de formación interna previo que los maestros de antaño representan. De esa manera especial de ver la función ontológica, humanística, social y política de la educación, no por la implementación de programas y planes que designa el Estado o una organización internacional, sino por una lectura de realidades constante y genuina sobre nuestro contexto, sobre nuestra labor, sobre la población que se atiende y sobre sí mismo. Un quehacer del maestro que se formó por años al interior de las Escuelas Normales superiores, de las facultades de educación y de años y años de trayectoria y práctica pedagógica.

Así la reflexión constante sobre nuestras prácticas serán nuestro mejor escenario de formación continua y de cuidado de sí, aquello nos permita mantener vivo el sentido de lo que hacemos y de la existencia de nuestro rol en la escuela, ello es lo que nos permitirá posicionarnos cada día como una alternativa en los espacios escolares, lo que nos permitirá mantenernos más cerca de la pedagogía, de los y las estudiantes y sus familias.

Referencias

- Calvo, G., Rendón Lara, D. B. y Rojas García, L. I. (2004). Un diagnóstico de la formación docente en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, (47). <https://doi.org/10.17227/01203916.5519>

..."El futuro maestro debe comprender rigurosamente que el Saber Pedagógico surge de una triple relación cuyos vértices esenciales son: práctica, reflexión, tradición del oficio"...

- Castro, J. O., & Martínez Boom, A. (2006). La cuestión docente: maestro, condición social y profesión docente en Colombia 1991-2002. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/656>
- Castro, J. O., Pulido Cortés, Ó., Peñuela, D. M., & Rodríguez, V. M. (2007). Maestro: condición social y profesión docente en Colombia 1991-2002. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/248>
- De Tezanos, A. (1985) Maestros artesanos intelectuales: estudio crítico sobre su formación / Araceli de Tezanos. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional; CIID,
- De Tezanos, A. (2005). El camino de la profesionalización docente. Revista PRELAC: Protagonismo docente en el cambio educativo Nro.1. [Archivo PDF] https://www.academia.edu/3515233/EL_CAMINO_DE_LA_PROFESIONALIZACION
- De Tezanos, A. de. (2006) El maestro y su formación: tras las huellas y los imaginarios / Araceli de Tezanos. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio: ISBN: 9789582008857
- Diker, G., Martínez Boom, A., Álvarez Gallego, A., Tabares Orozco, J. H., Martínez Boom, A.,
- Álvarez Gallego, A., Tabares Orozco, J. H. (2010). Figuras contemporáneas del maestro en América Latina: 30 años del grupo de historia de la Práctica Pedagógica / Gabriela Diker ... [et al.]; Bogotá: Magisterio Editorial, ISBN: 9789582010171
- Jiménez Becerra, A. (2019). Políticas de formación docente en Colombia, 1976-2018. Revista Historia De La Educación Colombiana, 23(23), 75-117. <https://doi.org/10.22267/rhec.192323.63>
- Jiménez Becerra, A. (2021). Pedagogía y Formación Docente en Colombia. Editorial UD.
- Martínez Boom, A. (2004). De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modos de modernización educativa en América Latina (Vol. 5). Anthropos Editorial.
- Martínez Pineda, Calvo, Martínez Boom, Soler Martín, Prada Dussan (2015) Pensar la formación de maestros hoy: Una propuesta desde la experiencia pedagógica Universidad Pedagógica Nacional; Instituto para la investigación Educativa y el Desarrollo. IDEP, Alcaldía Mayor de Bogotá,
- Decreto 1278 de 2002 [Ministerio de Educación]. Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente. 19 de junio de 2002.
- Ordóñez Díaz, M. M., & Rodríguez Mendoza, B. J. (2018). Influencia de los organismos internacionales en las reformas educativas de Latinoamérica. Revista Educación Y Ciudad, (34), 101-112. <https://doi.org/10.36737/01230425.v0.n34.2018.1879>
- Puiggrós, A. (2018). Qué pasó en la educación argentina: breve historia desde la conquista hasta el presente. Editorial Galerna.
- Saldarriaga Vélez, O., & Vargas Aldana, C. M. (2015). La configuración histórica del maestro público en Colombia: entre opresión y subalternidad, 1870-2002. Historia y memoria de la educación: HMe. <https://hdl.handle.net/11162/210688>
- Tenti Fanfani, E. (2004). Profesionalización de los docentes. Algunas dimensiones de la Representaciones y temas de la agenda política. Revista PRELAC, UNESCO (0).
- Tenti Fanfani, E. (2007). Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente. Educação & Sociedade, 28, 335-353.
- Torres, R. M. (1996). Formación docente: clave de la reforma educativa. [Archivo PDF]. https://www.academia.edu/5715462/Rosa_Mar%C3%ADa_Torres_F_FO_OR_RM_MA_AC_CI_IO_ON_N_D_DO_OC_CE_EN_NT_TE_E_C_CL_LA_AV_VE_E_D_DE_E_L_LA_A_R_RE_EF_FO_OR_RM_MA_A_E_ED_DU_UC_CA_AT_TI_IV_VA_A_?source=swp_share
- Torres, R.M. (1997). Profesionalización o exclusión: Los educadores frente a la realidad actual y los desafíos futuros. Documento de trabajo preparado para la Cumbre Internacional de Educación (México, 10-14 Febrero, 1997). México: CEA/UNESCO
- Torres, R.M. (1999). Nuevo rol docente, ¿qué modelo de formación, para qué modelo educativo?, en: Aprender para el futuro. Nuevo marco de la tarea docente. Madrid: Fundación Santillana
- Torres, R. M. (2000). Reformadores y docentes: el cambio educativo atrapado entre dos lógicas. El maestro, protagonista del cambio educativo, 161-312.
- Torres, C. A., & Schugurensky, D. (2001). La economía política de la educación superior en la era de la globalización neoliberal: América Latina desde una perspectiva comparatista. Perfiles educativos, 23(92), 06-31. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So185-26982001000200002&lng=es&tlng=es.
- UNESCO. (2000). Marco de Acción de Dakar: Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes (con los seis marcos de acción regionales). Foro Mundial sobre la Educación, Dakar, 2000. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147_spa
- UNESCO. (2004). PRELAC: un trayecto regional hacia la educación para todos. Revista Prelac (0)
- UNESCO. (5 de Octubre de 2022). La transformación educativa comienza con los docentes. Obtenido de <https://es.unesco.org/news/transformacion-educativa-comienza-docentes>
- Vaillant, D., & García, C. M. (2000). ¿Quién educará a los educadores?: teoría y práctica de la formación de formadores. Administración Nacional de Educación Pública.
- Vaillant, D., & Manso, J. (2022) Formación inicial y carrera docente en América Latina: una mirada global y regional. Ciencia y Educación, 6(1), 109-118. <https://doi.org/10.22206/cyed.2022.v6i1.pp109-118>

Atrás

para tomar impulso:

Una mirada a la orientación para seguir bordando la historia



Apreciada Eduviges, tejedora de sueños:



María Amelia Gómez

Psicopedagoga UPN. Docente Orientadora del Distrito Capital. (Retirada). Magister en historia de la Educación y la Pedagogía UPN.

Te escribo esta carta por un encargo especial, para compartirla en el marco de la conmemoración del primer medio centenario de la Orientación Escolar. Es tan especial el encargo que lo acepté entre el asombro y la parálisis, primero por tratarse de un evento de tal magnitud y trascendencia y también porque hacerlo para destinatarios tan selectos como son los Docentes Orientadores, implica un compromiso ético, político y por sobre todo pedagógico, ya que el nicho natural de nuestro accionar como orientadoras y orientadores es la escuela. Otra de las razones que motivaron a aceptar la misión tiene que ver con el hecho de que, al compartir algunas narrativas de la historia de vida, se puede contribuir a ampliar el tejido que cada uno, desde su formación y práctica, ha ido elaborando.

Hablar como orientadora también es hablar como maestra, porque me formé en la Escuela Normal, como la ma-

yoría de los orientadores. Varios lustros fui maestra de aula y luego pasé al campo de la orientación. Esto te lo comento Eduviges solo para contextualizarte un poco sobre mi experiencia personal y laboral, en el entendido que hablar del trabajo es hablar de la vida misma, nos alejamos físicamente de él por unas horas y a posteriori para siempre, pero lo tenemos en el pensamiento de manera permanente, al punto que a veces nos olvidamos un poco de nosotros mismos.

Para irnos adentrando en el asunto de la Orientación, quiero aludir algunos acontecimientos que han marcado su devenir, apoyándome en las normas legales, aclarándote que no es la pretensión hacer historiografía, solo generarte una provocación para que consultes las fuentes y profundices al respecto, teniendo muy presente, eso sí, que no podemos renunciar a la historia que condensa luchas, logros, reconocimiento, silencio, en fin, todo

un legado de varias generaciones, que permitirá seguir en el proceso de construcción histórica hombro a hombro con Fecode.

Hacia la segunda mitad del siglo XX, Eduviges querida, nuestro país tenía bastantes problemas de índole social, político, educativo y económico, en el sector rural, principalmente. La población vivió la violencia bipartidista, de ahí que se necesitaba con urgencia la mano del Estado en todos los órdenes. En el campo educativo, evocando al profesor Mario Díaz Villa, que es el que nos convoca y específicamente con respecto a la orientación, se dan unos primeros destellos con la creación de los Seis Institutos de Estudios Psicológicos y de Orientación Profesional (Decreto 3457 de 1954), junto con El decreto 1326, (de 24 de julio de 1958), que reorganiza al Ministerio de Educación Nacional y cambia la denominación anterior por la de Centro de Psicotecnia y Orientación Profesional, dependiente de la oficina de Planeamiento y el Decreto 2347 (de 18 de septiembre de 1956) por medio del cual se crean los cargos para atenderlos. Digamos que son los primeros peldaños o mejor los primeros hilos del telar de esta historia.

Permíteme dar un salto a la década del sesenta para hacer alusión a otro acontecimiento que debe mencionarse, en tanto que ha marcado derroteros en el proceso histórico de nuestra profesión y tiene que ver con la creación de los Institutos Nacionales de Educación Media Diversificada -INEM- mediante el Decreto 1962 DE 1969. *“Entiéndase por Instituto de Educación Media Diversificada, aquel que bajo administración unificada ofrece varios programas académicos y vocacionales tendientes a la obtención de grado de bachiller.”* En estos institutos, el alumno se familiariza primero con disciplinas de educación general, y luego escoge entre varias áreas y modalidades, previamente establecidas, la que más se ajuste a sus necesidades, intereses, aptitudes, preferencias” (Artículo 4°). Se colige, entonces,

la necesidad de ofrecer servicio de Orientación y Asesoría en estos establecimientos educativos, dando continuidad a iniciativas que se avizoraban desde los años cincuenta y al espíritu industrial de principios de siglo XX.

Estos INEM, se crearon siguiendo el modelo de las *Escuelas Comprensivas norteamericanas* que materializaron la pedagogía del pensador John Dewey, quedando determinado su plan de estudios en 1971. Refiere el profesor Martínez Boom (Martínez, 2013, p. 25) que, debido al predominio de un enfoque educativo humanista más que técnico y planificado, la escuela comprensiva resulta una opción de política educativa en dos sentidos: primero, da respuesta a las necesidades de desarrollo industrial competitivo mediante la instrucción de la ciudadanía y, segundo, favorece la igualdad de oportunidades y una mayor justicia social.

No sé si lo sabes, Eduviges, que actualmente existen más de 20 INEM, ubicados en las principales ciudades del país, convirtiéndose en una opción importante para que los estudiantes terminen su Educación Media y tengan además un conocimiento técnico o específico según la vocacional escogida. Vale mencionar que a partir de la llegada de estas instituciones se empieza a visibilizar la figura del orientador en el bachillerato -seguramente como tú lo experimentaste en el colegio- con un papel relevante en cuanto a la toma de decisiones de los estudiantes y su proyección a la vida académica y laboral. En tu época de estudiante y en la mía, en los pocos preescolares públicos y privados y en primaria no había Orientación Educativa.

En este ligero itinerario, cobra importancia la creación por parte del Ministerio de Educación Nacional el llamado Servicio de Orientación y Asesoría Escolar mediante la resolución 1084 del 26 de febrero de 1974, para los establecimientos educativos oficiales del país, por considerar que *“era el medio más indicado, para llevar a cabo la tarea de prevención primaria de las*

enfermedades mentales, trastornos emocionales y perturbaciones psicosomáticas que, en ese momento alcanzaban altos índices”. Meses después se promulga la resolución 2340 del 5 de abril de 1974, estableciendo que: *“para ejercer una mejor prestación del servicio de orientación y asesoría escolar, los establecimientos educativos oficiales contarán con un asesor por cada 250 estudiantes”*, ratio que en el siglo XXI recomienda la Unesco y que sostienen: la Asociación Internacional para la Orientación Educativa y Profesional y la American School Conceptor Association. No obstante, los sindicatos paralelos a Fecode defienden un parámetro que duplica estas recomendaciones internacionales. ¿Cómo te parece ese horror?

En este peldaño de la escala normativa es pertinente hacer un paréntesis para hablar de la parametrización de facto actual (que tiene tanto de alto como de ancho) como se dice en el argot popular. En la cotidianidad del trabajo hay situaciones que requieren trámite inmediato: un abuso sexual, una ideación suicida, un caso de consumo, un duelo; en fin, son muchas cuestiones. Permíteme hacer una analogía con el niño que se paseaba por la playa queriendo salvar a cientos de estrellas de mar que morían bajo los rayos del sol y mientras lanzaba una al mar dijo para él, *no las podré salvar a todas, pero para esta ya su suerte ha cambiado*, te parecerá un poco cruel la comparación, pero frente a casos tan apremiantes se debe actuar diligentemente, sin límites de tiempo y sin tantas alertas y protocolos, porque el Thanatos no le da espera al Eros.

No solo estas situaciones socioemocionales, también las convivenciales entre estudiantes, padres y las que tienen que ver con el clima escolar, son demandantes en tiempo, energía, sabiduría, que, por supuesto tienen gran incidencia en la salud mental del orientador u orientadora que está en permanente presión y que, como ser humano le afecta la vida y la integridad física y emocional de los estudian-

tes. Frente a este y a otros parámetros se han generado acciones sin que a la fecha haya llegado la ola salvadora. Vale aludir a Freire para decir que no se puede renunciar ni a la lucha ni a los sueños y *“que más temprano de lo que muchos piensan, los hombres y las mujeres del mundo van a reinventar maneras nuevas de pelear, que ni nos podemos imaginar ahora”*. (Freire, 2004) y se reafirma diciendo: La lucha no se acaba, se reinventa.

Retomando nuestra línea del tiempo, te recuerdo que a comienzos de los ochenta, se promulga la resolución 12712 del 21 de julio de 1982, que reglamenta la Orientación escolar en los niveles de Educación Básica y Media Vocacional, asignando funciones a los docentes especialistas constituyentes de los equipos de orientación, integrados por Licenciados en Ciencias de la Educación con especialidad en Psicopedagogía o Conserjería Escolar, profesionales Magísteres en Orientación Escolar y Psicólogos inscritos en el Escalafón Docente.

En esta década, se da paso a la creación de grupos interdisciplinarios conformados por psicólogos, trabajadores sociales, psicopedagogos y terapeutas del lenguaje o fonoaudiólogos, terapia ocupacional, educación Especial, entre otros saberes disciplinares, en las diferentes zonas del Distrito Especial (hoy Localidades y DC), denominados Centros de Diagnóstico y Tratamiento, adscritos al Programa de Educación Especial de la Secretaría de educación de Bogotá conformado, además, por Aulas de Retardo Mental y Aulas Remediales, hoy extintos por embeleco de la inclusión, que en la praxis es más exclusiva que en el pasado.

Es en este momento en donde se vuelven los ojos hacia los niños de primaria. Estos grupos interdisciplinarios, que alcanzaron a sumar cerca de medio millar de profesionales, tenían sede en una escuela y debían desplazarse por toda la zona haciendo trabajo con niños y profesores, principalmente en lo atinente a dificultades

en el aprendizaje. Los supervisores escolares, que también estaban distribuidos por las diferentes zonas educativas (hoy UPZ) de Bogotá, jugaron un papel importante en la creación de estos equipos e incluso en la asignación de funciones, como lo puedes leer en: *Pasado Presente de la Orientación Escolar en Bogotá y Colombia* (González, 2018, p. 29).

Los centros de Diagnóstico y Tratamiento se robustecen con la vinculación de maestros de aula que tenían formación en alguna de las disciplinas ya enunciadas. Mi trabajo como orientadora comenzó en el Centro de Diagnóstico Tenerife, ubicado en la zona Quinta, al sur profundo de Bogotá, como lo expresara un líder comunitario. Se trabajaba con las uñas, con el corazón, la mano y la mente, como lo adujo Pestalozzi. La riqueza la constituía el trabajo multidisciplinar. La visita a una de las 17 escuelas que tenía la zona Quinta B de Usme (la zona A era Santa Librada, sala partera de los Centros de Diagnóstico del Distrito y la C correspondía a la zona rural) era un día de fiesta para los niños, para los profesores y directores de la escuela, quienes recibían al equipo con mucha disposición, situaban el tiempo para hacer jornadas de reflexión sobre el quehacer pedagógico, las dificultades en el aprendizaje, ambiente escolar, con la participación de la comunidad educativa. ¡Ah tiempos Eduviges! Los de hoy son tiempos donde reina la falta de reconocimiento, el acoso laboral y la tragedia educativa, porque muchos directivos confunden el poder, con el saber.

Pero, como lo dijera el gran filósofo Estanislao Zuleta, al elogiar la dificultad, la vida no es un mar de mermelada y por supuesto para los Centros de Diagnóstico la suerte estaba echada con uno de los impulsores del Movimiento Pedagógico Colombiano, quien fue elegido alcalde de la ciudad y quien, mediante la resolución 1003 de 1995, de la Secretaría de Educación, los desintegra enviando a cada profesional a ejercer el cargo de orientación

en una escuela, dando paso así a la Orientación Escolar en primaria, pero sacrificando el trabajo interdisciplinario que estaba estampando buenos resultados, todo con el pretexto de ampliar la cobertura; así que los nuevos orientadores asumimos los objetivos que la Ley General de la Educación y el Decreto reglamentario 1860, asignaron al cargo: *“Contribuir al pleno desarrollo de la personalidad de los educandos, en particular en cuanto a: la toma de decisiones personales; identificación de aptitudes e intereses; solución de conflictos y problemas individuales, familiares y grupales; participación en la vida académica, social y comunitaria; el desarrollo de valores y las demás relativas a la formación personal de que trata el artículo 92 de la Ley 115”*. Objetivos que más adelante son avalados por el Decreto 1075 de 2015, y por la resolución 15683, que hace referencia a las funciones principales y esenciales, y sobre los cuales no me detengo por la brevedad de esta misiva.

En esta apretada síntesis normativa no podemos dejar de nombrar la ley 715 y el decreto 1278 de 2002, hija y nieto del Acto legislativo 001 de 2001, contra el cual el magisterio luchó a brazo partido, pese a las amenazas y sanciones con descuentos y procesos disciplinarios, porque privatizaba y desfinanciaba la educación pública estatal. La referida ley, junto con el Decreto 1850 (13 08 002), que reglamenta la organización de la jornada escolar y la jornada laboral de directivos docentes y docentes de los establecimientos educativos estatales de educación formal, asigna una dedicación mínima de 8 horas diarias. Esta medida generó mucha resistencia y malestar tanto físico, emocional y mental; de ahí que, como la unión hace la fuerza, los orientadores de Bogotá apoyados con la Asociación Distrital de Educadores, conformamos grupos de estudio y trabajo (González Ávila, 2020), se nombraron representantes para negociar con diferentes entidades, obteniendo después de varios años una



carta pedagógica rubricada por Abel Rodríguez, entonces Secretario de Educación de Bogotá, dirigida a los rectores, muchos de ellos hicieron caso omiso por considerar que una carta no tenía la validez de norma. Sin embargo, en 2018, esta carta pedagógica jugó un papel determinante en la oficina de Control Disciplinario para liberar, de sanción disciplinaria, a un trío de valientes Orientadoras que desobedecieron la Resolución del rector de la IED La Amistad (2012) quien pretendió obligarlas a trabajar las 8 horas dentro del plantel.

Como ves Eduvigis, la lucha, volviendo a Freire, no se detiene, se continúa buscando caminos hasta que, en 2017, gracias a la unidad del magisterio, luego de un paro de 37 días, se firma el acuerdo MEN – FECODE, a través del cual el ministerio emite la Directiva 50, ajustada con la Directiva 2 de 2018, modificando el número de horas presenciales, también se aclara en esta directiva que no se tienen funciones de gestión administrativa, porque se trata de docentes Orientadores. Para ser directivos docentes se requiere concursar como dice el Estatuto Docente.

A propósito del mal llamado Estatuto de Profesionalización Docente (Decreto 1278 de 2002), apreciada Eduvigis,

desde mi subjetividad y vivencia, te digo que dividió al magisterio en dos grupos por cuenta de las evaluaciones, principalmente. Las evidencias, los formatos, los videos con clase modelo, las grabaciones de clase en tiempos de pandemia se han vuelto una estrategia de control y un desencadenante de afectaciones en la salud mental de muchos profesores y profesoras que se albergan en el silencio para no ser mal evaluados. Sin embargo, como lo escribe Freire, en una de sus cartas, “no es posible ser maestra sin luchar por sus derechos, para cumplir mejor los propios deberes” (Freire, 1994). Derechos y deberes que, para hablar metafóricamente, son como el esqueleto, pero los músculos, los nervios, la carne, la vida se la da cada uno y cada uno colectivamente cuando realiza su trabajo comprometidamente, cuando se niega a la inmovilidad, cuando ama a sus estudiantes, cuando ama lo que hace y por sobre todo hace lo que ama, tomando postura frente a injusticias y argumenta desde el “saber pedagógico” su actuar y no desde su comodidad como funcionario.

Si nos detenemos en el hoy, muchas orientadoras y orientadores están bajo este paraguas y otros pocos, tal vez, esperamos el marchitamiento del 2277 de 1979, por eso es importante

este ejercicio escritural toda vez que al reflexionar sobre la experiencia aprendemos todos -recordando el pensamiento de John Dewey, quien nos dejó como legado la Escuela Activa y conceptos como la libertad del niño y la flexibilidad en el aprendizaje, presupuestos teóricos que junto con los de otros pedagogos deben hacer parte de nuestro acervo como orientadores, de nuestro discurso pedagógico y de nuestra cultura pedagógica, no del discurso de las normas legales, porque ellas son del estatuto de los abogados y nosotros no lo somos, ni estamos nombrados para aplicar leyes.

En esta línea de lo pedagógico es trascendental que los orientadores antiguos y noveles sigamos alimentándonos, entre otros, de los aportes del Movimiento Pedagógico que desde mediados de 1970, ha marchado, hombro a hombro, con el magisterio colombiano, reivindicando a la pedagogía como saber disciplinar que se encontraba atomizada y subsumida en otros campos del conocimiento y al saber pedagógico como el saber propio del maestro (Zuluaga, 1988); visibilizando la acción del docente como trabajador de la cultura y reconociendo su importancia como líder en el ámbito de la enseñanza dentro y en los extramuros del aula. Esa mirada pedagógica, que nosotros como orientadores formados en distintos campos del saber, podemos y debemos llevarla a praxis en el aula de clase, cuna de nuestro quehacer; en el patio de recreo, en la biblioteca, si existe, en el comedor y en todos los espacios donde los niños, niñas y adolescentes interactúan, hablan, juegan, expresan sus emociones con llanto, golpes, groserías o con el silencio, el retraimiento, el aislamiento o cualquier otro comportamiento. Todos estos actos nos interpelan para generar acciones encaminadas a salvar a la estrella abandonada en la playa o para potenciar a favorecidos y desfavorecidos por la homogeneización en la que penosamente tiende a permanecer la escuela.

Le pongo un punto seguido a esta misiva, Eduviges, afirmando que a la Orientación Escolar y a la escuela las moviliza un mar de fueguitos, siguiendo a Galeano, (Galeano, 1995 p.1) que son nuestros estudiantes, que son de todos los colores, que no hay dos fuegos iguales, unos locos, otros no alumbran, ni queman, pero todos - sin importar el número - y cada uno, esperan de la familia, de la escuela, del maestro y por supuesto del orientador o la orientadora un espacio, un tiempo, una acción, una grieta para renacer, en donde puedan entretejer sus aprendizajes, sus ilusiones y desilusiones, sus conflictos, sus miedos y hasta sus utopías. Aquí es donde la presencia del orientador o la orientadora se hace necesaria, ayudando a desenredar hebras para que los bordados que tejen las y los estudiantes estén en armonía con sus propias expectativas y anhelos.

Así las cosas, no es suficiente hacer la remisión a entes externos, subir la alerta o seguir el protocolo, pues le concederíamos la razón a Vernot Santamaría cuando sostiene, en la respuesta a una petición enviada a la rectora de un colegio de Bogotá, en la que le pedía su ayuda en la elaboración de un reglamento escolar: que *“las normas son las cárceles del pensamiento”*; nuestra labor va más allá de lo meramente operativo, no somos instrumentadores, ni instrumentos, somos profesionales formados en el conocimiento de cómo escuchar atentos a los estudiantes, padres y educadores, para lograr empatía, autenticidad, confianza y posibilitar que hagan catarsis, que encuentren caminos menos empedrados y horizontes más esperanzadores, porque, como lo decía Freire: *“poco podemos hacer porque cuando luchamos como desesperanzados es la nuestra una lucha suicida, un cuerpo a cuerpo puramente vegetativo”* (Freire, 1992, p. 9).

