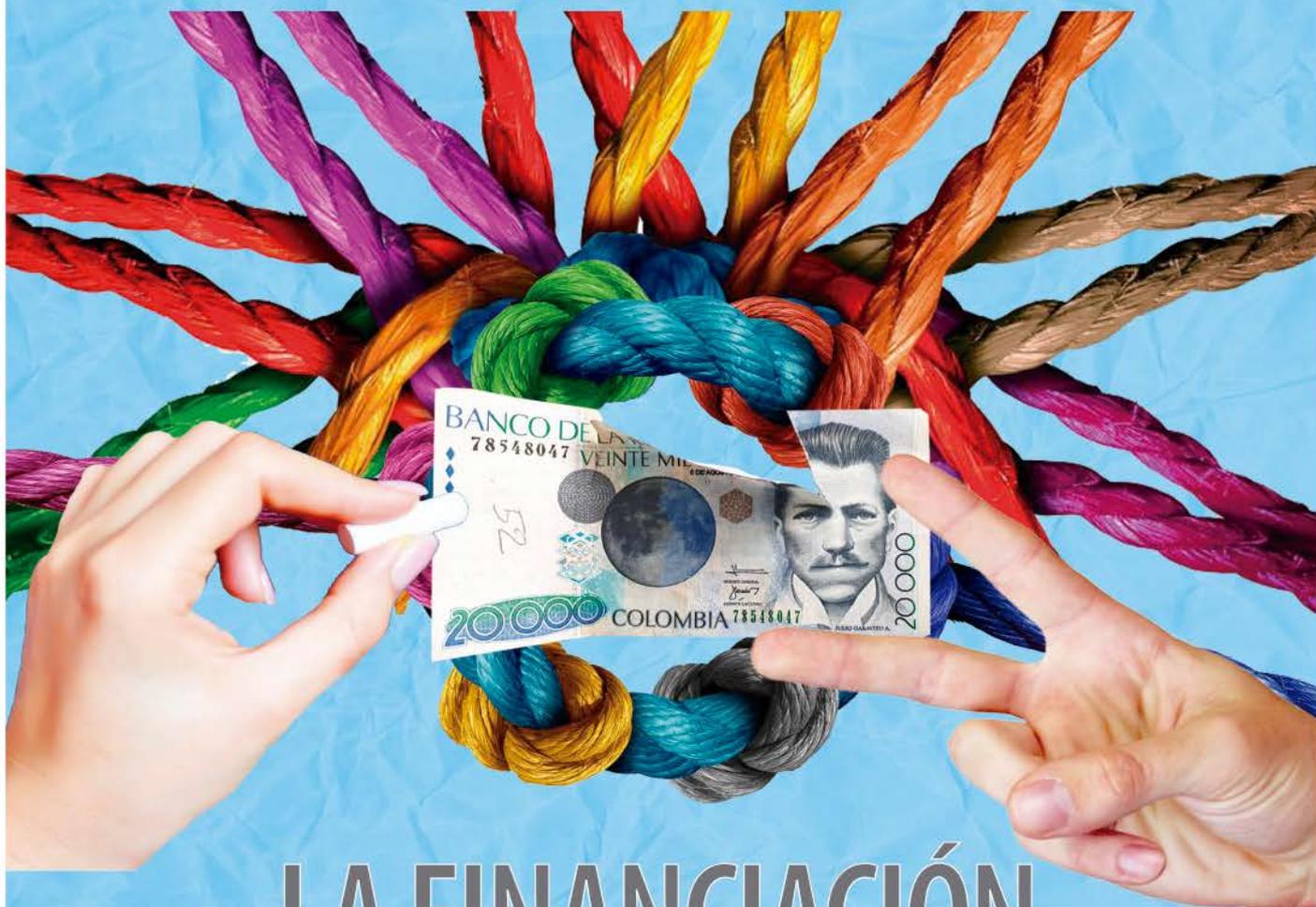


# EDUCACIÓN



# Y CULTURA

PUBLICACIÓN DEL CENTRO DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES DOCENTES CEID DE LA FEDERACIÓN COLOMBIANA DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN FECODE ENERO DE 2020



## LA FINANCIACIÓN DE LA EDUCACIÓN TENSIONES Y PERSPECTIVAS



# PAUTE EN

## REVISTA EDUCACIÓN Y CULTURA

36 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, sicología, sociología.



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



[www.facebook.com/revistaeducacionycultura](http://www.facebook.com/revistaeducacionycultura)

Contáctenos:

Teléfono: (1)2453925 - Movil: 3016649996 - [direccioncomercialrevista@fecode.edu.co](mailto:direccioncomercialrevista@fecode.edu.co)  
<http://fecode.edu.co/revistavirtual/index>



**ASEGURAMOS LTDA.**  
Asesores de Seguros Consultores

VIGILADO  
SUPERINTENDENCIA  
DE SOCIEDADES



## PRODUCTOS NUEVOS

- PÓLIZA DE SALUD
- PÓLIZA DE CÁNCER

**SEGURO DE VIDA GRUPO FAMILIAR  
PARA EL MAGISTERIO DE COLOMBIA.**

### Otros productos

- Todo riesgo vehiculos
- colectiva e individual
- Incendio y terremoto
- Copropiedades
- Soat
- Póliza de cumplimiento
- Póliza judicial
- Pymes
- Entre otros

Los docentes  
nos han enseñado  
**¡ qué aprender !**

Nosotros les  
enseñamos  
a vivir  
**¡ con tranquilidad !**



**CONTÁCTENOS.**

Línea gratuita: 01 8000 961 212

Cel. 3009108396

e-mail: aseguramos44@hotmail.com

facebook.com/lmaseguramos

LO QUE  
DEBE SABER  
DE:  
**LMASEGURAMOS LTDA.**

### ASESORÍA ESPECIALIZADA

Prestamos asesoría en la adquisición de seguros de vida grupo para todo el magisterio de Colombia con el respaldo de importantes compañías aseguradoras nacionales e internacionales.

### COBERTURA

Ofrecemos la cobertura de aseguramiento a todo el grupo familiar (Cónyuge, Hijos, Hijastros, Nietos, Padres, Tíos, Sobrinos y Hermanos).

### OFICINAS

Hacemos presencia en todo el territorio Colombiano, para lo cual tenemos dispuestas 34 oficinas.

### ASEGURABILIDAD

Brindamos la posibilidad de asegurar personas con antecedentes de salud, con cobro adicional. (Consultar)

### CONVENIOS

Para pensionados y jubilados tenemos convenio con FIDUPREVISORA y FOPEP, lo cual le permite al afiliado continuar asegurado.

### MEDIOS DE PAGO

Contamos con diferentes alternativas de pago: Descuento por nómina, Débito automático, Consignaciones bancarias, Pago en línea, entre otros.

### NUESTRA FUNDACIÓN

Todos los asegurados de LM ASEGURAMOS, quedan vinculados a nuestra fundación "FUNEDUCOL" accediendo a los diferentes beneficios en salud, Recreación, Educación y convenios a nivel nacional. (Consultar)

Línea gratuita: 01 8000 949 444

[www.lmaseguramos.com](http://www.lmaseguramos.com)

## RED DE OFICINAS

**EL AMPARO BÁSICO DE NUESTRAS PÓLIZAS ES VITALICIO.**

<b>Manizales / Caldas</b> Of. Principal Ed. Don Pedro Pico 11 Cra. 23 N° 26 - 51 Tels.: (6) 884 80 88 - 850 95 55 Cel.: 320 721 53 19	<b>Manizales / Caldas</b> Of. Sector El Calle Ed. Torres Panorama L. 113 Cra. 23 N° 62 - 16 Teléfono: (6) 885 05 30 Cel.: 316 543 75 45	<b>Arauca / Arauca</b> Calle 16 N° 20 - 63 Tel.: (7) 885 03 57 Centro Comercial River Point L. 118 Cel.: 311 437 04 87	<b>Archipiélago de San Andrés</b> Av. Providencia N° 1 - 35 Centro Comercial River Point L. 118 Cel.: 311 437 04 87	<b>Armenia / Quindío</b> Ed. Suramericana Of. 202 Calle 19 N° 14-17 Tel.: (6) 734 22 26 Cel.: 312 242 73 04	<b>Barranquilla / Atlántico</b> Torre Bisco de Occidente Cra. 52 N° 74 - 56 Piso 4 Of. 406 Tel.: (5) 556 88 35 Cel.: 314 861 32 86	<b>Bogotá D.C.</b> Centro Empresarial Dorado Plaza Of. 301B Av. Calle 26 N° 850 - 95 Módulo 2 Tel.: (1) 410 54 52 Cel.: 318 200 26 42	<b>Bucaramanga / Santander</b> Ed. Foro Centro Empresarial Of. 402 Cra. 34 N° 51 - 80 Tel.: (7) 691 49 36 Cel.: 314 861 20 22
<b>Aguachica / Cesar</b> CRA 14 F-30 LOCAL 1 TEL: 632 965618	<b>Apartadó / Antioquia</b> Ed. Centro Empresarial Trinity Plaza Diagonal 100 N° 105A - 33 L. 208/209 Tel.: (4) 828 10 88 Cel.: 316 774 80 57	<b>Cauca / Antioquia</b> Cra. 20 N° 27-44 Pasaje Comercial San Lucas Plaza - L. 108 Barrio Las Clavijas Tel.: (4) 839 03 27 Cel.: 321 813 9823	<b>Cúcuta / Norte de Santander</b> Avenida 25 N° 12A-41 Urbanización Cuarta Vez Barrio Calabos Tel.: (7) 589 17 99 Cel.: 316 258 77 41	<b>FLORENCIA / CAQUETÁ</b> CALLE 11 A P-31 BARRIO ESTRELLA BAJA TELE: 684381580 CEL: 3123908085	<b>Ibagué / Tolima</b> Cra. 5 N° 41-16 Of. 1109 Edif. Torre F25 Barrio La Macarena Tel.: (8) 230 27 51 Cel.: 317 427 57 55	<b>Itirritá - Guanía</b> CALLE 19 A NO 06-31 BARRIO 429706 TEL: 651657644 CEL: 322484622	<b>LETICIA / AMAZONAS</b> CALLE 7 # 9-31 LOCAL 4 TEL: 6827147 CEL: 3186560433
<b>Cañ / Valle del Cauca</b> Calle 20 Norte N° 6N - 20 L. 2 Ed. Residencia Santa Mónica Tel.: (2) 325 91 78 Cel.: 314 961 32 79	<b>Cartagena / Bolívar</b> Cuarta Avenida Calle 29 N° 25-13 Of. 1204 Edificio TOR Tower Business Barrio Manga Tel.: (4) 514 22 27 Cel.: 314 779 04 48	<b>Mocoa / Putumayo</b> Cra. 9na N° 17A-40 Av. Colombia Ed. Julio Marul P 2 Tel.: (8) 420 47 60 Cel.: 317 404 75 76	<b>Montería / Córdoba</b> Ed. Centro 25 Calle 25 Carrera 4 y 5 N° 4-22 Local 1-04 Cel.: 314 833 16 53	<b>Neiva / Huila</b> Calle 18 N° 5-14 L. 1 B. Quirinal Tel.: (8) 474 52 41 Cel.: 313 58270 00	<b>Pasto / Nariño</b> Calle 19 N° 24-52 Of. 301 Ed. Bancolombia Tel.: (2) 729 09 43 Cel.: 314 811 14 90	<b>Pereira / Risaralda</b> Av. 30 de Agosto N° 46 - 32 L. 1 Tel.: (6) 329 24 98 Cel.: 321 700 42 83	<b>Popayán / Cauca</b> Ed. El Aníbal Of. 201 Cra. 10 N° 4 - 14 Tel.: (2) 638 02 95 Cel.: 321 718 64 73
<b>La Bodega / Caldas</b> Cra 3 N° 11 - 13 Tel: 8391404 Cel: 3182963182	<b>Medellín / Antioquia</b> Ed. Las Cándulas Interior 808 Calle 53 N° 47 - 59 Tel.: (4) 514 22 27 Cel.: 320 878 69 38 - 313 793 68 48	<b>Santa María / Magdalena</b> Calle 24 N° 3-95 Of. 1106 Edif. Banco de Bogotá Tel.: (5) 421 12 50 Cel.: 310 474 87 48	<b>Sinceltolá / Sucre</b> Ed. Centro Guandera y Profesional J 3E Calle 21 N° 10-11 Tel.: (5) 281 03 29 Cel.: 313 795 59 32	<b>Tunja / Boyacá</b> Ed. Banco del Estado DE 201 Calle 18 N° 11 - 22 Tel.: (8) 744 79 78 Cel.: 314 861 44 68	<b>Valledupar / Cesar</b> Ed. Millennium Plaza Pico 2 L. 202 Calle 15 N° 11A - 34 Tel.: (5) 580 33 84 Cel.: 314 961 45 02	<b>Villavicencio / Meta</b> Cra. 32 N° 40-09 P 2 - Misasani Tel.: (6) 682 07 31 Cel.: 318 358 03 07	<b>Yopal / Casanare</b> Cra. 22 N° 7-39 L. 02 Edif. Caribabare Tel.: (8) 534 88 83 Cel.: 317 404 63 00



## Revista Educación y Cultura

Enero - Febrero de 2020 No. 135

Publicación bimestral del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes CEID de la Federación Colombiana de Educadores FECODE



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



INTERNACIONAL DE LA EDUCACIÓN  
PARA AMÉRICA LATINA

Impresión  
Multi Impresos (Bogotá-Colombia)

Revista Educación y Cultura  
Distribución y suscripciones  
Calle 35 no. 14-55  
Teléfonos 2453925 Ext. 104  
Línea gratuita: 01-8000-12-2228  
Celular: 315 529 9515  
Telefax: 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**  
Nelson Javier Alarcón Suárez  
Director Revista Educación y Cultura



**Secretario de Seguridad Social y Pensional**  
Carlos Paz Fonseca



**Secretario de Asuntos Laborales y Jurídicos**  
Carlos Enrique Rivas



**Primer Vicepresidente**  
Pedro Osorio Cano



**Secretaria de Relaciones Internacionales**  
Luisa Fernando Ospina Madero



**Secretaria de Organización y Educación Sindical**  
Isabel Olaya



**Segunda Vicepresidenta**  
Martha Rocío Alfonso Bernal



**Secretario de Prensa**  
Fabio Manuel Herrera Martínez



**Secretario de Cultura, Recreación y Deportes**  
Edgar Romero



**Secretario General**  
Luis Edgardo Salazar



**Secretaria de Género, Inclusión e Igualdad**  
María Eugenia Londoño



**Tesorero**  
William Velandia Puerto



**Secretario de Asuntos Pedagógicos, Educativos y Científicos**  
Miguel Ángel Pardo Romero



**Secretaria de Relaciones Intergremiales y Cooperativos**  
Victoria Avendaño



**Fiscal**  
Domingo Ayala

## Comité Científico



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



**Silvio Sánchez Gamboa**  
Magister en Educación. U. de Brasilia. Doctor en Filosofía e Historia de la Educación. U. de Campinas. Brasil.



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



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



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



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



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



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



**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



**Miguel Ángel Pardo Romero**  
Secretario de Asuntos Pedagógicos, Educativos y Científicos



**Marco Rojas Medina**  
Corrección de estilo



**Victor Manuel Cabrera Vasquez**  
Director CEID



**John Ávila Buitrago**  
CEID



**Clara Rueda Hernandez**  
Secretaria Revista



**Luis Alonso Londoño Zapata**  
Secretario CEID



**José Hidalgo Restrepo Bermeo**  
CEID



**Hernán Mauricio Suárez Acosta**  
Diseño, diagramación e ilustraciones



**Katherine Tobón Vera**  
CEID



**Giovanny Rojas Morales**  
CEID

# Contenido

- 4 CARTA DEL DIRECTOR**
- 5 EDITORIAL**
- 6 AGENDA**
- TEMA CENTRAL**
- 8** La financiación de la educación:  
*Entrevista a Ilich Gustavo Ortiz Wilches*
- 12** La negociación: una mirada desde adentro  
*Entrevista a Carlos Rincón*
- 15** Consecuencias de la política de confianza inversionista y de las recomendaciones de la OCDE en el régimen de transferencias  
*John Alexander Granados Rico*
- 20** La importancia de financiar la educación en la perspectiva de las brechas pactadas en la lucha de FECODE  
*Carlos Enrique Rivas Segura*
- 25** Emergencia educativa ante la demoledora realidad  
*Miguel Ángel Pardo Romero*
- INTERNACIONAL**
- 29** Apuntes sobre las políticas educativas de Cambiemos en Argentina  
*Observatorio de políticas educativas del CCC Floreal Gorini*
- INVESTIGACIÓN**
- 36** Evaluación del programa de formación ciudadana de la Corporación Escuela Galán  
*Jorge Rodrigo Carrero Morales*
- PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA**
- 44** Enseñar exige que el cambio es posible: algunas reflexiones sentipensantes más allá de la calidad de la educación  
*Deyby Rodrigo Espinosa Gómez*
- 50** La relación de Estanislao Zuleta con la educación  
*Guillermo Bustamante Zamudio*
- 54** Una experiencia de comunicación - educación en la radio sindical de Fecode  
*Fredy Alexander Pinilla Escobar*
- 58** La ruralidad docente y su impacto en las vidas de nuestros niños  
*Claudia Patricia Espitia Martínez*
- 64** La Señora Hilaria: una mujer tejedora de mochila arhuaca  
*Pedro Bonilla Guerrero*
- 68** Evaluación docente de ascenso y reubicación: un balance necesario  
*José Montero Lobo*
- 70** Spinoza y Freire: un imaginado diálogo sobre el devenir ético de la vida  
*Ivansan Zambrano Gutierrez*
- CULTURA**
- 75** Invitación al sujeto alternativo. Hacia la luz, película japonesa  
*Edgar Torres Cárdenas*
- 77 HUMOR**
- 78 QUÉ LEER**

### Fecode: unido y solidario

Con un saludo fraternal y solidario para todos los maestros y maestras del país, quiero reiterar en esta ocasión, como se ha hecho evidente, que la insistencia de FECODE por una financiación adecuada a la salud, la educación, el agua potable y el saneamiento ambiental, no es un capricho para incomodar al gobierno sino una exigencia justa para ejercer un derecho contemplado en la constitución nacional, ante el cual las políticas neoliberales desde 2001 han venido desconociendo o condicionando a una regla fiscal que, cada vez más, pretende priorizar el gasto en asegurar el pago de la deuda externa y favorecer el sector privado.