Eduviges, quiero dejar este “ATRÁS PARA TOMAR IMPULSO” en puntos suspensivos. Hay muchas más cosas por decir, pero no te quiero agotar con

la lectura. Hay que dejar abierta la posibilidad de seguir el cruce de correspondencia. Insisto en que, muy al contrario de la expresión coloquial ‘para atrás ni para tomar impulso’, aquí la invitación es a mantener viva la historia, para seguir con el impulso de lo ya construido, sin olvidar cómo se han gestado los logros para seguir fortaleciendo la orientación en Colombia. Bienvenidos los saberes frescos, las innovaciones, las voces nuevas, los talentos, los orientadores y orientadoras pospandemia.

Ah, tu nombre no es invención mía. Lo he tomado prestado de la literatura. Junto con Alejandra de los Recuerdos, Fortunata de los Niños, Eduviges, hace parte del combo de siete viejitas que desaparecieron de singular manera, no por el coronavirus sino por la magia de la literatura, por la ficción, tal como desapareció la fiebre del insomnio en Macondo, cuando llegó Melquiades con la sustancia de color apacible que al ingerirla José Arcadio restableció la luz en la memoria y en la de sus habitantes, superándose así la epidemia y retornando el pueblo a la cotidianidad, luego de haber construido una máquina de la memoria con 14.000 piezas, para que quienes siguieran sus pasos no comenzaran de cero, sino que continuaran forjando la cultura de ese pueblo que “más que un lugar en el mundo es un estado de ánimo.” (García M., 2007)

Me resta agradecerte por el tiempo dedicado a la lectura de estas líneas y me uno a Milanés para dejarte estas palabras fundamentales: *“haz que tu vida sea campana que repique o surco en que florezca y fructifique el árbol luminoso de la idea...”*

Bibliografía

Azuero y Gómez (1982). Manual práctico de supervisores y rectores de establecimientos. Bogotá: Colombia Nueva.

Cofiño, Manuel. (2011). Las viejitas de las sombrillas. La Habana, Ediciones Unión.

Decreto 1962 DE 1969 (noviembre 20). Ministerio de Educación Nacional de Colombia: diario oficial 32953, miér-

coles 10 de diciembre 1969. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-104173>.

Decreto Único reglamentario del sector Educación (Decreto 1075, 26 de mayo de 2015). Ministerio de Educación Nacional de Colombia: Diario Oficial No 49.523 de 26 de mayo de 2015. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-articulo-351080.html>.

Freire, P. (2004). El grito manso. Argentina: Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1994). Cartas a quien pretende enseñar. Argentina: Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1992). Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido. (Paz e terra, Ed.). Sao Paulo.

Galeano, E. (1995). El libro de los abrazos. Bogotá: Tercer Mundo Editores.

García M., G. (2007). Cien años de soledad. (S. Ediciones, Ed.) Bogotá Colombia.

González, J. y otros (2018). Pasado presente de la orientación en Colombia: pedagogía, historia e investigación. (E. Magisterio, Ed.) (Primera ed). Bogotá DC.

González Ávila, M. P. (2020). Docentes orientadores. Posiciones, disposiciones y proposiciones. (Magisterio, Ed.). Bogotá Colombia.

Martinez Boom, Alberto, Noguera, Carlos E. Castro, Jorge Orlando. (2013) Currículo y Modernización, cuatro décadas de educación en Colombia. Bogotá: Colección: Pedagogía e Historia. Editorial Magisterio.

Resolución 1084 de 1974. Por medio de la cual se crea el Servicio de Orientación y Asesoría Escolar. 26 de febrero de 1984.

Resolución 2340 de 1974. Por medio de la cual se establecen las funciones del Servicio de Orientación Escolar. 5 de febrero de 1974.

Zuleta, E. (1994) Elogio de la dificultad y otros ensayos. Fundación Estanislao Zuleta.

Zuluaga, O. (1988) Educación y pedagogía: una diferencia necesaria. Bogotá, Educación y cultura, (14), 4-9.



Francisca de la Cruz

Directora General de Orientación y Psicología del Ministerio de Educación de la República Dominicana. Licenciada en Física y Matemática. Licenciada en Psicología Educativa. Especialista en Integración Familia-Escuela-Comunidad. Maestría Educación Superior mención Andragogía.



Ángela Andrea García Arno

Lic. En Educación Mención Orientación Académica. Especialista en educación especial, inclusión y diversidad. Maestría en intervención psicopedagoga. Maestría en terapia de familia. Maestría en neuropsicología y educación.

DIRECCIÓN DE ORIENTACIÓN Y PSICOLOGÍA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA REPÚBLICA DOMINICANA

Introducción

En República Dominicana las diferentes transformaciones sufridas en el ámbito educativo han obedecido a la necesidad de aportar una educación de calidad que ayude a cumplir con las exigencias de este mundo cada vez más inmerso en la globalización. Una educación de calidad contribuye a la formación de sujetos libres, participativos, reflexivos y conscientes de la realidad social y económica de su país, individuos capaces de contribuir en la formación de una sociedad más justa y humana. La Dirección de Orientación y Psicología del Ministerio de Educación de la República Dominicana considerada como fundamental en el proceso de transformación curricular, ya que es un “parámetro determinante de la calidad de la educación” (Ley General de Educación 66’97) en cuanto facilita los procesos educativos de enseñanza-aprendizaje, buscando satisfacer las necesidades del educando insertando a la familia, la escuela y la

sociedad en general en su accionar. En el siguiente artículo profundizamos en el constante apoyo que la Dirección de Orientación y Psicología ofrece y que se convierte en un pilar transversal al proporcionar orientaciones detalladas y personalizadas sobre una amplia gama de áreas que influyen en el crecimiento y desarrollo de los estudiantes, para ello presentamos desde los diferentes programas que se están implementando desde la Dirección de Orientación y Psicología (SEE, Ley General de Educación 66-97, 1997).

Desarrollo

La orientación en República Dominicana desde su surgimiento estuvo muy ligado a las diferentes reformas curriculares existentes en el Sistema Educativo imperante. Es por esto, que algunos autores coinciden en señalar que la misma pasó por tres etapas que abarcan desde la década de los años 50 hasta la década de los 90, en nues-

tro país la Orientación inicia con una finalidad marcadamente vocacional, dirigida a los jóvenes del nivel medio para guiarlos en la toma de decisión de una carrera adecuada a sus intereses o a intereses familiares.

En los inicios de los años 50, específicamente en el año 1951, se realiza la primera tentativa para implementar los servicios de Orientación en el país con la formación de la “Sección de Orientación Vocacional” en la Secretaría de Educación Bellas Artes y Cultos (SEEBAC). Sin embargo, con la creación de esta sección no se logró impulsar la Orientación. La primera Ordenanza (No. 930'55) emitida por el Consejo Nacional de Educación, que regula la Orientación en el país, se emite el 3 de mayo del año 1955.

En los años 1961 y 1962, se imparten clases de Orientación Educativa en la Escuela Normal Superior Félix Evaristo Mejía. Un hecho significativo para la Orientación en República Dominicana es la llegada de la Dra. María Teresa Quidiello en 1963, procedente de Cuba.

La Doctora Quidiello asumió las funciones de Asesora del Instituto Psicopedagógico el cual estaba dirigido por la Dra. Zoraida Heredia. Además, se creó la División de Orientación Escolar y Profesional dentro del Instituto de Investigaciones Psicopedagógicas, con el objetivo de implementar los servicios de Orientación Escolar en todos los centros educativos. Con la asesoría de la Doctora Quidiello, en 1968, se presenta el primer proyecto de Orientación Educativa y Vocacional, resultando trascendental para la Orientación en República Dominicana debido a que se contextualizan los servicios de Orientación Escolar.

La Universidad Autónoma de Santo Domingo crea la Dirección de Orientación Profesional el 15 de Enero del año 1968, bajo la dirección del Profesor Jacobo Moquete. Esto convierte a la UASD en la primera institución del nivel superior en el país en brindar los servicios de Orientación educativa, personal y vocacional. En el año 1970,

se produce una reforma educativa del nivel medio estableciéndose la necesidad de implementar los Servicios de Orientación en este nivel, entrelazando la Orientación Educativa con el desarrollo del Programa Académico para lograr la formación integral del educando, asesorando y apoyando a la escuela en su accionar

En el año 1979, el Departamento de Orientación de la SEEBAC presenta un proyecto del programa de Orientación Escolar para los niveles Inicial y Básico, en el cual se propone ubicar a un orientador en cada distrito escolar para trabajar conjuntamente con el maestro. En los 80, el Diseño Curricular propuesto define la Orientación Educativa como un Eje Transversal que permea las demás áreas del currículo y establece que la misma está solidamente vinculada a la actuación docente.

En 1986, surge el primer programa de orientación en los niveles inicial y básico (Ingrid Bogaert, 2001, p. 11), donde el orientador asume las funciones de asesor y coordinador del programa. La intervención de la Orientación comienza a realizarse integrando a profesores, directores de los centros educativos, padres y la comunidad en general. En este momento, se entiende la importancia de la Orientación Educativa en el proceso de mejora de la calidad de la educación.

La Ley General de Educación 66'97 en el artículo 59 acápite L, asume la Orientación Educativa y Psicológica como un “Parámetro de Calidad de la Educación” en el sentido de que atiende a las necesidades escolares, familiares y sociales, facilitando el desarrollo armónico de la personalidad, la participación de padres, madres, tutores y amigos de los Centros Educativos, la atención a las particularidades del aspecto vocacional y todo aquello que fortalezca la formación integral (SEE, 2004). A partir de esto se establece que en cada escuela debe existir un Orientador.

A partir del 2000, puede decirse que inicia una nueva etapa en el desarrollo de la Orientación en el país, puesto que la misma se redefine. Esto se

percibe en los siguientes aspectos: La Secretaría de Educación, desde el Departamento de Orientación y Psicología, realiza grandes esfuerzos por capacitar a los Orientadores implementando cursos, talleres, seminarios, conferencias. La SEE aumenta la capacitación del personal de Orientación ofertando becas a través del INAFOCAM. La UASD inserta en casi todos sus Centros Regionales Universitarios la carrera de Licenciatura en Educación Mención Orientación, facilitando así la formación del profesional de la Orientación.

El Departamento de Orientación y Psicología del Ministerio de Educación, promueve la edición de libros y material didáctico que sirven de pautas para la realización de los trabajos en las escuelas. Vale señalar que esta iniciativa se origina con el Plan Decenal, sobre todo a finales de los años 90.

El Departamento de Orientación tanto en los centros públicos, como privados, integra a todos los actores del proceso educativo en las intervenciones que se realizan. Los Orientadores redimensionan los servicios de orientación, enfocándose no solo en el consejo vocacional, sino también importantizando las áreas académicas, personal-social y comunitaria y prestando atención a las diferencias individuales y a las necesidades educativas especiales (NEE).

Actualmente la Dirección de Orientación y Psicología está comprometida con la mejora constante de su Sistema Educativo, reconoce la importancia fundamental de contar con profesionales de la orientación y la psicología escolar capaces de brindar un apoyo integral a los diversos actores que conforman la comunidad educativa. La labor orientadora está dirigida hacia cuatro líneas de intervención de acuerdo con el currículo educativo dominicano: apoyo psicopedagógico, apoyo al desarrollo de los estudiantes, apoyo a las familias y prevención de riesgos psicosociales (MINERD, 2014). Comparte con el docente la función de atender a las necesidades que surgen

de las demandas educativas, sociales, de ajuste personal social y de desarrollo profesional. El trabajo de orientación es una labor de asesoría y apoyo de los procesos que impulsa el sistema educativo.

Para proporcionar una respuesta de manera oportuna a la comunidad educativa desde la Dirección de Orientación y Psicología se implementan actualmente las siguientes estrategias, planes y programas:

- E-Mentores y E-Pana (Con apoyo de UNICEF, PANIAMOR y Plan Internación)
- Programa de Evaluación Integral
- Programa de Prevención de Suicidio en Ambientes Educativos
- Estrategia Nacional de Cultura de Paz con el apoyo de UNICEF
- Programa de Prevención de las Uniones Tempranas con el apoyo de UNICEF
- Educación Sexual Integral en Valores ESI en Valores
- Programa Sobre Prevención de Dislexia y otras dificultades de aprendizaje
- Campamento Liderazgo Juvenil de ESI en Valores
- Programa familia se transforma desde la escuela

Uno de los grandes logros como dirección de orientación y psicología es el Centro de Apoyo Psicoemocional del Ministerio de Educación (CAPEM), este centro constituye una estrategia de alcance nacional su objetivo es ofrecer una atención psicoemocional personalizada a los integrantes de la comunidad educativa, que favorezca en ellos/as un ajuste psicosocial óptimo para una adaptación escolar, familiar y social satisfactoria.

Así mismo, una de nuestras grandes fortalezas es contar con catorce mil orientadores y psicólogos nombrados logrando así que el 97 % de los centros

educativos tenga orientadores realizando sus funciones en favor de nuestra comunidad educativa.

La Orientación de hoy tiene el desafío de contribuir no solo con una sociedad más equilibrada y humana, sino también con la mejora de la calidad educativa, esto requiere formar orientadores acordes con las exigencias de la sociedad moderna y de las necesidades de la educación, para ello, el ministerio de educación mediante la dirección de orientación y psicología coordinado con el Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM) realiza el Programa Nacional de Inducción que constas de seis módulos de formación a nuevos orientadores y psicólogos .

- Otro de los grandes desafíos es establecer programas de desarrollo específicos de habilidades socioemocionales y que se conviertan en políticas de estado.
- En ese mismo orden convertir los centros educativos en espacios pacíficos y seguros, donde hemos avanzado mucho, pero seguir trabajando de manera sistemática en ello es un reto.
- La implementación de la evaluación integral de las diferentes áreas de los alumnos del sistema educativo.
- Por *último* obtener un software que nos permita crear una plataforma en línea y de esta manera los trabajos realizados en el día a día de los orientadores puedan estar registrado de manera inmediata lo que nos permitirá dar una respuesta rápida, eficiente y oportuna en todos los actores de la comunidad educativa.

Conclusión

La educación es un derecho humano fundamental, un elemento clave del desarrollo sostenible, de la paz y la estabilidad en cada país, un medio indispensable para garantizar el respeto

a la formación integral del hombre, para prepararlo a participar en la vida social y las realizaciones culturales del futuro. En ese orden de análisis, se parte de la premisa de que un país en desarrollo, demanda la formación de ciudadanos comprometidos con la transformación social y que el reto del cambio solo se logra con una amplia participación de las masas en las discusiones y la toma de decisiones colectivas.

De ahí que, si se asume la educación como un elemento fundamental en el proceso referido, cualquier cambio educativo debe estar ligado a la mejora del personal docente de todos los niveles, que es el encargado de llevar a feliz término estas transformaciones, un rol esencial en este proceso de educación en la sociedad lo ocupa el orientador en las escuelas. En este sentido, la dirección de orientación y psicología mediante los diferentes programas traza estrategias clave en el engranaje del sistema educativo en beneficio de la comunidad educativa. En correspondencia con todo el análisis anterior, resulta una prioridad continuar trabajando en los retos y desafíos existentes, en mira a continuar dando una respuesta a las diferentes necesidades presentadas, en los centros educativos.

Referencias Bibliográficas

- Bogaert, I. (2001). *Orientación Educativa e Intervención Psico-pedagógica en República Dominicana Manual Teórico - Práctico*. p.11.
- MINERD. (2014). *Política Nacional de Jornada Escolar Extendida. Una Apuesta para Avanzar con Calidad y Equidad*. Ministerio de Educación de República Dominicana .
- SEE. (1997). *Ley General de Educación 66-97*. Secretaria de Estado de Educación.
- SEE. (2004). *La figura del/la Orientador/a Educativo, Formación, Incidencia, Proyección*. SEE.

La cultura en acción

de los orientadores escolares colombianos



Oscar G. Hernández

Profesor de planta en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Doctor en Antropología, y Psicólogo de la Universidad Nacional de Colombia. Magíster en Ciencias Sociales con Mención en Educación, y Especialista en Políticas Educativas de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - FLACSO- Argentina. Integrante del Comité de Convivencia Escolar del Colegio Colombiano de Psicólogos - COLPSIC-, y del grupo de Políticas Públicas en Educación de la Asociación Colombiana de Facultades de Educación -ASCOFADE-. Líder del grupo de investigación "Aprendizaje y Sociedad de la Información" de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, e integrante del grupo de investigación "Programa RED" de la Universidad Nacional de Colombia.

Resumen

Presento una reflexión basada en los resultados de varios estudios recientes realizados por la Universidad Pedagógica Nacional sobre la actividad de los orientadores escolares. Para ello, recorro a la perspectiva antropológica de la "cultura en acción" que se refiere al modo como las personas manifiestan su cultura en sus prácticas cotidianas. Para entender la orientación escolar propongo analizar lo que hacen los orientadores -y cómo explican lo que hacen- en vez de recurrir a modelos abstractos y prescriptivos. Primero, justifico el uso de la cultura en acción para entender el trabajo de los orientadores, seguido de la exposición de tres características de esta cultura: interacción profesional, discusión disciplinar, y bienestar en la escuela. Termino con unas recomendaciones en política pública sobre temas afines.

Palabras clave

Orientación Escolar, Psicopedagogía, Colombia, Bienestar en la Escuela, Psicología Educativa.

Artículo de reflexión investigativa

Proyectos de Investigación "Significados de la orientación escolar en maestros y estudiantes de colegios privados y públicos", "Saberes de orientadores escolares sobre su desempeño profesional en colegios públicos", y "El sentido de la orientación escolar en docentes orientadores de Bogotá". Todos financiados por el centro de investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia -CIUP-.

¿Por qué la cultura en acción para entender la orientación escolar?

En la Universidad Pedagógica Nacional comenzamos en 2018, un programa de investigación sobre la orientación escolar del país. La revisión inicial del estado del arte para Colombia mostró cierto descuido académico de ese tema, incluso demeritado por algunos círculos intelectuales, que veían la orientación como un tema menor que se diluía entre sus funciones operativas. En los estudios que encontramos se esbozaban algunos elementos normativos e históricos (Mosquera, s.f), y varias propuestas teóricas que estaban lejos de aprehender los problemas cotidianos de los orientadores colombianos.

Los colegas y estudiantes que conformamos el equipo de investigación nos enfrentamos a varios problemas. Uno de ellos, quizá el más importante, consistía en construir un marco teórico lo suficientemente sólido para fundamentar nuestro programa, por lo que nos vimos en discusiones para privilegiar teorías psicológicas, filosóficas, pedagógicas y sociológicas. Concluimos que ninguna de ellas por sí sola nos ofrecía herramientas conceptuales apropiadas para entender lo que pretendíamos estudiar, y que era difícil proponer un marco interdisciplinario que no fuera epistemológicamente contradictorio.

En realidad nos estábamos enfrentando a la indeterminación disciplinar de la orientación escolar, que ha impedido parte de su desarrollo teórico. Aunque podría pensarse en una perspectiva psicopedagógica para tratar de entenderla, la confusión inherente y escasa consolidación de este enfoque en el país la hacía una opción poco viable (Peña, 2019). Para empeorar el panorama, también hallamos múltiples trabajos en los que se trataba de implementar algunos modelos de orientación, que en la práctica no eran pertinentes para las condiciones socioculturales del país, o que dadas estas condiciones simplemente eran irrealizables.

El camino más adecuado que encontramos fue comenzar a estudiar lo que hacían y pensaban los orientadores escolares sobre su propio trabajo. Es decir, en vez de aplicar un marco teórico disciplinar preelaborado, recurrimos a teorías de las ciencias sociales que nos ayudaran a comprender sus significados, sentidos, interacciones y prácticas. Acudimos a enfoques afines al interaccionismo simbólico (Mead, 1934), y a los del análisis de los saberes docentes (Tardif, 2004). Con ellos logramos dar cuenta de aspectos fundamentales de la orientación escolar en Colombia, como las condiciones de la formación de orientadores (Calderón y Hernández, 2019), su sentido en virtud del contexto institucional (Hernández, 2020a), su percepción desde el punto de vista de los orientadores (Hernández, 2020b), la relevancia escolar de la orientación (Calderón, 2021), y los saberes implícitos en su práctica cotidiana (Hernández, 2023).

Sin embargo, cuando evaluamos en conjunto los resultados de este programa de investigación, nos dimos cuenta de que aún faltaba una base teórica más amplia que nos permitiera articular toda la información que recopilamos, y de esa manera, proponer una explicación general sobre la orientación escolar en el país. Tendría que ser una perspectiva tan extensa como sólida, que interceptara el trabajo cotidiano de los orientadores con sus elementos sociales y educativos, y que constituyera una plataforma conceptual para pensar la especificidad de la orientación escolar. La perspectiva de la “cultura en acción”, que se refiere a la manifestación de la cultura en prácticas cotidianas, cumplía esas condiciones.

La cultura en acción es una propuesta originada en la antropología cognitiva, en la que se presuponen dos elementos fundamentales: uno, la cultura no es una esencia sino una puesta en práctica de acciones cotidianas; y dos, la cultura refleja el conocimiento en relación de las situaciones donde ocurren tales prácticas (Lave, 1998).

Es decir, aquí la cultura no se entiende como algo que portan las personas (culturalismo), sino como las prácticas de las personas, que, a su vez, manifiestan su conocimiento situado. Así, por ejemplo, la cultura profesoral no es lo que se dice o se espera de los profesores, sino aquello que los profesores hacen y cómo explican lo que hacen. Esta perspectiva permite entender las aparentes contradicciones del comportamiento humano, que son vistas como cualidades de la cultura, esto es, su constante cambio y diversidad inherente.

Por lo tanto, la cultura en acción de los docentes orientadores estará conformada por sus prácticas y las explicaciones que los propios orientadores hacen de esas prácticas, y no tanto por los modelos prescriptivos y preelaborados en otros entornos. Considero que esta es una plataforma conceptual sólida, no solo para entender la orientación escolar en el país, sino para avanzar en su teorización y contraste con la producción académica de otros lugares. Por suerte, en años recientes otras investigaciones, algunas dirigidas por orientadores escolares colombianos, han aportado elementos valiosos para continuar la discusión de este tema (Borja, 2019; Delgado, 2018; González et al, 2018; Medina y Huer-tas, 2017; Torres, 2021; Vargas et al, 2023). Desde nuestro equipo de investigación presentamos esta propuesta que se caracteriza por los aspectos que describo en seguida.

La interacción profesional de los orientadores: colaboración y competencia

Uno de los aspectos más reveladores del trabajo de los orientadores está en la forma en que interactúan entre sí y con los demás profesionales de sus instituciones. Hemos registrado distintas situaciones en las que se presentan intercambios de experiencias y conocimientos, siempre en función de su forma de entender la orientación. En esa interacción se crean, recrean y modifican significados sobre su traba-

jo y manera de comprender la escuela y la educación. Esto quiere decir que, si se pretende estudiar la orientación escolar, y producir teoría derivada, es necesario atender el modo en que los orientadores se relacionan unos con otros, y cómo lo hacen con los maestros y directivos.

La interacción entre orientadores tiende a la colaboración. Más que una socialización profesional, es decir, un proceso en el que se adquieren conocimientos y habilidades necesarias para desempeñar una actividad o trabajo, entre los orientadores se presenta un proceso de participación social en el que interactúan personas con distintos niveles de experticia (Lave y Wenger, 1991). Mientras que en el enfoque de socialización profesional se presupone la transmisión de conocimientos, por ejemplo, desde un orientador experimentado hacia uno novato; en la perspectiva de la participación social existe un intercambio de conocimientos entre orientadores experimentados y novatos, aunque con normas explícitas e implícitas basadas en jerarquías. En otras palabras, los orientadores del país aprenden a ser orientadores participando en comunidades de orientadores, más que en sus pregrados o en capacitaciones de entidades gubernamentales.

Esta participación se refleja en los gremios que los orientadores han conformado en distintas regiones del país, y en los eventos y las publicaciones que ellos mismos han organizado. Además, hay que tener en cuenta que cada vez más los orientadores colombianos muestran mejor formación posgradual y experiencial, que los legitima como productores de conocimiento académico. En el trabajo de campo de varias investigaciones también registramos formas virtuales de colaboración, como grupos de WhatsApp o de Facebook, donde se intercambia conocimiento sobre varios asuntos, desde procedimientos legales de su trabajo hasta detalles relativos a sus condiciones laborales.

Sin embargo, como en toda actividad humana, también identificamos en menor grado una competencia entre distintos grupos de orientadores para lograr que prevalezca su forma de entender la orientación. Me parece que esta es una condición natural ya que nuestras acciones siempre persiguen intereses, máxime en el ámbito académico. Además, sería irracional pretender que una actividad tan heterogénea y contingente como la orientación escolar se convierta en un fenómeno homogéneo. Esta competencia será bienvenida si se minimizan sus componentes emocionales (búsqueda de reconocimiento personal, supremacía académica, envidias profesionales, etc.) y se maximiza la discusión argumentada. En nuestro programa de investigación tratamos de entender esa heterogeneidad, y quizá este también sea un objetivo atrayente para las comunidades de orientadores del país.

La forma como los orientadores interactúan con los demás profesionales de sus comunidades escolares es igualmente heterogénea. Con los maestros

de aula y directivos existen varios desencuentros, sobre todo con aquellos que consideran que los aspectos no cognitivos (emociones y creencias) no están relacionados con el aprendizaje ni con la enseñanza. Es usual que esos maestros argumenten que “los orientadores no hacen nada” o que no tiene sentido trabajar a la par con ellos. Sin embargo, hay otros maestros y directivos que sí están interesados en su trabajo, porque comprenden lo que la investigación en ciencias cognitivas ha confirmado experimentalmente, es decir, la incidencia de emociones y creencias en el modo como aprendemos y enseñamos (Ruiz, 2020). En todo caso, registramos prácticas de orientadores escolares que se esfuerzan por mostrar a maestros y directivos, las ventajas de su trabajo en la actividad pedagógica de las aulas.

Como indica Richard Sennett (2012), la colaboración puede combinarse con la competencia, siempre y cuando se aleje del esquema “nosotros contra ellos”, y se trate de comprender el punto de vista de los contradictores. Para el caso de la orientación escolar en



Colombia, es como si aún estuviéramos retrasados para asentar acuerdos sobre los aspectos mínimos que deberíamos discutir, los mismos que paradójicamente casi todos conocemos: sobrecarga laboral, ambigüedad de funciones, aprendizaje in situ y desarrollo teórico. Considero que conviene continuar impulsando encuentros regionales y nacionales de orientadores escolares, con invitados de otras instituciones interesados en ese tema, para establecer objetivos de trabajo o de discusión comunes.

Psicólogos, trabajadores sociales, psicopedagogos -y otras especies- de orientadores

Otro aspecto que incide en la cultura en acción de los orientadores colombianos es la diversidad de su formación pregradual. Como se sabe, hoy en el país no existe un programa específico para formar orientadores como sí ocurre en otros países latinoamericanos. Según la legislación vigente, para concursar en una plaza como docente orientador en un colegio estatal, se debe demostrar como mínimo una titulación profesional en psicología o trabajo social, o una licenciatura en psicopedagogía o una en cualquier área junto con una especialización en orientación (una vez entrevistamos a una orientadora, licenciada en química especializada en desarrollo familiar). Cada orientador demuestra parte de su formación de pregrado en su trabajo cotidiano en las instituciones escolares.

¿Qué aprende un psicólogo, o un trabajador social, o un licenciado en psicopedagogía sobre orientación escolar? Cuando revisamos algunos planes de estudios de esas carreras descubrimos que únicamente los licenciados en psicopedagogía recibían cursos específicos sobre orientación escolar. Los psicólogos recibían cursos sobre psicología educativa o de la educación, y los trabajadores sociales cursos sobre intervención familiar y educativa, que en cierta manera se

asocian al trabajo de los orientadores. No obstante, esto muestra un vacío formativo en pregrado sobre aspectos cruciales de la orientación (legislación, procedimientos, rutas de atención, etc.) que se llena parcialmente en las inducciones al rol del orientador que realizan algunas entidades gubernamentales, y en los primeros años de trabajo in situ.

Cuando estudiamos de cerca esta situación encontramos que existe, por necesidad, un proceso de transformación profesional. Me refiero a la manera en que un psicólogo, un trabajador social, y un licenciado en psicopedagogía se “convierte” en un orientador escolar. Se trata de un proceso de aprendizaje situado en el que ese profesional adapta sus conocimientos profesionales -y se adapta- al mundo escolar. Así registramos experiencias en las que los psicólogos entendían que orientar no se trataba de hacer terapias clínicas en la escuela, o en las que los trabajadores sociales se dieron cuenta de que sus intervenciones eran afectadas por las normas escolares, o en las que los licenciados en psicopedagogía interpeaban el rol aprendido y el esperado del orientador en la escuela.

No es que en ese proceso se abandone totalmente lo estudiado en el pregrado, sino que esos conocimientos se adaptan al nuevo rol profesional como orientadores. Esto incluye aprender por sí mismos -y a consultar a otros-, sobre cómo responder a las competencias asignadas en la legislación: planeación, clima escolar, diagnóstico, convivencia, proyección a la comunidad y gestión de riesgos. Por consiguiente, para comprender el trasfondo disciplinar de la orientación escolar en el país, tendríamos que investigar puntualmente esa adaptación, que en últimas, es un reflejo de la asimilación de las profesiones en las instituciones escolares (Duschatzky, 2023). Las ideas y representaciones de la escuela de psicólogos, trabajadores sociales y licenciados en psicopedagogía también se transforman, según

la experiencia de cada orientador y las condiciones institucionales y educativas donde realizan su trabajo.

Además de esa adaptación identificamos dos elementos para discutir. Uno era si se podría afirmar que la orientación escolar es un fenómeno interdisciplinar, toda vez que en su práctica convergen por lo menos tres disciplinas; y otro era si los orientadores, sin importar su pregrado, se veían a sí mismos como maestros. Sobre lo primero, pienso que la orientación escolar es un fenómeno transdisciplinario más que interdisciplinario, porque en la práctica los orientadores integran distintos tipos de saberes disciplinares, dando lugar a un nuevo marco de conocimiento (transdisciplinariedad). En otras palabras, ser orientador es más que ser un psicólogo o un trabajador social o un licenciado en psicopedagogía; e incluso es más que ser las tres cosas al tiempo. De allí la relevancia para pensar una formación pregradual específica con una titulación profesional como orientador escolar, o en impulsar posgrados igualmente específicos. De esa manera la orientación escolar comenzaría a reclamar para sí un estatus académico propio.

Sobre el segundo elemento, encontramos que pese a que la legislación denomina a los orientadores como docentes, no todos se ven de esa forma. Como era de esperarse, en los estudios que llevamos a cabo se confirmaron las siguientes tendencias: los que más se ven a sí mismos como maestros son los licenciados en psicopedagogía, y los que menos se ven así son los psicólogos. Los trabajadores sociales están en el medio. Esto se explica por la naturaleza de cada uno de estos pregrados y la manera en que se aproximan a la escuela. Este hecho es bastante significativo porque incide en la comprensión del papel del orientador dentro de la institución escolar. De todos modos, la diversidad de perspectivas teóricas y disciplinares en torno a la actividad de los orientadores se expresa todos los días durante su trabajo en la escuela.

Discursos y prácticas sobre el bienestar en la escuela

La orientación escolar en Colombia no ha sido un fin en sí mismo, sino un medio para afrontar otros problemas. Quizá esto explique parte de su descuido académico. Su importancia se ha fundamentado según la necesidad imperante de cada época: en los 60 estaba ligada principalmente al análisis vocacional, en los 70 a los problemas de aprendizaje, en los 80 al apoyo de proyectos transversales, y en los 90 al libre desarrollo de la personalidad (Medina y Huertas, 2017). En las primeras décadas de este siglo, la orientación adoptó métodos de prevención y promoción de problemas asociados a la convivencia, la construcción de la paz, y la relación familia-escuela. Con los años se fueron acumulando los propósitos que reflejan la multiplicidad contemporánea de funciones de los orientadores.

Con la reciente pandemia del COVID-19 se revitalizaron las ideas asociadas al cuidado de la salud mental y del bienestar integral en todas las esferas de la vida humana. En las instituciones escolares se impulsaron con más decisión investigaciones y teorías sobre la relación entre bienestar y rendimiento académico, que condujeron a múltiples prácticas en la escuela, algunas con mayor fundamentación científica que otras (meditación, educación emocional, coaching educativo, etc.). Estas ideas y prácticas están incidiendo en el trabajo actual de los orientadores escolares, quienes las han recibido de variadas formas.

A este respecto, creo que es importante tener cautela y evitar llevar a cabo prácticas ingenuas que al final pueden ser perjudiciales. Más allá de pensar que el rendimiento académico es consecuencia del bienestar, o que este es consecuencia del rendimiento académico, no debe olvidarse que la salud mental y el bienestar integral no son asuntos exclusivamente individuales. Hoy sabemos que ambos también dependen de las estructuras sociales y económicas donde vivimos

...Lo que nuestro programa de investigación muestra es que la institución escolar colombiana está cargando el peso enorme de los problemas sociales del país, los que a su vez, recaen sobre los hombros de maestros y de orientadores escolares....

las personas, por lo que enseñar a los estudiantes a ser resilientes tendrá poco efecto si no se ejecutan políticas públicas para reducir la desigualdad. Además, como ya se ha dicho en bastantes ocasiones, la escuela no tiene la capacidad para resolver por sí sola problemas sociales generales.

Tampoco tiene sentido que el sistema escolar esté obsesionado únicamente con impulsar el bienestar, porque como señalan Hargreaves y Shirley (2022), produciría personas que solo vivirían para un mundo superficial y autoindulgente que demanda felicidad constante. En Colombia los niños, niñas y jóvenes que se encuentran en contextos económicamente adversos son los que menos están aprendiendo los conocimientos para afrontar su situación, por lo que también es urgente (casi una obligación ética), que todos los que nos interesamos en la educación del país nos concentremos en enfrentar este doloroso problema. Sería un error fomentar la salud mental y el bienestar integral en la escuela en detrimento del aprendizaje de conocimiento, en especial, de los sectores poblacionales excluidos del país.

Para la mayoría de los orientadores escolares esto se ha convertido en una verdadera fuente de dilemas. En entrevistas y observaciones participativas nos dimos cuenta de que aunque ellos intentan aportar al mejoramiento de las condiciones de aprendizaje y enseñanza en sus escuelas, las urgencias emocionales del momento se los impide. Estas urgencias hacen que sus

planes más amplios se posterguen o se realicen parcialmente, lo que abarca desde casos regulares de conflicto, hasta manifestaciones de violencia intrafamiliar o abuso sexual infantil. Recuerdo incluso que en unas entrevistas algunos orientadores rompieron en llanto cuando nos contaban sus experiencias laborales.

Lo que nuestro programa de investigación muestra es que la institución escolar colombiana está cargando el peso enorme de los problemas sociales del país, los que a su vez, recaen sobre los hombros de maestros y de orientadores escolares. La demanda por la salud mental y el bienestar integral debe cumplirse primero entre los orientadores, quienes necesitan atención siguiendo el precepto “cuidar al cuidador”. Sin embargo, también se devela la necesidad por fomentar el bienestar sin dejar de lado el fortalecimiento del aprendizaje de los estudiantes. Tenemos que esforzarnos para encontrar la mejor manera de hacerlo según las condiciones de nuestro país.

Políticas públicas sobre orientación escolar

La cultura en acción de los orientadores colombianos fundamenta varias recomendaciones para las políticas públicas afines. Dadas las características de su configuración histórica en estos cincuenta años, no se trata ahora de impulsar modelos abstractos de orientación sino de crear las condiciones necesarias para llevar a cabo sus funciones más relevantes. ¿De qué

sirve contar con modelos sofisticados si no existen los recursos materiales y formativos para llevarlos a cabo? Por eso, para las políticas educativas afines tendría más sentido impulsar dos objetivos: fomentar la formación de orientadores, y conformar grupos de orientadores en las escuelas.

Sobre la formación de orientadores se podría pensar en programas que combinen la reflexión teórico-científica y la experiencial. No se trata simplemente de “capacitaciones” bajo el modelo “experto inexperto”, sino de diseñar actividades en las que orientadores y otros profesionales (científicos en cognición, o en aprendizaje, o en enseñanza, o en educación emocional, etc.) discutan con base en problemas cotidianos de la orientación. Así, los orientadores conocerían los avances científicos que podrían aplicar en sus instituciones escolares, y elaborarían más sus reflexiones experienciales. Los científicos también aprenderían de los orientadores. Esto incluiría continuar apoyando las actividades de los distintos gremios y grupos de orientadores del país, que como dije, cuentan con la suficiente formación académica para trazar sus rutas de autoformación.

Sobre los grupos de orientadores que trabajan en instituciones escolares ya han existido algunas experiencias, como los antiguos centros psicopedagógicos, la Respuesta Integral de Orientación Escolar -RIO-, y las Zonas de Orientación Escolar -ZOE-. Sin embargo, estos han sido programas locales que no alcanzaron la envergadura de política educativa. Creo que la opción deseable sería conformar -aprovechando la diversidad formativa de pregrado- grupos de orientación y bienestar conformados por lo menos por un psicólogo, un trabajador social y un licenciado en psicopedagogía, todos dedicados a la orientación en su respectiva escuela, o por lo menos en un grupo pequeño de escuelas. Esto además, respondería a la necesidad apremiante de aumentar la cantidad de orientadores escolares en el país.

Finalmente, desde el punto de vista de la investigación valdría la pena centrarse en el trabajo de los grupos y gremios de orientadores, junto con lo que han aprendido para asumir las necesidades particulares de sus instituciones. Nuestro equipo de investigación en la Universidad Pedagógica Nacional, está interesado en llevar a cabo estudios colaborativos bajo la figura “escuela-universidad”, y en seguir profundizando la comprensión de la orientación escolar en el país. Creemos que así aportaríamos a disminuir la desigualdad educativa de nuestras escuelas. Para entender la heterogeneidad de un fenómeno, es necesario estudiar el punto de vista de todos quienes participan en él.

Referencias

- Borja, C. (2019). Orientador(A) escolar más que un pedagogo/a: ¿Un cambio de Paradigma?, o solamente un cambio en nuestras funciones. *Revista Educación y Ciudad* (37), 73-90
- Delgado, A. (2018). Orientación escolar en el marco de la convivencia escolar: Una mirada desde las representaciones sociales. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía* 2(2), 100-112
- Calderón, I. (2021). Una mirada pedagógica de la orientación escolar. *Praxis Pedagógica* 21(28), 5-21.
- Calderón, I, y Hernández, O. (2019). Trabajo y formación de los docentes orientadores colombianos. *Ponencia Congreso RED Estrado*. Disponible en <http://renoe.pedagogica.edu.co/wp-content/uploads/2019/01/Trabajo-y-formaci%C3%B3n-de-los-docentes-orientadores-colombianos-compresed.pdf>
- Duschatzky, S. (2023). *Pedagogía de la interrupción*. Buenos Aires: Paidós.
- González, J., Meza, A., Sandoval, M., Pérez, D., Hurtado, L., y Salcedo, M. (2018). *Pasado y presenta de la orientación escolar en Bogotá y Colombia*. Bogotá: REDDI.
- Hargreaves, A., y Shirley, D. (2022). *Well-being in Schools. Three Forces That Will Uplift Your Students in a Volatile World*. Alexandria VA: ASCD.
- Hernández, O. (2020a). El sentido de la orientación escolar en docentes orientadores de Bogotá. *Revista de Orientación Educativa* 34(65), 1-23.
- Hernández, O. (2020b). Percepción social de la orientación escolar en orientadores de Bogotá. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía -REOP-* 31(1), 131-14.
- Hernández, O. (2023). Saberes de los orientadores escolares: contraste entre formación pregradual y actividad profesional. *Tesis Psicológica* 18(1), 1-22.
- Lave, J. (1988). *Cognition in Practice. Mind, Mathematics and Culture Everyday Live*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Mead, G. (1934). *Mind, Self and Society. From the Standpoint of a Social Behavior*. Chicago: University of Chicago Press.
- Medina, R., y Huertas, D. (2017). *La orientación educativa en Colombia. Entre la teoría y la práctica*. Bogotá: Uniediciones.
- Mosquera, J. (Sin fecha). *Historia de la orientación escolar en Colombia*. Recuperado de <https://groups.google.com/g/mesa-distrital-orientadores-escolares>
- Peña, F. (2019). Orientación educativa en Colombia: una línea de trabajo con pretensiones de científicidad. *Pedagogía y Saberes* (51), 75-88.
- Ruiz, H. (2020). *¿Cómo aprendemos? Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza*. Barcelona: Graó.
- Sennett, R. (2012). *Together, the rituals pleasures and politics of cooperation*. London: New Hale and Yale UP.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Buenos Aires: Paidós.
- Torres, G. (2021). Reflexión sobre los antecedentes y retos de la orientación escolar en Colombia. *Praxis Pedagógica* 21(29), 5-27.
- Vargas, A., Mayoral, P., y Cano, M. (2023). Identidad del profesional de la orientación educativa en el contexto colombiano: rol, funciones y posicionamientos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía -REOP-* 34(2), 7-28.



Aproximación a la historia de la **orientación escolar** en Villavicencio



Dennys Andrea Cortés Ramírez

Docente orientadora. Institución Educativa Las Palmas, Villavicencio, Meta. Magister en Educación.

Resumen

Al cumplir 50 años de establecerse normativamente la orientación escolar en Colombia, es importante pensar como ha sido ese proceso en cada una de las regiones. Esta es una tarea que para la región de la Orinoquía esta por construir. Este artículo pretende ser una aproximación a la historia de la orientación escolar en el municipio de Villavicencio, a partir de los relatos de sus protagonistas y de ejercicios de sistematización previos, realizando un acercamiento a sus antecedentes, desarrollo y señalando que los principales retos siguen siendo el reconocimiento la claridad del rol, la defensa del derecho a la orientación escolar y la sistematización del sentido de la orientación escolar en el territorio.

Palabras clave

Orientación escolar, historia de la orientación escolar.

Introducción

Al no tener acceso a documentos escritos, frente a la historia de la orientación escolar en Villavicencio (Meta), se acude a la memoria de sus protagonistas. Este apartado se realiza con base en los relatos realizados por un grupo de psicoorientadoras y un psicoorientador en el marco de la organización y desarrollo del *VIII Encuentro REDOV “Resignificando la historia tejemos nuevos caminos desde la Redov”*, evento realizado de manera virtual, en el marco de la alternancia (Red de Docentes Orientadores y Orientado-



ras de Villavicencio, REDOV, 2021) y de la información recabada para la realización del documento “Redov. Sembrando sobre la tierra con memoria para recoger frutos de paz” (Cortés, Díaz, López y Rueda, 2021)). De igual manera, se apoya esta información en fuentes secundarias, que permiten articular y comprender el desarrollo de la orientación escolar en el municipio articulada a su desarrollo en el país.

Para efectos de este artículo y de acuerdo a la información a la que se tiene acceso, se puede dividir el ejercicio de la orientación escolar en Villavicencio, por décadas, que son relativamente coincidentes con la normatividad y proyectos nacionales frente a la educación, pero también vinculados con las particularidades de la organización administrativa regional.

Antecedentes. Década del 70 y el 80

La orientación escolar en Villavicencio (Meta) surge vinculada a proyectos educativos nacionales de la década del 70 y 80, que buscaban principalmente la orientación vocacional y profesional de los estudiantes. Estos proyectos fueron: el INEM y el CASD.

Según Gutiérrez, Galindo y Vargas (2020) el origen de la orientación escolar en Colombia, está vinculada al modelo desarrollista económico del país, entre 1960 y 1979, ya que se veía la necesidad en la nación de la formación para el trabajo, lo cual hace que los primeros profesionales que se vinculan a procesos orientadores fueran psicólogos, psicopedagogos e incluso ingenieros industriales. En este contexto, surge el modelo de los Institutos Nacionales de Educación Media Diversificada (en adelante INEM), que tenían como propósito ampliar la cobertura en el bachillerato y “permitir a los estudiantes la adquisición de destrezas complementarias que les facilitaran su inserción en el campo laboral” (Lago, Aristizábal, Navas y Agudelo, 2014, p. 108)

El INEM Luis López de Mesa. Pionero en la orientación escolar en Villavicencio

En Villavicencio, el INEM Luis López de Mesa, inicia su funcionamiento en 1972 con cuatro modalidades vocacionales. Al parecer desde el inicio estuvo presente el orientador escolar. La primera figura fue la de consejero, entre 1972 y 1975. Este era un docente que podría tener alguna formación en psicopedagogía o ciencias sociales y hacia el ejercicio de consejería y orientación a docentes padres y estudiantes, también con el enfoque vocacional. Después del 75, se vincularon psicólogos y psicopedagogos, al departamento de bienestar estudiantil del INEM, empieza a ampliarse el enfoque orientador para los estu-

diantes, sus familias y los docentes (M.I. Díaz, comunicación personal, 18 de mayo de 2024).

Seguramente esta ampliación estuvo vinculada a la expedición de la Resolución 1084 del 26 de febrero de 1974, por medio de la cual se crean los Servicios de Orientación y Asesoría Escolar en los colegios dependientes del Ministerio de Educación Nacional, lo que pudo contribuir a ampliar el ejercicio orientador.

A inicios de la década del 80, ya se constituía en el INEM de Villavicencio, en el Departamento de Bienestar estudiantil un equipo conformado por tres psicólogos Psi. Lindemeyer Fajardo, Parmenio Rodríguez y Martha Inés Díaz Ovalle y otras profesionales: psicopedagogas, trabajadora social, enfermera, médico. Estos equipos de orientación como lo señala González (2018), se soportan en la Resolución 12712 del 21 de julio de 1982.

En el ejercicio de orientación escolar tenían organizados seis programas: de inducción y Ambientación, de Orientación Académica De Orientación Vocacional, de Asesoría a Docentes y a jefes de grupo, Encuentros formativos de padres e hijos, Programa Formativo para estudiantes (Cortés-Ramírez, 2015).

El CASD Antonia Santos espacio para la orientación vocacional

Otra propuesta a nivel nacional hacia finales de este periodo histórico, relacionado también con los procesos de orientación vocacional y profesional y con el desarrollo de la orientación

...En Villavicencio, el INEM Luis López de Mesa, inicia su funcionamiento en 1972 con cuatro modalidades vocacionales...

escolar en Villavicencio, fue la implementación de los Centros Auxiliares de Servicios Docentes (en adelante CASD). El CASD de Villavicencio, Antonia Santos, fue creado por el gobierno nacional mediante el decreto 327 del 19 de febrero de 1979, al mismo tiempo que en otras siete ciudades de Colombia, con el fin de ofrecer servicios educativos en el ciclo de Educación Media Vocacional, a los colegios con Educación Media Diversificada (Institución Educativa Antonio Ricaurte CASD, 2008)

Se tiene referencia de que, en 1984, llega la psicóloga María Consuelo Bernal al CASD para hacer parte de la Coordinación de Apoyo, que era la encargada de trabajar con los colegios adscritos para la elección de las modalidades que habían en ese momento (M.C., Bernal, comunicación personal, 2024). Se trabajaba principalmente con los grados 10 y 11 de otras instituciones educativas, a las que se desplazaba la psicoorientadora, este ejercicio se hacía en conjunto con los profesores de vocacionales, incluso se trabajaba con colegios privados (REDOV, 2021)

Y el resto del Meta

En los restantes municipios del Meta, es desde el Centro Experimental Piloto, entre los años 1984 a 1986, donde un funcionario de esta entidad, hace la invitación a cinco integrantes del equipo de orientación del INEM para brindar capacitación a docentes de diferentes municipios del departamento del Meta, para que estos a su vez, sin dejar su carga académica, hicieran labores de orientación y abordaje a algunas situaciones de riesgo psicosocial de los estudiantes en sus instituciones educativas. En el año 1985, se hizo énfasis en educación sexual en estas capacitaciones. Es decir, que en los restantes municipios no existía un profesional que ejerciera de manera exclusiva la labor de orientación escolar, durante este periodo. Se tiene, sin embargo, la referencia de que, en el año 1986, el rector del colegio Departamental Pablo Emilio Riveros, del municipio de Acacias, designa a la psicopedagoga Nohora de la Hoz, por su perfil formativo con funciones de psicoorientación (REDOV, 2021).

Década de los 90. Una nueva constitución, hacia la educación como derecho

La ciudad de Villavicencio entre la década del 70 e inicios de los noventa casi cuadruplica su población. De 91559 habitantes en 1973, pasa a 331417 habitantes según los censos poblacionales de esta época (Rausch, 2011). Este aumento de población también genera la expansión de los colegios existentes, y en los nuevos barrios que se venían creando, la construcción y adecuación de escuelas, casetas comunales, centros educativos o aulas que permitieran el acceso a la educación de niños, niñas y jóvenes de los sectores populares.

Con el surgimiento de nuevos colegios, también surge la necesidad de ampliar la planta docente, que en ese momento era aún dependiente de los recursos nacionales y

departamentales. Se da entonces el nombramiento de psicoorientadoras en los nuevos colegios o en los ya existentes. Algunas de las orientadoras nombradas en los colegios de Villavicencio fueron:

Institución educativa	Psicoorientadora	Año
Instituto Técnico Industrial	Alba María Rincón Wilches	1990
Colegio Eduardo Carranza	Yolanda Fabiola Rojas Rojas	1992
Colegio Juan Pablo II	Edy Maribell Ruiz Turriago Nohora de la Hoz	1994
Colegio Gilberto Alzate Avendaño	Ruth Marina Arévalo Blanco.	1994
Colegio Departamental Alberto Lleras Camargo	María Victoria Rueda Noriega	1996

Las anteriores referencias no agotan el reconocimiento a las primeras orientadoras y orientadores de Villavicencio, pero son una muestra para señalar que tanto el aumento de población, como las circunstancias que rodearon el inicio de la década del 90, permitieron el avance en términos de cubrimiento de la orientación escolar, aunque en algunos de los nombramientos se seguía colocando esta función en una labor más clínica que pedagógica, de acuerdo a la visión de los funcionarios de la época.

En años posteriores se amplió la orientación a otras instituciones educativas del municipio, delegando funciones de orientación escolar a docentes de aula con formación en psicopedagogía o psicología. En el Colegio Luis Carlos Galán Sarmiento, en el año 1998, es designada por la rectora, con estas funciones la psicopedagoga Amparo Toro Marín (qepd).