En estos momentos de crisis lo que ha quedado claro es que el sistema de salud es precario y que las condiciones de intermediación impuestas por la ley 100 a través de las EPS no han contribuido a generar las condiciones para un sistema de salud digno.

Pero en lugar de reconocer la urgente necesidad de legislar sobre el Sistema General de Participación para, mediante una reforma constitucional, organizar y mejorar la educación y la salud, este gobierno miope no ve más allá de sus propios intereses que son los del sector financiero amenazado por la necesidad urgente de fortalecer el sistema de salud.

Frente a la crisis que vivimos por la Pandemia del Coronavirus o COVID-19 el Gobierno Nacional viene decretando varias normas, muchas de ellas que van en contravía de los derechos de los trabajadores y de la clase más vulnerable.

Primero pretende hacer uso de los recursos del FONPET que son dineros de las Entidades Territoriales. El decreto 444 del Ministerio de Hacienda, busca quitarles los recursos a las entidades territoriales y destinarlos al sector bancario.

Esto no lo podemos concebir ni aceptar, FECODE se opone rotundamente a esta medida, por cuanto el Gobierno Nacional cuenta con los recursos necesarios para aliviar y otorgar subsidios a la clase más vulnerable de este país: el Banco de la República que cuenta con una reserva de 47 billones de pesos, las reservas Internacionales y la opción de eliminar el tema de las exenciones a las grandes empresas y oligarquías de este país.

En segundo lugar, el Gobierno viene expidiendo otra norma como la de decretar vacaciones para los maestros. No se pueden decretar vacaciones anticipadas a los trabajadores de la educación en época de cuarentena. Señora Ministra de Educación, Señor Presidente : es algo ilógico! hoy más que nunca el pueblo colombiano, los maestros, los estudiantes los padres de familia estamos en cuarentena, acatando lo decretado por el Gobierno, por cuanto no se requiere ni se necesita decretar vacaciones anticipadas.

Vale la pena señalar también que el recurso a utilizar herramientas digitales para continuar con la escolaridad no resuelve, como por arte de magia, los graves problemas

de interconexión en las regiones ni la pobreza de muchas familias que no disponen de computador y mucho menos los problemas didácticos y de evaluación de procesos que estas nuevas tecnologías presentan. La pandemia ha dejado al descubierto también la debilidad del sistema educativo y las grandes brechas de inequidad que el gobierno pretende solucionar volviendo a la tecnología educativa y el diseño instruccional de los años 80, ahora empaquetado en software desde el MEN.

En tercer lugar, se ha expedido una resolución por parte de la Unidad Nacional del Plan de Alimentación Escolar, que sin ir en contra de su objetivo fundamental que es hacer llegar a los niños niñas y adolescentes su alimentación diaria básica, enfatizamos que no es responsabilidad de los maestros hacer esta entrega, son los operadores a nivel nacional, regional, departamental y municipal quienes se ganaron bajo licitación este proceso, los que deben encargarse de la entrega, distribución y vigilancia de estas raciones.

En medio de la Pandemia del COVID-19, los operadores del PAE son los responsables de entregar las raciones de comida los niños matriculados en las Instituciones educativas del país.

FECODE seguirá en la lucha por el cumplimiento de los acuerdos y se mantendrá unida para reclamar en todos los espacios posibles y ante todas las instancias el derecho de las clases más vulnerables de la población estudiantes, padres de familia y maestros, de vivir con dignidad en un país donde quepamos todos. La pandemia es un aviso para que la indolencia y la ceguera de la clase política entienda que la vida es sagrada y que garantizarla y cuidarla es el asunto más importante de la política pública.

No concebimos todas estas medidas que atentan contra el Magisterio colombiano.

Maestros y Maestras hemos creado el Fondo de Solidaridad Humanitaria, desde FECODE los invitamos a contribuir con un día de salario, estos recursos irán destinados a la población más vulnerable del país, y estarán representados en mercados y en elementos indispensables para la atención en salud que llegarán directamente al personal de salud y a los hospitales menos dotados de las regiones.

Los invitamos a solidarizarnos, posteriormente indicaremos la forma y la vía de cómo cada uno de los maestros y maestras pueden autorizar este descuento, advertimos que es voluntario, se trata de ser solidarios.

Compañeros y Compañeras debemos tomar todas las medidas de precaución y prevención, debemos quedarnos en nuestras casas, proteger nuestra vida y la de los demás.

**Nelson Javier Alarcón Suárez**  
Presidente de FECODE

# editorial

## En tiempos de pandemia, las regiones exigen democracia, financiación y derechos a educación y salud

**E**n un lapso de 48 horas, el Gobierno Nacional procedió en dos ocasiones contra las debilitadas finanzas de las regiones, vulnerando una vez más, los derechos fundamentales a la población de Colombia distribuida en 1.103 municipios.

Duque capturó recursos de las entidades territoriales, equivalentes a 14.8 billones de pesos, mediante el decreto 444 de 17 de marzo 2020 que creó el Fondo de Mitigación de Emergencias –FOME-, poniéndolos a discreción del poder ejecutivo y del insaciable sistema bancario. Tal como lo estipula el artículo 4º, éstos pueden utilizarlos como ... apoyo de liquidez transitoria del sector financiero o de las empresas privadas... Lo anterior significa que, a los alcaldes y gobernadores, se les redujo aún más, el margen de acción para garantizar salud y alimentación, requisitos indispensables para hacer efectiva la cuarentena y, por esa vía, el derecho a la vida.

El hecho reviste una gravedad mayúscula por sí sólo. Pero a su vez, se convirtió en el prolegómeno de otro suceso cuyo propósito pretende destrozarse la esperanzadora posibilidad de las regiones de asegurar los recursos suficientes para la educación, salud, agua potable y saneamiento básico, mediante una reforma constitucional que aumente de manera real y progresiva, los recursos del Sistema General de Participaciones –SGP-.

El segundo ataque contra las regiones, ocurrió al día siguiente de expedido el decreto 444 de 2020 y corrió a cargo del Ministerio de Educación –MEN-. Durante 6 horas, en momentos de forma altanera, en la Mesa Técnica de Educación que discute la urgente reforma constitucional al SGP, exigió la terminación definitiva de sus sesiones.

FECODE rechazó de manera firme los términos del Gobierno Nacional, a la vez que dejó absolutamente claro que sus fórmulas de “incremento” del presupuesto, no cerraban las 6 brechas en educación acordadas a saber: acceso universal para todos los niños, niñas y jóvenes; canasta educativa; implementación de la jornada única; infraestructura; relaciones técnicas alumno – docente - estudiante grupo y educación rural. El MEN tampoco aclaró las fuentes de financiación que soportaban su propuesta, algunas altamente inciertas que, al no concretarse, seguirán impidiendo a las entidades territoriales garantizar los derechos fundamentales de su población.

El planteamiento gubernamental de la “confluencia de fuentes”, le obligaba, a establecer el monto que aportaría per cápita en cada brecha, fuente por fuente y año tras año, asunto que tampoco respondió. Aclarando que no coincidíamos en el valor per cápita de la canasta planteado por el Ministerio de Educación porque el nuestro es más alto, FECODE, hizo la observación sobre que, los recursos proyectados a 2034, dejarían sin cubrir 800.000 estudiantes. Frente a lo cual, el Gobierno Nacional procedió de manera atropellada, a disminuir la proyección de la matrícula para el mencionado año de 8.842.000 a 8.426.235 estudiantes y, a reducir aún más, el valor propuesto de la canasta per cápita de \$7.101.000 a \$6.400.000. Lo anterior, ahondó las diferencias, dejó claro la pretensión de buscar respaldo a su perversa y enclenque propuesta para que el Ministerio de Hacienda hiciera de las suyas, arropado en una supuesta unanimidad.

Ante la ausencia de los representantes legales de Federación de Departamentos, la Federación de Municipios y de ASOCAPITALES, el gobierno tuvo que aplazar la decisión.

Pero el 3 de abril, el MEN aplicó el mecanismo de la “consulta”, con las entidades que integran la Mesa de Educación para dar por terminadas sus sesiones, en contravía del criterio del consenso que le exige lo acordado con FECODE y lo consignado en el artículo 188 del Plan Nacional de Desarrollo.

Es muy difícil negar la relación de éste suceso con la expedición del decreto 444, emitido en la víspera, dejando al descubierto el premeditado proceder gubernamental.

Viejas y nuevas advertencias se desprenden de los hechos registrados:

1. La Constitución Nacional de 1991 desafortunadamente descentralizó los gastos y no la democracia, obligando a las entidades territoriales a asumirlos. Así lo sintetizó el informe Wiesner – Bird de 1981: “... lo que necesitan las grandes ciudades no son mayores transferencias del Tesoro Nacional sino una mayor autonomía para disponer de la facultad discrecional de imponer y recaudar sus propios recursos...”. El regresivo orden territorial en el esquema de finanzas y de la tributación, se profundizó con los actos legislativos 01 de 2001 y 04 de 2007 que terminó por empobrecer a la población de todos los municipios.
2. Las tensiones entre el Gobierno Nacional y las regiones aumentaron con la pandemia, especialmente, con las administraciones locales que priorizaron la vida sobre los negocios. El enorme reto que hoy tienen los mandatarios seccionales es exigir que se cumpla el papel del Estado central en la redistribución de los ingresos, como también, el reconocimiento de las autonomías locales y regionales con base en la democracia para contribuir a materializar los derechos de la población.
3. La reforma constitucional es más vigente y urgente que nunca. FECODE lideró una gigantesca movilización social en 2017 y una negociación colectiva en 2019, comprometiendo al Gobierno Nacional a consensuar un proyecto de acto legislativo que garantice los derechos con base en la adecuada financiación estatal. Su

importancia es mayúscula si recordamos los enormes estragos del brutal recorte de 348 billones de pesos del Sistema General de Participaciones –SGP-.

Los enormes recursos entregados por el Gobierno al opulento sector financiero durante la pandemia, demuestran que no hay excusa para frustrar el aumento real y progresivo del presupuesto. Los insucesos de la Mesa de Educación nos alerta, pero en ningún caso, exonera al gobierno del cumplimiento de los Acuerdos en favor de los derechos de las regiones, de la Nación, de los niños, niñas, jóvenes y del conjunto de la población.

4. La pandemia confirmó el carácter funesto del actual régimen y el establecimiento neoliberal. Mientras que la especie busca sobrevivir, el neoliberalismo salva sus negocios. La versión criolla, es aún más agresiva. Las limitaciones que impone la cuarentena a la movilización social es aprovechada por el establecimiento para conspirar contra los derechos de la población y no para protegerla de la expansión del contagio del COVID -19.

El poder Ejecutivo entraba el funcionamiento del Congreso, el Ejército ejecuta un programa de seguimiento informático contra periodistas, políticos, sindicalistas e integrantes de ONG. Mientras que los territorios son martirizados, con el asesinato de más de 86 líderes y lideresas sociales, como también, de excombatientes. La campaña de desprestigio y enañamiento contra la educación pública, el Magisterio y FECODE, hacen parte de las prioridades de un régimen que acude al horror y desprecia la vida.

Será la fortaleza del pueblo la que permitirá superar la pandemia. FECODE, como parte de éste, leal a su historia de 61 años de existencia, seguirá siendo un baluarte de la movilización social en defensa de la vida, la paz, la democracia y el conjunto de los derechos.

**Miguel Ángel Pardo Romero**  
*Secretario de Asuntos Educativos,  
 Pedagógicos y Científicos de FECODE*

## La crisis originada por el coronavirus exige la solidaridad, el reconocimiento y respeto de los Derechos Humanos



Desde los albores de la pandemia, el pulso con el gobierno ha sido la constante, ya sea por la forma de minimizar la dimensión de la misma, poniendo en riesgo la vida de los integrantes de la comunidad educativa o el aprovechamiento de la emergencia sanitaria para desconocer derechos y los Acuerdos suscritos con la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación -FECODE-, cuyo cumplimiento hoy se hace más necesario que nunca.

La primera discusión fuerte se desarrolló en torno a la protección de la vida y la salud del conjunto de la comunidad educativa, logramos que la actividad escolar fuese NO presencial en todos los colegios del país para educadores, administrativos y trabajadores de servicios generales, tal como quedó consignado en la Circular No. 021 del Ministerio de Educación Nacional -MEN-, después de una dura exigencia de FECODE las cuales privilegiaron la vida sobre cualquier otra consideración.

El Ministerio de Educación Nacional acude a la ambigüedad de las normas y a la indebida presión para vulnerar la cuarentena, obliga a las entidades territoriales, a docentes y directivos docentes para que se hagan cargo de la distribución de la alimentación escolar, salvando a los operarios privados de cumplir con sus contratos, exponiendo la salud y la vida de los educadores, trabajadores y comunidades. FECODE ha ejercido permanentemente presión ante la Fiduprevisora, entidad contratada para administrar los recursos del Fondo Nacional de Prestaciones del Magisterio, -FOMAG-, que procede de manera arrogante y prepotente en tiempos de pandemia, al vulnerar, desconocer o retener las mesadas de los educadores pensionados por invalidez; dilata y enreda "dispersando" en los bancos o en favor de ellos los intereses anuales de las cesantías, las solicitudes de cesantías definitivas, parciales y sanción por mora; como también, niega o limita la atención médica, la salud digna y oportuna; pese al elevado costo de los contratos que sobrepasan los 5.5 billones de pesos, no se refleja en un plan y respuesta efectiva ante la emergencia actual.

FECODE llama la atención para que, ante la demoleadora realidad, el gobierno priorice la vida mediante un aislamiento en condiciones dignas en salud y alimentación, como también, las que requiere la labor pedagógica para todos y todas. En virtud de lo anterior debe declararse la emer-

gencia educativa y pedagógica, destinando recursos suficientes, cumpliendo los Acuerdos, buscando consensos, respetando la autonomía institucional y territorial del sector educativo y el papel determinante de los gobiernos escolares en las decisiones de las instituciones educativas. Exigimos se haga efectiva la entrega de dotaciones, equipos y suministros necesarios para el desempeño de las labores del sector salud. El Gobierno nacional debe disponer de todos los recursos para atender la salud pública y la emergencia humanitaria de los colombianos.

En tiempos difíciles y escenarios complejos, vamos unidos con FECODE, comprometidos con la lucha y la movilización, en defensa de la vida, la paz, la salud, la educación pública, los derechos del magisterio y de los colombianos.

### Fondo de solidaridad humanitario FECODE



La Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación -FECODE- se solidariza y se vincula a miles de manos que han querido ayudar a las personas que más lo necesitan en medio de esta pandemia. Conscientes de la situación de millones de colombianos, la cual es crítica para cumplir con el aislamiento y la cuarentena, -FECODE- tomó la decisión urgente y necesaria de *crear y consolidar un fondo de solidaridad humanitaria*, con aportes de la organización, sus 34 filiales y los educadores de todo el país que de manera voluntaria autoricen para apoyar a los integrantes más afectados de la comunidad educativa y población vulnerable.

Es importante aclarar que este fondo nada tiene que ver con el aporte solidario voluntario establecido en el artículo 9 del Decreto 568 de 2020.

El fondo (FSH) se constituirá inicialmente con los siguientes recursos:

1. FECODE, destina la suma de trescientos millones de pesos (\$300.000.000).
2. Los sindicatos regionales aportarán financieramente al Fondo en la medida de sus capacidades.
3. Un aporte económico de los compañeros Ejecutivos, asesores, equipos de trabajo y funcionarios.
4. Con el aporte voluntario de un día de salario de los maestros de Colombia que AUTORIZARÁN el descuento por nómina, mediante el mecanismo que se defina.
5. Aportes de otros sectores, organizaciones y comunidades que se quieran vincular.

Para la administración, supervisión, vigilancia y constatación del destino final de los recursos, se procederá a su respectiva reglamentación.

La solidaridad es consustancial, es en la práctica y con la oportunidad debida, por eso nuestra iniciativa y a la vez el llamado a todos los sectores políticos, financieros, industriales y al Gobierno Nacional a tomar las decisiones inmediatas y certeras, a desprenderse de los apetitos y cálculos del capital, a repensarnos como seres humanos sin distinción alguno y hacer una línea de contención profundamente solidaria frente a la emergencia en todos los órdenes que afecta a los connacionales y a la población universal.