En el departamento del Meta, también se realizan nombramientos de orientadores en los colegios de algunos municipios, tales como:

Institución educativa	Municipio	Psicoorientadora	Año
Colegio Nacionalizado San Carlos de Guaroa	San Carlos de Guaroa	Myriam Cecilia Galindo (qepd)	1993
Colegio José Antonio Galán	Cumaral	María Cleofe García Villamarin	1993
Colegio Departamental Pablo Emilio Riveros	Acacias	Yazmin Cárdenas Duarte	1993
Colegio Departamental Juan Rozo	Acacias	María Cristina Castañeda Forero	1994
Colegio Departamental Luis Carlos Galán Sarmiento	Granada	Fernando Vargas Hernández	1996

En este proceso inicial las orientadoras, son nombradas directamente en este cargo, o como psicólogas, con nombramientos en propiedad o nombramiento por horas catedra o prestación de servicios. Otras por su perfil de formación, son delegadas como docentes con funciones de psicoorientación. De igual manera, otro fenómeno que se presentó, fue el traslado de las orientadoras inicialmen-

te nombradas en otros municipios del departamento, a la ciudad de Villavicencio, hecho que da cuenta del fenómeno, aun presente, en buscar acercarse a la ciudad capital.

Es aún incipiente este ejercicio de reconstrucción de la memoria de las y los orientadores en el departamento del Meta, seguramente quedan importantes referencias por nombrar y el ejercicio debe continuar, además para entender la dinámica inicial de la orientación escolar, en los territorios permeados por el conflicto armado.

Es importante también señalar, que hacia mediados de los noventa surgen los primeros programas de psicología en el departamento del Meta, en donde empieza también a llevarse apoyo a las labores de orientación escolar a las instituciones educativas a través de las prácticas profesionales. De hecho, varios de los orientadores escolares, se convierten en docentes catedráticos o de tiempo parcial en estos programas de psicología.

La expedición de la ley general de educación y el contexto de la constitución política de Colombia de 1991, en donde se hace énfasis en el derecho a la educación, constituyó un ámbito para el aumento del número de “psicoorientadores”, así llamados, en las instituciones educativas del municipio de Villavicencio y del departamento del Meta. Pero, también, para ampliar su capacidad y aporte desde sus disciplinas de base y su experiencia educativa, ya que varias de las orientadoras contribuyeron en los procesos de construcción de PEI en sus instituciones a la luz del nuevo contexto normativo, como también lo señala González (2018).

Y llega el nuevo milenio. Villavicencio entidad territorial certificada

Al inicio de la primera década del siglo XXI, el municipio de Villavicencio seguía siendo parte de la Secretaría de Educación del Meta. En el 2001, desde esta Secretaría, se realizó el proyecto



denominado “Orientación y desarrollo humano”, que funcionó cerca de año y medio. Desde allí, se consolidó un equipo de 8 psicólogas y psicopedagogas, que venían cumpliendo funciones de orientación escolar en instituciones educativas de Villavicencio y el Meta, con el fin de generar un diagnóstico territorial y apoyar las acciones de orientación por núcleos educativos.

En este contexto también se da el “Primer encuentro departamental de psicoorientadores”, en octubre de 2001. Se generan así una primera red de encuentro y trabajo entre los orientadores de la región (Cortés, et. al, 2021)

Al implementarse las reformas constitucionales con la ley 715 de 2001, se le da un golpe al financiamiento de la educación (Ortiz y Vizcaíno, 2015) y se afecta con ello la “presencia de los profesionales diferentes a los licenciados y maestros” (p. 36) reduciendo la educación a las áreas obligatorias y fundamentales (González, 2018).

El municipio de Villavicencio, es certificado a través de la Resolución 2989 de 2002, del Ministerio de Educación Nacional, para administrar y prestar el servicio educativo. Esta “descentra-

lización” implica que inicie todo un ejercicio de nombramiento de personal administrativo en la nueva secretaria y de reubicación o distribución del personal existente en el nuevo ente territorial. Posiblemente esto haya impactado la organización de los procesos, considerando que el de calidad, fue uno de los más afectados.

En los territorios este impacto se sintió. Con el recorte en las transferencias generadas por la ley 715 de 2001, y la transferencia de los colegios nacionalizados a los departamentos y municipios, en el Meta, el programa mencionado se termina y en Villavicencio una vez siendo municipio certificado, se empieza a “desmantelar” los equipos de orientación de los INEM y a repartir el recurso humano existente, en donde había dos orientadores se deja uno solo (REDOV, 2021).

Fue esta una época difícil para la orientación escolar, en ese contexto, si bien se mantienen algunas docentes con funciones de orientación escolar ejerciendo esta labor, no se hace la respectiva conversión de nombramientos, teniendo esto un impacto casi una década después en compañeras que venían ejerciendo esta labor.

2011 hasta ahora. Redov, nutriendo la orientación escolar en Villavicencio

Un intento por volver a aumentar la planta docente, fue el acuerdo 151 del 30 de septiembre del 2010, por el cual se convocó a «concurso abierto de méritos para proveer los empleos vacantes de docentes orientadores de instituciones educativas oficiales, que de acuerdo con Sandoval (2018), hizo evidente la necesidad de dar un perfil al ejercicio de orientación escolar y además que se le reconociera lugar como docente dentro de la comunidad educativa.

Para Villavicencio, que no estaba incluido en el primer acuerdo sino en la modificación, el acuerdo 152, se ofertan 29 plazas para el cargo, reduciéndose luego en la audiencia pública a 25, convocatoria que se hizo el 26 de octubre de 2011. Este grupo de ahora “docentes orientadores” vinculados a un nuevo estatuto, el 1278 de 2003, ingresa a sumar a las 10 orientadoras que habían resistido una larga década.

De otro lado, también se da una pérdida, ya que algunas de las docentes que venían ejerciendo su labor como orientadoras, por más de una década, vuelven al aula, pero no por voluntad propia.

A pesar de estas desafortunadas situaciones, quienes estaban acogiendo a los y las nuevas docentes orientadoras, y es a partir de un espacio de capacitación en febrero del 2012, que se gesta la conformación de una Red de orientadores que integrara a todos, pues en palabras de las psicoorientadoras “ya no íbamos a estar tan solas”. Con la gestión de Alba María Rincón Wilches, una de las pioneras, se logra la primera circular emitida por la Secretaría de educación, que posibilita un espacio de reunión mensual entre las y los orientadores. Escenario que permitió la construcción de la Red de docentes orientadores y orientadoras de Villavicencio, primera reunión que

se da el 2 de mayo en el Colegio nacionalizado Femenino de Villavicencio. (REDOV, 2021)

Este sería uno de los primeros logros que se tuvo desde este equipo de docentes orientadores, la gestión ante cada nueva administración para un espacio mensual de reunión. Si bien se han presentado varias dificultades, por tensiones internas y externas, el tejido se ha mantenido durante estos ya 12 años. Se tienen varios retos: continuar en el trabajo de la dignificación de las condiciones laborales del orientador escolar, que está estrechamente ligado con el derecho a la orientación escolar, la calificación del papel de la orientación en la escuela a diferentes niveles: entre orientadores, hacia las instituciones y hacia la sociedad en su conjunto y la generación de espacios de discusión sobre cómo debe ser una orientación que tenga en cuenta las particularidades de este territorio.

Referencias

- Colpsic (2014). Entrevista a Alba María Rincón Wilches. *Boletines COLPSIC, 001- Campo psicología Educativa*. <https://www.colpsic.org.co/wp-content/uploads/2022/08/Boletines-Colpsic-001-Campo-Educativo.pdf>
- Cortés-Ramírez, D.A. (2015). Entrevista a Martha Inés Díaz Ovalle. *Boletines COLPSIC, 4, Campo psicología educativa*. <https://www.colpsic.org.co/wp-content/uploads/2022/08/Boletines-Colpsic-04-Campo-de-Psicologia-Educativa.pdf>
- Cortés-Ramírez, D.A.; Díaz-Ovalle. M. I.; López-Fuentes, Y.S; Rueda-Noriega, M.V. (2021). *REDOV. Sembrando sobre la tierra con memoria para recoger frutos de paz. Sistematización de la experiencia vivida y soñada*. Educapaz - Universidad Javeriana de Cali. <https://pazatuidea.org/wordpress/herramienta/sembrando-sobre-la-tierra-con-memoria-para-recoger-frutos-de-paz/>

González, J.I. (2018). La orientación escolar. De servicio a derecho. En: J. González; A. Meza; M. Sandoval; E. Pérez; L. Hurtado y D. Salcedo-García. *Pasado presente de la orientación escolar en Bogotá y Colombia pedagogía, historia e investigación* / (pp. 19-69). Editorial Magisterio

Gutiérrez, C.E.; Galindo, L. T. y Vargas, L. E. (2020), *Historia de la orientación en Colombia 1960 y 1979: La relación Orientación educativa y Desarrollo económico*. (Trabajo de grado). <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12195?show=full>

Institución Educativa Antonio Ricaurte CASD (9 de diciembre del 2008). CASD de Villavicencio. Su transformación. <https://casd-villavicencio.blogspot.com/2008/12/la-institucion-educativa-antonio.html>

Lago, D.; Aristizábal, M.; Navas, M.; Agudelo, N. (2014). Evolución del campo del curriculum en Colombia (1970-2010). En: A. Díaz-Barriga y J. García Desarrollo del curriculum en América Latina. Experiencia de diez países. Editorial Miño y Dávila.

Ortiz, I. y Vizcaíno, J.R. (2015). La Ley General de Educación veinte años después: una valoración a la luz del derecho humano a la educación. *Revista Educación y Ciudad*, (27). IDEP. Bogotá.

Rausch, J. (2011) Villavicencio, 1974 hasta hoy: la búsqueda de la identidad ciudadana. En: *De pueblo de frontera a ciudad capital*. Unillanos y Banco de la república

REDOV (2021) Memorias VIII Encuentro REDOV “Resignificando la historia tejemos nuevos caminos desde la Redov. Archivo institucional.

Sandoval, M. D. (2018). ¿Por qué hacer investigación en orientación?. En: González; A. Meza; M. Sandoval; E. Pérez; L. Hurtado y D. Salcedo-García. *Pasado presente de la orientación escolar en Bogotá y Colombia pedagogía, historia e investigación* / (pp. 205-211). Editorial Magisterio

Voces de la orientación escolar en el conflicto armado colombiano

“David y su encuentro con la guerrilla”



“Nada afecta de un modo más duradero a la memoria que las historias contadas con púdica concisión y sustraídas al análisis psicológico”

(Benjamín, 232)



Dioselina Mosquera Mosquera

Trabajadora social, Docente Orientadora, especialista en Educación y Atención Social a la familia. Institución Educativa Antonio Anglés de San Isidro.

En el Chocó el, control de los grupos paramilitares, después de que las FARC abandonan sus territorios cumpliendo con lo firmado en La Habana, era tal que los grupos armados también convocaban a reuniones dentro de las escuelas y “monitoreaban” lo que en su interior ocurría. En el año de la firma de los Acuerdos de Paz, así como en el siguiente, una Docente Orientadora de Río Quito esculca en su memoria y narra parte de la situación producida por las llamadas Autodefensas Gaitanista de Colombia-AGC., en su acción pedagógica:

En el año 2.015, unos estudiantes y posteriormente unos padres de familia, comentan que a un grupo de jóvenes y hasta niños les están ofreciendo sustancias alucinógenas (marihuana) de manera gratuita, incluso cuentan que a uno de los chicos, este consumo le originó somnolencia por un día entero; ante estos hechos, se realiza una reunión de profesores para analizar lo que está sucediendo, en ese momento llegamos a la conclusión de que eran personas que estaban abriendo mercado, pues en esta comunidad esto no se había visto; posteriormente, se cita a los padres de familia para socializar

la situación, escucharlos, qué puedan contar, el conocimiento que tiene de esto para que en conjunto se pudieran pensar en las estrategias pedagógicas a seguir.

En el año 2.016, en el trayecto para llegar a la institución, me encontré una bolsita de marihuana, cosa que me alarmó mucho y nuevamente pongo en conocimiento del rector y, a renglón seguido, se cita los padres a reunión. En este acto conocimos que miembros de la comunidad eran quienes servían de contacto para esto; también se ventiló que jóvenes de la comunidad se reunían con actores armados al margen de la ley y, al parecer hacían parte de estos grupos, pero permanecían allí en el pueblo.

En el desempeño de mi labor y caminando por los pasillos, miraba casi siempre que, de nuestros estudiantes, aquellos más rebeldes e irreverentes, siempre estaban al pie de la escalera, para ir al segundo piso (donde están ubicados los grados superiores) reunidos con chicos que no estaban en la institución, pero todas las mañanas visitaban la IE. ANTONIO ANGLES, a lo que les decía siempre que para ellos compartir debía ser en horario diferente al de clase. Así transcurrió mucho tiempo e incluso socialicé la situación en encuentros con el rector, en reuniones de todos los profesores, pero esto continuaba y todos se mostraban como muy tranquilos.

En este mismo año 2.016, un grupo de seis profesoras fuimos seleccionadas para hacer un diplomado en inclusión, financiado por la secretaria de educación del departamento del Chocó, y en uno de nuestros trabajos de clase nos pidieron que debíamos hacer dos cuentos, uno del grupo de docentes y otro realizado por los niños, donde las imágenes debían ser dibujadas por ellos; en este proceso varios chicos presentaron su cuento y seleccionamos uno que el niño tituló *“David y su encuentro con la guerrilla”* porque nos llamó la atención, el dueño del cuento selecciono a unos de sus compañeros para que dibujara, porque el dibujaba

muy bien, era un niño de siete a ocho años. Luego me senté con los dos niños para terminar el trabajo, mientras el niño dibujante inicia a leer el cuento para poder pintar.

Cuando llega a una parte que decía “entonces David estaba en la casa de la guerrilla” este le dice al compañero: “no, eso no es una casa, ellos dijeron que eso es el campamento”, yo observo, escucho a los niños y en ese intercambio de los chicos me entero de que si han tenido contacto con actores al margen de la ley porque me dijeron que el campamento se halla en el Chontaduro (el Chontaduro, así se llama una quebrada de aguas cristalinas donde los habitantes de san Isidro, bañaban, paseaban, lavaban ropa etc.). Nuevamente hablo con el rector y compañeros, posteriormente en reunión de padres de familia se habla en general del cuidado con los educandos, pero nada de acciones con respecto a lo que se está viviendo.

En el año 2.017, empiezan a hacer más presencia en la comunidad actores armados, al punto que en dos ocasiones al llegar al territorio de San Isidro encontramos, en una casa abandonada que está ubicada en el puerto del río Quito, a estos señores durmiendo allí, al parecer “cogidos del día”. Lentamente iniciaron a establecer contactos con los miembros de la comunidad, logrando vincular a jóvenes locales en sus filas. Los niños inician a comentar sobre el orden que estaban metiendo

en el pueblo, porque a quienes pelean, el hombre que le pegue a la mujer etc. los llevan a rozar pasto al cementerio, los amarran en el cementerio y no permiten que les den comida, y decían que les parecía bien porque ayuda para que no haya problemas. También ofrecen ayuda para hacer limpieza y rocería en la comunidad, recursos para compra de pintura, para la iglesia, etc.

En el año mencionado, según información de habitantes de la comunidad, algunos de ellos estudiantes, se presenta un enfrentamiento entre un grupo de actores al margen de la ley y miembros del ejército. Como resultado, dos occisos. El día 09 de febrero de 2017, un individuo se presenta ante los docentes, en el momento que nos embarcamos para salir con destino a Quibdó, diciendo que hace parte de las Autodefensas de Colombia, quienes venían a meter control en esta comunidad, haciéndonos recomendaciones del orden, de la manera en que debíamos ir vestidos a la institución, el cuidado del medio ambiente, las relaciones entre compañeros y la comunidad. Nos advirtieron que si en un momento dado nos tocaba quedarnos en san Isidro, debíamos hacerlo, aun si se nos hubiera muerto la mamá, y que él estaría viajando con nosotros en ocasiones.

Como al rector, ese día, le toco atender asuntos inherentes a su cargo en la capital del departamento, posteriormente fue informado de los hechos y

...En uno de nuestros trabajos de clase nos pidieron que debíamos hacer dos cuentos, uno del grupo de docentes y otro realizado por los niños, donde las imágenes debían ser dibujadas por ellos...

al día siguiente, 10 de febrero, una vez en la comunidad, buscó las fuerzas vivas de la misma (consejo comunitario, acción comunal) planteando la necesidad de una reunión con este grupo, por cuanto la escuela es territorio de paz, y no deben incursionar en dicho espacio. Fue así como el día 13 de febrero, en la biblioteca de la Institución, el rector y todos los docentes asistimos a una reunión con el comandante de las denominadas Autodefensas Gaitanista de Colombia, comandante político y el comandante de tropas, de acuerdo como se presentaron, (en este encuentro, me asusté mucho cuando se presentaron, porque hacía un rato en las afueras de la institución, los señores me saludaron con mi nombre y me manifestaron que en la comunidad me querían mucho. En ese momento yo creí que eran mineros, pero no, durante este intercambio estos señores se comprometieron a lo siguiente: 1. Respetar la escuela como territorio de paz, 2. Respetar la labor docente, permitiendo realizar el trabajo como personas preparada para ellos, 3: Se disculparon por los hechos ocurridos el día jueves 09 del año en curso.

El día 30 de marzo de 2.017, en reunión con el sacerdote presbítero de la parroquia, nos manifiesta que le dolió cómo autoridades de la comunidad aceptaron obsequios por grupos al margen de la ley; durante este año la presencia de este grupo es una realidad, han conquistado ¡quien lo creyera!, jóvenes para formar parte de sus filas, dicen meter el orden en la comunidad, la cual se ve muy afectada por qué establecen una serie de medidas, entre ellas las salidas, donde muchas familias deciden, al terminar el año escolar, trasladarse para Quibdó por temor. Las medidas son tan drásticas que no se puede navegar por el río después de la seis de la tarde, quien así lo hiciere debe pagar una multa. Permanecen más seguido allí, como no hay inspector ni policías, ellos se toman la autoridad para la solución de problemas en la comunidad. Los chicos que, para ese momento, forman parte de las filas, siguen entrando a las instalaciones de la institución, reuniéndose con esos alumnos rebeldes. En cierta ocasión, como siempre les hacia la observación sobre que no debían invitar a los chicos en horas de clase, me manifestaron que era la única docente que les decía eso, a partir de ese momento dejé de hacerlo.

Para el año 2.018, en la institución, tuvimos el índice más alto de retiro y deserción de nuestros estudiantes, y todo esto relacionado con la situación de orden público presente; uno de nuestros estudiantes tuvo una diferencia con una de sus compañeras de clase, donde se tiraron un borrador y esto bastó para que la niña fuera a buscar a su hermano, que hacia parte, según manifiestan miembros de la comunidad, de las Autodefensas Gaitanista, situación que originó que tres o cuatro de estos jóvenes intentaran linchar a nuestro estudiante, a quien le gritaban que ese día iba a morir, nos tocó finalmente traerlo hasta Quibdó para salvaguardar la vida de ese chico. A pesar de que el consejo comunitario realizó una reunión con los miembros



40 años de liderazgo en el Movimiento Pedagógico

La investigación, el análisis y el debate de las pedagogías y las políticas educativas, fortaleciendo una comunidad académica que trabaja por la defensa de la educación pública y la dignificación de la profesión docente.



Contacto:

www.fecode.edu.co/ceid

ceid@fecode.edu.co

Tels: (57) (1) 2453925 y (57)(1) 5101918

Móvil: 3158916832

de dicho grupo, al salir a vacaciones el chico le pidió a su padre que lo mandara a Tadó, donde los familiares de su madre, porque le daba miedo continuar allí. De Tadó lo mandan para Medellín donde otros familiares del papá, por información recibida del padre, está consumiendo droga y no continuó estudiando. Como Docente Orientadora le conseguí los teléfonos de los familiares para ver como poder ayudarle (con el personero de Medellín), pero no ha sido fácil.

Un dato curioso y alarmante en el año 2.019, en diálogo con un grupo de niñas manifiestan su agrado con una señora que, según los miembros de la comunidad, trabaja con “los paras” y esto le ha permitido mejorar su casa, comprar algunos enseres etc. Mejorar sus condiciones de vida, lo que origina que las niñas no quieran salir de la casa de esa persona, según algunos habitantes manifiestan que esas niñas le sirven de compañía a los actores armados, cuando están en la comunidad.

Año 2020: en este año con la crisis que vive el mundo entero del covid 19, los NNAJ se encuentran más desprotegidos, las instituciones a partir del 17 de marzo del año en curso deben prestar el servicio de manera remota, como es natural carecen de ese espacio que les permite a muchos escapar de la violencia intrafamiliar, el temperamento de los padres por no poder ir a buscar el sustento de su familia, el verse encerrados sin poder liberar energías, llenos de pánico por el temor de la muerte, sin saber cuándo terminaría todo; este fue un momento que marcó la comunidad de San Isidro, no solo por la pandemia, sino porque dos miembros de la comunidad que al parecer trabajaban con los PARA, fueron asesinados, entre ellos la señora que algunos estudiantes admiraban porque desde su trabajo con ellos había mejorado sus condiciones de vida (su cuerpo quedo en una playa tirado) dejó 4 niños estudiantes de primaria en la institución.

Año 2021: Luego del retorno gradual a la institución el día 15 de septiembre fue golpeada una estudiante del gra-

do 6^a por un actor armado y su pareja, quien antes sostenía una relación con la menor; cita textual del reporte del rector profesor Fabio Teolindo Perea, al presidente del Consejo Comunitario Mayo de San Isidro y la Junta de Padres de Familia, “ Al Consejo Comunitario como máxima de Administración del territorio colectivo, ponemos en conocimientos que, en el día de hoy 15 de septiembre de la anualidad, siendo las 10:15 am entraron en la sede del colegio sin previo consentimiento una pareja reconocida en la comunidad con el nombre de YEI y una mujer mulata presunta compañera del señor, acompañados por un perro, se dirigieron al módulo administrativo y haciendo caso omiso a las observaciones de los funcionarios, tocaron la puerta de la oficina de orientación y de manera violenta penetraron al recinto y sustraen de la oficina a una alumna del grado 6^oA y dentro del predio escolar, en presencia de estudiantes y docentes, la señora intrusa golpea y maltrata con intensidad a la alumna menor de edad, el personal que presencié el hecho se sintieron indefensos y no pudieron evitar la situación”

Por información de miembros de la comunidad, hoy, hay mucho más miembro de estos grupos en San Isidro, y el temor para los habitantes es que se pueda dar en cualquier momento un enfrentamiento con el ejército o con la guerrilla.

Ante este panorama y teniendo en cuenta toda esta situación se organiza el grupo de estudiantes gestores de paz, en el intento de tratar de mejorar la convivencia, escolar, familiar y social, desde la transversalidad de los proyectos de: Escuela de familia, proyecto de vida y el Proyecto de mediación Escolar “líderes para la paz y la convivencia de la IE Antonio Inglés”. Como lo expresé en el libro 40 años del Movimiento Pedagógico (González, 223) y al equipo de investigación de DDHH de Fecode, en los aportes a la Comisión de la Verdad: La vida por educar, yo vengo trabajando desde la Orientación escolar, trato de llevar este mensaje de paz, apostándole a

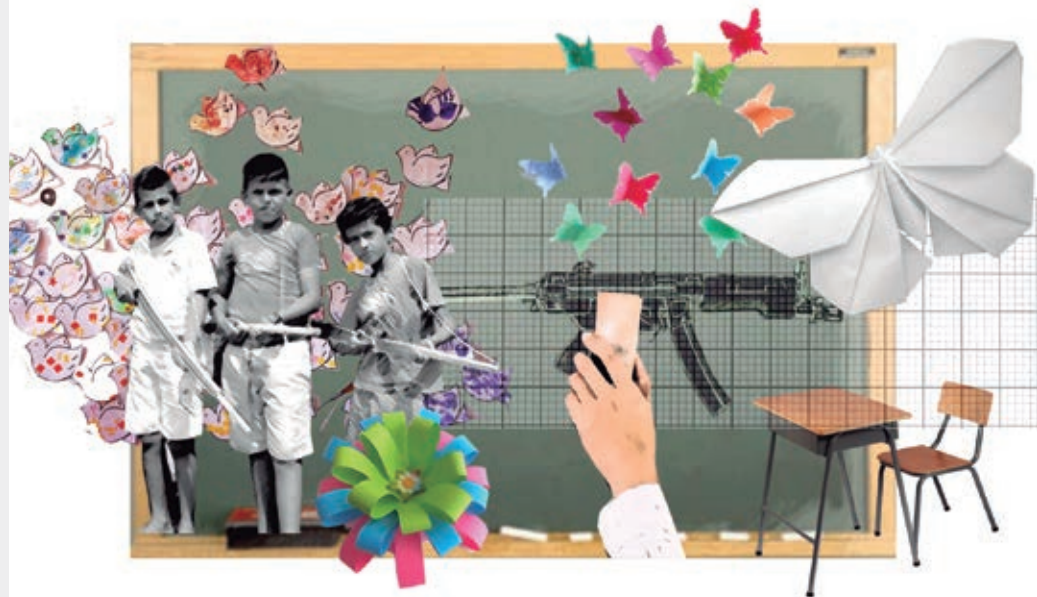
la Colombia Potencia Mundial de la Vida, a través de una escuela que tramita los conflictos no solo cognitivos y afectivos sino también políticos. ¡Eso también es y ha sido del dominio de la Orientación en Colombia en estos 50 y más años de guerra!

El cuento no comienza con el relato de David, data de muchos años atrás; a tal punto que podría afirmar que en primer medio siglo de la Orientación Escolar y en los más de una docena de decenios de conflicto armado en Colombia, la narración apenas comienza. Y no es suficiente que comience sino que pueda seguir su curso, porque deberíamos ser conscientes de que, en el fondo, pensar no es otra cosa que narrar, que el pensamiento avanza con pasos narrativos y de que -como lo expresó Hannah Arent: “todas las penas se pueden sobrellevar metiéndolas en una historia o contando una historia sobre ellas” (Arent, 2005: 199), La imaginación narrativa es curativa, es la mejor medicina para convalecer los impactos de la violencia y la insania y el antídoto más potente contra la desesperanza y la impotencia. Por eso, “nada afecta de un modo más duradero a la memoria que las historias contadas con púdica concisión y sustraídas al análisis psicológico”

Bibliografía

- Arent, Hannah (2005) *La condición humana*, Buenos Aires, Paidós.
- Benjamín, Walter (2021) *Iluminaciones*. Bogotá DC, Penguin Random House Grupo editorial.
- Fecode (2021). *La escuela: un territorio que resiste a la guerra*. Bogotá DC
- González Blanco, Jose. (2023) *El maestro es el olmo que siempre da peras increíbles*, En: 40 años del movimiento Pedagógico 1982-2022. Bogotá DC, Editorial magisterio,

La Escuela Territorio de Paz: un camino en construcción¹



José Hidalgo Restrepo Bermeo

Integrante del CEID FECODE. Coordinador del Proyecto Escuela Territorio de Paz.

Introducción. Contexto histórico

El siglo XXI ha sido marcado por las improntas de las más profundas crisis estructurales irreversibles del capitalismo, las cuales han conducido al mundo hacia una devastación abismal y sin retorno de la existencia de la vida y de la naturaleza, mientras se mantenga el dominio global de las lógicas totalitarias de la ideología del mercado. Hoy estamos transitando las consecuencias nefastas del imperio del pensamiento único, de la crisis del 2008, (que según los investigadores fue muchísimo más grande y peor que la Gran Depresión de octubre, 1929), la pandemia del coronavirus, las cre-

cientes desigualdades sociales, las guerras con las posibilidades de desembocar en un conflicto nuclear y el cambio climático. La vida humana y de la naturaleza, en todas sus manifestaciones, está en peligro de extinción.

En Colombia, las guerras y las violencias de todo tipo se han enraizado como ideología, en la cultura social y política. Diferentes agentes de poder la han impuesto de manera constante, desde finales de la década del cuarenta del siglo XX, cuando sucede el asesinato de Jorge Eliécer Gaitán y la conflagración entre los partidos tradicionales Liberal y Conservador,

la violencia del cuarenta y ocho², bajo el Estado teocrático absolutista. Este ha sido promotor de prácticas monstruosas de pacificación, como es el caso precedente de la masacre de las bananeras. En el contexto de esta confrontación fratricida, surgen las insurgencias y el conflicto armado intenso y extenso³ con las fuerzas de seguridad del Estado y los ejércitos paramilitares, mediado por el narcotráfico.

Según Johan Galtung, además de la violencia directa (las guerras e intimidaciones determinadas por unos sujetos concretos contra otros), existe la violencia estructural, inmanente al sistema dominante, como las desigualdades sociales, la pobreza, las hambrunas, el racismo, los enriquecimientos ilegales, entre otras; y la violencia cultural, la cual se expresa en los lenguajes, los símbolos, las ideologías y los relatos que justifican, incentivan y naturalizan las crueldades: estas son las armas mentales de los espíritus inhumanos. En su devenir histórico, el capitalismo ha venido entretejiendo y perfeccionado políticas para normalizar y combinar todas las formas de salvajismo y en todos los campos de las dimensiones humanas, con el objetivo de perpetuarse en el poder.

En el transcurso de los tiempos y de la globalización, este entrecruzamiento de violencias, cada vez con mayor complejidad, se complementan, se repelen, pero también se utilizan entre sí y todas se amalgaman en los territorios, generando desconfianza social y política, miedos y odios, abono para que sucedan las brutalidades y estupideces más horrendas. En estas realidades están situadas las escuelas. Entonces, surgen unas de tantas preguntas: ¿Es posible construir escuelas territoriales de paz en estos contextos históricos de guerra y violencias? O las que nos hizo Estela Quintar en una visita a Medellín en julio de 2015, ¿cómo se puede hablar de paz en las aulas de primaria, en el contexto histórico de Colombia? ¿Puede un sujeto, que se configuró en la violencia, pen-

sar en la paz? O la pregunta con la que Alain Touraine titula su libro, ¿podremos vivir juntos?

La educación para la paz y la política pública

Las negociaciones políticas de los conflictos armados en Colombia⁴ y en el mundo son acontecimientos históricos, los cuales han contribuido a abrir caminos de construcción de la paz y a reforzar la confianza política, social y cultural de sus posibilidades en las comunidades. Quienes luchamos contra la guerra y las violencias debemos elaborar y tomar las lecciones de vida que nos dejan, estas y otras experiencias pasadas y las que se den en el futuro; leerlas con el propósito de arraigar la creatividad, la imaginación y la voluntad política en la memoria histórica para no repetir los errores y afincar el compromiso con otras maneras de existencia con sentido de humanidad.

En el escenario de estos procesos de negociaciones, surge en 1991, la Constitución Política de Colombia y en el 2016, el “Acuerdo final Gobierno de Colombia - FARC - EP para la terminación del conflicto y la construcción de la paz estable y duradera”; es decir, han trascendido a los ámbitos constitucionales y normativos de políticas públicas como herramientas y horizontes para pensar y erigir un país en el que sus habitantes se asuman sujetos políticos constructores de paz. Los desarrollos de estos acuerdos han sido difíciles y complejos debido a intere-

ses de poder que subyacen en la condición humana y ciudadana⁵. La paz necesita de seres humanos sensibles al dolor de las víctimas y a las injusticias, “que la guerra no les sea indiferente / es un monstruo grande y pisa fuerte / toda la pobre inocencia de la gente”, como dice la canción de León Gieco. ¿Por qué el estudio de estos procesos de paz no aparece en los currículos escolares? ¿Qué y cómo la escuela se nutre de estas negociaciones del conflicto armado y desde estos hechos qué aportes puede hacer a la educación para vivir en paz y con dignidad?

En Colombia, la búsqueda de la paz cuenta con un amplio soporte constitucional y legal articulado a la educación. Este ha sido un proceso institucional que se ha venido desarrollando desde la década del noventa a partir de la nueva Constitución Política, los intereses de los diferentes gobiernos por la terminación del conflicto armado⁶, la formación ciudadana y la configuración de la sociedad que se necesita para acabar con las guerras y las violencias. El establecimiento de la paz, en el transcurso del tiempo, ha estado mediado por diferentes concepciones, prácticas sociales y políticas, tensiones y luchas que involucran la participación de diferentes agentes y campos de acción de la vida nacional, instituciones y de la sociedad civil.

En el marco de la legalidad, la élite política, empresarial y militar, con su carácter ideológico de clase y bajo la concepción liberal, ha impuesto una

...El establecimiento de la paz, en el transcurso del tiempo, ha estado mediado por diferentes concepciones, prácticas sociales y políticas, tensiones y luchas que involucran la participación de diferentes agentes...

visión instrumental de la paz en función de la seguridad, libertad individual, democracia y desregulación de la economía. Es así como el sentido y el interés fundamental de negociar, reducir y acabar con los conflictos bélicos, consisten en garantizar un paisaje social de fiabilidad que no ponga en riesgo las inversiones, el desarrollo y crecimiento del mercado: este es el fin principal de la pacificación, bajo el cual se condiciona y parametriza la economía, las políticas públicas, la cultura, la implementación de los acuerdos de paz, el pensamiento y la educación ciudadana.

Los diferentes gobiernos en cabeza de sus ministerios de educación, han legislado y reglamentado la educación para la paz predeterminada por una visión reduccionista, fragmentada y funcional, con el objetivo de naturalizar la cultura que le da seguridad al desarrollo sostenible del capital mercantil, mediante la preparación del capital humano. La Ley 1732 de 2014, y el Decreto 1038 de 2015, respectivamente, crea y reglamenta la Cátedra de la Paz, que consiste en la implementación de esta como asignatura, en una de las áreas fundamentales relacionadas con las ciencias sociales, la educación ambiental o ética y valores humanos; asimismo, plantea once temáticas para tener en cuenta en la estructura y contenido. Aquí aparece una fractura: ¿qué sucede con las otras áreas del conocimiento? (las matemáticas, la química, la física...). ¿Estas se sustraen del pensamiento y las relaciones del conocimiento con la construcción de la paz? Planteo estas preguntas con la claridad de que cualquier ciencia, científico, intelectual, docente, que se arriesgue a explorar sus posibilidades de configurar articulaciones con el ideal humano⁷ de la paz y de la sociedad debe partir del conocimiento serio y metódico que le confiere sus estatutos epistemológicos científicos y sus posibles articulaciones con los mundos de las vidas.

Las políticas oficiales son dispositivos de poder que condicionan la educación para la paz a la educación por

competencias ciudadanas básicas estandarizadas. En el decreto 1038 de 2015, que consta de diez artículos breves, aparece seis veces el término competencia como objetivo, contenido y objeto de evaluación de aprendizaje. Igualmente, le da al ICFES la facultad de evaluar en las Pruebas Saber 11 “en su componente de competencias ciudadanas, los logros correspondientes a la Cátedra de Paz”. Y, la Ley 1620 de 2013, artículo 2, dice que la competen-



Fotografía - Alberto Motta - q.e.p.d

cia ciudadana es “una de las competencias básicas que se define como el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en una sociedad democrática”. Subordinar la educación para la paz a las competencias básicas significa despojarse del pensar histórico, reducirla a la gestión convivencial en el campo de los valores y las emocionalidades en las relaciones entre individuos, con el fin de salvaguardar el sistema.

Esta visión neoliberal, aunada a las más conservadoras del poder y del orden, ha venido apareciendo y ganando poder en el mundo, América Latina y Colombia, mediante las diversas formas de neofascismo. Estos gobiernos y fuerzas de ultraderecha desconocen la democracia y la institucionalidad, criminalizan la movilización social, impulsan el negacionismo histórico;

alimentan el racismo, el nacionalismo y agencian campañas de desprestigio de lo público y contra todo lo que signifique progreso democrático y, de esta manera, llevar a ultranza la privatización y mercantilización de la vida. La ideología neofascista está invadiendo la escuela mediante la negación de la historia, la ideología de género, la estigmatización del magisterio como adoctrinador del comunismo y la neutralidad de la educación. Ante esta

enajenación degradante de la institución educativa, es necesario preguntarnos: ¿cuáles son las interferencias de estas doctrinas maximalistas de derecha en la educación? Y ¿con qué pedagogías posibles podemos recrear la formación escolar como alternativas a las pedagogías neofascistas?

Escuela Territorio de Paz. Un camino en construcción desde los territorios

Pensar la escuela en perspectiva territorial de paz significa situar la educación en un entramado de relaciones complejas entre tres grandes categorías de la realidad, lo cual lleva a la deconstrucción de la vida escolar, a partir de preguntarnos por las articulaciones e intersecciones posibles entre la institución escolar, el territorio y la paz. ¿Qué conexiones necesitamos crear entre la escuela y los territorios para construir la paz? Esta triangula-

ción constituye una unidad relacional; es una construcción teórico-práctica intencionada de bienes comunes cuya realización se concreta en los encuentros entre lo diverso, son acuerdos diferenciales, que no son monolíticos para uniformar a la población, sino una alianza entre las otredades para cuidar y potenciar las diferencias y las vidas humanas y de la naturaleza, con dignidad en todas sus existencias y expresiones posibles. El reconocimiento al otro se convierte en una condición indispensable para comprender el mundo y transformar las realidades mediante las mingas de la imaginación creadora.

La Escuela Territorio de Paz, consiste en la construcción permanente de un pacto pedagógico, ético, político y social entre las escuelas, que cumplen la función de formar a las nuevas generaciones en las trayectorias históricas de la humanidad para afirmarse en el presente y garantizar la continuidad futura; y, los territorios (la escuela misma es un territorio), que son los lugares por donde circulan las vidas, las culturas, los conocimientos, los saberes, la economía, las ciudadanías y lo societal de las comunidades y los pueblos; un acuerdo vinculante para trabajar conjuntamente por el ideario vital, la necesidad y aspiración constante que es la paz integral, “una paz estable y duradera” como se considera en el Acuerdo final del Gobierno de Colombia - FARC-EP.

La paz es un imaginario humano y un concepto polisémico y polémico, cuyos significados se relacionan con los intereses de los centros de poder y sus ideologías; también, los diversos movimientos sociales han articulado sus luchas a la educación y construcción de la paz desde sus campos de acción. Es así como, además de los sentidos y conveniencias de clase, los diferentes escenarios de lucha social han venido creando puentes de comunicación e interrelación entre sus procesos sociales, culturales y reflexión propios y la consecución de la paz: la paz con enfoque de género o ambiental, entre

otros. El sentido de la paz adquiere sus particularidades según las realidades de los territorios y las prácticas sociales de los habitantes.

En el contexto del Movimiento Pedagógico y del Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo, la Escuela Territorio de Paz ha transitado hacia la conceptualización y la búsqueda de la paz integral. Esta se fundamenta en el carácter diverso de las violencias de las que habla Johan Galtung y la

“El énfasis en la integralidad de la paz se hace necesario en Colombia, para que se visibilicen las causas históricas de la injusticia social, la intolerancia, el autoritarismo, la restricción de las libertades y la falta de democracia. Las realidades de las violencias no son tan independientes como pareciera, se interceptan, pese a que sus manifestaciones sean específicas; la violencia estructural sistémica ha estado acompañada de la violencia cultural y del ejercicio de violencias directas, diversificadas histórica y geográficamente



Fotografía - Alberto Motta - q.e.p.d

necesidad de abordar y transformar de manera conexas las pluralidades de realidades generadoras de estas, las cuales se retroalimentan mediante las intersecciones y cruzamientos entre sí para fortalecerse y conseguir sus objetivos. También, la paz integral permite articular los diferentes movimientos sociales, por cuanto las soluciones involucran diferentes campos de pensamiento y acciones sociales, políticas, culturales y económicas, conocimientos y saberes.

Arias Campos (2016), fundamenta la integralidad de la paz teniendo en cuenta, las “dimensiones de la paz y sus modalidades de realización” (basándose en Galtung), y, los “atributos esenciales de la paz”: “aspiración moral, bien común, valor universal y derecho colectivo”. Estas cualidades deben ser vinculantes, de manera relacional entre sí, en los procesos de implementación y cimentación de la paz. Arias Campos (2016), plantea que:

entre el delito, la delincuencia, la insurgencia, el paramilitarismo, el narcotráfico, la corrupción administrativa, la dominación de clase y el abuso del poder por parte de los organismos de seguridad del Estado”.

La construcción de la paz integral conlleva el replanteamiento epistémico en el campo de las ciencias para abordar las comprensiones de las causas, los métodos, las rutas de acción y los propósitos en la resolución de conflictos de cualquier índole. Pensar en la paz integral se fundamenta en estudios multidisciplinarios e interdisciplinarios que hacen parte de las bases para elaborar lecturas holísticas, asumiendo las complejidades de los conflictos, sus orígenes, desarrollos y soluciones territoriales. En la literatura que se produce y circula al respecto, tanto en los saberes comunitarios y populares como en investigaciones académicas, prevalece la necesidad de implementar salidas que abarquen de manera vertebrada la pluralidad de

factores causantes de la guerra y las violencias. Las comunidades en sus territorios exigen definición y ejecución de políticas sociales vinculadas a los procesos de paz y a la erradicación de los cultivos ilícitos.

La Escuela Territorio de Paz es un camino en construcción que lleva a conceptualizar y elaborar cada una de estas categorías (escuela territorio de paz - escuela - territorio - paz) y sus interrelaciones desde los aportes del Movimiento Pedagógico y los proyectos pedagógicos alternativos (PEPA) situados en el universo de las víctimas y los territorios. En consecuencia, tiene que ser un proceso que se piensa y se hace con los de abajo, con quienes han padecido y soportado los horrores de las guerras, las violencias estructurales y culturales. Con ellos, mancomunados, se levanta la Escuela Territorio de Paz. En esta perspectiva, el CEID ha venido impulsando y conformando los círculos pedagógicos como cultura de vida en comunidad para estudiar, construir saberes y conocimientos de las prácticas pedagógicas y las realidades escolares, con la conciencia y compromiso de transformarlas. Esta es una diferencia estructural con la estrategia del emprendimiento de educar a los individuos en la disposición del trabajo en equipo, como técnica grupal para aclimatar la empresa hacia el máximo rendimiento, haciendo que los trabajadores se sientan partícipes de ella, aunque las condiciones laborales sean precarias.

Los círculos pedagógicos han estado circunscritos a colectivos de docentes para pensar la emancipación de la educación, la escuela y la docencia, en la trayectoria de la Escuela Territorio de Paz. Conformarlos y consolidarlos sigue siendo un compromiso político y pedagógico con el propósito de rescatar al maestro como sujeto intelectual de la pedagogía y trabajador de la cultura. Sin embargo, es necesario que avancemos hacia la conformación de las comunidades de paz, de tal manera, que la educación para la paz salga de los muros de la escuela a

encontrarse con las comunidades, con la vida territorial, con su cultura, problemas y aspiraciones. La comunidad de paz es la concreción organizacional, político-pedagógica para la construcción de la escuela y la educación territorial para la paz. La comunidad de paz no es una invención del CEID, es una lección vital que nos aporta las poblaciones afectadas directamente por la guerra, como la Comunidad de paz de San José de Apartadó y otras del Magdalena Medio.

En el transcurso del proyecto Escuela Territorio de Paz, el CEID ha propuesto cinco categorías⁸ como herramientas para configurar y dar sentido a la educación para la paz desde la institución escolar. Además de estas, considero que son necesarias otras que han aflorado en los talleres formativos y en la socialización de las experiencias pedagógicas alternativas, con los maestros, tales como el lenguaje de la paz,⁹ la paz integral y la justicia social. Estas son categorías vitales porque en el lenguaje también los pueblos libran la lucha por la paz.

Los agentes de la guerra y las violencias, con los avances de la tecnología y las teorías de la mercadotecnia y los estudios de la neurolingüística, en el marco del liberalismo, modelan y utilizan el habla como dispositivo de dominación. La palabra es un arma para convencer, desde la subjetividad, a los individuos acerca de la naturalización del sistema dominante. O para dar las batallas emancipadoras. Y, la justicia social, pues, en los estudios académicos, en los discursos políticos, en los saberes populares, en las experiencias de construcción de paz, es común referirse a la paz con justicia social. En los territorios, las comunidades exigen a los gobiernos que los procesos de paz estén acompañados de proyectos de desarrollo social.

Por último, pero no menos importante, quiero referirme a la paz y los currículos escolares. Es un campo muy sensible para todos, para los ministerios de educación, Empresarios por la Educación, docentes, estudiantes y

padres de familia, porque tiene que ver con el sentido de lo humano, del conocimiento, la ciencia, la tecnología, los saberes, las artes, la cultura, el pensamiento, la inteligencia, la imaginación y la creatividad. La escuela, regida por las políticas de la educación como servicio y los principios de la economía, en particular, la competitividad, eficiencia, resultados, mérito y utilidad, ofrece una educación parametrizada y formateada por las competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje. Luego, cabe preguntarnos: ¿Cuál es el currículo o los currículos que necesitamos para la construcción de la paz en Colombia y desde los territorios? ¿Cuál es el sentido vital del conocimiento escolar y de las áreas disciplinares con relación a la construcción de la paz integral?

Bibliografía

- Arias Campos, R. L. (2016). Bitácora para la Cátedra de la Paz. Elementos para pensar una educación para la paz integral y duradera en el contexto actual de Colombia. Universidad Pedagógica Nacional.
- CEID FECODE. (2019). La Escuela Territorio de Paz. Publicaciones CEID-FECODE. (Publicación con el apoyo de CoDesarrollo).
- Chomsky, N. (2020). Cooperación o extinción. Edición primera, Editorial Penguin Random House, Barcelona.
- Nussbaum, M. C. (2010). Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades. Katz Editores.
- Ortega, P. (2015). Pedagogía crítica. En qué contextos estamos educando. Editorial Bonaventuriana.
- Quintar, E. (19 de agosto de 2015). Hablar de paz en las aulas. [Archivo de video]. <https://www.youtube.com/watch?v=qoXVRD6vGp8> <https://www.youtube.com/hashtag/c%C3%Aitedramova>
- Sacristán, J. G. (Comp.) (2015). Los contenidos una reflexión necesaria. Introducción: Los contenidos como “campo de batalla” en el sistema escolar. Editorial Morata.

—J. G. (Comp.) (2008). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo? Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación*. Editorial Morata.

Touraine, A. (1997) *¿Podremos vivir juntos?* Editorial Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.

Zemelman, H. (2012). *Pensar y poder: razonar y gramática del pensar histórico*. Editorial S. XXI.

Zuleta, E. (1985). *Educación y democracia. La educación es un campo de combate (Entrevista con Hernán Suárez)*. Editorial Planeta Paz.

Notas

- 1 En la escritura de este texto, quiero agradecer a CoDesarrollo por su apoyo importante al proyecto Escuela Territorio de Paz del CEID FECODE con el propósito de lograr los alcances experienciales y de reflexiones, tanto en la expansión territorial como en la profundización del pensamiento, para la construcción permanente de la escuela articulada a la paz integral. A los compañeros del CEID FECODE y los CEID de los sindicatos filiales de la Federación, por sus aportes valiosos. También a los maestros de las instituciones educativas que con sus experiencias pedagógicas han puesto, en el terreno de la praxis sindical, social y política, rutas para imaginar, pensar y articular la educación para la paz, desde los territorios y ligada a la construcción de políticas públicas alternativas, y sobre todo, con el sentido de la vida con dignidad.
- 2 En el curso de la memoria histórica, considero necesario articular la lucha guerrillera con la violencia del 48, a fin de contrarrestar el sesgo ideológico de la derecha colombiana de echar al olvido estos terribles años y sus incidencias como una de las causas políticas, sociales y culturales que originaron el surgimiento de la insurgencia armada en Colombia. En medio de esta guerra entre los partidos tradicionales, surgen las guerrillas liberales, las autodefensas campesinas y las guerrillas políticas de la izquierda. La historia oficial, arropada con la política negacionista, ha pretendido borrar este tiempo oscuro de la vida nacional e imponer la creencia de que la guerra que hoy vivimos es consecuencia exclusivamente de las extrañas ideas comunistas.
- 3 El conflicto armado en Colombia ha sido extenso por cuanto ha cubierto toda la geografía del país y en el tiempo, alrededor de sesenta años de guerra; asimismo, intenso. El Estado colombiano toma la política estratégica del ejército guatemalteco en la lucha contra la guerrilla de "quitar el agua al pez"; esta estrategia surge como respuesta al planteamiento maoísta de que "la guerrilla, apoyada por el pueblo, se desenvuelve dentro de este como pez

en el agua". Bajo este objetivo militar de arrasar al enemigo, las fuerzas estatales de seguridad han llevado a cabo una guerra total contra el pueblo. Estas, de manera sistemática y aupadas por la ultraderecha, implementan campañas de desprestigios de los movimientos sociales, intimidación psíquica y física, encarcelamientos, alianzas entre la fuerza pública con el paramilitarismo, persecuciones, desplazamientos forzados, despojos de tierras y bienes, desapariciones, masacres y censuras contra quienes cuestionan el establecimiento y se movilizan por mejores condiciones de vida con dignidad.