### Junta nacional extraordinaria de manera virtual y de carácter informativo



El pasado 24 de abril, tuvo lugar la primera Junta Nacional virtual de FECODE, que contó con el Comité Ejecutivo y sus sindicatos filiales.

El objetivo fue dar a conocer la actual situación de la educación pública y los problemas que enfrentan los docentes derivados del crecimiento exponencial de la pandemia COVID-19. Además, se expuso las deficiencias en la prestación del servicio de salud; la urgencia de la convocatoria a los cursos de formación de la ECDF III; el desarrollo del proceso de evaluación para docentes del Estatuto 1278; el cumplimiento de los acuerdos por parte del Gobierno Nacional; el Fondo de Solidaridad Humanitario, (FSH), entre muchos otros.

Cabe resaltar que el gobierno ha sido muy lento en la toma de decisiones y las que ha tomado no han sido lo suficientes, su actuar obedece a las órdenes que le imponen los empresarios, propio de un estado corporativista, es decir, que está al servicio de los grandes sectores económicos.

Se señala como responsable al Gobierno Nacional por las consecuencias sociales que se desencadenan en esta crisis. Desde FECODE también se exige: atender la salud en todos sus componentes; alimentos para los sectores vulnerables y de todos los estratos; el respeto al empleo con componente salarial, la renta básica para la población vulnerable, garantías de subsistencia para las pymes y la comunidad en general, además de controles y sanciones para los bancos y empresas que incumplan las medidas, entre otras.



## Conmemoración Día Internacional de la Mujer

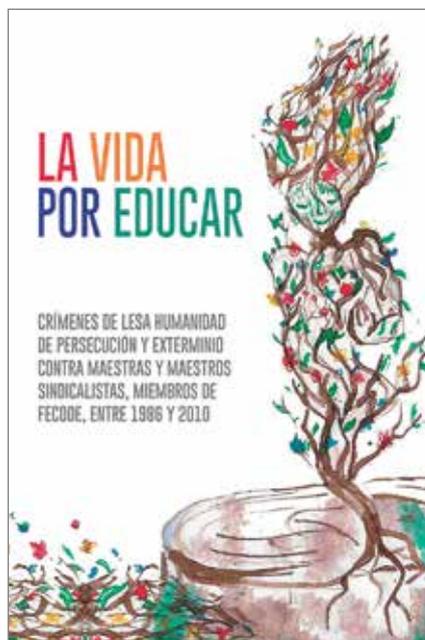


El 8 de marzo, se conmemora el Día Internacional de la Mujer Trabajadora, expresamos un mensaje de unidad, de fraternidad y de respaldo a la lucha de las mujeres en todo el mundo por la defensa de sus derechos. Hemos avanzado, pero aún falta, falta reconocimiento, equidad, respeto, por esto seguiremos con la lucha en alto por lograr cambios positivos. Rendimos homenaje en este día a las maestras y mujeres colombianas, reconocemos su gran aporte a la construcción de una nueva sociedad, la defensa de la vida, la paz y educación pública.

*La Secretaría de Género, Inclusión e Igualdad de FECODE conmemora este día (...)* "Rendimos homenaje en este día, nuestro día, un día para encontrarnos y para fortalecer los lazos de sororidad, confianza y reconocimiento, para que juntas continuemos forjando la emancipación de nuestras almas, de nuestros cuerpos y del sistema capitalista y patriarcal que nos oprime. El 8 de marzo es una fecha que nos ofrece la oportunidad para reflexionar y rendir homenaje a todas las mujeres que en nuestro país, agobiado por los efectos de la reanudación de guerra, el autoritarismo, el desempleo, la feminización de la pobreza, el desplazamiento y la discriminación, se organizan y luchan junto al pueblo por sus reivindicaciones sociales y políticas y desde lo anónimo de la domesticidad, desde la dirigencia sindical, social y popular o desde los estrados de las altas responsabilidades de la política, día a día aportan a la construcción de una patria nueva y entregan amorosamente su sabiduría y su trabajo para que las presentes y futuras generaciones podamos tener una Nación en Paz, digna, libre y soberana. Igualmente, rendimos homenaje a las mujeres que en diferentes países del mundo nos hermanamos en la lucha por la paz, la dignidad humana y la justicia social, por el medio ambiente, la defensa de la Pacha Mama, por la igualdad de género tanto en América como en el resto del mundo, luchadoras incansables por reformas políticas y sociales ante las graves violaciones a los derechos humanos, la violencia doméstica y el tráfico de personas, creando organizaciones y movimientos para defender la vida y tejer los sueños de la igualdad entre los seres humanos. Invitamos a todas ustedes, amigas, compañeras, maestras, mujeres Colombianas: A que unamos la fuerza de nuestra palabra y nuestra acción, para interpelar a los poderes instituidos en el reconocimiento y garantía de nuestros derechos, en vista de que en más de un centenar de años de lucha cotidiana, de una revolución silenciosa

buscando cambiar mentalidades y costumbres, exigiendo respeto en lo público y lo privado, visibilizando nuestros problemas, no han sido suficientes para su implementación plena y para terminar con un sistema que insiste en la exclusión económica, política y social de más de la mitad de la población y que por el contrario, se ven vulnerados ante la persistencia de la guerra, la explotación de las riquezas, la prevalencia de la impunidad, la corrupción y la muerte. Así mismo y en el marco del accionar sindical y político, requerimos del otorgamiento de mayor poder de representación, sororidad y confianza, para que más mujeres estén en sus direcciones y así, podamos continuar defendiendo los derechos del pueblo y los trabajadores y profundizando en la búsqueda de caminos hacia una Paz estable y duradera".

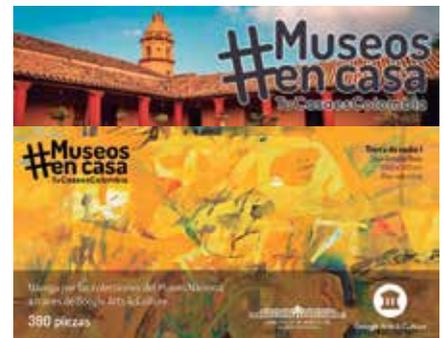
### Informe: La vida por educar



FECODE ha presentado informes como mecanismo de participación en el Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición - SIVJRN-, durante el primer semestre se realizará la entrega del informe impacto del conflicto armado en la escuela a la comisión de esclarecimiento de la verdad, nos corresponde presentar los avances y trazar nuevas tareas para continuar con el plan orientado por el Comité Ejecutivo como una oportunidad para incidir y revelar los hechos violatorios a los DD.HH y al DIH, los impactos de los mismos, en el marco del conflicto armado.

Este informe es producto de un cuidadoso trabajo de investigación por parte del equipo de Derechos Humanos, en colaboración con la ENS Colombia y liderado por el Comité Ejecutivo de FECODE. Invitamos a conocer, leer y analizar el informe \*La Vida Por Educar\*, que FECODE entregó a la Jurisdicción Especial para La Paz -JEP. Enlace para descargar y compartir: <https://bit.ly/2TVTpse>

## Agéndate desde casa. Museos virtuales una alternativa para aprender y entretenerse durante la cuarentena



Gracias a la tecnología, los museos alrededor del mundo han colocado su material a disposición de forma gratuita. Así que vale la pena visitarlos. [museonacional.gov.co](http://museonacional.gov.co)

<http://www.museonacional.gov.co/Paginas/default.aspx>

"El grupo de museos del Ministerio de Cultura presenta al público en general una interactiva y variada programación virtual, con la estrategia digital #MuseosEnCasa y #TuCasaesColombia, donde encontrarán exposiciones itinerantes y temporales, actividades interactivas para desarrollar en familia y amigos, recorridos guiados de exposiciones, visitas a lugares secretos de los museos, días de ciencia e investigación, así como conciertos, recuerdos con obras museales y hasta la inauguración de dos salas del proyecto de renovación del Museo Nacional".

Visite los museos de su interés:

Bogotá: Museo Nacional de Colombia, Casa Museo Quinta de Bolívar, Museo de la Independencia-Casa del Florero, Museo Colonial, Museo Santa Clara, Museos Caro y Cuervo y Fragmentos, Espacio de Arte y Memoria.

Cartagena (Bolívar): Casa Museo Rafael Núñez.

Ocaña (Norte de Santander): Museo Antón García de Bonilla y Museo Gran Convención.

Villa del Rosario (Cúcuta): Casa Natal del General Santander.

Villa de Leyva (Boyacá): Casa Museo Antonio Nariño.

Santafé de Antioquia: Museo Juan del Corral.

Popayán (Cauca): Casa Museo Guillermo León Valencia y Museo Nacional Guillermo Valencia

Honda (Tolima): Museo Alfonso López Pumarejo.

En un panorama mas internacional recomendamos las siguientes páginas, las cuales brindan una hermosa exhibición de los mejores museos del mundo.

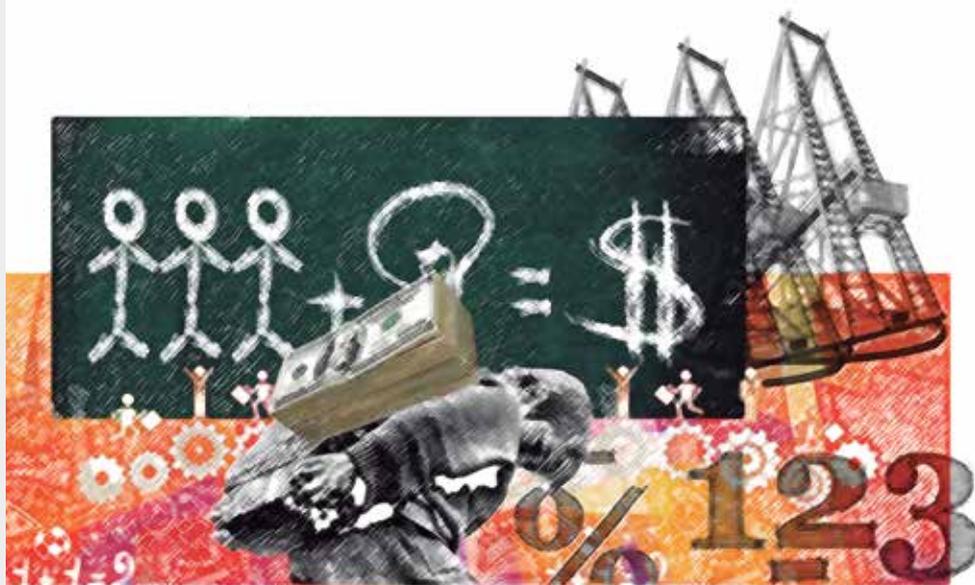
Google Arts & Culture. <https://artsandculture.google.com> Esta página permite visitar museos y galerías de todo el mundo.

National Geographic [https://viajes.nationalgeographic.com.es/lifestyle/museos-mundo-visita-virtual\\_13248/1](https://viajes.nationalgeographic.com.es/lifestyle/museos-mundo-visita-virtual_13248/1) Esta página ofrece un recorrido por doce de los mejores museos del mundo.

Preparación editorial de agenda:  
Katherine Tobón Vera

# La financiación de la educación:

ENTREVISTA A ILICH GUSTAVO ORTIZ WILCHES



**Ilich Gustavo Ortiz Wilches**

Ph D. En Ciencias Económicas de la Universidad de Bordeaux, Máster en Economía del Desarrollo de la misma Universidad, y Economista de la Universidad Nacional de Colombia con estudios de Maestría en Filosofía.

**Revista Educación y Cultura:** ¿Cuál es su visión, como economista, del modelo de financiación agendado por la OCDE para Educación?

**Ilich Ortiz:** En principio, Colombia tiene un esquema de financiamiento compartido, es decir, a nivel nacional participa con otras instancias del Gobierno, particularmente con las entidades territoriales, es así como la principal fuente de financiación que tiene la educación pública (la de preescolar a media) en Colombia es el Sistema General de Participaciones (SGP) las Transferencias Territoriales.

La Constitución del 91 dijo que la educación en Colombia se iba a descentralizar, lo que significaba que los responsables de contratar los do-

centes, de mantener los colegios y de asegurarse de que todos los niños, niñas y jóvenes tuviesen un cupo en la escuela serían los municipios y los departamentos, no el Ministerio de Educación, y el Gobierno Nacional se comprometía como contraparte a girarle una partida importante de recursos que se llama el Sistema General de Participaciones (SGP) o las Transferencias Territoriales.

Desde la Constitución del 91 existía el compromiso de que el Gobierno Nacional recaudaba los impuestos a nivel nacional, por ejemplo, el impuesto del valor agregado (IVA) o el impuesto a la renta y le devolvería a los municipios y a los departamentos el 46.5% de los ingresos corrientes de la Nación.

En principio, el acuerdo estaba bien porque implicaba que de cada cien pesos recaudados casi la mitad se iba para salud, educación y agua potable que fueron los tres servicios que se descentralizaron y algunas otras cosas adicionales.

Sin embargo, este compromiso se incumplió a partir del año 2001 con una reforma constitucional, es decir, lo que pactaron los constituyentes fue transformado radicalmente por el gobierno de Pastrana y su Ministro de Hacienda del momento Juan Manuel Santos, ellos promovieron una reforma constitucional para recortar las transferencias, ésta se planteó en un contexto de crisis económica y sería temporal. Planteaba que ya no sería el 46.5% de los ingresos de la nación lo que se giraría a los municipios y departamentos por transferencias territoriales, sino que se haría una bolsa con lo que se les hubiese girado en el 2001 y luego esa bolsa iba a crecer apenas la inflación más unos puntos adicionales muy pequeños, pero ese recorte se planteaba como algo temporal por la crisis económica de finales de los años 90.

En el 2007 bajo el Gobierno de Álvaro Uribe y su ministro de hacienda Alberto Carrasquilla, (actual ministro de Hacienda 2020) se promovió una segunda reforma constitucional para volver permanente ese recorte, plantearon que hasta 2016 iba a seguir creciendo la bolsa con unos puntos adicionales por encima de la inflación pero que a partir del año 2016 ya no se iba a garantizar ningún crecimiento real, sino que se aplicaría una fórmula automática vinculando el crecimiento del recaudo de los ingresos corrientes de la Nación, ya no una porción del 46.5% sino la tasa de crecimiento de los últimos cuatro años, en términos económicos un “promedio inmóvil” que muestra en los últimos cuatro años los ingresos corrientes de la Nación, y ese es el crecimiento que se aplica a la bolsa de las Transferencias Territoriales también llamadas Sistema General de Participaciones (SGP)

## ...Lo que pactaron los constituyentes fue transformado radicalmente por el gobierno de Pastrana y su ministro de Hacienda del momento Juan Manuel Santos...

eso generó una caída nominal y por lo tanto real de los recursos disponibles para educación.

Desde 2017 empezamos a tener un déficit de más o menos 700 mil millones de pesos a 1.3 billones de pesos que a partir de entonces se convirtió en un déficit sistemático y endémico, en 2018 fue mucho más grave porque el crecimiento de los ingresos corrientes de la nación en los últimos 4 años (2014, 2015, 2016, 2017) tuvo el impacto de la caída del precio del petróleo que a su vez golpeó profundamente la financiación disponible para educación, salud, agua potable y saneamiento básico. En el caso concreto de la educación se tuvieron que recortar dos partidas muy importantes; la partida de Gratuidad que va directamente a los colegios por estudiante, que era de más o menos 110 mil pesos por estudiante en promedio en Colombia y la disminuyeron a 87 mil un recorte de un 20% aproximadamente algo que nunca volvió a recuperarse ni antes ni ahora en el 2020. La partida que va dirigida a los municipios no certificados con la que usualmente se financia el transporte escolar, también se recortó incluso más que la de gratuidad, llegó a recortarse en cerca de un 30 a 35%, es la primera vez que desde la Constitución del 91 caían en términos nominales y reales los recursos destinados a la Educación Pública por estudiante per cápita.

**REC::** ¿De acuerdo con su respuesta el compromiso del Gobierno con FECODE tiene futuro o que cree que va a pasar?

**I.O:** FECODE tiene muy bien diagnosticado el problema del financiamiento y empieza a plantear desde el año 2015 en sus negociaciones bianuales con el Gobierno una nueva reforma constitucional que devuelva las Transferencias Territoriales que dejaron de recibir hace 17 años que se podrían calcular en cerca de 350 billones de pesos que dejaron de ir a las transferencias territoriales y cerca de 198 billones de pesos que eran para Educación exclusivamente, una cantidad muy importante de recursos que debieron financiar y fortalecer la canasta educativa.

Colombia tiene una Canasta Educativa que es 8 veces menos que el promedio de la OCDE, es el país que menos recursos gasta por estudiante, en primaria y secundaria está invirtiendo de 6 a 7 veces menos de lo que invierte la OCDE.

**REC:** ¿Por qué el Gobierno sigue hablando de calidad en la educación y de cerrar brechas en todos los niveles, ¿cómo mantener ese discurso cuando no tiene recursos?

**I.O:** Es un discurso inocuo, y de eso han hablado los últimos cuatro gobiernos: la “Revolución Educativa” y “Colombia Educada”, se comprometieron una serie de cambios importantes estructurales en el sector educativo para el acuerdo de paz y en realidad todo eso está desfinanciado. Por ejemplo, el proyecto de Jornada Única, proyecto bandera del gobierno anterior, generó grandes expectativas en las entidades territoriales que

pusieron los recursos adicionales y que finalmente el Gobierno Nacional no cumplió.