- 4 Las negociaciones del Estado (1988 y 1990), entre el presidente César Gaviria y las guerrillas del M-19, Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT), el Ejército Popular de Liberación (EPL), el Quintín Lame y una disidencia del Ejército de Liberación Nacional (ELN), Corriente de Renovación Socialista (CRS); y luego, el acuerdo de paz entre el gobierno de Juan Manuel Santos y las FARC - EP, han contribuido a fortalecer las esperanzas del pueblo en las oportunidades de la paz en el país. Asimismo, las experiencias internacionales, por ejemplo, los procesos de paz en Irlanda del Norte y España, entre otros.
- 5 El presidente Juan Manuel Santos convocó al plebiscito nacional el 2 de octubre de 2016 con el objetivo de que el pueblo aprobara el acuerdo de paz de La Habana. ¡Oh sorpresa! Los resultados eleccionarios fueron contrarios a lo que se esperaba. Ganaron los impulsores del no, en cabeza de Álvaro Uribe Vélez, y perdió el sí. El 50,21 % de los colombianos electores votaron que no (6.431.372) y el 49,78 % le dieron el voto de aprobación (6.377.464); una diferencia muy pequeña, pero de todas maneras es una muestra de lo difícil que es la apuesta por la paz, y más aún, en un país como Colombia cuyas últimas generaciones han nacido y vivido en medio de la guerra y las violencias más cruentas de los partidos tradicionales y el narcotráfico.
- 6 Andrés Pastrana, durante su gobierno (1998 – 2002), intentó un proceso de negociación con las FARC – EP, en los diálogos fallidos de San Vicente del Caguán, Caquetá. Álvaro Uribe Vélez, en su presidencia (2002 – 2010), exploró posibles diálogos de paz con el ELN y las FARC – EP, sin obtener resultados; en el 2003, firma con las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) el acuerdo de Santa Fe de Ralito; de este surge la Ley de Justicia y Paz, Ley 975 de 2005, la cual crea las disposiciones para la reincorporación a la vida civil de individuos o grupos armados ilegales de autodefensa o guerrilla, en el marco de un proceso de paz.
- 7 Estanislao Zuleta (1985), al afirmar que la educación es un campo de combate, no excluye a docente alguno, "todo el mundo puede combatir allí, desde el profesor de primaria, pasando por el de secundaria, hasta el profesor de física atómica de la universidad". Gimeno Sacristán (2015) advierte sobre "los contenidos como campo de batalla en el sistema en el sistema escolar", y ratifica la necesidad de leerlos con los lentes del pensamiento crítico

como escudos de protección a otros currículos posibles: "es urgente cuestionarlos para defenderse de discursos extraños, que nos hablan de calidad, de competencias, de eficacia, excelencia, emprendimiento...". Martha Nussbaum (2010), refiriéndose a la crisis mundial de la educación, que es estructural al poder económico y político del mercado global y silenciosamente crece como un cáncer, dice con suma claridad: "aquello que podríamos describir como el aspecto humanístico de las ciencias, es decir, el aspecto relacionado con la imaginación, la creatividad y la rigurosidad del pensamiento crítico, también está perdiendo terreno en la medida en que los países optan por fomentar la rentabilidad a corto plazo mediante el cultivo de capacidades utilitaristas y prácticas, aptas para generar rentas. La crisis nos mira de frente, pero aún no la hemos enfrentado." Piedad Ortega (2015) trasluce, en el campo de las pedagogías críticas, la educación como escenario de lucha, en cuanto se pregunta "Desde donde romper la homogenización que la escuela pretende, ante la policromía de las narrativas escolares, las dinámicas de resistencia y la explosión de las desigualdades".

- 8 El CEID - FECODE, mediante un proceso de sistematización de talleres y encuentros regionales con los docentes basado en la participación presencial en estos y en las relatorías, identificó y elaboró cinco categorías como referentes para la construcción de la Escuela Territorio de Paz: política pública, democracia escolar, escuela y comunidad, condición docente, y memoria, identidad y reparación. Estas categorías están elaboradas y fundamentadas en el libro "La escuela Territorio de Paz" publicado por el CEID - FECODE, 2019, con el apoyo de CoDesarrollo.
- 9 José Gimeno Sacristán, en "Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación", la tesis 1 dice lo siguiente: "El lenguaje no es inocente". "El universo semántico del que se nutre el discurso acerca de las competencias representa una forma de entender el mundo de la educación, del conocimiento y del papel de ambos en la educación". Y en el mismo texto refiere la siguiente cita de Barthes: "El nuevo vocabulario de la educación superior evidencia que la sociedad moderna está arribando a otras definiciones del conocimiento y razonamiento. Las nociones de habilidades, vocacionalismo, transferibilidad, competencia, resultados, aprendizaje experiencial, capacidad y empresa, cuando se toma conjuntamente, son índices de que las definiciones tradicionales de conocimiento ya no se consideran adecuadas para los problemas de la sociedad contemporánea... El nuevo vocabulario no es un mero adorno, sino que representa un cambio epistemológico en el carácter del mismo, de lo que en la universidad se considera como la razón". Y Roland Barthes, citado por Hugo Zemelman, en *La división de los lenguajes*, enuncia: "La paz cultural, la Pax Culturalis a la que estamos sometidos, se da una irremediable guerra de los lenguajes: nuestros lenguajes se excluyen los unos a los otros; en una sociedad dividida (por las clases sociales, el dinero, el origen escolar) hasta el mismo lenguaje produce división... En la cultura siempre hay una parte del lenguaje que el otro (o sea, yo) no comprende".



El duelo del migrante

como un reto para el docente orientador con una perspectiva decolonial¹



Luis Alejandro Guio Rojas

Docente orientador del colegio INEM Santiago Pérez de la localidad de Tunjuelito en la ciudad de Bogotá. Candidato a doctor en Humanidades, Humanismo y Persona de la Universidad San Buenaventura, líder de la Red Caminantes Escolares del IDEP en la Secretaría de Educación de Bogotá. Docente investigador de la Corporación Universitaria Iberoamericana y docente de la Maestría en Educación de la misma institución.

Resumen

Alrededor de las diferentes discusiones que se han presentado frente a las problemáticas que han venido surgiendo en el territorio colombiano debido a la migración de la población venezolana por cuestiones económicas, sociales y políticas. Es importante hacer una revisión de cuál es el papel que tiene que asumir la orientación educativa para generar escenarios de inclusión y acogida con los estudiantes provenientes de familias migrantes y desplazadas en escenarios como las instituciones educativas de Bogotá. El presente artículo es producto de la investigación denominada “Retos educativos frente a la migración de niños, niñas y jóvenes venezolanos en Colombia” y alrededor de ella se presentan distintas percepciones que

se han venido recopilando durante un proceso investigativo que trata de presentar una postura que, para el hecho de la presente revista, coloca la atención en una variable propia del sistema educativo colombiano, con la cual no ha tenido tanta interacción la orientación escolar como escenario de investigación.

Palabras clave

Migración, Desplazamiento, Duelo del migrante, Educación

Introducción

Para iniciar la conversación, es muy importante hacer referencia al enfoque bajo el cual se está observando la esencia del fenómeno, pues la postura

de la investigación se ha venido presentando desde una perspectiva epistemológica decolonial, asumiendo, en la generalidad de los conceptos, que hay posturas propias gubernamentales que se han elaborado en el plano del colonialismo y no encajan dentro de las realidades latinoamericanas que diferentes posturas filosóficas y sociales han promulgado.

En este sentido, la postura se ha forjado gracias a autores como Dussel (2014), Mignolo (2015), Poesche, J. (2020) y Boaventura de Souza Santos (2014); quienes formulan la mirada latinoamericana de la historia y la colonialidad del poder a través de una mirada contextualizada. En este sentido, la visualización del trabajo de Medina (2020), evidencia este enfoque dentro del eje temático del desplazamiento forzado y el territorio colombiano.

Esta claridad se hace debido a que, si se observa el concepto de migración, desde la corriente legalista en la cual siempre se ha enmarcado, se encuentra como definición la presentada por la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) (2006), pues en su Glosario sobre migración, se reconoce el concepto como: “Movimiento de población hacia el territorio de otro Estado o dentro del mismo, que abarca todo movimiento de personas sea cual fuere su tamaño, su composición o sus causas; incluye migración de refugiados, personas desplazadas, personas desarraigadas, migrantes económicos” (pág. 38).

Desde éste concepto, se presentan otros conceptos por la OIM (2006), cruciales en la revisión del presente artículo: migración asistida, como el movimiento poblacional con la asistencia de uno o varios gobiernos; la migración clandestina, como migración oculta que viola la regulación de inmigración de cualquier país; la migración de retorno, como la migración a su país de origen o de residencia habitual; la migración espontánea, siendo la migración sin ninguna asis-



tencia y debida por inconvenientes de distinto tipo en el lugar de origen; la migración forzosa, que es el término que se utiliza para aquellas personas que toman esa decisión por estímulo o coacción de entes o personas externas a ellos; migración individual, que es una persona que decide migrar dejando todos sus grupos sociales y familiares atrás; la migración interna, como el movimiento poblacional dentro de un país o región; la migración internacional, se conoce como el movimiento poblacional de un país a otro; la migración irregular, que es cuando el migrante no tiene ningún tipo de legalidad dentro del país de acogida; y, la migración masiva, reconociendo ésta como la migración que se da con un número muy grande de personas.

Esta clase de conceptos, por lo general no son propios dentro del ámbito de la orientación escolar, pero para el caso colombiano, es fundamental el reconocimiento de este hecho como una variante dentro del sistema educativo, cuestión que, por su matiz emocional y social dentro de los estudiantes allí afectados, debe ser de interés para el docente orientador, quien es el encargado de velar por el bienestar socioemocional dentro de las instituciones educativas.

La investigación desarrolló como objetivo general el Determinar desde una perspectiva decolonial e intercultural, los retos educativos que plantea la migración de niños, niñas y jóvenes venezolanos en Colombia, a partir del estudio de caso de 5 instituciones educativas del Distrito Capital de Bogotá. Por este motivo, encuentra dentro de su recorrido retos que en estos momentos no han sido revisados entre las políticas nacionales o distritales.

Se convierte en fundamental para el docente orientador debido al número tan significativo que marca en estos momentos la población migrante en las instituciones educativas del país, reconociendo que se encontró como reto, una problemática socioafectiva invisibilizada por las perspectivas atencionales.

Al respecto, en estos momentos es importante dejar claro que, cuando se habla de población migrante, se está presentando una característica de un grupo poblacional que se ha desplazado de un territorio a otro, en el caso de la investigación base del presente artículo, ese desplazamiento ha sido forzoso o forzado, pues las realidades sociales y económicas dentro y fuera de Colombia han llevado a estas familias a la movilización, esto es importante

tenerlo en cuenta para reconocer que el proyecto de vida de estas familias no estaba involucrado con el lugar de acogida.

Por este motivo, el duelo del migrante aparece dentro de los niños de estas familias, con ciertas características que se alejan del sentir de los adultos, pues sin desconocer los traumatismos que puedan llegar a generarse dentro de los adultos responsables en una familia migrante, la emocionalidad del niño opera sin una justificación razonable dentro de su conocimiento.

Al hablar de duelo migratorio, se utilizan distintas denominaciones para hacer referencia a la pérdida que sufren las personas que se ven abocadas a abandonar su país y emigrar a otro para buscar un futuro mejor: “Síndrome de Ulises”, “Duelo Migratorio”, “Mal del Inmigrante”, “Síndrome del Emigrante”, “Morriña”, “Melancolía”, “Nostalgia del Extranjero”, “El bajón de los seis meses”... Realmente este tipo de duelo sería aplicable no solo a situaciones de emigración motivadas por precariedad económica y condiciones de subsistencia, sino también a aquellas personas que tienen que salir del territorio donde habitan por motivos de violencia, guerras, persecución... En todos los casos, junto con los problemas inherentes al proceso migratorio (condiciones del desplazamiento, precariedad, rechazo en el país de destino...) se suman la pérdida extraordinariamente significativa de los vínculos con la tierra y con las gentes que les vieron crecer (González, 2005, pág. 78)

Como lo menciona González (2005), el duelo del migrante tiene distintos nombres desde su revisión conceptual, pero alrededor de las situaciones emocionales, es pertinente mencionar desde el autor que, todo proceso migratorio tiene una gran influencia dentro de la vida emocional del sujeto, esto depende de la cantidad de cambios que experimente, a sabiendas de que los cambios son apuestas por ganar o perder en su proyecto de vida.

El problema que atañe a la orientación escolar es que la decisión de migrar no es propia del menor, a decir verdad, en la mayoría de las situaciones este

no tiene claridad frente al por qué se realiza el desplazamiento poblacional. Por tal motivo, la trascendencia del docente orientador en esta transición es fundamental, pues tiene la responsabilidad de analizar el impacto del duelo del migrante (cuestión que obligatoriamente va a existir en el niño por lo anteriormente expuesto) y las herramientas que se van a necesitar para su superación.

Cebolla (2010, 2014, 2020) y Olmos (2012), han venido reflexionando frente al impacto que tienen las poblaciones migrantes dentro de los escenarios escolares, precisamente al respecto ha venido encontrando una tendencia por invisibilizar las problemáticas que puedan surgir dentro de este escenario por esta diversidad.

Este hecho surge principalmente por centrarse en las políticas que reglamentan los hechos de inclusión para las poblaciones migrantes y desplazadas dentro de las instituciones educativas, se bien en Colombia se ha venido trabajando en pro de una ley de víctimas, la profundidad o el impacto que ésta ha tenido dentro del sistema educativo colombiano es muy poca.

Pues con un proceso de conflicto mayor a 60 años, se puede llegar a decir que la población colombiana en su totalidad ha sido afectada a través de desplazamiento poblacional interno y que esa afectación debería haber modificado muchos parámetros de la atención escolar.

Achotegui (2018), es uno de los primeros autores que inicia un trabajo relacionado con el duelo del migrante desde una perspectiva que considere el problema emocional, esta característica que es luego asumida por autores como Azócar (2022), García y González (2022); quienes profundizan en el duelo del migrante dentro de los escenarios escolares.

Es allí donde se inicia una perspectiva que en Colombia no se ha revisado, pues si los autores anteriormente mencionados son importantes para la psicología internacional, su aporte debería ser importante en este territorio, donde la diversidad cultural la ha creado el desplazamiento poblacional forzado.

Entonces, es muy importante llegar a una primera reflexión frente a la población que se está atendiendo en las instituciones educativas, principalmente en los escenarios de educación pública, pues es población vulnerable que viene de un desplazamiento forzado, que no querían y no habían pensado en estar allí y que esa desorientación se las ha transmitido a los niños de cada familia.

Bajo estas condiciones, es importante revisar el número de estudiantes provenientes de familias migrantes de Venezuela. Aquí se puede observar la tasa de matrícula bajo la cual se da la atención en el sector oficial, no oficial y contratada por el Ministerio de Educación Nacional (en adelante MEN):

...El problema que atañe a la orientación escolar es que la decisión de migrar no es propia del menor, a decir verdad, en la mayoría de las situaciones este no tiene claridad frente al por qué se realiza el desplazamiento poblacional...

Matrícula Población Migrante en Colombia

Matrícula Total de Migrantes	Matrícula Oficial	Matrícula Contratada	Matrícula No Oficial	Matrícula Total en Colombia
555.498	512.733	11.941	30.824	9'559.386
Matriculados	Matriculados	Matriculados	Matriculados	Matriculados

Fuente: Construcción MEN para presentación de atención, datos de SIMAT 2022

Con estas cifras, es importante llegar a la reflexión de que una gran cantidad de estudiantes migrantes están en las aulas y que, las políticas hasta el momento gestionadas por entes gubernamentales solamente se han dedicado a formular estructuras que mejoren la accesibilidad.

Por tal motivo, desde una perspectiva decolonial, se puede hacer una revisión de la forma en la cual se está proyectando la acogida en las instituciones educativas, evidenciando con claridad, que ni los maestros, ni las instituciones educativas tienen la capacitación, ni los elementos para hacer procesos de inclusión a población desplazada, lo cual lleva a procesos integracionistas que desconocen las realidades que están detrás de esta población.

Así es como se presenta la otra categoría con la cual se realizó el estudio de base, pues al encontrar la deficiencia se entrelaza la diversidad cultural como un hecho fundamental en la atención de la población migrante. Desde la perspectiva que se quiere observar el problema es importante ratificar un concepto muy mencionado últimamente dentro de las políticas educativas: las relaciones interculturales.

Alrededor de este concepto, la investigación parte de la afirmación de Ortiz (2018), “Si las prácticas pedagógicas no se decolonizan no hay verdadera interculturalidad” (2018, pág. 199). Pues las condiciones de la interculturalidad para este hecho deben requerir de un pensamiento decolonizado en el docente orientador.

Esta característica se debe estructurar a través de una revisión conceptual en el contexto de pensadores latino-

americanos como los anteriormente mencionados y desde allí, crear una conciencia de la problemática por esquemas colonizados a nivel económico, social y educativo; donde la revisión del sujeto ha dependido de un nuevo racismo mundial o una aporofobia entre hermanos territoriales.

Es así como se debe forjar una orientación educativa que supere el duelo del migrante a través de relaciones interculturales críticas y no funcionales, como lo menciona Tubino (2004), quien ha impactado la educación al encontrar tipologías dentro de las relaciones interculturales y el impacto positivo de la Educación Basada en la Interculturalidad (EBI).

Es así como el reto del duelo del migrante llega a ser revisado como una oportunidad más para explorar las relaciones interculturales en el marco de la escuela colombiana y superar las distancias que ha creado la colonialidad durante muchas décadas. Esta perspectiva genera otro conocimiento para que el docente orientador se desenvuelva frente a la diversidad en su

institución, partiendo de la perspectiva decolonial, el docente orientador tiene que entreverar las condiciones bajo las cuales se presenta esta variante socio – afectiva en sus instituciones educativas.

Metodología Investigativa

Dentro del esquema en el cual se encaja la investigación, se presenta la formulación de la perspectiva decolonial como estructura que supera las expresiones de análisis de la realidad en el marco del colonialismo, por tal motivo, las características del marco metodológico de la investigación van aliados a la visión del mundo que desarrolla Walter Mignolo (2015), allí el autor expresa el sentido de la perspectiva decolonial desde la investigación en las ciencias sociales y determina la forma en que, como lo expresa en su lanzamiento del libro, la perspectiva decolonial es una perspectiva disciplinada, alejándose de vertientes y enfoques epistemológicos que necesitan una revisión del mundo desde lo cualitativo o lo cuantitativo.

...Es así como se debe forjar una orientación educativa que supere el duelo del migrante a través de relaciones interculturales críticas y no funcionales, como lo menciona Tubino (2004)...

Este hecho causa un revuelo conceptual, pues al revisar la realidad desde esta perspectiva es importante marcar la necesidad de revelar el verdadero conocimiento propio a través de los contextos, para este caso, latinoamericanos.

Esta expresión metodológica se contrasta con un diseño investigativo también un poco particular, que parte desde un proceso de deconstrucción conceptual, desde la mirada de Derrida (1967), donde las características constitutivas de un concepto ayudan a formular las estructuras de uno nuevo dentro de la realidad de aplicabilidad.

Esta mirada no solamente ayuda en la presente realidad a observar la decolonialidad como concepto creado desde esta mirada, sino que, de igual forma, presenta una posición que ayuda a dar un orden de ejecución, es así como se encuentra la Hermenéutica Activa, concepto labrado por Lozano (2002), desde el cual el diseño metodológico expresa una nueva fórmula de análisis de la realidad a través de su lectura inmersa.

Resultados

En primera instancia, es importante puntualizar que, por la naturaleza del trabajo de investigación, los resultados son basados en la lectura de una realidad a través del ojo del marco conceptual, por tal motivo, la finalidad de dichos resultados es presentar el hallazgo con validez científica desde su lectura de la realidad.

Siendo esta la pretensión, se inicia el apartado revisando la intencionalidad de algunas apreciaciones de las entrevistas, historias de vida o grupos focales realizados como parte de la investigación, haciendo énfasis en que lo presentado en el artículo no es la totalidad de los resultados de la investigación y solamente se dedican a tratar de presentar y fundamentar la hipótesis con la que se parte en el texto.

En primera instancia, es importante marcar que la totalidad de los maestros que hicieron parte de la investiga-

...Se encontró que la única persona idónea para problematizar la escuela y formular escenarios de reconocimiento y acompañamiento al duelo del migrante en la escuela es el docente orientador...

ción mencionan la preocupación por nunca haber pensado en tener o recibir algún tipo de capacitación para la atención e inclusión de la población, producto de un desplazamiento poblacional.

Cuestión que reafirma lo mencionado por algunos autores en escenarios anteriores dentro del presente artículo, esto refuerza la idea de una invisibilización de los problemas que se originan en la escuela por el fenómeno migratorio.

Esto se complementa con el desconocimiento expresado por los maestros en el marco de políticas que estatúen los procedimientos de atención y las acciones de inclusión de las familias migrantes y desplazadas en la escuela. Estas medidas solamente se han tenido en cuenta para la construcción de acciones en la accesibilidad, sintiendo de cierta forma, dar un escenario para la recepción de migrantes y los apoyos económicos que los acompañan, pero perdiendo el sentido de la protección al derecho a la educación.

Desde ahí las familias que presentaron su historia de vida y los maestros que han dialogado con los estudiantes en esta condición, comentan reiterativamente que la percepción de la escuela se vuelve sombría al recordar todo aquello que se tenía en el país de salida.

Esto se evidencia como una de las consecuencias que trae el duelo del migrante en el contexto infantil, pues ellos no son quienes determinan el traslado, a decir verdad, ellos no tienen ninguna injerencia en esa deci-

sión, solamente son víctimas de un desplazamiento forzado de sus padres que, a su vez, son víctimas de un desplazamiento forzado por cuestiones económicas, sociales y políticas.

En la generalidad de lo recopilado por maestros o expertos a través de los instrumentos, se encontró que la única persona idónea para problematizar la escuela y formular escenarios de reconocimiento y acompañamiento al duelo del migrante en la escuela es el docente orientador.

Conclusiones

Dentro del escenario escolar es importante mencionar que, la migración es un derecho universal, enmarcado como derecho número trece de los derechos humanos, pero la universalidad de los derechos una vez más se cuestiona por la falta de protección de estos en un contexto de migración internacional o desplazamiento interno.

Partiendo de ello, es importante tener en cuenta que esta población, en el marco del presente artículo, es una población vulnerable, que genera en ciertos contextos de supuesta acogida reacciones de aporofobia, xenofobia y segregación que se ven multiplicadas cuando se trata de un menor, situaciones por las cuales se presenta con mayor frecuencia el duelo del migrante bajo estas condiciones.

Las personas que toman la decisión de migrar por cuestiones de vulneración de sus derechos toman la decisión como responsables de una familia y en búsqueda de las mejores condicio-

nes para ellos, esto corriendo muchos riesgos en el proceso. Pero los menores de dichas familias, sin entender completamente las razones, son víctimas del desplazamiento por parte de sus adultos responsables, quienes prácticamente los obligan al desarraigo, sin tener en cuenta sus implicaciones socio - afectivas, o tal vez, teniéndolas en cuenta, pero sin encontrar otra fórmula de sobrevivencia.

Es imperante para el sistema educativo colombiano que, el docente orientador tome las riendas de espacios para la reflexión frente a esta temática y las particularidades que consigo trae el duelo del migrante, pues las afectaciones para los sistemas educativos es un tema tratado a nivel mundial, pero lastimosamente es invisibilizado en la actualidad para no generar más particularidades basadas en la diversidad que problematicen la educación.

Las relaciones interculturales son una estructura clave para que el docente orientador entre en los contextos escolares y pueda mitigar o acompañar el duelo del migrante, esto desde una perspectiva decolonial que también se reproduzca dentro del contexto estudiantil y social, lo cual permita el reconocimiento y el valorar la diversidad.

Se tienen que generar escenarios de participación de docentes orientadores en la formulación de estructuras políticas que protejan un proceso de acompañamiento e inclusión de las familias migrantes a las instituciones colombianas, esto en miras de la constante reflexión y protección de las poblaciones desplazadas como población vulnerable.

Bibliografía

Achotegui, J. (2018). Duelo migratorio extremo: el síndrome del inmigrante con estrés crónico y múltiple (Síndrome de Ulises). *Psicopatol. salud ment.*, 11, 15 - 25. Obtenido de <http://www.fundacioorienta.com/wp-content/uploads/2019/02/Achotegui-Joseba-11.pdf>

Azócar, J. (2022). Manejo del duelo en familias con procesos migratorios. *Revista de Psicología Psiquis UBA*, 3(2), 72-89. Obtenido de <https://revista-suba.com/index.php/PSIQUISUBA/issue/view/39>

De Sousa, B. (2002). Hacia una concepción multicultural de los derechos humanos. *El otro derecho*(28), 59-85. Obtenido de https://www.uba.ar/archivos_ddhh/image/Sousa%20-%20Concepci%C3%B3n%20multicultural%20de%20DDHH.pdf

Cebolla, H. (2014). *Inmigración y educación: los problemas tempranos en rendimiento escolar de los hijos de los inmigrantes*. Rosario España: UNED. Obtenido de <https://www.raco.cat/index.php/AnuarioCIDOBInmigracion/article/view/287326/375570>

Cebolla, H., & Aratani, Y. (2020). Determinantes del estrés psicológico no específico entre los adolescentes latinoamericanos en Madrid la edad a la migración y la concentración escolar. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 41-62. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7240946>

Cebolla, H., & Garrido, L. (2010). Rendimiento educativo y concentración de inmigrantes en las escuelas españolas: PISA 2006. *UNED y CESC*, 1-18. Obtenido de https://nanopdf.com/download/rendimiento-educativo-y-concentracion-de-inmigrantes-en-las_pdf

Dussel, E. (2014). *Filosofía del sur y descolonización*. Filosofía del sur y descolonización: Docencia. Obtenido de [https://enriquedussel.com/txt/Textos_Obras_Selectas/\(F\)29.Filosofias_sur_descolonizacion.pdf](https://enriquedussel.com/txt/Textos_Obras_Selectas/(F)29.Filosofias_sur_descolonizacion.pdf)

García, S., & González, T. (2022). Análisis de la inmigración en el sistema educativo español. Una propuesta intercultural para facilitar el duelo migratorio y la inclusión. *Revista de Educación Social*(34), 222-246. Obtenido de <https://eduso.net/resflujo/wp-content/uploads/2022/06/RES-34-miscelanea-teresa.pdf>

González, V. (2005). El duelo migratorio. (F. d. UNAL, Ed.) *Revista del Departamento de Trabajo Social*(7), 77-97.