Hoy tenemos en Colombia un fracaso rotundo de un proyecto estructural de construcción de infraestructura educativa, lo que hay en muchos municipios y ciudades del país es una destrucción y desmonte de colegios enteros, se han construido otros, pero muy pocos, y los niños, niñas y adolescentes están teniendo que ir a casa en arriendo para ser atendidos incluso por la misma educación pública.

En realidad, lo que en Colombia ha existido sistemáticamente es una retórica de la calidad de la educación, pero una desfinanciación profunda de la Canasta Educativa y de las condiciones mínimas de trabajo para que los docentes puedan impartir y generar aprendizaje.

**REC:** ¿Los acuerdos de la Habana no implicaban también una reforma a la educación rural? ¿Para eso tampoco hay fondos?

**I.O:** Efectivamente, FECODE ha venido poniendo el tema en mesas de discusión y de negociación, propuso la necesidad de una reforma constitucional tanto en el 2015 como en el 2017 y como en el 2019 que fue la última mesa de negociación, y así con la presión de los maestros, y los paros sucesivos, efectivamente el gobierno tuvo que aceptar que tiene un desfinanciamiento muy profundo tanto de corto plazo como de largo.

Aceptó conformar una comisión de alto nivel para consensuar una propuesta de reforma constitucional que le devuelva los recursos al SGP y a la educación pública, lo que ha ocurrido es que en el marco de esa comisión de alto nivel el Gobierno sigue siendo muy renuente a hablar realmente de una visión general de recursos en la reforma constitucional que solucione el problema. De manera progresiva lo que ha propuesto FECODE es que se habla de seis brechas, una de estas brechas es la educación rural, pero hay otras cinco brechas que no tienen que ver solamente con el acuerdo de paz o sólo con la educación rural, como por



ejemplo la brecha de acceso en Colombia, contabilizamos un millón y medio de niños, niñas y adolescentes entre los 13 y 16 años que deberían estar en la escuela y que no están y además no tienen ningún tipo de atención educativa, no están ni siquiera en el sector privado. De los 2 millones de niños que están en el sector privado, 1.400 son de los estratos 0,1,2 y3 que deberían estar en el sector público, es decir, que la brecha de acceso al sector público es enorme.

También existe la brecha de la Canasta Educativa que, comparándola con estándares internacionales, es de siete veces menos que el promedio, si uno hace cálculos de costos como la ha mandado hacer el mismo Ministerio de Educación se encuentra que en Colombia no se financia ni el 40% por ciento de una canasta educativa mínima. Tenemos una brecha con la jornada única, tenemos una brecha de infraestructura que el mismo gobierno ha dicho que asciende a cerca de 50 billones de pesos, una brecha histórica en infraestructura educativa que ha dejado al garete durante los últimos 20 a 30 años. También tenemos una brecha enorme en términos de la cantidad de estudiantes que está en los salones por profesor. Colombia

tiene la más alta concentración de estudiantes por salón y por profesor que hay en la OCDE.

Los estudiantes están siendo hacinados en grupos de 40 a 45 por salón, con una canasta educativa desfinanciada, con un programa de formación docente que está pendiente desde hace mucho tiempo, sin ascensos sin incentivos en la carrera docente, con una infraestructura deteriorada e históricamente atrasada, sin jornada única y además con una gran brecha de acceso. Colombia tiene un sistema educativo que está profunda, histórica y estructuralmente desfinanciado.

**REC:** ¿Cómo ve la posición del Gobierno en esta mesa de Negociación con FECODE?

**I.O:** En el contexto de esa mesa de negociación, que por pura presión FECODE logró abrir, el Gobierno se ha tenido que sentar a discutir una propuesta de Reforma Constitucional, pero nosotros, a pesar de que se han puesto muchas informaciones financieras acerca de los déficits estructurales sobre la mesa, vemos que el Gobierno no va más allá de cuantificar los faltantes de recursos sin proponer una forma de ir cerrando de manera progresiva ese déficit. Nosotros

pensamos que debe ser por la vía de una reforma constitucional al SGP porque las otras fuentes de recursos son inciertas o no existentes, el Gobierno ha querido tirarles la pelota a las entidades territoriales con el fortalecimiento de sus catastros, y ellos en Colombia tienen problemas estructurales para ser ampliados en la mayoría de territorios, solamente las grandes ciudades tendrían realmente algún tipo de potencial de recaudo importante por la vía de actualización del catastro, estamos hablando de 7 a 10 ciudades máximo, el resto de municipios no tienen potencial de catastro, especialmente las zonas rurales donde no existe la capacidad de generar un recaudo efectivo porque el campo colombiano se encuentra en guerra, está bajo dominio de economías ilegales y además de eso tiene actores políticos que impiden que se graven y se generen impuestos de esas mismas actividades, existe una gran riqueza en la ruralidad colombiana que no se ha podido desarrollar precisamente por ese contexto de guerra.

El Gobierno quiere tirarle la pelota a las regalías, a las entidades territoriales y realmente la única fuente cierta de recursos son las transferencias territoriales, pero el Gobierno dice que no puede ampliar estas transferencias básicamente porque eso afecta su marco fiscal a mediano plazo y tiene muy poca flexibilidad para aumentar la dedicación de tributos a salud, educación, y agua potable, lo que no dice es que ha venido haciendo una serie de reformas tributarias para disminuir y entregar regalos tributarios tremendamente onerosos a las multinacionales y a las grandes empresas, tampoco dice que en Colombia hay 50 billones de pesos que sistemáticamente se pierden por la vía de la corrupción y la contratación amañada, no dice que Colombia tiene un importante flujo de recursos por la vía de la exportación de materias primas e hidrocarburos que están capturando principalmente las multinacionales y no hay una participación coherente en esos beneficios por parte del Estado mucho menos una dedicación de esos beneficios para la educación pública.

En ese contexto se viene dando una negociación, se está avanzando en los acercamientos, pero hay posiciones estructurales difíciles para generar un puente, no obstante, la actitud de FECODE siempre ha sido la de negociar, acercarse tratar de encontrar soluciones compartidas, arreglos compartidos que vayan en la vía de fortalecer la educación pública y hasta el último momento se seguirá en esa tónica y se tratará de buscar un acuerdo para lograr una reforma constitucional.

Sin embargo, es muy probable que esto dependa realmente de la capacidad de presión que tenga la sociedad por su educación pública y también el Magisterio por las condiciones efectivas de trabajo y del fortalecimiento del Proyecto Educativo que enarbola FECODE que no es otro que el de una educación que garantice el derecho fundamental.

# Revista

## Educación y Cultura

### Distribuidores a nivel nacional

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

**Alejandria 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  
3142285954 - 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 Martínez 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



## La negociación: una mirada desde adentro

Una de las personas que ha seguido más de cerca las negociaciones de FECODE con el Gobierno sobre la financiación de la educación es el Dr. Carlos Rincón. En esta oportunidad lo entrevistamos para conocer su interpretación y valoración de tan importante proceso.



**Carlos Rincón**

Asesor legislativo de Fecode.

**Revista Educación y Cultura:** Doctor Carlos. ¿Cuáles son las tensiones más importantes que se han dado en este trayecto de negociación entre FECODE y el Gobierno respecto del compromiso de la reforma constitucional para el Sistema General de Participaciones?

**Carlos Rincón:** Bueno, muchas gracias por la entrevista, hay una primera tensión, y es que FECODE insiste en que sea un incremento para todo el sistema, no solamente para la bolsa de educación. Es decir, FECODE ha mantenido su posición de los acuerdos del artículo 188 del Plan Nacional

de Desarrollo, en la que sea el sistema el que se incremente, ahí ha generado una primera gran tensión durante los acuerdos porque básicamente el Gobierno a través del reglamento de la comisión de alto nivel subdividió las mesas.

**REC:** ¿Eso quiere decir que, para salud, agua potable han sacado otro tipo de negociaciones aparte de las que estarían preestablecidas en el acuerdo?

**C.R:** Sí señor. Para estos otros sectores han estado constantemente digamos desde el reglamento, reunién-

dose según ellos, FECODE ha estado constantemente en varias sesiones de la subcomisión de Educación preguntando qué ha pasado con esos sectores, y la respuesta del Gobierno es que, como si por reglamento se dividió, entonces pues básicamente hay una negociación distinta.

**REC:** Y por esta razón es distinto digamos en cuanto a organización sindical, a fuerza, al tipo de vinculación del sector salud están más tercerizados.

**C.R:** Sí señor digamos que todos, sin embargo, son sectores que dependen del sistema general de participaciones, que tienen una participación, una transferencia y que también es evidente a nivel nacional que están sufriendo una grave crisis.

**REC:** OK, esa es la primera tensión, ¿y en todo este trayecto que más ha sucedido Doctor?

**C.R:** Bueno, ya en el sector educación digamos que ha habido una tensión, una puja respecto de las presentaciones relacionadas con la cantidad de docentes por alumno, que haya idoneidad de los docentes, de las clases recibidas, es decir, para FECODE, la garantía del derecho a la educación se presta con el número de docentes realmente requerido por las instituciones educativas y no un promedio que básicamente establece, en tal departamento hay tantos docentes sino ocuparse digamos de las diferenciaciones rurales de las diferenciaciones de calidad de la educación. Digamos que ahí ha habido una tensión.

**REC:** Es decir, que calcular el precio del aporte del Sistema General de Participación, tendría que ver con el reconocimiento de este tipo de brechas que hay y la necesidad de ir progresando de su cumplimiento de acuerdo con un plan preestablecido para unos años, para ir cerrando brechas en jornada única en la educación rural, en infraestructura, el nombramiento de maestros ¿y tú crees que si el Ministerio tiene los datos correctos o viene una tensión con FECODE

respecto de los datos acerca de cuántos son los beneficiarios y qué sería lo que costaría cada una, eso es parte de la canasta educativa?

**C.R:** FECODE ganó una desde el acuerdo y en el Plan Nacional de Desarrollo FECODE planteó la necesidad de establecer un coste de la canasta educativa. Pero, la gran tensión en todos esos elementos de la canasta y el acceso es la siguiente: Para FECODE no se debe tener en cuenta lo que hay porque es que si nos ponemos a tener en cuenta la regla fiscal nunca se podría generar una progresividad. En cambio, para el Gobierno los datos se fundamentan en lo que hay, en lo que se puede disponer o en lo que el Ministerio de Hacienda permite disponer, cuando debería ser al contrario con base en el parágrafo del artículo 334 constitucional que dice: no se puede imponer a la prestación de un derecho fundamental ninguna clase de restricción de tipo fiscal.

**REC:** Bueno, pero eso quiere decir que el Gobierno desea mantener lo que hay para legitimar las desigualdades y el estado de cosas, aunque sigue hablando de calidad de la educación.

**C.R:** El discurso lo podríamos prever, tener esa sensación. Sin embargo, a la fecha el Gobierno Nacional no ha presentado una propuesta concreta, es decir, si usted me pregunta hoy 4 de marzo el Gobierno no ha presentado una propuesta como tal en la que uno evidencie si va a mantener, si va a disminuir, si va a hacer una redistribución de bolsas, o si va a presentar una reforma constitucional, lo que sí ha manifestado hasta la saciedad es que se pretende una reforma constitucio-

nal al Sistema General de Participaciones. Sin embargo, a ciencia cierta desconocemos si lo va a hacer por un periodo transitorio, si en ese periodo transitorio cuánto va a incrementar, es decir, no tenemos una certeza.

**REC:** pero sí tenemos unas señales desde la OCDE y tenemos unas señales desde, por ejemplo, el informe de FEDESARROLLO y ANIF que salió el año pasado con el antiguo equipo de Gina Parody que está dando Cartilla digámoslo así, sobre cómo mantener esas políticas sin afectar los costos actuales, es decir, reubicando maestros, tercerizando los servicios, buscando otras formas de redistribuir ese tipo de problemas con la empresa privada, o sea si hay orientaciones.

**C.R:** Una de las principales orientaciones aunadas a las que ya mencionó, es el extinto proyecto de Ley 057, que generaba una redistribución de los recursos o sea no generaba un incremento real y progresivo que es lo que se acordó, sino que ese proyecto genera una redistribución de los recursos a través de un término tergiversado por el Gobierno, y digo tergiversado porque ha pretendido es la eficiencia sin importarle la calidad cuando ella debería ser un término integral en el que se tenga en cuenta. La eficiencia de la prestación del servicio público como función social que es la educación y la calidad.

**REC:** Eso quiere decir que ellos están preocupados por la eficiencia en el gasto, por el monitoreo, por la rendición de cuentas, por el control de la inversión, en función de las necesidades que ellos ya han declarado

**...Para Fecode no se debe tener en cuenta lo que hay porque es que si nos ponemos a tener en cuenta la regla fiscal nunca se podría generar una progresividad...**

que son las competencias laborales, la educación para el empleo y mantener un estado de cosas que favorece la economía neoliberal.

**C.R:** Sí señor, es lo que nosotros presumimos desde lo que se ha debatido hasta el momento, presentado hasta el momento, claro que sí podemos decir con certeza que el Gobierno por ejemplo, respecto de algunos elementos de la canasta como por ejemplo infraestructura, ha presentado unas cifras que de verdad son preocupantes para el sector educación; son mucho más alarmantes que las que se tenían proveídas que iba a presentar. Entonces FECODE alcanzó a hacer unos ajustes dentro de las necesidades de la educación básicamente obteniendo como conclusión que de verdad hay unas reales necesidades y hay una absoluta certeza de que el incremento debe ser real y progresivo. Es decir, que el incremento aquí en adelante debe hacer base y no se puede aceptar una propuesta de un incremento que no haga base.

**REC:** con regalías, por ejemplo.

**C.R:** Digamos que uno esperaría que la propuesta que ha presentado FECODE tiene en cuenta otras fuentes de financiación SGP, tiene en cuenta todos los elementos de la canasta, todos, y que vayan a la base presupuestal. No obstante, en el Gobierno Nacional básicamente ha intentado a

lo largo de las sesiones establecer que hay otras fuentes de financiación no solamente las regalías, sino han traído expertos que dicen hay que hacer un esfuerzo de las entidades territoriales, hay que hacer un mayor esfuerzo de otras fuentes de financiación, entonces ahí es donde FECODE le ha dicho: FECODE ha mantenido un discurso en el que la educación pública debe ser financiada y administrada por el Estado.

**REC:** Muy bien, entonces frente a eso quedarían algunas alternativas, una podría ser buscar apoyo a nivel de Congreso con algunos senadores y parlamentarios que estén también comprometidos, aunque no sean, digámoslo así, sectores de izquierda, sino liberales senadores o ir a un paro total indefinido que involucre padres de familia y convierta esto en un asunto público. ¿Cuál de esas alternativas usted vislumbra?

**C.R:** Bueno, nosotros y esto es muy a título personal, hay varias alternativas, la primera es que efectivamente tenemos un respaldo en el Congreso. La segunda, hay una opción en la ley de mecanismos de participación y esto es una idea que hemos estado desarrollando y es una iniciativa legislativa y normativa. Es diferente a un referendo, es diferente una posibilidad de que un grupo de ciudadanos, no, es diferente al plebiscito, es una

iniciativa, se llama así iniciativa legislativa y normativa para que un grupo de ciudadanos presente un proyecto de acto legislativo. Que tiene unas características: Un vocero va a ser el único que sea escuchado y que tenga la palabra durante el trámite congresual de aprobación de ese proyecto acto legislativo, no se podrán meter reformas que modifiquen el espíritu de ese proyecto acto legislativo, y bueno es otra alternativa. La tercera pues, digamos que ya es de resorte del Ejecutivo de FECODE y que, pues tienen que hacer un llamado a la ciudadanía porque es que el compromiso, hay si suena como a frase de cajón, pero el compromiso es de todos.

**REC:** En la constitución y en la ley 115 se habla de la educación como un derecho y velar por su calidad como una responsabilidad

**C.R:** Y es absolutamente de todos y que FECODE en esta comisión de alto nivel de verdad profe que han luchado por todos los sectores y por más que se ha intentado llevar la discusión solamente hacia el sector Educación, FECODE ha dicho: no señor, nuestro acuerdo y el artículo como está planteado el 188 del Plan Nacional de Desarrollo es para el incremento del sistema general de participaciones.

**REC:** Bueno muchísimas gracias al doctor Carlos por sus aportes, estamos seguros que van a ser muy importantes para que los maestros de este país podamos comprender la magnitud del compromiso que tiene la Federación, estamos dispuestos a apoyarlos en la calle con nuestras familias con todo el que se preocupe en este país por la educación, un saludo y muchas gracias

**C.R:** Bueno a todos los maestros, a todos quienes van a escuchar esta entrevista, de verdad quiero decirles que FECODE ha hecho un trabajo excepcional para que se incrementen esos recursos y se logren cubrir esas brechas que han existido históricamente y que sea también una fórmula a un título restaurativo que recupere todo eso que ha perdido la educación a lo largo de los años.



# CONSECUENCIAS DE LA POLÍTICA DE CONFIANZA INVERSIONISTA

## Y DE LAS RECOMENDACIONES DE LA OCDE EN EL RÉGIMEN DE TRANSFERENCIAS



**John Alexander Granados Rico**

Licenciado en Diseño Tecnológico.  
Especialización en Gerencia de  
Multimedia. Maestría en Educación.  
Asesor CEID-FECODE. Miembro de  
la Asamblea de delegados de la ADE.

### Resumen

El presente artículo presenta las nefastas consecuencias de la Confianza Inversionista y de las recomendaciones de la OCDE para la financiación de las Transferencias Nacionales para financiar la salud, la educación, el agua potable y el saneamiento básico.

### Palabras clave

SGP, OCDE, Confianza Inversionista.

### Introducción

El mundo vive un hecho sin precedentes, la pandemia causada por el virus COVID-19 ha dejado al descubierto las consecuencias de más de treinta años de políticas neoliberales. Los sistemas de salud de todas las naciones occi-

dentales presentan serias dificultades para atender a los enfermos contagiados y se ha llegado a casos extremos como que los ciudadanos de los E.E.U.U. desisten de acudir a los centros médicos por los altísimos costos de la atención.

En Colombia el sistema de salud tendrá que enfrentar la pandemia en medio de una de sus peores crisis, de ahí que en las declaraciones del Colegio Colombiano de Electrofisiología Cardiovascular señale en un comunicado realizado el 16 de marzo de 2020 que *“con el trabajo actual, tenemos una alta ocupación hospitalaria, qué será de nuestros servicios en el momento que explote la demanda de camas por pacientes graves por el*

virus”, así mismo, señala que Colombia tiene 170 camas por cada 100.000 habitantes, mientras que, en Italia la relación es de 318. Además, en el país hay 5.684 Unidades de Cuidados Intensivos, las cuales no están disponibles en su totalidad porque están ocupadas por pacientes en condición crítica o no están en servicio por falta de mantenimiento, y el panorama empeora ya que en muchas ciudades de Colombia no cuentan con UCI y que la relación de personal médico por habitantes es extremadamente baja.

Es necesario entender que el origen de la crisis de la salud coincide con la crisis de la educación, para citar unos ejemplos; el DPN reconoce que la infraestructura educativa del país no es apta para prestar el servicio educativo, al 87,2% de las sedes educativas les falta algún servicio público, en la mayoría de los colegios oficiales el tamaño de los grupos supera los 40 estudiantes y las situaciones de sobre carga laboral de los maestros y las maestras está generando como consecuencia enfermedades de orden mental, neuronal y del aparato motor.

La causa de todos estos males son la política de Confianza Inversionista que los presidentes Pastrana, Uribe, Santos y Duque han agenciado en sus gobiernos, y la sumisión ciega de esos mandatarios a seguir las recomendaciones del FMI y la OCDE.

### La confianza inversionista depredadora de la industria nacional y de la inversión social.

Colombia con la apertura económica, impulsada por los presidentes Virgilio Barco y Cesar Gaviria, le dio paso al desmonte de la protección del aparato productivo nacional mediante la rebaja de los aranceles a las importaciones de productos manufactureros y agrícolas; la liberalización de la banca; cambios al régimen de inversión extranjera; y la privatización de empresas estatales en sectores estratégicos. Dando como consecuencia la crisis económica del 1999, la cual fue la peor



del siglo XX con una caída del 4.2% del PIB y una tasa del desempleo con niveles cercanos al 20%.

Con ese contexto desfavorable, el país finalizó el milenio y durante lo recorrido de las décadas siguientes se han venido profundizando dichas políticas, comprometiendo aún más la economía nacional con las exigencias de los E.E.U.U., y órganos multilaterales mediante el Plan Colombia, el Acuerdo Extendido (o Facilidades Extendidas) con el FMI (1999-2002), los Acuerdos Stand-By con el FMI (2003-2004 y 2005-2006), la firma de TLC con los E.E.U.U. y otras naciones.

En ese sentido, Aurelio Suárez plantea que El Plan Colombia fue una política neoliberal con la cual la seguridad tenía como prioridad garantizar la confianza inversionista, y para su ejecución se requirió hacer recortes presupuestales a la financiación de la educación y de la salud. Suárez también explica que el objetivo principal del acuerdo extendido con el FMI en 1999 era tener acceso a 2.700 millones de dólares para salir de la crisis económica, y para garantizar el pago de ese empréstito a los prestamistas internacionales, se redujeron las transferencias de la nación a los entes territoriales mediante el acto legislativo 01 de 2001 que creó el Sistema General de Participaciones, lo que generó un ahorro del 0.4% del PIB en 2001 y

del 0.8% en 2002, en desmedro de la educación, la salud, el agua potable y el saneamiento básico. (Suárez, 2012)

Además, los Acuerdos Stand-By con el FMI (2003-2004 y 2005-2006) profundizaron la política de confianza inversionista para seguir garantizando el pago de la deuda y continuar con la fórmula para obtener solvencia fiscal mediante la degradación de la seguridad social de los colombianos. Para ello se impusieron reformas al régimen pensional, laboral y tributario, al Sistema General de Participaciones (Acto Legislativo 04 de 2007), se continuó con la privatización de empresas públicas y se mejoraron las condiciones para la inversión extranjera. (Suárez, 2012)

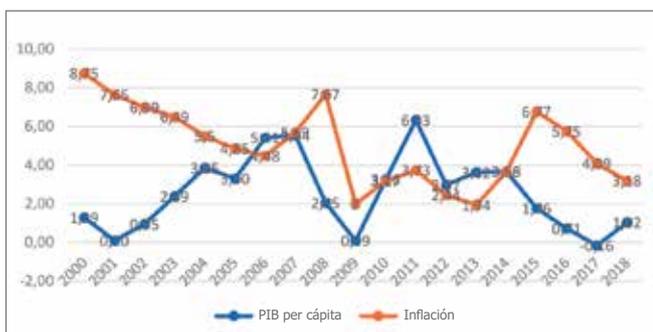
Los Tratados de Libre Comercio que Colombia firmó con E.E.U.U. y otras naciones, han venido perfeccionando las políticas descritas anteriormente y refuerzan los impedimentos para que la industria nacional se desarrolle, restringiéndola a la exportación de materias primas y monocultivos tropicales, teniendo como consecuencia una aceleración en la reducción de la participación de la industria en el PIB nacional, lo que condena al país al financiamiento externo.

Se puede decir que el Plan Colombia, los acuerdos con el FMI y los TLC son los instrumentos de la *Confianza Inversionista*, con la cual los E.E.U.U. ejerce el control económico y político

co del país por medio del sector financiero y del crédito internacional, y somete a la economía nacional a las necesidades de los inversionistas privados. Para ello se han realizado reformas constitucionales y legales enfocadas en reducir el gasto público, garantizar el pago de la deuda externa y conceder importantes beneficios tributarios a los inversionistas extranjeros, para que puedan acceder a plenitud al mercado interno, en contra de los productores colombianos y enfocando la producción nacional materias primas, mercancías con bajo valor agregado y monocultivos tropicales, impidiendo a la industria y al agro desarrollar nuevos productos para alcanzar nuevos mercados.

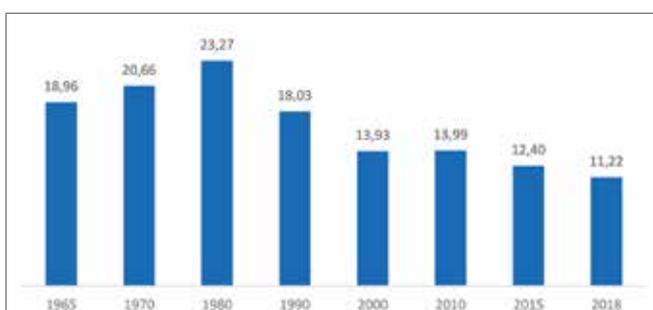
Los datos suministrados por Colombia al Banco Mundial indican que las reformas impuestas en desarrollo de la confianza inversionista han afectado negativamente a la economía nacional. Evidencia de ello es el PIB per cápita de Colombia, que tuvo en el periodo 2000 – 2018 un promedio del 2,53%, desde el 2014 hasta el 2016 disminuyó el 2,97% y el 2017 presentó una cifra negativa del -0,16%, también se observa que el PIB per cápita durante el periodo 2000 - 2018 tuvo un desempeño inferior al IPC, salvo cortos periodos entre el 2006 – 2007 y 2010 – 2014, lo que indica que a los colombianos durante el presente siglo se les redujo su ingreso (Ver Gráfico 1). Sumado a lo anterior el panorama industrial no es alentador; la industria nacional en 1965 aportaba al PIB nacional el 18,96% y para 1980 había aumentado al 23,27%, pero entre 1980 y 2018 la industria perdió su participación en el PIB en un 12,05%, pasando a un nivel del 11,22%, porcentaje inferior al presentado en 1965 (Ver Gráfico 2).

Gráfico 1. PIB per cápita (% anual) VS IPC anual



Fuente: Banco Mundial y SINTRAPREVI, elaboración propia

Gráfico 2. PIB Industria Colombia 1965-2018



Fuente: Banco Mundial, elaboración propia

Estos hechos son de suma gravedad porque “un aumento del PIB por habitante en un punto porcentual aumenta el recaudo como proporción del PIB en 0,98 puntos porcentuales (...) una caída de la participación del PIB industrial en un punto porcentual disminuye el recaudo en 0,42 puntos porcentuales” (Suárez, 2015, p 23). En otras palabras, el pobre desempeño del PIB per cápita y del PIB industrial afectan directamente los ingresos fiscales de la nación, reduciendo los ingresos corrientes de la nación, afectando directamente la capacidad del Estado para garantizar el acceso a los derechos fundamentales, consagrados en la constitución, y dándole al gobierno la oportunidad de incumplir, entre otros, lo pactado con FECODE, al no presentar una fórmula que aumente progresivamente los recursos que transfiere la nación a los entes territoriales para financiar la educación, salud, agua potable y saneamiento básico.

### Las recomendaciones de la OCDE, otro paquete contra la inversión social

Colombia ingresó a la OCDE en noviembre de 2018, después de desarrollar un paquete de reformas en materia económica y social descritas en el documento “*COLOMBIA, Políticas prioritarias para un desarrollo inclusivo*” elaborado en enero de 2015. Dicho documento es el referente con el cual se redactaron los planes de desarrollo del segundo mandato de Juan Manuel Santos “*Todos por un Nuevo País*” y del presidente Iván Duque “*Pacto por Colombia, Pacto por la Equidad*”. En este orden de ideas, el presidente Duque ha dado continuidad a la política económica y social desarrollada por su antecesor Juan Manuel Santos.

La OCDE sobre el Sistema General de Participaciones señala que el régimen de transferencias presenta varios desafíos, uno de ellos es la asignación de los fondos, porque tiene una reglamentación que establece que el 96% se debe destinar para fines sectoriales (salud 24,5%, educación 58,5%, agua potable y saneamiento básico 5,4% y propósito general 11,6%) y el 4% restante para asignaciones específicas (alimentación escolar 0,5%, ribereños de Río Magdalena 0,08%, resguardos indígenas 0,52% y FONPET 2,9%), que no se ha valorado si esa distribución es eficiente o no. Otro desafío que señala es que como consecuencia de la asignación específica de los recursos del SGP, los entes territoriales tienen inercia fiscal y por lo tanto no aumentan la inversión en dichos sectores con sus propios recursos, y que no hay coordinación entre el SGP y las inversiones que se hacen con los recursos provenientes del Sistema General de Regalías (infraestructura educativa y hospitalaria principalmente), dando como consecuencia que estas inversiones exijan mayores gastos al Gobierno Nacional, afectando negativamente los fondos de las transferencias nacionales.

Por lo tanto, la OCDE recomienda;

“Mejorar la eficacia de las transferencias regionales (SGP) reduciendo las transferencias a fines concretos, simplificando los criterios de asignación e introduciendo nuevos mecanis-

mos de compensación. Esto requerirá sin duda esfuerzos de creación de capacidad a nivel subnacional (...) Crear mecanismos de coordinación entre el SGP y el Sistema General de Regalías” (OCDE, 2015, p. 12)

Por su parte Jaime Bonet-Morón y Jhorland Ayala-García en la serie “Documentos de trabajo sobre economía Regional”, del Banco de la República, publican un estudio titulado *La Brecha Fiscal en Colombia*. En dicho informe señalan que los entes territoriales no requieren que los recursos del Sistema General de Participaciones sean aumentados, porque ellos reciben adicionalmente de la nación otras transferencias, tales como; FOSYGA, Sistema General de Regalías, Fondo de Solidaridad y las transferencias de libre destinación. La propuesta que hacen es crear un Sistema Único de Transferencias que gire a los departamentos, distritos y municipios los recursos bajo criterios de capacidad fiscal.

A modo de ejemplo: lo anterior quiere decir que al Distrito Capital, la Nación le transferirá menos recursos, por ser un ente territorial que tiene la posibilidad de obtener mayores ingresos por cuenta propia, mientras que a un municipio categoría 6 la nación le trasfiera más recursos siempre y cuando demuestre que aumento el recaudo tributario por habitante.

La OCDE y el estudio del Banco de la República coinciden en que la Nación les exija a los entes territoriales asumir mayores responsabilidades fiscales para poder recibir las transferencias. Esto significa, que los departamentos, distritos y municipios tendrán que esforzarse para recaudar más dinero, aumentando sus ingresos tributarios y asumiendo mayores responsabilidades fiscales con recursos propios, si cumplen con esta condición recibirán las transferencias nacionales. También concuerdan en eliminar las destinaciones específicas de las transferencias para focalizar el gasto en sectores específicos, y en coordinar las transferencias con otros mecanismos de financiación.

Queda claro que las propuestas de la OCDE y del Banco de la República son totalmente coherentes con el modelo de Confianza Inversionista impuesto en nuestro país; porque las recomendaciones que hacen están en la vía de generarle mayores ahorros al gobierno nacional para que siempre tenga la capacidad de pago de la deuda y así mismo se garantice enormes ganancias a los inversionistas privados. De ese modo se le concede inmensos beneficios tributarios al capital extranjero a cuenta de acrecentar la carga tributaria a la población mediante el cobro de impuestos indirectos, ampliar la base gravable del impuesto de renta o aumentar el impuesto predial.

No queda duda de que las consecuencias de la confianza inversionista en nuestro país son catastróficas, han destruido la industria, han destruido el empleo, han destruido la capacidad del estado para garantizar a los ciudadanos el pleno ejercicio de los derechos a la salud y a la educación. A demás Colombia está totalmente expuesta a cualquier crisis internacional de la economía por su dependencia al capital internacional, a los precios del petróleo y a las importaciones de manufacturas y productos agropecuarios; que se pueden producir en el país.

En este escenario al magisterio, una vez se supere la pandemia del COVID-19, no le queda otra opción que la de salir a las calles a exigirle al gobierno de Iván Duque que cumpla el acuerdo que firmó en el 2019 con FECODE; en cual se comprometió a realizar una reforma constitucional con la que se aumentará progresivamente los recursos para educación lo que permitirá superar las seis brechas existentes: cobertura, canasta educativa, jornada única, relaciones docente – grupo, infraestructura y educación rural.

## Referencias

Banco de la República. (2016). *La Brecha Fiscal territorial de Colombia*. Documentos de trabajo sobre economía regional (235).

FECODE. (2017). *El sistema general de participaciones y la des-financiación estructural del derecho humano a la educación*. Revista Educación y Cultura (118), 18 – 25

FECODE. (2017). *El zarpazo final de Santos a la educación: nuevo recorte de transferencias y recursos*. Revista Educación y Cultura (118), 30 – 32

Secretaría de la OCDE (2105). Serie “Mejores Políticas”. *COLOMBIA. Políticas prioritarias para un desarrollo inclusivo*. OCDE

Suárez, A. (2012). *Confianza Inversionista. Economía colombiana, primera década del siglo XXI*. Bogotá, Colombia: Aurora.

Suárez, A. (2015). Informe junta nacional de FECODE. *Evolución de la Economía global, nacional, situación fiscal y SGP*. Bogotá, Colombia: FECODE.

Subdirección sectorial DNP, DDS, DIFP y OAJ. (2015). *Documento CONPES 3831. Declaración de importancia estratégica del Plan Nacional de Infraestructura Educativa para la implementación de la jornada única escolar*. Bogotá, Colombia: Departamento Nacional de Planeación

Valencia, M. (2016). *La Industria*. Bogotá, Colombia: Aurora

Banco Mundial. (2020). *Industrialización, valor agregado (% del PIB) – Colombia*. Recuperado de: <https://datos.bancomundial.org/indicador/NV.IND.MANF.ZS?end=2018&locations=CO&start=1992>

Banco Mundial. (2020). *Crecimiento del PIB per cápita (% - anual) – Colombia*. Recuperado de: <https://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GDP.PCAP.KD.ZG?locations=CO>

La República. (2020). *Coronavirus en Colombia: la Guerra será por las camas en cuidados intensivos*. Recuperado de: <https://www.larepublica.co/economia/coronavirus-en-colombia-la-guerra-sera-por-las-camas-en-cuidados-intensivo-2978874>

SINTRAPREVI. (2020). *Resumen histórico I.PC. Índice de Precios al Consumidor – Colombia*. Recuperado de: <https://www.sintraprevi.org/pdf/indicadores/ipc.pdf>





# La importancia de financiar la educación

EN LA PERSPECTIVA DE LAS BRECHAS PACTADAS EN LA LUCHA DE FECODE



**Carlos Enrique Rivas Segura**

Comité Ejecutivo FECODE,  
Secretario de Asuntos Jurídicos.

Por la lucha sindical, política y pedagógica de la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación – FECODE, se logró la incorporación del artículo 188 en el Plan Nacional de Desarrollo, que crea una comisión de alto nivel encargada de elaborar una propuesta de acto legislativo que “incremente real y progresivamente los recursos del Sistema General de Participaciones (SGP)”.