Obtenido de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/8477/9121>

Lozano, F. (2002). *Polyphonie en Déracinement Majeur. Mentalités Religieuses, Déplacement Forcé et Violence Sociopolitique en Colombie à la Fin du Vingtième Siècle*. Toulouse: Universidad de Toulouse. Obtenido de <http://www.theses.fr/2002TOU20047>

Mignolo, W. (2015). *Habitar la frontera: Sentir y pensar la descolonialidad (Antología, 1999-2014)*. Ciudad Juárez Méjico: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ). Obtenido de https://www.academia.edu/44089078/Habitar_la_frontera_Pensar_y_sentir_la_descolonialidad

Olmos, A. (2012). Cuando migrar se convierte en estigma: un estudio sobre construcción de alteridad hacia la población inmigrante extranjera en la escuela. *Imagonautas: revista Interdisciplinaria sobre imaginarios sociales*, 2(1), 62 - 85. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4781532>

Organización Internacional para las Migraciones (OIM). (2006). *Glosario sobre Migración*. Ginebra: OIM. Obtenido de <https://www.corteidh.or.cr/sites/observaciones/11/Anexo4.pdf>

Ortiz, A. (2018). Decolonialidad de la educación. En A. Ortiz, *Emergencia/Urgencia de una pedagogía decolonial* (págs. 59-76). Santa Martha: Universidad del Magdalena. doi:doi:<https://doi.org/10.2307/j.ctvt18c2w.7>

Poesche, J. (2020). *La lucha contra la colonialidad en el derecho ambiental occidental*. Bogotá: Pensamiento Jurídico. Obtenido de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/peju/article/view/88311/77539>

Notas

1 Artículo producto de la investigación "Retos educativos frente a la migración de niños, niñas y jóvenes venezolanos en Colombia", la cual es la tesis doctoral del autor.

Orientación escolar:

de jugador ignorado a pilar fundamental de la educación actual



Iván Darío Cárdenas Molina

Psicólogo de la Universidad Nacional de Colombia. Maestro en Educación del Instituto Tecnológico de Monterrey, México. Docente Orientador del Colegio Julio Garavito Armero I.E.D.

Resumen

Se realizan algunas reflexiones acerca del papel de la orientación escolar en la educación en Colombia. La orientación escolar se constituye en componente esencial de los procesos formativos actuales, ya que es un espacio en el cual se desarrollan interacciones educativas que trascienden la adquisición y desarrollo de competencias académicas. Desde allí, se posiciona como un agente fundamental en el logro de los objetivos de la educación contemporánea. Se muestran algunas conquistas a nivel educativo y político de la orientación escolar en Bogotá, y se invita a dignificar y fortalecer este espacio formativo si se desea la formación integral de ciudadanos que contribuyan a la construcción de una sociedad de paz y bienestar en Colombia.

Introducción

El fútbol es un deporte que, desde su creación a finales del siglo XIX, parece nunca pasar de moda. Hay momentos en donde aquellos que lo disfrutaban

y hasta quienes no les agrada tanto se sienten ahogados por múltiples torneos, partidos y competiciones que parecen no tener límite. Pero en ocasiones es posible observar eventos futbolísticos y obtener enseñanzas para contextos muy diferentes a las competencias que las inspiran.

Con el motivo de los diversos campeonatos que se desarrollaron en el 2024, uno de los programas de noticias más seguido del país entrevistó a un director técnico muy exitoso, al cual le preguntaron cuál creía que era la clave para obtener triunfos de manera constante. En su respuesta, el entrenador manifestó que parte de su secreto consistía en la valoración de jugadores que no eran tan notorios o que aparentemente no se destacaban pero que resultaban fundamentales para el equipo. Las victorias que había tenido este profesional con sus escuadras se debían a su particular interés en la promoción, motivación, dignificación y respeto a este tipo de jugadores, que no siempre eran los más

reconocidos por los técnicos o por las hinchadas, pero que tenían un lugar determinante en el equipo, hasta el punto de hacer muy difícil la victoria cuando se encontraban ausentes.

Al escuchar esta referencia del entrenador, viene a la mente un paralelo con los procesos de la educación en el país. Allí intervienen muchos agentes, además de los docentes de aula y los estudiantes, que en ocasiones no son reconocidos o destacados, pero que resultan fundamentales para el éxito en la labor de las instituciones formativas en la actualidad.

Uno de estos actores, aparentemente de reparto de la educación, es la orientación escolar. En la ley general de educación colombiana se establece que en cada institución educativa del país se debe contar con al menos un orientador escolar (Ministerio de Educación Nacional, 1994). Pero esta importante instancia hasta hace relativamente poco ha sido reconocida por los demás miembros de las comunidades y por las entidades gubernamentales como espacio fundamental en la educación. Los docentes orientadores en ocasiones pueden sentirse como aquel jugador mencionado por el técnico entrevistado, que no destaca tanto, pero no por eso carece de importancia para la educación.

El más reciente manual de funciones docentes para Colombia, así como el plan nacional de Orientación Escolar (Ministerio de Educación Nacional, 2021), expresan que la orientación escolar realiza aportes en múltiples aspectos que resultan esenciales para los objetivos de los procesos formativos vigentes. Sin embargo en algunas escuelas, o por parte de algunos directivos, docentes de aula, o los propios docentes orientadores, se continúa ignorando su importancia. Casi que se considera que la formación requiere exclusivamente a un docente y a unos estudiantes, dejando de lado otros agentes vitales, tales como las familias, los directivos o los docentes orientadores. Ante esta actitud surge una pregunta ¿será suficiente con las prácticas de aula para abordar las demandas formativas de los estudiantes y de la comunidad educativa? ¿Se cumple con todos los objetivos educativos solamente con la enseñanza de los saberes escolares?

Este artículo de reflexión se propone mostrar tres argumentos que permiten evidenciar el impacto de la orientación escolar y su lugar en la escuela para responder a las demandas formativas del presente. Se tomará como base los aportes de la experiencia de la orientación escolar en Bogotá, que desde el año 2011, con la vinculación masiva de docentes orientadores, ha cobrado especial visibilidad. Se espera ilustrar que aunque la orientación escolar sea en ocasiones ese “jugador no tan destacado”, su papel es crucial en el logro de los objetivos formativos del mundo contemporáneo. Sin su presencia, difícilmente se podrá triunfar ante el desafío que representa la educación en la sociedad colombiana actual.

¿Qué hace especial a la orientación escolar?

Se presentan a continuación tres argumentos que apoyan el planteamiento de la orientación escolar como agente esencial educativo. En primer lugar, los procesos formativos que se desarrollan en la escuela difícilmente podrán lograr sus objetivos de educación integral si prescinden de la orientación escolar. Los propósitos educativos, tanto a nivel nacional como internacional, incluyen la adquisición y desarrollo de capacidades que trascienden lo académico (Moreira-Choez et al., 2020). Actualmente se incluyen como objetivos formativos las habilidades socioemocionales, la toma de decisiones, la resolución pacífica de conflictos y el cuidado de la salud mental, al lado del aprendizaje de competencias para las áreas tradicionales como matemáticas, lenguaje y ciencias naturales (Ribes-Iñesta, 2008). Algunas investigaciones muestran que no es suficiente con el desarrollo de las habilidades en las disciplinas académicas para adquirir las capacidades que implica la educación integral (Goleman, 2022). Los procesos tradicionalmente llevados a cabo en el día a día en la escuela apuntan a la formación académica, pero el desarrollo de competencias sociales, el manejo emocional y la búsqueda de la calidad de vida, parecen requerir procesos distintos a los empleados regularmente en las aulas (Rendón Uribe, 2015).

La orientación escolar puede ser comprendida como una práctica pedagógica, es decir, una interacción social atravesada por el contexto de los conceptos educativos (Calderón, 2021). Se constituye como una práctica formativa que tiene como objeto la integralidad de los estudiantes. Al estar en el marco simbólico de la educación, el docente orientador no actúa bajo las líneas de la terapia o de la salud, aunque puede en algún momento brindar apoyo desde lo psicosocial. Tampoco desarrolla unas asignaciones operativas o administrativas, aunque en algún momento colabore o apoye alguna actividad puntual. Al señalar la orientación escolar dentro del marco educativo se hace referencia a que es protagonista en el proceso social de constitución de los sujetos, por lo cual, su rol trasciende lo asistencial y la resolución de contingencias del momento (Borja, 2019).

¿Cuál sería entonces el aporte principal de la orientación escolar en la educación? Precisamente el abordaje de aquellos elementos cruciales en la formación que escapan a la cobertura de los procesos centrados en el desarrollo de competencias académicas (Ministerio de Educación Nacional, 2021). Para algunos docentes de aula es complejo abarcar todas las situaciones formativas que en el día a día enfrentan. Contextos familiares difíciles, problemas en las relaciones interpersonales, dudas e inquietudes sobre el proceso de desarrollo psicosocial de los estudiantes o entornos familiares o sociodemográficos complejos representan algunos ejemplos de situaciones que afectan el proceso formativo o que requieren la adquisición y desarrollo de habilidades particulares para enfrentarlos (Calderón, 2023). Si la escuela tiene el propósito de educar integralmente necesita abrir espacios formativos particulares para el abordaje de aquello que trasciende lo académico. La orientación escolar es ese lugar que permite una socialización educativa que lleve al cumplimiento del objetivo de la formación integral.

En segundo lugar, los datos indican que la orientación escolar ha tenido un impacto muy significativo en los procesos educativos en los que ha participado. En Bogotá, Colombia, con la vinculación

masiva a las escuelas públicas de docentes orientadores entre los años 2011 y 2013, se generaron diversos proyectos formativos que han tenido un impacto significativo en áreas fundamentales para la calidad de vida de la población bogotana y que van más allá del aprendizaje de habilidades cognitivas.

Un ejemplo de lo anterior, ha sido el desarrollo de proyectos que han contribuido a la evidente y significativa disminución de los embarazos adolescentes, dificultad que conlleva afectaciones severas en la calidad de vida y se constituye en un problema de salud pública (UNFPA, 2018). Al observar las estadísticas nacionales se encuentra que las tasas de natalidad de niñas entre 10-14 años y de adolescentes entre 15-19 años vienen disminuyendo desde el año 2012. Aunque esta baja es un fenómeno que se presenta a nivel mundial, en la capital colombiana se ha evidenciado un efecto particularmente profundo. En Bogotá se presenta la segunda tasa más baja de natalidad a nivel nacional para niñas de 10-14 años y la más baja de todo el país entre adolescentes de 15 a 19 años (DANE, 2021).

Si bien la mención de esta información no implica correlación o causalidad, el hecho de que la disminución de los embarazos de niñas y adolescentes se produzca de manera cercana a la vinculación masiva de docentes orientadores en la ciudad, se constituye en una posibilidad de cambio que puede ser producto de múltiples procesos formativos en los cuales la orientación escolar ha participado directamente. Análisis similares pueden hacerse con respecto a las peleas callejeras entre estudiantes o el consumo de Sustancias PsicoActivas (SPA), en donde se presentan algunos resultados significativos como producto de la generación de proyectos formativos en los cuales la orientación escolar ha sido un agente activo o ha ejercido un liderazgo propositivo.

Bogotá ha sido un espacio desde el cual se ha promovido el diálogo y la discusión activa sobre el rol, las funciones y el sentido de la orientación en las instituciones educativas (González y otros, 2018). Los espacios de participación generados desde las mesas distritales y locales de orientadores y orientadoras,

y su vinculación activa como agentes fundamentales del día a día escolar, han llevado a las escuelas a conversar, analizar, indagar y destacar la importancia de la orientación escolar en la educación distrital (Calderón, 2023). El diálogo constante al interior del cuerpo de docentes orientadores, y de estos con los demás agentes educativos, ha permitido visibilizar su importancia y ha generado un impacto trascendental en la política educativa, que ha derivado en la emisión de directivas ministeriales a nivel nacional (50 de 2017 y 02 de 2018) circulares (10 del 2021 de la secretaría de educación de Bogotá) y resoluciones donde se aclara el sentido de la orientación escolar y se establecen sus funciones de manera acordada con los docentes orientadores. La orientación escolar de Bogotá es un ejemplo de cómo el trabajo en unidad puede influir en la política pública educativa para canalizar los procesos formativos hacia el cubrimiento de las necesidades reales de los contextos de los estudiantes.

En tercer lugar, la escuela contemporánea enfrenta desafíos para los cuales puede no estar preparada. Afectaciones muy significativas desde lo emocional se están presentado de manera muy prominente en los estudiantes de las escuelas colombianas, en particular, entre los adolescentes. Esta situación es evidente de forma particular después de la pandemia de covid-19, aunque comenzó a presentarse mucho antes en las instituciones escolares (Vásquez Avenidaño, 2022). De acuerdo a los reportes del sistema de alertas de la secretaría de educación de Bogotá, se evidencia un aumento significativo de reportes de

crisis de ansiedad, depresión e ideación suicida en los estudiantes en comparación a los años anteriores. Los docentes que se desempeñan en las aulas y que han sido formados para la enseñanza de una disciplina concreta sienten que no tienen herramientas que les permitan acompañar efectivamente a sus estudiantes en sus dificultades, ni mucho menos apoyar un proceso formativo que conlleve a los niños, niñas y adolescentes a afrontar adecuadamente las situaciones emocionales que a diario les afectan (Calderón, 2023). En el caso particular de Colombia, la situación que a diario se evidencia de violencia y conflicto armado ha traído consecuencias traumáticas para el país, no solamente desde lo económico y social, sino también lo psicológico, en particular para los niños, niñas y adolescentes (Parra & Rodríguez, 2024). Es evidente que la escuela se verá afectada por este contexto y asumirá la formación de estudiantes con marcas muy profundas en sus almas, ante las cuales, en ocasiones es difícil brindar herramientas educativas efectivas.

Se abre entonces un espacio amplio para la educación en el cual la orientación escolar se convierte en un agente fundamental. La escuela se enfrenta a fenómenos que en ocasiones no sabe como entender o asumir, mucho menos aportar en la formación para afrontar. Se requiere el apoyo de disciplinas como la psicología, la sociología, la antropología, el trabajo social, pero también la medicina y las terapias, así como las posibilidades que brinda el arte, la cultura e incluso la espiritualidad. Varios de los docentes orientadores han sido forma-

...La escuela contemporánea enfrenta desafíos para los cuales puede no estar preparada. Afectaciones muy significativas desde lo emocional se están presentado de manera muy prominente en los estudiantes de las escuelas colombianas...

dos en estas profesiones, y pueden brindar aportes que resulten importantes para los procesos educativos escolares. La orientación representa un espacio, un contexto simbólico en el cual es posible encontrar un refugio donde haya lugar para la expresión, la comprensión, el acompañamiento, y también la asimilación, la contemplación o generación de posibilidades de aprendizaje, de experiencia, de superación, adaptación, o cambio y transformación. Y ese espacio no está limitado a estudiantes: no son pocas las ocasiones en las que la orientación escolar se constituye como un pilar de apoyo también para familias, e incluso para directivas y compañeros docentes. Es un lugar que enseña que la educación va mucho más allá de aprender conceptos, asignaturas o disciplinas, y que las comunidades educativas van más allá de números, estadísticas o notas en un boletín. Es aquel espacio que nos recuerda que por mucho que nos absorba el proceso escolar cotidiano, seguimos en el fondo siendo seres humanos que sentimos, que sufrimos, que soñamos... en esencia, que vivimos.

Comentarios a manera de conclusiones

La escuela y las interacciones que se desarrollan en su interior van mucho más allá de la adquisición y desarrollo de competencias académicas o habilidades cognitivas. La sociedad es cada vez más consciente de la necesidad de una educación que supere las limitaciones de lo científico y tecnológico, e incluya entre otras capacidades a las habilidades sociales, emocionales, a la resolución pacífica de conflictos, los valores, los principios y la búsqueda de la realización del propósito de vida.

Las aulas, en tanto espacios formativos por excelencia establecidos simbólicamente, se ven limitadas para el logro de los propósitos de la educación. Se genera entonces la necesidad de nuevos lugares en los cuales se puedan desarrollar interacciones y diálogos que contribuyan significativamente a la construcción de la subjetividad y a la formación integral de los estudiantes.

La orientación escolar, entendida como práctica pedagógica, se vislumbra como uno de esos espacios, posibilitando alternativas que las aulas tradicionales no alcanzan a abordar. Los resultados evidenciados en Bogotá son una muestra del impacto educativo, político, social y cultural que la orientación escolar puede tener en la sociedad. En este sentido, se hace necesario el apoyo desde las instancias administrativas y legislativas para fortalecer este espacio educativo, pues sin su agencia se hace difícil, si no imposible, el cumplimiento de los propósitos formativos del país. Los retos que se acercan presentan desafíos muy complicados de asumir, para los cuales se requiere el concurso de todos los miembros de la sociedad, donde cada aporte es trascendental si se quiere superar con efectividad este “partido” que enfrentamos.

Ojalá la orientación escolar, ese jugador a veces ignorado pero fundamental, sea dignificado y establecido en el lugar que le corresponde en la educación nacional contemporánea, pues esta será la mejor manera en la cual se podrá cumplir con el objetivo de formar a las generaciones que nos llevarán a convertir a nuestra Colombia en la sociedad de bienestar, desarrollo y paz que por tantos años hemos anhelado que sea una realidad.

Referencias

Borja, C. (2019). Orientador (a) Escolar. Más Que Un Pedagogo/a. ¿Un cambio de Paradigma? O solamente un cambio en nuestras funciones. *Educación y ciudad*, 37, 73-90.

Calderón, I. (2021). Una Mirada Pedagógica de la Orientación Escolar. En: *Praxis Pedagógica*, Vol. 21, Núm. 28, pp. 5-21.

Calderón, I. (2023). Los Significados de la Orientación para Maestros y Estudiantes de Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Documento en edición.

DANE (2021). Informe de Nacimientos en Colombia 2021. Departamento Administrativo Nacional de Estadística. Disponible en: [hps://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/salud/nacimientos-y-defunciones/nacimientos/nacimientos-2021](https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/salud/nacimientos-y-defunciones/nacimientos/nacimientos-2021)

Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) Estudio MILENA: Consecuencias socioeconómicas del embarazo adolescente y la maternidad en la adolescencia en Colombia. 2018. Disponible en: [hps://colombia.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/informe_milena_colombia-v9.pdf](https://colombia.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/informe_milena_colombia-v9.pdf)

Goleman, D. (2022). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*. EDICIONES B.

González, J.; Meza, A.; Sandoval, M.; Pérez, E.; Hurtado L. & Salcedo-García, D. (2018). *Pasado Presente de la Orientación Escolar en Bogotá y Colombia*. Pedagogía, historia y educación. Editorial Magisterio, Bogotá-Colombia.

Ministerio de Educación Nacional, (1994). *Ley General de Educación*. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional, (2021). *Plan Nacional de Orientación Escolar*. Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media. Bogotá, Colombia.

Moreira-Choez, J. S., Huayamave-Jiménez, S. V., & Zambrano-Alcívar, M. V. (2020). *Comprensión de los 5 saberes declarados en la unesco, descritos en las competencias generales y articulados en las destrezas con criterio de desempeño en el currículum del ecuador*. *revista científica multidisciplinaria arbitrada «YACHASUN»*, 4(7 Edición especial diciembre 2), 17-35. <https://doi.org/10.46296/yc.v4i7edespdic2.0084>

Parra, M., & Rodríguez, J. (2024). *Impactos psicojurídicos en niños, niñas y adolescentes víctimas del conflicto armado en Colombia y el contexto latinoamericano: revisión de alcance*.

Rendón Uribe, A. (2015). Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media. *Sophia*, 11(2), 237-256.

Ribes-Iñesta, E. (2008). Educación básica, desarrollo psicológico y planeación de competencias. *Revista mexicana de psicología*, 25(2), 193-207.

Vásquez Avendaño, L. I. (2022). *La educación integral como modelo de enseñanza para una estrategia de intervención socioeducativa en un programa de formación técnica y tecnológica del SENA*.



El ángel azul

Director: Josef von Sternberg



Julio César Carrión Castro

Licenciado en Ciencias Sociales y Profesor Universidad del Tolima. Magíster en Estudios políticos, Universidad Javeriana.

El profesor Rath (Emil Jannings) es un profesor respetado en su ciudad que además es temido por sus alumnos. Cuando se enamora de Lola-Lola (Marlene Dietrich), la cantante de cabaret y abandona su posición en la sociedad. El profesor asiste al cabaret “El ángel azul” donde pretende sorprender a sus alumnos, sin embargo, lo que encuentra son los encantos de Lola Lola, la cantante que lo seduce. El profesor inicia así, un viaje a la degradación moral: abandona sus clases, se casa con la cantante y viaja por el mundo con la compañía de cabaret.

El ángel azul es la primera película sonora alemana que tiene importancia, debido al “escándalo” que generó la presencia de Marlene Dietrich. Quien se hizo famosa por el cautivador baile en el que muestra sus piernas, por su sombrero de copa y su envolvente voz ronca.

Esplendor y miseria de un pedagogo

La corriente intelectual, teológica y política que imperó durante toda la Edad Media, ejerciendo una dictadura ética y espiritual a nombre de la Iglesia apostólica y romana, bajo el nombre de Escolástica, delegó en los maestros una gran autoridad ante todos los creyentes y, particularmente, frente a sus discípulos. Autoridad que se puede sintetizar en la locución latina “magister dixit”, que significa “el maestro lo ha dicho”, con lo cual se pretendía establecer, y hacer respetar, la supuesta preeminencia de los educadores sobre los demás mortales. Argumento de autoridad blandido contra toda pretensión de desconocer o socavar esa jerarquía y mando. Potestad conferida y encomendada a los maestros, por parte de la Iglesia- Mater et Magistra- y sus jerarcas, como re-

presentantes de Dios acá en la tierra, y que algunos rebeldes pudieron llegar a cuestionar. De esta manera, fue investido el podercito de los educadores en estas sociedades de la llamada civilización occidental y cristiana, como hemos dicho, desde finales de la temprana edad media.

Henrich Mann (1871-1950), hermano mayor de Thomas Mann, publicó en el año 1905, la novela *Professor Unrath*. El fin de un tirano con la intención, de burlarse de las “gentes de bien”, de los buenos burgueses, defensores de las buenas costumbres y las tradiciones establecidas en la rigurosa Alemania de finales del siglo XIX y comienzos del XX, enfatizando, precisamente, en el sarcasmo frente a esa fingida autoridad de los maestros.

La obra es un penetrante ensayo acerca de la formación y vigencia de la que, luego de los análisis de Horkeheimer y Adorno, habría de denominarse “la personalidad autoritaria”. Este es el retrato de un muy opaco pero arrogante filisteo, de un sujeto pequeño burgués, defensor acérrimo del statu quo, de las tradiciones y de las estructuras de gobierno, que pretende imponer desde las aulas el respeto por todo lo establecido y sancionado por los organismos de poder.

Como ya se ha dicho en tantas oportunidades, la estructura de las personalidades autoritarias, nacidas y establecidas bajo las reglas conductuales y de regulación social funcionales a los intereses de los grupos hegemónicos, con sus normas e instituciones, no obedecen a la existencia de algunos sujetos sádicos, anormales o afectados por malignas patologías, sino que, se trata de individuos “normales” y muy bien adaptados, que permanecen agazapados, llevando sus insulsas vidas y causando apenas un daño limitado en sus entornos familiares, laborales o sociales. No se trata del afloramiento de una especie de naturaleza humana demoniaca, que súbitamente irrumpe en el escenario histórico

para imponer arbitrariamente su agresividad o “malignidad”, sino, de un potencial de destructividad previamente fomentado desde las estructuras educativas y reguladoras de las sociedades burguesas, que surge cuando específicas circunstancias sociales y políticas lo reclaman. Es cuando estos individuos se consideran indispensables y sacan a relucir sus ansias de poder, su oportunismo, su ardiente deseo de obedecer y hacer cumplir las normas, para de contera, ganar “respetabilidad” y escalar posiciones.