La inclusión del mencionado artículo en la Ley 1955 de 2019, o Ley del PND 2018-2022, exhorta al Gobierno Central a analizar las necesidades de los sectores a los cuales se distribuyen recursos del Sistema General de Participacio-

nes, para que, como resultado de dicho análisis, se construya un proyecto de Acto Legislativo consensuado con las organizaciones y demás sectores que dependen del giro de dichos recursos para su adecuado funcionamiento.

En ese escenario abierto por la Comisión de Alto Nivel, a FECODE le corresponde la lucha y la negociación por consolidar lo logrado en el histórico paro del magisterio en el 2017 y velar por una reforma al SGP que asigne “de manera progresiva” los recursos suficientes para el cierre de las brechas pactadas, entre FECODE y el gobierno nacional, en el acta de acuerdos del 16 de junio de 2017.



En esa acta de acuerdos se plasmaron cinco brechas: “1) *el acceso universal al sistema educativo público de todos los niños y jóvenes desde los tres grados de preescolar hasta el grado once,* 2) *la canasta educativa para todos los estudiantes en el sistema educativo público,* 3) *los requerimientos necesarios para la implementación de la jornada única,* 4) *los déficits históricos vinculados al retraso en la renovación de la infraestructura educativa pública* y 5) *las relaciones técnicas alumno-docente y alumno grupo*”. El punto 1 de los acuerdos de 2017 relacionaron las cinco brechas a financiar, en una nueva propuesta de reforma constitucional sobre el SGP, con la tarea por adelantar en la Comisión de Alto Nivel; y el texto del acuerdo fue bastante explícito, se trata de incrementar progresivamente los recursos para el cierre de esas brechas.

En esa medida, la discusión y el debate a seguir en la Comisión de Alto nivel, debe enfocarse en buscar recursos para avanzar en el cierre de esas cinco brechas. El foco de la discusión a desarrollar en esa disputa para la reforma estructural al SGP quedó bien planteado. Modificar las cinco brechas, o reducirlas a una sola, impediría que se

respetara el espíritu de lo pactado en dichos acuerdos y podría generar un impacto negativo en la definición de la estructura de financiación y en el monto de los recursos a conquistar en una nueva composición del SGP.

Mantener e insistir en la perspectiva de buscar una nueva estructura para la financiación de la educación en la perspectiva de las cinco brechas tiene como propósitos avanzar en una dinámica de financiación que apunte a reconocer la educación como un derecho y a crear las bases materiales para su realización, estructurar la financiación de la educación en relación con sus complejas dimensiones partiendo inicialmente de las cinco brechas pactadas, y finalmente, subsanar los déficits históricos que ha padecido la educación en esas cinco brechas.

### La importancia de las cinco brechas a cerrar para avanzar en la educación como un derecho

Asumir la educación como un derecho de las personas implica un notable avance frente a su implementación como servicio y a su enajenación como mercancía. Bajo la influencia del neoliberalismo, las reformas a las transferencias socavaron las condiciones propias del sistema educativo y restringieron al máximo las condiciones materiales e inmateriales que son necesarias para que la población acceda integralmente a la educación y disfrute de la posibilidad de acceder, a través del sistema educativo, al conocimiento y la cultura.

La reforma a las transferencias actuó de varias maneras para restringir al máximo la posibilidad de hacer de la educación un derecho. La desfinanciación de la educación fue la primera y principal de esas maneras; al disminuir el ritmo en que los recursos para educación deberían crecer, las entidades territoriales y las instituciones educativas implementaron estrategias negativas de racionalización del gasto para poder funcionar en la estrechez

de recursos; así, en el funcionamiento de las instituciones educativas se hizo norma actuar en la precariedad.

Las otras maneras de restringir la educación como derecho, son las que tienen que ver con los mecanismos como se convirtió en mercancía, bajo la denominación de “servicio público”. Esa conversión de la educación en un servicio, es una consecuencia directa de la desfinanciación, y consiste en la definición de una serie de fórmulas para que la educación sea administrada de acuerdo con las leyes de la economía de mercado.

El espectro de fórmulas definidas para ello, son entre otras, la financiación con arreglo a la demanda o la llamada asignación de recursos per cápita, la definición de tipologías para medir los recursos en relación con la proporción de la población a atender y ajustarlos en la perspectiva de una racionalización de su individualización, y, la adopción de estrategias de gestión estandarizadas que reduzcan los procedimientos para restringir las necesidades de las entidades territoriales, y a eso, lo llamaron certificación.

Las consecuencias de ese proceso de mercantilización o de sujeción de la financiación y administración de la educación con reglas del mercado, tuvo sus efectos en el deterioro de las condiciones en que se atendía la población estudiantil, y de ese modo, su atención como derecho quedó anulada. El criterio de mercado es financiar de acuerdo a la demanda, es decir, según la cantidad de población por atender cuantificada individualmente. Este es el tratamiento propio de la lógica de mercado.

Un tratamiento en la perspectiva de la educación como derecho tiene otro tipo de proceder. En la educación como derecho no se individualiza la financiación, se asume que es un derecho social, y como tal, se piensa en lo colectivo, en las necesidades globales de la población y del ser humano, no como individuo, sino como integrante de un grupo social. En este sentido, financiar la educación es atender las

necesidades para que el sujeto pueda aprender, estudiar y formarse; y prima en ello, la satisfacción de la necesidad, en lugar del arreglo de un indicador que funciona para el mercado.

La financiación de la educación en la perspectiva de su organización y garantía como derecho se financia con arreglo a las necesidades humanas, de la persona y del colectivo. En su atención como servicio o mercancía, la financiación se organiza para que responda a las necesidades del mercado. Esa es la diferencia fundamental, o se financia para resolver las necesidades humanas que se requieren atender para desencadenar los procesos de la formación y el aprendizaje, o se financia para que su prestación como servicio favorezca las transacciones comerciales y el rendimiento financiero acomodando los procesos de financiación y gestión para responder a la demanda, vale decir, de su rendimiento per cápita.

Queda claro que la perspectiva del derecho a la educación necesita una estructura de financiación orientada desde la comprensión y la búsqueda de satisfactores de las necesidades de aprender, formarse, estudiar, ser creativos, investigar e imaginar, y de muchos otros procesos vitales para acceder al conocimiento y a los bienes y valores de la cultura.

Esa importancia de reconocer que hay una relación directa entre derecho y necesidad es la base para afirmar que las cinco brechas, definidas en los acuerdos entre FECODE y el gobierno en 2017, y de los que hemos venido hablando, son un paso para avanzar en la garantía de la atención y prestación de la educación como un derecho y no como una mercancía.

En Colombia, las discusiones y los avances teóricos y conceptuales sobre la definición de la educación como un derecho han tenido avances considerables (FECODE, 2018. Pérez, Upriminy y Garavito, 2012. Mora, 2016. Vizcaino y Ortiz, 2014. GSEID, 2019). Aun así, estamos en un camino por construir y consolidar. En ese

recorrido, la formulación de cinco brechas a cerrar, a disminuir, son un paso importante.

Las cinco brechas, en su complejidad individual, en sus especificidades, e incluso, en sus posibles nexos en común, corresponden a medios y posibilidades, que de ser atendidas y financiadas adecuadamente, facilitan pasos para avanzar en la conquista de la educación como un derecho. Las cinco brechas no han sido pensadas por el neoliberalismo. Lograr que el SGP genere recursos para las cinco brechas, implica un giro en el esquema de financiación, y abre un terreno político y económico para abandonar el negocio de la prestación de la educación con arreglo a la demanda; es la oportunidad para pasar a la construcción de una estructura de gestión de recursos en la cual la inversión en educación se da con arreglo a las necesidades.

FECODE debe mantenerse en que una nueva fórmula para el SGP exige explicitar las necesidades por atender de manera específica en cada una de las cinco brechas. Aunque se pueda pensar en posibles interrelaciones, por campos o terrenos en común entre las cinco brechas planteadas, la separación entre las cinco brechas debe mantenerse, pues es ésta separación la que permitirá abordar la especificidad de cada una y detectar las necesidades propias que en cada brecha tienen que ser financiadas.

Hacer ese giro e implementar lo ya pactado, es crucial para avanzar en la construcción de la educación como un derecho en Colombia. Aun así, quedarán faltando otros pasos más por dar en esa misma dirección. La atención y financiación de la educación a partir de las cinco brechas será un camino incompleto para lograr un desarrollo definitivo de la educación como derecho. Seguirán faltando ideas y componentes al respecto, pero sin duda, será un paso gigante que comienza a reivindicar lo público, a superar la visión de mercado y a generar concepciones y prácticas sobre la financiación y la

gestión de la educación que van configurando ese territorio de la educación como derecho.

## Financiar la educación con la perspectiva de las cinco brechas pactadas

FECODE logró en esos acuerdos de 2017 una visión especializada y separada de cada una de las cinco brechas, y en la lucha y negociación por venir, lo más recomendable es mantener esa separación y especialidad de cada una de esas cinco brechas. Además de lo anteriormente señalado, sobre el abanico de posibilidades que las cinco brechas en conjunto y de manera específica, aportan a los avances en conquistar una financiación en la perspectiva de la educación como derecho, las cinco brechas por separado, aportan a procesos específicos de la dinámica educativa en las instituciones y su papel frente a los procesos de formación y aprendizaje de los estudiantes.

Aunque hayan terrenos en común y rubros compartidos o articulados, también hay necesidades específicas y propias por atender en cada una de las cinco brechas. Aunque haya nexos en común entre las cinco brechas, cada una de ellas atiende fenómenos complejos e irreductibles en una fórmula que los sintetice o reduzca a una sola dimensión.

Es un hecho que hay terrenos y rubros en común entre las cinco brechas. Por eso, en los acuerdos, aspectos que están contemplados en el punto 1, se desarrollan posteriormente en otros puntos. Un acuerdo más preciso sobre el Preescolar de tres grados está pactado en el punto 5, y así ocurre con la Jornada escolar en el punto 6, y las relaciones técnicas en el punto 21.

La discusión en estos rubros que se cruzan es compleja, y por eso no se debe simplificar, ni reducir en una sola fórmula. Hay varios ejemplos de esos posibles cruces entre los diferentes componentes de las cinco brechas; pero esos mismos ejemplos

muestran la inconveniencia de agruparlos y sintetizarlos en una sola categoría o fórmula.

En la estructura tradicional sobre la canasta educativa, se han incorporado los rubros de nómina docente e infraestructura. Sin embargo, la Comisión tripartita acordada en el punto 15, definirá un nuevo Estatuto de la Profesión Docente, y esto tendrá un impacto en el rubro de nómina que es uno de los componentes tradicionales de la canasta educativa. La discusión sobre nómina docente y canasta educativa, así tengan posibles relaciones entre sí, no se pueden minimizar, reducir o sintetizar en una sola fórmula.

Igual ocurre con los temas de jornada escolar e infraestructura, pues la jornada escolar requiere nueva infraestructura, y ahí, pareciera que los terrenos para definir la estructura de la inversión y del presupuesto en estos dos elementos se vuelve borrosa o con tendencia a ser confundible. Pero en realidad, no se deben confundir los dos componentes entre estas dos brechas: por un lado, la brecha de jornada escolar requiere del componente de infraestructura, pero ese es sólo uno de los componentes de la jornada escolar; hay otros componentes de discusión en la financiación sobre jornada escolar que no quedarían resueltos en la infraestructura. Por otro lado, el componente de infraestructura no es solamente para la jornada escolar, hay rezagos históricos de infraestructura que para resolverlos requieren recursos más allá de la organización de la jornada escolar.

El hecho de la existencia de nexos en común y de posibles rubros compartidos no es excusa para desconocer las cinco brechas y reducirlas en una sola. El pretexto de la metodología, o mejor, de definir una metodología para organizar los rubros y su gestión tiene el enorme riesgo de uniformar y simplificar los componentes específicos a financiar en cada una de las cinco brechas, componentes que son irreductibles a una sola fórmula que las sintetiza en un solo componente.

En definitiva, hay nexos en común, rubros que se cruzan o se comparten entre las cinco brechas. Pero también, además de esos elementos compartidos, hay necesidades específicas en cada una de las brechas, necesidades que no son compartidas. Por eso, una fórmula que reduzca las cinco brechas, en una sola, resuelve las necesidades de financiación de los rubros compartidos; pero no resuelve las especificidades y las características complejas y propias de cada una de las brechas.

El afán por “la metodología” es en realidad un truco tecnócrata para desconocer la complejidad de las dimensiones que definen los componentes involucrados. Plantear, por ejemplo, que la canasta educativa, reúne y sintetiza los diferentes rubros de las otras cuatro brechas; dejaría sin resolver elementos propios de cada una de esas brechas y que no forman parte de esos rubros en común que la canasta educativa recoge.

Financiar la educación en las cinco brechas pactadas es esencial para garantizar una estructura del SGP que

en verdad contribuya a avanzar en soluciones a las necesidades profundas del sistema educativo.

## Superar los déficits históricos en las cinco brechas

Como lo han demostrado las investigaciones del Grupo de SocioEconomía, Instituciones y Desarrollo (GSEID) de la Facultad de Ciencias económicas de la Universidad Nacional de Colombia, los Actos Legislativos 01 de 2001 y 04 de 2007, que reformaron las transferencias, representaron una pérdida de 138 billones de pesos, que se dejaron de percibir por concepto de transferencias regionales para educación en el periodo 2002 a 2017.

Las consecuencias de esa desfinanciación representaron una agudización y aumento de las distancias y problemáticas en esas cinco brechas. Los problemas de acceso y cobertura, canasta educativa, jornada única, infraestructura y relaciones técnicas, han crecido de manera dramática en estos 18 años de vigencia de la reforma a las transferencias.



Las comunidades educativas han visto como en esos cinco aspectos se viven experiencias de franco deterioro, generando dificultades en el funcionamiento de las instituciones educativas y en las condiciones de posibilidad para los procesos académicos de los estudiantes. Es en estas cinco brechas, donde se hacen más evidentes los imperdonables abandonos históricos a la educación. Por eso, la discusión del SGP debe buscar soluciones a esos abandonos y déficit históricos.

La discusión debe darse sin declinar que son cinco las brechas a cerrar. La educación colombiana necesita un plan de financiamiento que garantice el acceso universal de todos los estudiantes que todavía están por fuera del sector público educativo, incluyendo el preescolar de tres grados; una canasta educativa que incorpore y garantice la financiación de elementos que hoy están por fuera de su composición; que se garantice para todos los estudiantes del sistema educativo la implementación en condiciones dignas de la jornada única; que se solucionen de fondo las problemáticas de la infraestructura educativa en una redefinición que comprenda todos sus componentes; y que se puedan establecer unas relaciones técnicas que se compadezcan de las necesidades y situación real de los educandos a nivel nacional, incluyendo una educación rural que comprenda realmente las características de su contexto.

## Finalmente

Avanzar en la educación como un derecho, financiar la educación con la perspectiva de las cinco brechas pactadas y superar los déficits históricos en las cinco brechas, son derroteros de una lucha de largo aliento por la defensa de la educación. Es un paso adelante de una lucha sin tregua, y en el cual, no es viable retroceder a una visión que minimice o simplifique por la reducción en una fórmula, la dimensión de esos logros alcanzados.

La perspectiva del derecho junto a la idea fundamental de asegurar que la reforma estructural al SGP es garantizar la consolidación del sentido de lo público, la defensa vehemente del carácter público de la educación, son el horizonte de esa discusión. Una reforma al SGP es para fortalecer lo público de la educación pública. Por eso, por la perspectiva del derecho, por la acción política de la defensa y el fortalecimiento de lo público, la estructura del SGP debe partir de la consolidación de las cinco brechas como metodología para conseguir los recursos suficientes y en crecimiento progresivo que permitan financiar integralmente la educación.

Se ha ido avanzando en el análisis de una reforma constitucional que garantice la educación como un derecho y no como una mercancía. Estas discusiones aun no terminan, y en cambio, se abren nuevas dificultades que hay que encarar. Debido a la crisis sanitaria y el estado de emergencia decretado por el Gobierno Nacional derivada del coronavirus COVID 19, éste ha expedido decretos legislativos como el 444; que destina recursos del FONPET (el cual hace parte del sistema general de participaciones) para sectores como el financiero y la empresa privada; el decreto 441, que permite el uso de recursos del SGP para atender situaciones sanitarias que no corresponden a la destinación original establecida por los rubros y componentes del SGP. Por lo tanto, dichas disposiciones aunque transitorias, tendrán incidencia en los debates que vienen para la adopción de una reforma que busca el incremento de los recursos en todos los sectores que hacen parte del SGP. En ese escenario, así como está ocurriendo en la salud, aparecen más razones para justificar que una nueva estructura del SGP tendrá sentido si es para fortalecer lo público en salud, educación, medio ambiente, saneamiento básico y agua potable.

## Bibliografía

- Bonnet, Jaime. Pérez, Javier. Ayala, Jholland. (2014). Contexto histórico y evolución del SGP en Colombia, Centro de Estudios Económicos Regionales (CEER) Banco de la República – Cartagena, Mayo 2014. [http://www.banrep.org/docum/Lectura\\_finanzas/pdf/dtser\\_205.pdf](http://www.banrep.org/docum/Lectura_finanzas/pdf/dtser_205.pdf). Consultado: 06-01-2020.
- DNP. Departamento Nacional de Planeación. (2016). Recomendaciones para la proyección y estimación de los recursos del Sistema General de Participaciones (SGP) 2017-2019. Disponible en: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Inversiones%20y%20finanzas%20pblcas/Documento%20Recomendaciones%20proyecciones%20SGP%202017-2019.pdf>. Consultado: 19-03-2020.
- Fecode, 2018. La canasta educativa. Un intento de definición en la perspectiva del derecho a la educación. S.p.
- García, G. Mauricio. 2011. Impacto de la reforma al sistema de transferencias en el proceso de descentralización fiscal del país. Grupo de Investigación: Desarrollo y Equidad. Fundación Universidad de América.
- GSEID, 2019. Transferencias territoriales y financiación de la educación. Abriendo un debate público. Bogotá. S.p.
- Mora, 2016. Desigualdades y financiación de la educación básica y media en Colombia. Balance y perspectivas. Planeta paz. Bogotá.
- Perez, Upriminy y Garavito, 2012. Los derechos sociales en serio: hacia un diálogo entre derechos y políticas públicas. Dejusticia. IDEP. Bogotá.
- OCDE. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2016). “La educación en Colombia. Revisión de políticas nacionales de educación”.
- Vizcaino y Ortiz, 2014. La Ley General de Educación veinte años después: Una valoración a la luz del derecho humano a la educación. En: Revista educación y ciudad N° 27. IDEP. Diciembre de 2014. Bogotá.

# Emergencia educativa ante la demoleadora realidad



**Miguel Ángel Pardo Romero**

Secretario de Asuntos Educativos,  
Pedagógicos y Científicos de FECODE.  
Expresidente de la Asociación Distrital  
de Educadores - ADE. Licenciado en Ciencias  
Sociales, UPN. Magíster en Historia, UE.

**H**ace diez años, empezamos a plantear la necesidad de una emergencia educativa por dos razones: La primera, como respuesta a los estragos del enorme recorte de recursos a través de dos regresivas reformas constitucionales en 2001 y 2007, impuestas por los sucesivos gobiernos neoliberales. La segunda, buscaba acertar con mayor precisión en el destino de recursos asignados por los gobiernos alternativos.<sup>1</sup>

Ya para entonces, las consecuencias de los actos legislativos constituían un verdadero atentado contra el derecho de la Nación a apropiarse y a generar el conocimiento más avanzado que garantice el desarrollo del país y el bienestar de la población, razón de ser de los sistemas educativos, de la ciencia y de la tecnología. Pero, sobre todo, se convirtieron en una enorme agresión contra los niños, las niñas y los jóvenes de Colombia al profundizarse

la existencia de dos tipos de educación en el país: Una en condiciones dignas para quienes tienen recursos y, otra, en circunstancias adversas para los colegios oficiales.

Consecuencia de la supresión del presupuesto, en el terreno académico y pedagógico, fue el desconocimiento de conquistas consignadas en la Ley General de Educación. Por considerar la educación un gasto y no una inversión, se embolató la universalización de la educación preescolar de tres grados y de la media especializada en los colegios oficiales; se desconocieron los fines de la educación y, las nueve áreas obligatorias y fundamentales fueron “relevadas” por 4 competencias básicas, que inducen a enseñar lo mínimo del conocimiento. Se elevó a horrorosa legalidad, la prohibición para que niños y niñas tuviesen derecho a profesores en educación física y artística, segunda lengua, orientación escolar, tecnología e informática en preescolar y primaria, con todos los efectos que tiene desaprovechar ocho años tan importantes para el desarrollo humano.

El discurso recurrente de los gobiernos, según el cual, el país logró la cobertura y, ‘ahora nos concentraremos en la calidad’, es una falsedad. Las mismas cifras oficiales, consignadas en el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022, reconoce que niños y niñas en edades de cursar prejardín y jardín, están por fuera de las aulas prácticamente en su totalidad. También están excluidos de la escuela, el 44.75% de niños de 5 años en edad de asumir el grado de transición y el 57.2%, entre

15 y 17 años para educación media. Esto significa un verdadero atentado contra la niñez y la juventud en Colombia, especialmente, de las zonas rurales que en un 53.08% está excluida del grado de transición y 68.59% de la educación media.

Recortar 348 billones de pesos del Sistema General de Participaciones en educación, salud, agua potable y saneamiento básico para los 1.103 municipios del país, de los cuales \$191.6 billones le quitaron a educación, en los últimos 18 años, tuvo estas y otras consecuencias y, reiteramos, nos dejó en un estado de enorme indefensión frente a la pandemia.

Parte sustancial de la emergencia educativa, exige del Gobierno que cumpla con el principal acuerdo conquistado por FECODE en 2019, es decir, la ineludible reforma constitucional para aumentar de manera real y progresiva, la financiación estatal adecuada para materializar los derechos mencionados.

### A esta emergencia educativa, se le suma hoy una de carácter pedagógico

El aislamiento constituye la principal forma de mitigar el avance del COVID-19, luego la vida escolar presencial, volverá durante el segundo semestre, en el mejor de los casos. Por ello causa asombro que, al Ministerio de Educación, lo desvele convertir la cuarentena en vacaciones y presionar a las entidades territoriales. La situación de salud pública impone acciones de mayor alcance que esas.

Tampoco es recomendable, sobre dimensionar las orientaciones con base en el trabajo virtual, como si estuviéramos en el primer mundo. La ministra de las TIC en su informe de 1° de abril de 2019, reconoció que

“20 millones de personas en Colombia no tienen internet fijo de banda ancha” que es el que sirve para bajar información y que no se quede ‘colgada’[...] “Perú contaba ya con 64,19 conexiones por cada 100 habitantes, mientras que Bolivia llegaba a 76,49 y, Colombia está en menos de 50 x cada 100. En otras palabras, casi todas las economías latinoamericanas –Jamaica, Venezuela, Ecuador, México, Perú, Bolivia, Argentina, Chile y Brasil, entre otras– superan a Colombia en este indicador.”

También es ilógico e irreal realizar comunicación telefónica entre todos los profesores, los estudiantes, las madres y los padres de familia, por el solo hecho de ordenarlos en algunas normas, ya sea por la cantidad de integrantes de la comunidad educativa que deben ser atendidos o por las limitaciones en minutos y datos.

Por supuesto, debe aprovecharse la virtualidad donde se puede, pero hay que proceder para fortalecer la presencia directa del Estado en las TIC y exigir a las multinacionales del sector apoyar los procesos educativos mediante gratuidad, así sea temporal, para retribuir en algo sus altas tarifas y ganancias. Ante las circunstancias, hay que acudir a la impresión masiva de materiales educativos, los cuales ya están diseñados y hacerlos llegar a las zonas rurales y urbanas. A la vez, utilizar las franjas en televisión y radio, para presentación de contenidos y respuestas a las tareas, con horarios establecidos y por grados escolares.

Es necesario precisar que, en las actuales circunstancias, no es posible desarrollar todos los contenidos, ni las actividades que se realizan presencialmente. Tampoco se debe pretender que lograremos compensar el cierre de los colegios con un sin número de acciones que nunca reemplazarán la escuela abierta, ni la función social de la misma; sin embargo, que sí

**...El Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022, reconoce que niños y niñas en edades de cursar prejardín y jardín, están por fuera de las aulas prácticamente en su totalidad...**

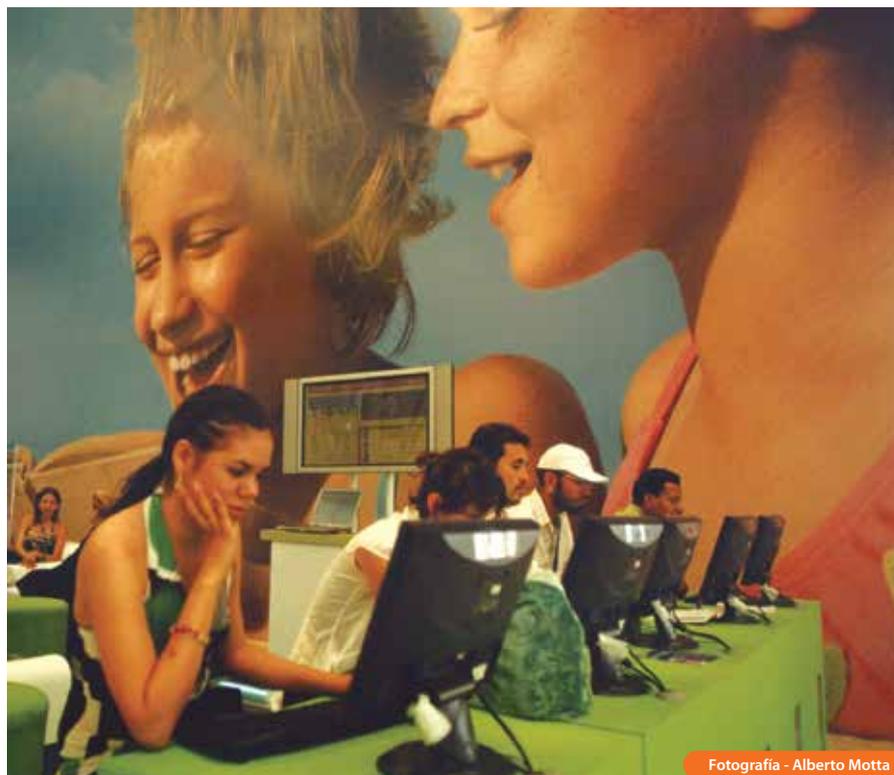
pueden agravar la sobrecarga laboral y deteriorar aún más la salud mental, tan necesaria en estos momentos de aislamiento para estudiantes; padres; madres; docentes, orientadores, directivos y, trabajadores administrativos. También, por ello es tan importante, la organización y el respeto de los tiempos destinados a la actividad familiar o escolar en casa.

Lo que corresponde es centrarnos en lo esencial y, sobre todo, en los conocimientos que contribuyan a comprender desde diferentes áreas, disciplinas y ciencias, la dimensión de la pandemia y las alternativas de solución; hablar de la preservación de la especie es imperativo. Es más, sería una necesidad no abordarlo desde el punto de vista académico y humano.

Los educadores estamos buscando alternativas pedagógicas en medio de la adversidad, que ha sido la constante de nuestra labor. Aunque, el gobierno debe dejar esa paquidermia que desprotege a la comunidad educativa, tal como se evidenció cuando pretendió mantener la actividad escolar presencial, poniendo en riesgo la vida.

El MEN debe entender que la angustia de la hora no reside en la modificación del calendario académico, sino en la demoledora realidad que obliga a enfrentar la pandemia, garantizando la vida con una cuarentena en condiciones dignas en salud y alimentación, como también las que requiere la labor pedagógica para todos. A la vez, proceder a declararse en emergencia educativa, destinando recursos suficientes, respetando los Acuerdos con FECODE, buscando consensos con las entidades territoriales y el sector educativo y reconociendo el papel de los gobiernos escolares en la determinación del rumbo académico de los colegios.

La población mundial no solamente 'clama' hoy para que se priorice la vida sobre la economía, sino que exige, que la salud y la educación jamás vuelvan a ser privatizadas ni tampoco sustraídos sus recursos.



Fotografía - Alberto Motta

### Realidades de las actividades escolares virtuales en época de pandemia

Colombia Aprende del Ministerio de Educación Nacional, involucra, a su vez una diversidad de plataformas del mundo con temáticas especializadas, presentadas en diferentes formatos, películas, guías, etc., a las cuales no se les puede negar sus cualidades en materia de diseño. En ese orden de ideas, los diferentes componentes del currículo pueden nutrirse de lo que la plataforma proporciona.

No obstante, es altamente inconveniente sobredimensionar la actividad escolar con base en el trabajo virtual. La pandemia develó las profundas desigualdades sociales, en todos los aspectos, especialmente, en Latinoamérica y el resto del tercer mundo. Como ya lo hemos sustentado, el rapaz neoliberalismo nos dejó en un enorme estado de indefensión para enfrentar la emergencia sanitaria; el acceso al diverso mundo de las tecnologías de la información y la comunicación -TIC-, no es la excepción.

Al preocupante informe de la Ministra de las TIC, del 1° de abril de 2019, le sumamos los resultados de la investigación del Laboratorio de Economía de la Educación de la Universidad Javeriana, según la cual, solo el 4 % de los municipios de Colombia pueden implementar lecciones virtuales en colegios oficiales, ante una posible suspensión de clases<sup>2</sup>. El panorama es muy grave, si se tiene en cuenta que contamos con 1.103 municipios en el país y, según el MEN, con 10.278.486 estudiantes de educación preescolar a media, de los cuales 2.439.502 están en las zonas rurales, sin pretender plantear que en la zona urbana esté resuelto el acceso a las TIC, tal como lo confirma el estudio mencionado.

Las diversas plataformas que el MEN agrupó, únicamente pueden ser usadas si se posee un computador en casa y se tiene conexión a internet con capacidad de datos.

Ante esas limitaciones, el maestro o maestra puede plantearle al estudiante que responda preguntas a partir de una guía propuesta. Pero, hay que precisar que tal actividad es practica-

ble de tercero de primaria en adelante, cuando el estudiante es autónomo en la lectura. Ahora bien, sea en este caso o cuando tiene dificultades de aprendizaje o está cursando de preescolar a segundo de primaria, necesita de un adulto que le ayude.

Reiteramos las propuestas hechas hace unas semanas en cuanto a la necesaria impresión masiva de material didáctico; Sin embargo, que llegue en forma oportuna, especialmente, a las más apartadas regiones, por ejemplo, en morrales educativos, que incluyan libros temáticos, literatura infantil y juvenil, entre otros, además de guías por áreas para el trabajo escolar.

Lentamente el Ministerio de Educación, acoge algunas de las propuestas de la comunidad académica, planteadas desde los albores de la pandemia, cuando argumentamos la necesidad de declarar una emergencia educativa y pedagógica. Volver al uso de la televisión y la radio, es una de ellas, pero se trata ahora de que sea una actividad coordinada, con horarios establecidos previamente difundidos, teniendo en cuenta edades, áreas y niveles. Estos momentos pedagógicos se deben complementar con los morrales educativos, que son un necesario soporte impreso. No sobra reiterar en la importancia al respeto de los tiempos destinados a la actividad familiar y escolar en casa.

El gobierno sigue procediendo de manera focalizada ante la urgente necesidad de universalizar el derecho al acceso de las TIC para apoyar los procesos educativos. La ministra del sector anunció en su cuenta de *twitter* el pasado 15 de abril un “mínimo vital” para 5 millones de líneas prepago para todos los colombianos. Cifra que es ínfima, si se tiene en cuenta que, solo la población estudiantil, sobre pasa los 13. 200.000, al incluir también a quienes cursan estudios superiores, sin contar otras modalidades educati-

vas, ni a los profesores y administrativos. Es impostergable garantizar la gratuidad en las diversas tecnologías de la información y la comunicación. Insistimos, es una decisión política, basada en el fortalecimiento directo del Estado en las TIC y en exigirle a las multinacionales del sector que retribuyan a la población parte de sus enormes ganancias.

La urgencia y posibilidad de la gratuidad mencionada podría calificarse de exagerada. Nada de eso. Ante la enorme posibilidad de terminar el resto del año en la modalidad no presencial, la prioridad de la hora es la comunicación, lo más directa posible, entre profesores y el mayor número de estudiantes. En materia de costos, la mezquindad neoliberal, disfrazada de austeridad y la presión que ejerce sobre las familias, educadores y administrativos para que asuman los costos extras que implica el trabajo virtual, contrasta con el “generoso” derroche del gobierno que entrega billones de pesos al sector financiero casi a diario, aprovechando la declaratoria de la emergencia.

El Magisterio ha desplegado una iniciativa sin precedentes para llegar a sus estudiantes. En muchos casos ha incursionado con rapidez inusitada en el campo del diseño para llevar a buen puerto sus propósitos didácticos y pedagógicos. También ha creado series temáticas en canales alternativos, en ocasiones, apoyados con sus hijos aficionados o estudiantes en los diversos campos de las TIC. A la vez, con mucho entusiasmo y acierto, los educadores hemos coordinado con las emisoras radiales y la televisión regional.

Los anteriores planteamientos y ejemplos, evidencian un Gobierno Nacional que sigue llegando tarde, atendido a unas “hipótesis” sin sustento científico sobre el “aplanamiento de la curva” en la propagación del COVID-19, con la fallida intención de hacernos creer

que en cualquier momento podemos volver sin riesgo a la actividad escolar presencial.

Una cosa es decir mentiras y otra creérselas para respaldar la práctica neoliberal de no invertir en la vida. En el caso que nos ocupa, el Ministerio de Educación no puede seguir aplazando la decisión de escuchar y buscar consensos con la comunidad educativa y académica, como también, con los gobiernos locales para afrontar la emergencia educativa y pedagógica. Tampoco puede postergar más la universalización al uso de las TIC, solo para “cuadrar caja” a costa de las condiciones dignas a la que tenemos derecho todos los integrantes de la comunidad educativa para sobrevivir a la emergencia sanitaria.