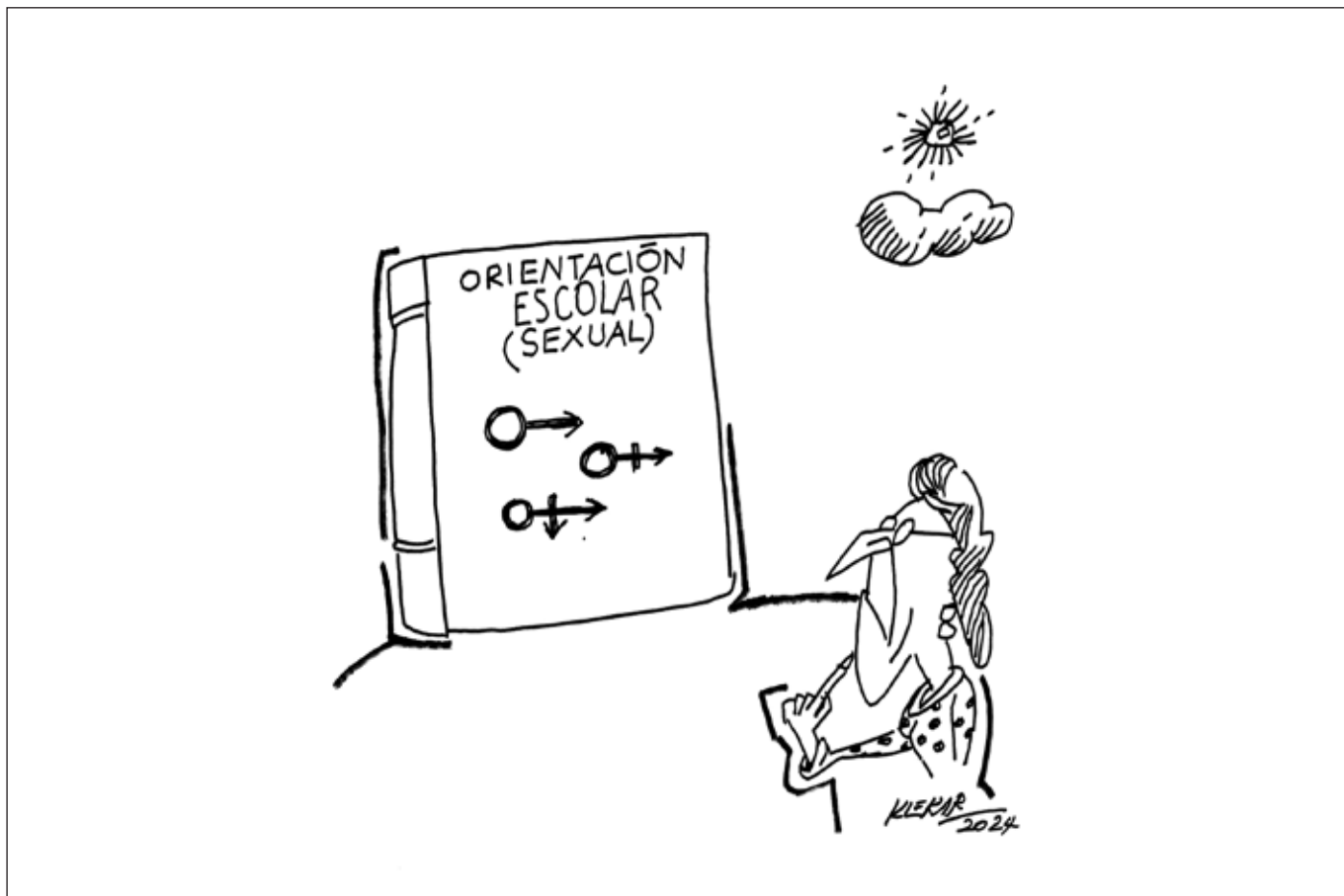
En todo caso no se pueden hacer reduccionismos, ya que son muchos los factores que operan en el proceso de formación de la personalidad, que pueden favorecer la estructuración de un carácter autoritario, tanto referido a los lazos familiares, como los atinentes a los aspectos sociales y culturales en que acontece la vida particular y privada de estos individuos. Alice Miller en su libro “Por tu propio bien” señala, precisamente, el papel devastador de la familia y de la escuela en el condicionamiento temprano de los niños para la formación de una personalidad autoritaria, gracias a la permanente promoción del rigor, de la obediencia y de la sumisión como principales elementos de la educación.

Esta pequeña novela es, así mismo, una detallada descripción de la decadencia y ocaso, que ya mostraba por entonces, la cultura burguesa, otrora impulsora de los intereses emancipatorios y de la autonomía individual, que proyectara en sus orígenes el revolucionario movimiento humanista de la Ilustración. Es, también una crítica a la moral establecida y a toda esa mitología del “bien”, en que farisaicamente se sostienen estas sociedades del simulacro y la apariencia. Todos esos mecanismos ocultos de poder son puestos en evidencia por Heinrich Mann en esta obra que, luego en 1930-hace algo más de 90 años-sería llevada al cine por Josef von Sternberg, bajo el título de “El Ángel Azul”.

La película, al igual que el libro, se empeña en señalar la mezquindad y la baja intelectual y moral de una sociedad compuesta por individuos carentes de autonomía y de dignidad, preocupados exclusivamente por las apariencias y satisfechos plenamente en identificarse con las autoridades y las figuras del poder.

El profesor Immanuel Raat, a quien sus alumnos chistosamente llaman “Unrat”- en alemán literalmente: “basura”- y quien es interpretado en el film por Emil Jannings, es ese opaco catedrático que asume, precisamente una postura de autoridad axiológica y epistemológica, frente a sus atemorizados alumnos que, aparentan temerle, mientras se mofan a espaldas del prepotente Magister, quien, cual cancerbero de la moral y las buenas costumbres, persigue a sus adolescentes discípulos hasta el bar denominado *Der Blaue Engel*-El Ángel Azul, en alemán-donde regularmente se presenta la corista-o stripper, diríamos hoy-llamada Lola-interpretada en el filme por la bella Marlene Dietrich-, que logra provocar y obsesionar al riguroso maestro, envolviéndolo con sus encantos, hasta hacer de él una especie de esclavo. Entonces, el prepotente pequeño burgués, prevalido de ser docto, sabio, erudito, ilustrado y poderoso maestro- policía, guardián de la moral, el pensamiento y la cultura, rendido ante la dulce, bella y voluptuosa cantante, renuncia a su ilusoria y falsa “dignidad” y termina, vergonzosamente, convertido en un miserable payaso y rey de burlas, que acompaña las giras de la artista.

Finalmente, el gran Magister, ahora simple bufón, se ve forzado a retornar a su antigua ciudad donde, por supuesto, le aguarda el escarnio público, de una sociedad, de unos “ciudadanos de bien”, ya ganados para una conciencia abiertamente fascista y totalitaria, que saludarían alborozados el triunfo electoral de su redentor y mesías, Adolf Hitler y su partido Nazi, a comienzos del año 1933.



78 QUÉ LEER

Pedagogía crítica. Una lectura del mundo en 21 relatos

Autora: Piedad Ortega

Editorial: Laboratorio Educativo

ISBN: 978-628-7682-17-7

Páginas: 114



Este libro recoge 21 relatos tejidos entre tonalidades reflexivas, imágenes, poemas y cartas. Se escribe desde la incómoda textura de preguntas provocadoras, reclamantes y problematizadoras, que raspan como el papel de lija. Interrogantes que intentan caminar por senderos de la pedagogía crítica para arriesgar posibilidades en el estar y trabajar juntos, recreando siempre la presencia de Paulo Freire en su poder simbólico, político, ético y pedagógico, el cual nos convoca a pensarnos en este país y en América Latina en medio de tantos trazos de incertidumbre y desasosiego, para poder resistir ante tanta desesperanza y construir un nosotros desde posicionamientos y actuaciones más receptivas, acogedoras y solidarias. (P. O. V.).

Este libro, compuesto en tiempos musicales por la profesora Ortega: abertura, cinco movimientos, cartas y epílogo cierra de manera especial la entrega de los primeros 10 títulos de nuestra colección Claves para la Educación. Cualquiera podría pensar que estos relatos, esta lectura del mundo en 21 relatos, se acomodan mal en una colección de Educación, Pedagogía o Pedagogía Crítica pero es CLAVE, como Claves para la Educación, dar señales de integración o, lo que es lo mismo, no separar al maestro (a), al profesor (a), al educador popular en partes que no existen o, como preferirían decir otros, separarlo de su contexto.

Filosofar en el aula. Modos de preguntar, modos de habitar

Autores: Óscar Espinel Bernal y Óscar Pulido Cortés

Editorial: Laboratorio Educativo

ISBN: 978-628-7682-15-3

Páginas: 153



Tan valioso como preguntarse por aquello que se dice enseñar, resulta el detenerse a cuestionar qué es eso de enseñar. ¿Qué tipo de relación guarda la concepción de enseñanza seguida -explícita o implícita- con lo que en efecto se realiza? ¿Qué tipo de coherencia guarda esa noción de enseñanza con la comprensión del objeto a enseñar (filosofía, biología, historia, una segunda lengua o temas como democracia, paz o la lectura misma)?.

Usualmente, el enseñar se asemeja a mostrar, a transmitir y, por ello, a reproducir. Al retomar una de sus acepciones, enseñar puede significar conducir la mirada o facilitar el acercamiento a lo que ya está hecho. Sin embargo, es muy dudoso que el profesor restrinja su labor a replicar y a mediar entre un iniciado y el lugar teórico en cuestión. El profesor es mucho más que eso. El profesor no solo muestra; por el contrario, construye en la medida que enseña; aprende mientras conduce; crea nuevas rutas y formas de mostrar, de decir y de habitar.

De este modo, la pregunta pedagógica por el enseñar adquiere rasgos filosóficos por cuanto entraña inquietudes antropológicas, ontológicas, éticas y políticas. Justamente, el carácter filosófico-pedagógico de esta forma de preguntar orienta las discusiones, reflexiones e interrogantes que componen este libro, el cual se ha propuesto la revisión de parajes, rutas e intentos realizados a lo largo de los últimos años en diálogo con distintos autores, perspectivas y operadores metodológicos.

Límites y posibilidades de la evaluación docente de carácter diagnóstico-formativa (ECDF)

Autores: Olga Cecilia Díaz Flórez y Luis Fernando Marín Ardila

Editorial: UPN

ISBN: 978-628-7651-28-9

Páginas: 143



El presente libro presenta los resultados de la investigación "Límites y posibilidades de la experiencia de la evaluación docente de carácter diagnóstico-formativa (ECDF) en su articulación con la formación", desarrollada por Olga Cecilia Díaz Flórez y Luis Fernando Marín Ardila. Esta se orientó a comprender cómo se generó la articulación entre la formulación y la ejecución de la política, a partir de la identificación y el análisis de los logros; pero también a reconocer los límites de esta experiencia en términos del papel que cumplen en la cualificación del proceso formativo, en particular de las prácticas educativas y pedagógicas.

Aquí se interroga, en especial, por los límites en términos de indagar si estos están dados por la concepción, por la implementación o por la pragmática ligada al uso de la evaluación, o por los distanciamientos entre concepción e implementación, entre otros. En ese sentido, se comprenden los límites y posibilidades de esta política pública.

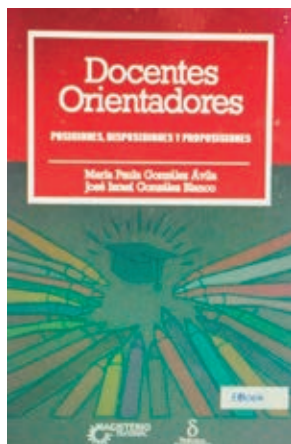
Docentes Orientadores: posiciones, disposiciones y proposiciones

Autores: María Paula Gonzalez Ávila y José Israel González Blanco

Editorial: Magisterio

ISBN: 978-958-20-1348-6

Páginas: 231



Docentes Orientadores: posiciones, disposiciones y proposiciones es un libro que recoge la experiencia reflexionada en el territorio de la escuela, por más de 30 años en los diferentes ciclos de la escolarización. Una experiencia que recoge discusiones y acciones acerca de: 1) el trabajo pedagógico con la familia; 2) el Docente Orientador como biblioterapeuta; 3) el abordaje y resolución de pérdidas emocionales en la escuela y en la familia; la salud mental de los docentes, antecedentes, perspectivas y el síndrome de burnout; 4) el conflicto y la transformación del mismo en el proceso educativo; 5) la historia gráfica de vida como técnica de investigación en el aula; 6) la escuela como territorio de paz y su pertinencia en el marco de la paz; 7) la sistematización de experiencias en el ejercicio de la Orientación educativa; 8) el estudio de caso como "documento humano" básico para la acción del Docente Orientador; 9) la Investigación Acción Participativa con docentes de la institución en un trabajo interdisciplinario; 10) la Orientación escolar: de modelo clínico a la perspectiva de Derechos Humanos; 11) el ejercicio sindical del Docente Orientador, los riesgos y aportaciones, entre otras temáticas que se hallan en los 14 capítulos que estructuran al libro, en sus publicaciones impresa y digital.

Las reflexiones tematizadas, puestas en los capítulos enunciados, testifican el ejercicio de la Orientación Educativa destacando aportes, adversidades y proyecciones de la misma en la educación.

El viaje de Caja de Pandora a través de la pandemia

Autores: José Israel González Blanco, Anie María Meza Victorino, María Deysi Sandoval Gaitán, Tania Fino Celis, Luis Javier Hurtado Rodríguez, Diana Marcela Ojeda

Editorial: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico

ISBN: 978-628-7535-18-3

Páginas: 88



El viaje de Caja de Pandora a través de la pandemia es un ejercicio hecho a seis manos, por un grupo solidario de docentes orientadores del Distrito capital, sobre la base de la reflexión de las prácticas que el colectivo ha llevado a cabo antes y durante la crisis sanitaria acacida por el SARS-CoV-2. El viaje comienza con la pausa preventiva (denominación alterna que el colectivo ha hecho a expresiones como cuarentena, encierro, entre otras), continúa con la realización de talleres, teleconferencias, radiolatos, cartas, cuentos, podcast con estudiantes, docentes, padres y madres de familia y comunidad educativa en general.

En el tercer momento del viaje, el colectivo hace una parada para organizar el equipaje, aforarlo y sistematizar las prácticas auscultando su praxis, a través de medios como este libro. A muchos cachivaches del equipaje los podrán encontrar esparcidos en la senda recorrida, porque el equipo consideró y considera útil compartir las producciones con los agentes de la comunidad educativa, para validarlos, controvertirlos y retroalimentarlos; por eso, en el final del libro, registramos apartes de las voces de los educandos del colegio Floridablanca, uno de los tantos que apropiaron nuestras producciones, como un soporte que evidencia la apuesta y los impactos del quehacer pedagógico, didáctico y terapéutico de Caja de Pandora en las instituciones educativas.

Sindicalismo y educación. Desafíos del siglo XXI

Autores: Bernarda Andrea Sandino, Lev Moujahid Velázquez, Mauro Jarquín Ramírez, Juan Carlos Jaime Fajardo, Carlos Alberto Munevar, Luis Eduardo González y Enrique Javier Díez Gutiérrez

Editorial: Laboratorio Educativo

ISBN: 978-628-7682-27-6

Páginas: 200



Con este libro incorporamos a nuestro catálogo el binomio educación y sindicalismo, tema y asociación abordado siempre de manera transversal en nuestras diferentes colecciones. Relación en muchos casos confundida no sin razón, con conflicto y corrupción que deriva, no por ingenuidad, tampoco por inocencia, en un preocupante desinterés de la mayoría de los docentes y de la opinión pública en general, todos concentrados en la solución de sus retos cotidianos y enfrentados al bombardeo también cotidiano de los GAFA (Seguela, J, 2020, pp12).

Entre los retos cotidianos las consecuencias derivadas del libre mercado, la limitación del papel del Estado y las jugosas ventajas que significó la pandemia del Covid-19 para las conocidas grandes tecnológicas-GAFA MÁS Microsof-el profesor Alfonso Torres en su libro sobre Educación Popular ya adelanta consideraciones conocidas por muchos que no por ello dejan de ser fundamentales en el momento actual. A finales de la última década del siglo XX, el entusiasmo generado tras el fin de las dictaduras, el establecimiento de gobiernos civiles y la implementación de reformas democráticas en casi todos los países del continente americano se resquebrajó.

Guía para la presentación de artículos

Guía para la presentación de Artículos de divulgación

Extensión máxima: 2.500 palabras en word.

Estructura: Título, autor, Institución, palabras clave, clase de artículo, resumen en Español (entre 100 y 120 palabras), cuerpo del artículo y referencias bibliográficas, según normas APA.

Los artículos estarán redactados en lenguaje claro; si se usan términos muy técnicos o poco conocidos, deben ser explicados dentro del escrito. En lo posible, deben acompañarse de fotografías, cuadros, diagramas, dibujos o cualquier otra forma de ilustración con las especificaciones respectivas.

El artículo irá acompañado de fotografía del autor en formato JPG, incluyendo afiliación institucional y títulos (no más de 50 palabras). También pueden enviar artículos en lenguas indígenas con su traducción al Español.

Clases de artículos. Preferiblemente deben ser originales, y sólo pueden haber sido publicados hasta en un 20% de su contenido en publicaciones nacionales o internacionales para que sea considerado original.

Si ha sido traducido a otro idioma y publicado, deberá indicarse la fuente. Las fuentes deben citarse de manera precisa. No aceptarán artículos que tomen en parte textos procedentes de otros autores sin haberlos citado de manera clara y expresa.

Guía para la presentación de Artículos de Investigación

Características técnicas de los artículos. Los trabajos deben ser preferiblemente inéditos y se enviarán en Word. No deben exceder las 3.500 PALABRAS. Para detalles adicionales de formato y estilo consultar normas internacionales APA (American Psychological Association, 2001 - 5a. edición www.apa.org). Debe, además, enviar la fotografía del autor o autores en archivo adjunto, formato JPG.

Clases de artículos. deben ser originales, y sólo pueden haber sido publicados hasta en un 25% de su contenido en publicaciones nacionales o internacionales. Si ha sido traducido a otro idioma y publicado, deberá indicarse la fuente. Las fuentes deben citarse de manera precisa. No se aceptarán artículos que tomen en parte textos procedentes de otros autores sin haberlos citado de manera clara y expresa.

Los artículos pueden ser de las siguientes clases:

1- Artículo de informe de investigación. Presenta de manera detallada los resultados originales de proyectos de investigación científica, tecnológica, educativa, pedagógica o didáctica.

2- Artículo de reflexión investigativa. Presenta resultados de investigación desde una perspectiva analítica, interpretativa o crítica del autor, sobre un tema específico, recurriendo a fuentes originales.

3- Artículo de revisión. Resultado de una investigación donde se analizan, sistematizan e integran resultados de investigaciones publicadas o no publicadas, sobre un campo en educación, ciencia, tecnología, pedagogía o didáctica. Se caracteriza por presentar una cuidadosa revisión bibliográfica de por lo menos 50 referencias.

4- Artículo breve de investigación. Documento breve que presenta resultados preliminares o parciales de una investigación educativa.

Forma y preparación del artículo

Título del trabajo que resuma en forma clara la idea principal de la investigación.

Autor o autores con su último título académico e Institución que lo respalda, escribiendo unos renglones con su c.v. Anexar fotografía en formato JPG

Naturaleza del artículo: clase de artículo, acompañado de Nombre del proyecto de investigación, Instituciones que lo financiaron, dónde se desarrolló, fecha en que se realizó, línea o grupo de investigación al que pertenece.

Argumentar la *naturaleza del artículo*, como artículo de investigación.

Palabras clave: Estandarización por tesauros

Resumen hasta 150 palabras. El resumen puede ser descriptivo anunciando el problema la metodología las conclusiones y qué hacer en futuras investigaciones.

(El Título, Palabras clave, y resumen en español, inglés, y si es posible en portugués).

Introducción, cuerpo del artículo deben estar fortalecidos con sustento bibliográfico, coherente con el problema de investigación. Desarrollar la metodología de la investigación, qué clase de trabajo de campo se realizó para levantar la información, sustento cualitativo y cuantitativo, como encuestas, entrevistas, observaciones, muestreos, etc., que sustenten el problema que se desea resolver y las conclusiones. Es necesario anexar cuadros o diagramas que analicen la información, con sus respectivos títulos números.

Las referencias bibliográficas, según normas APA.

Los artículos estarán redactados en lenguaje claro; si se usan términos muy técnicos o poco conocidos, deben ser explicados dentro del escrito. En lo posible, deben acompañarse de fotografías, cuadros, diagramas, dibujos o cualquier otra forma de ilustración con las especificaciones respectivas según las normas APA. (Se deben incluir los vínculos en archivo aparte de fotografías o ilustraciones formato JPG, TIFF, EPS..., mínimo 300 puntos de resolución)

Para enviar los artículos y fotografías de los autores, favor dirigirlos al Editor de la Revista Educación y Cultura, al correo electrónico revistaeducacionycultura@fecode.edu.co.

Revista Educación y Cultura

Encuéntrela también en nuestras
Filiales a Nivel Nacional

Arauca - Arauca
ASEDAR
Calle 19 N° 22-74
Celular: 3203997736
Teléfono: (097) 8850981

Armenia - Quindío
SUTEQ
Carrera 13 N° 9-51
Celular: 3128710280
Teléfono: (096) 7369060

Bucaramanga - Santander
SES
Carrera 27 N° 34-44
Celular: 3164734165
Teléfono: (097) 6341827-6342748-
6348008

Barranquilla - Atlántico
ADEA
Carrera 38B N° 66-39
Celular: 3205670736
Teléfono: (095) 3607683
Bogotá

ADE
Calle 25A N° 31-30 SEDE NORTE
Celular: 3153678897
Teléfono: (091) 3440742
Carrera 9 N° 2-45 Sur SEDE SUR
Teléfono: (091) 2890266-2898908

ADEC
Calle 22F N° 32-52
Celular: 3103415277
Teléfono: (091) 3440862-3680284

USDE
Carrera 8 N° 19-34 Oficina 6-10
Celular: 3206928763
Teléfono: (091) 3348826-2814552

Cali - Valle
SUTEV
Carrera 8 N° 6-38
Celular: 3168846926
Teléfono: (092) 8801008-8841949-
8802936

Cartagena - Bolívar
SUDEB
Calle del Cuartel N° 36-32
Celular: 3153580652
Teléfono: (095) - 6642517

Cúcuta - Norte de Santander
ASINORT
Avenida 6 N° 15-37
Celular: 3164245035
Teléfono: (097) 5723384-5722899-
5723922

Florencia - Caquetá
AICA
Carrera 8 N° 6-58 Barrio La Estrella
Celular: 3118482756
Teléfono: (098) 4354253-4354254-
4346152

Ibagué - Tolima
SIMATOL
Avenida 37 Carrera 4 Esquina
Celular: 3176595853
Teléfono: (098) 2646913-2651899

Leticia - Amazonas
SUDEA
Carrera 9 N° 14-32
Celular: 3112054247
Teléfono: (098) 5924247

Manizales - Caldas
EDUCAL
Calle 18 N° 23-42
Celular: 3104551714
Teléfono: (096) - 8801046 - 8827771

Medellín - Antioquia
ADIDA
Calle 57 N° 42-70
Celular: 3217630732
Teléfono: (094) - 2291000 - 2291030

Mitú - Vaupés
SINDEVA
Carrera 12 N° 15-17
Celular: 3107987153
Teléfono: (098) 5642263

Mocoa - Putumayo
ASEP
Carrera 4 N° 7-23
Celular: 3112877181
Teléfono: (098) 4204236-4295968

Montería - Córdoba
ADEMACOR
Calle 12A N° 8A-19
Celular: 3108829773
Teléfono: (094) 7865231-7835630-
7836918

Neiva - Huila
ADIH
Carrera 8 N° 5-04
Celular: 3142434197
Teléfono: (098) 8720633-8713468-
8716106

Pasto - Nariño
SIMANA
Carrera 23 N° 20-80
Celular: 3162398622
Teléfono: (092) 7210696-7213789

Pereira - Risaralda
SER
Calle 13 N° 6-39
Celular: 3155385316
Teléfono: (096) 3251807-3355458

Popayán - Cauca
ASOINCA
Calle 5 N° 12-55
Celular: 3166936478
Teléfono: (092) 8220835-8240793

Puerto Carreño - Vichada
ASODEVI
Carrera 10 N° 19-71
Celular: 3107857471
Teléfono: (098) 5654213-5654717

Puerto Inírida - Guainía
SEG
Calle 18 N° 6-44 Barrio Berlín
Celular: 3208461986
Teléfono: (098) 5656063

Quibdó - Chocó
UMACH
Carrera 6A N° 26-94
Celular: 3104691151
Teléfono: (094) 6710596-6711769-
6710769

Riohacha - Guajira
ASODEGUA
Calle 9 N° 10-107
Celular: 3157244365
Teléfono: (095) 7285061-7285062-
7288995

San Andrés Islas
ASISAP
Carrera 3 N° 6-25
Celular: 3156805671
Teléfono: (098) 5123829-5128676

San José del Guaviare
ADEG
Calle 9 N° 22-56 Barrio el Centro
Celular: 3134778973
Teléfono: (098) 5840327

Santa Marta - Magdalena
EDUMAG
Carrera 22 N° 15-10
Celular: 3135239242
Teléfono: (095) 4347701

Sincelejo - Sucre
ADES
Carrera 30 N° 13A-67
Celular: 3126223630
Teléfono: (095) 2820352-2815582

Tunja - Boyacá
SINDIMAESTROS
Carrera 10 N° 16-47
Celular: 3109088424
Teléfono: (098) 7441546-7422055-
7441549-7441545

Valledupar - Cesar
ADUCESAR
Calle 16A N° 19-75
Celular: 3157227826
Teléfono: (095) 5713516-5703915

Villavicencio - Meta
ADEM
Carrera 26 N° 35-09 San Isidro
Celular: 3102800122
Teléfono: (098) 6615558-6624551

Yopal - Casanare
SIMAC
Carrera 23 N° 11-36 Piso 3
Celular: 3132411688
Teléfono: (098) 6358309-6354257

Intégrate a la Red por la defensa de la educación pública

Redes de Fecode



facebook.com/fecode



twitter.com/fecode



youtube.com/fecode



instagram.com/fecode.colombia

Programa de Fecode (Televisión)

Encuentro

Teleantioquia los sábados desde las 7:00 a.m.



Programa de Fecode (Radio)

Radio Revista Encuentro

Bogotá, Medellín y Pasto: 1040 a.m.

Bucaramanga: 1230 a.m.

Barranquilla: 1430 a.m.

Ibagué: 920 a.m.

Cali y Cartagena: 620 a.m.

Pereira: 1270 a.m.

Cúcuta: 660 a.m.

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



www.fecode.edu.co