Finalmente, contrario a quienes piensan que con “la virtualidad” la escuela tiende a desaparecer, precisamente la “cuarentena” reiteró su necesidad. No solamente por el carácter social del conocimiento, y de los procesos pedagógicos, sino por el papel que juega en el cuidado, protección y restitución de los derechos de los niños, niñas y jóvenes, el cual se ha hecho más evidente durante el “aislamiento”. Recordemos que la palabra colegio *proviene del latín collegium*, es decir reunirse, como también, la “trascendencia que tiene el contexto en el que se nace, el colegio en el que se aprende, los maestros, los compañeros y, lo más importante, la interacción con todos los anteriores”.<sup>3</sup>

## Notas

- 1 Algo más sobre la propuesta de emergencia educativa. Miguel Ángel Pardo Romero. Escrito actualizado el 12 de enero de 2012. Leer en: <https://www.renovacionmagisterial.org/portada/algo-m%C3%A1s-sobre-la-propuesta-de-emergencia-educativa>
- 2 Pérez, Ángel. *En la crisis todos perdemos, pero más los niños*. Ver en: <https://www.dinero.com/opinion/columnistas/articulo/en-la-crisis-todos-perdemos-pero-mas-los-ninos-por-angel-perez/283519>
- 3 Nieto C, Luz Marina. Conferencia sobre factores asociados al rendimiento escolar. Bogotá, 2019.



# Apuntes sobre las políticas educativas de Cambiemos EN ARGENTINA

OBSERVATORIO DE POLÍTICAS  
EDUCATIVAS DEL CCC FLOREAL GORINI



**Observatorio de Políticas Educativas del CCC Floreal Gorini (Argentina)**

**Natalia Stoppani:** Licenciada y Profesora de Ciencia Política (UBA). Magistra en Estudios Sociales Latinoamericanos (UBA). Coordinadora del Departamento de Educación del CCC Floreal Gorini.

**Alejandra Fusillo:** Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA).

**Lucía Santiago:** Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación (UBA).

**Hector Kasem:** Licenciado en Ciencias de la Educación (UBA). Especialista en Didáctica y Currículum (UNLZ) Docente-investigador (UNLU - UNLAM).

**Carola Palazzo:** Estudiante de Ciencia Política (UBA).

**Alan Baichman:** Licenciado en Ciencia Política (UBA).

## Resumen

El presente trabajo es un análisis de las políticas educativas del gobierno de Cambiemos en Argentina entre diciembre del 2015 y diciembre del 2019. Para su realización se parte de la idea de las políticas públicas como cuestiones socialmente problematizadas y de la educación como derecho humano. En este sentido, el trabajo focaliza la atención en el rol que asume el Estado en un momento y lugar específico. Para ello, se recurre al análisis docu-

mental de una variedad de discursos públicos en materia educativa, es decir, normativa, presupuesto, versiones taquigráficas de algunas participaciones de este partido en sesiones parlamentarias, entre otros. Asimismo, se recurre a noticias de distintos medios de comunicación. Se realiza una clasificación de las políticas educativas que supone un conjunto llamado "políticas de vaciamiento", un segundo grupo que expresa la lógica mercantil en

lo educativo y un tercer conjunto que alude al modelo de sujeto que el proyecto político en cuestión se propone.

## Palabras clave

políticas educativas, Cambiemos, Estado, vaciamiento, mercantilización.

## Introducción

A fines de 2015 el PRO (Partido Propuesta Republicana) en alianza con la Unión Cívica Radical ganó la elección nacional, la Ciudad de Buenos Aires y la Provincia de Buenos Aires. Entre sus propuestas de campaña, la calidad de la educación aparece como un objetivo y como base para el desarrollo social y productivo del país (Cambiemos, 2015). Asimismo, se propusieron llevar adelante una “revolución educativa”, como promesa pre electoral y como emblema de su gestión. La experiencia porteña de los dos gobiernos de Mauricio Macri como Jefe de Gobierno de 2007 a 2015 fueron, desde nuestro enfoque, un laboratorio fundamental para lo que luego fue el montaje de un proyecto a escala nacional.

Identificamos al macrismo como parte de un proyecto regional caracterizado por una nueva ola de gobiernos neoliberales. El macrismo<sup>1</sup> se engarza con las propuestas neoliberales del Brasil de Jair Bolsonaro, con las clásicas miradas mercantilizadoras de los sectores hegemónicos educativos de Chile, Perú y Colombia y con los lineamientos excluyentes, racistas y privatizadores de las políticas de los Estados Unidos, ahora bajo el gobierno de Donald Trump. Vale destacar que en el momento de escritura del presente trabajo, en varios de los países mencionados, fundamentalmente en Chile, asistimos a procesos de enormes resistencia por parte de sus pueblos, con resultados aún abiertos.

El presente trabajo se propone analizar algunos nudos problemáticos de la cuestión educativa en Argentina durante el gobierno de Cambiemos desde el enfoque que piensa las po-

**...Este tipo de gobiernos no conllevan un proyecto educativo, consideramos que todo proyecto político supone un proyecto educativo...**

líticas públicas como cuestiones socialmente problematizadas (Oszlak y O'Donnell, 1981), si bien en este trabajo focalizaremos en las acciones u omisiones del Estado, desde la concepción de la educación como derecho humano (Aguilar et al., 2012). Retomamos algunas de las categorías de análisis trabajadas en un texto elaborado en 2017 (Baichman, Stoppani y Santos 2017), puesto que nos proponemos profundizar en dicha conceptualización y actualizarlas en tiempos en que culmina el proceso político de Cambiemos en Argentina, como Gobierno.

A diferencia de aquellas miradas que sostienen que este tipo de gobiernos no conllevan un proyecto educativo, consideramos que todo proyecto político supone un proyecto educativo. Así, estudiar la dimensión educativa del macrismo puede abonar a una mejor caracterización de su propuesta política y, por ende, de su proyecto de sociedad.

## Políticas educativas de vaciamiento

Los gobiernos neoliberales en América Latina generan lo que llamamos “políticas educativas de vaciamiento”, en tanto lo que se observa es un cambio en las áreas de mayor “presencia” estatal y en los modos de esa “intervención”. Esta forma de presentar las políticas nos permiten alejarnos de los enunciados que observan en estos ca-

sos un achicamiento o corrimiento del Estado y no unos cambios en su forma y su regulación. Aquellas miradas pueden ser utilizadas para justificar un Estado subsidiario de otros actores, como el mercado o bien abonar a las lecturas extincionistas neoliberales del Estado (Linares, 2010).

Un primer ejemplo de política de vaciamiento es la cuestión presupuestaria. Según un informe realizado por un conjunto de observatorios y equipos de investigación en educación (CCC et al, 2018), el análisis del presupuesto de los cuatro años de gobierno de Cambiemos “pone en evidencia la degradación del financiamiento de la educación y la pérdida de presencia del Estado nacional en la vida educativa de todo el país. El ajuste fenomenal que se avizora para 2019 no es un fenómeno nuevo sino parte de una tendencia observable desde 2016” (Resumen Ejecutivo). Si en 2016 la educación significaba un 7,8% del presupuesto total, en 2019 ocupa un 5,5%; esto implica una reducción relativa del 29%. Si miramos sólo lo nominal del presupuesto de 2016 a 2019, notaremos un aumento creciente. Sin embargo, si se contempla que en ese período los precios crecieron un 125%, la variación real evidencia un descenso del 17% respecto de 2016. Finalmente, si sólo focalizamos en el Ministerio de Educación (sin contemplar lo que al momento del tratamiento del presupuesto para

2019 era “ciencia”, “cultura” y “deportes”), el presupuesto educativo baja entre 2017 y 2019.

Además de estas cuestiones generales, vale la pena detenerse en algunos programas cuyo presupuesto es un reflejo del vaciamiento. Para “Ciencia y Técnica”, el presupuesto disminuyó un 14% desde el inicio de la gestión; respecto de “Infraestructura y Equipamiento”, en el proyecto de presupuesto para 2019, se le destina la cuarta parte que en 2018; en “Educación Técnica”, para 2019 se advierte un notable descenso del presupuesto del INET (Instituto Nacional de Educación Tecnológica), explicado por el derrumbe de \$1.500 millones en el Fondo Nacional para la Educación Técnico Profesional con respecto a 2018; para “Formación Docente”, el presupuesto se encuentra congelado desde 2016 en aproximadamente \$1.400 millones; y “Educación Digital”, partida que incluye el traspaso del programa “Conectar Igualdad” al Ministerio de Educación en 2017, presenta un monto que para 2019 representa una sexta parte de lo que era en 2017 en términos nominales y la décima parte en términos reales.

En relación a cómo se observa también el vaciamiento cuando se compara lo destinado a educación respecto a otras “prioridades”, resulta fundamental la relación con lo presupuestado para deuda en el presupuesto nacional. Tal como señala el informe, “la relación deuda-educación se triplicó entre 2016 y 2019: de 0,9 a 3,3”, es decir, mientras se reduce el presupuesto destinado a educación, cada vez se redireccionan más fondos al pago de la deuda. Por otra parte, la partida destinada a evaluaciones educativas exhibe un notable incremento entre 2016 y 2019, tratándose del uso de técnicas costosas y estandarizadas.

Un segundo ejemplo es la propuesta de formación docente del gobierno actual, en la cual el Estado activamente vacía en el sentido de desmembrar programas, manteniendo las mínimas estructuras o cambiando los sentidos originales con el que fueron pensadas.

Nos referimos al Programa Nacional de Formación Permanente “Nuestra Escuela”, aprobado en 2013, única oferta de formación docente gratuita de alcance nacional, de carácter mayoritariamente virtual (pero que también incluía instancias presenciales). No se eliminó el programa pero se despidió cerca de 4000 trabajadores y trabajadoras entre navidad y fin del año 2016, con la consecuente baja de cursos de diversas temáticas y modificaciones en los materiales de algunos cursos. Por ejemplo, la lectura sobre la última dictadura cívico-militar y la noción de derechos que imperaba en todos ellos. Otro ejemplo, son los pos-títulos que proponían el enfoque de la Ley de Educación Sexual Integral que hoy están reducidos a “erradicar” el embarazo adolescente y a enseñar los modos de prevención.

Otra estrategia para el vaciamiento educativo a partir de una activa presencia estatal es la descentralización, toda vez que es realizada con delegación de funciones sin presupuesto ni estructura y todo lo necesario para que los derechos en cuestión no se vean vulnerados. El proceso de descentralización en Argentina se inició en el marco de la última dictadura cívico-militar (1976-1983) al traspasar a las provincias todas las instituciones de educación primaria que, hasta entonces, dependían de la Nación. Luego, durante el menemismo se sancionó el traspaso de los Institutos Superiores de Formación Docente

(ISFD) y el Nivel Medio sin las compensaciones presupuestarias correspondientes. El discurso impulsaba el protagonismo y autonomía de las provincias en defensa de la federalización del sistema educativo (Imen, 2005). Sin embargo, en la práctica, la descentralización acentuó las desigualdades de origen. Se propició que las provincias con más recursos pudieran generar políticas más interesantes y las que menos tenían quedaron libradas a su suerte, invirtiendo casi todos sus recursos en salarios.

En el caso del gobierno de Cambiemos, la eliminación por decreto de la Paritaria Nacional Docente (PND) es un ejemplo. Sostenidamente, desde el primer acuerdo paritario de 2008 y con el sostén legal de la Ley de Financiamiento Educativo de 2005, año tras año (hasta el 2016) el gobierno nacional discutía con los gremios docentes los pisos salariales que se convertían en pauta para las negociaciones jurisdiccionales. En enero de 2018, mediante el Decreto 52, se terminó de anular esta instancia. En un renacer descentralizador, el discurso del gobierno fue que los salarios debían ser negociados entre los gremios y las gobernaciones directamente, sin presencia de la Nación. Esto trajo aparejada, por un lado, una resistencia fuerte de parte de los y las docentes. En marzo de 2017 hubo gran cantidad de paros y movilizaciones masivas en todo el país, en el medio de una fuerte ofensiva en la Provincia de Buenos Aires por parte

**...En un renacer descentralizador, el discurso del gobierno fue que los salarios debían ser negociados entre los gremios y las gobernaciones directamente, sin presencia de la Nación...**

de la gobernadora Vidal contra el secretario general del SUTEDA, Roberto Baradel. Sumado a marchas de otros sectores de la sociedad (movimientos sociales y sindicatos principalmente) se generó un momento político álgido, donde el conflicto social ocupó las calles y el gobierno se vio obligado a tomar la retaguardia (Tzeiman, 2017).

## La lógica mercantil en la educación

El campo educativo se ha tornado, sobre todo con el paso de los gobiernos neoliberales, en un terreno propicio para la intromisión de lo que llamamos “lógica mercantil”. Esta lógica es posible de identificarla toda vez que la educación aparece objetivada y/o enunciada a través las siguientes cuestiones:

- Cuando lo educativo es un campo gestionado con una primacía de criterios empresariales por sobre lo pedagógico.
- Cuando se conforma, se sostiene y se promociona un mercado educativo que favorece la realización de negocios rentables a determinados agentes económicos.
- Cuando se asiste a la mutación de la idea de la educación como bien social, bien público o derecho humano, hacia una concepción de educación como mercancía. Esto implica que ingresan en su caracterización toda otra serie de mecanismos y atributos propios de un campo en donde la meritocracia, la competencia y la “libre elección” son la norma. En este mismo conjunto de elementos, los y las estudiantes pasan a ser tomados como consumidores de un servicio, cuyas familias eligen en forma racional entre diversas opciones.
- Cuando se desarrollan políticas que privatizan en forma directa o indirecta a la educación.
- Cuando lo educativo se presenta como un producto “de exportación”, esto es, para la venta, para mostrar hacia un afuera que espera

determinados estándares, como videra del país que se anhela mostrar. Ese producto a mostrar que debe ser medible, comparable, “de calidad”. De hecho, por ejemplo, la educación superior es contemplada en la lista de bienes transables por parte de la OCDE desde 1999.

Como queda dicho y tal como señala Fernanda Saforcada (en Frigotto, 2009), “No se trata sólo de la participación del sector privado en la provisión del servicio, sino también de configurar un mercado donde no lo había o de instalar una racionalidad propia del mismo en cuestiones históricamente pensadas en términos del bien social” (p 364).



Ahora bien, en el caso del proyecto educativo de Cambiemos, esta lógica la identificamos en cinco acciones:

1. La primera y más evidente es el sostenimiento y la profundización de la educación privada, que en muchos de los sistemas educativos de la región latinoamericana tienen décadas de funcionamiento y suele encontrarse en un conjunto muy heterogéneo de opciones (confesionales, laicas, vinculadas a determinadas comunidades o colectividades, etc). Con el giro conservador que supone el macrismo, las tendencias privatizadoras que

en Argentina tiene algunas décadas despliegue<sup>2</sup>, afloran con más fuerza (Feldfeber et al. 2018). La Ciudad de Buenos Aires es una de las zonas del país con mayor porcentaje de estudiantes en el sector privado, pasando del 46,7% en 1998 al 51% en 2016 (Feldfeber et. al, 2018: 12). Vale recordar que el macrismo en la Ciudad gobierna desde diciembre del 2007, siendo por tanto parte fundamental en el sostenimiento de tales datos.

2. La segunda es presencia del sector privado mediante el nombramiento de funcionarios en cargos importantes de las carteras educativas cuyas trayectorias son, fun-

damentalmente, de las empresas y del oenegeismo. Si bien esto no es un impedimento *per se* para ejercer un cargo, sin duda muestra un modo particular de “hacer política pública”. Se trata de un gobierno que piensa que desde las empresas se gestiona mejor lo social (como alternativa a lo estatal y lo comunitario que sería “ineficiente”), y por ende, le asigna a los privados lugares privilegiados en las políticas públicas (Castellani, 2019).

3. Políticas y discursos en los que los y las docentes aparecen como guías o facilitadores. Los ejemplos de po-

lítica donde esto se encuentra es en el Operativo Enseñar y en la Secundaria del Futuro. En el primero de los casos, se trató de una evaluación para docentes del último de estudio de los profesorados e institutos de formación terciaria de todo el país, que fue cuestionado por hacerse por fuera de la PND, sin consulta a los gremios y aplicándose al final del trayecto formativo, lo cual redundaría en cierto sesgo punitivista por no contemplar el recorrido previo. El segundo de los ejemplos se trata de la propuesta de reforma de la escuela secundaria para la CABA, en la cual se propone que: “no habrá más clases magistrales, el docente introduce los temas, los presenta. El docente es un facilitador del conocimiento, es un guía y un articulador de conceptos claves” (Secundaria del Futuro, 2017). Además agrega que se modificará la “organización docente: conformación de nuevas grillas horarias con áreas integradas y proyectos. Redefinición de los perfiles y conformación de los cargos. Docente como facilitador y guía. Parejas pedagógicas. Concentración horaria” (Secundaria del Futuro, 2017). Lo citado expresa una visión del trabajo docente que subestima la formación específica, reduce su función pedagógica y política y lo vuelve reemplazable por cualquier otro trabajador. Vale agregar que en la presentación del proyecto también se establecía que la enseñanza debía programarse con un 30% del tiempo de la clase en la que el o la docente introduciría los contenidos y un 70% de trabajo autónomo y colaborativo.

4. Políticas y discursos en que los y las estudiantes aparecen sólo como mano de obra o como consumidores, en contraposición a la idea de concebirlas como sujetos de derecho. En este caso el ejemplo que más se destaca es el de la misma reforma secundaria citada, donde la lógica del emprendedurismo aparece como propuesta para el úl-

timo año de la cursada. El proyecto de reforma supone que el último año de la cursada esté compuesto por un 50% de tiempo escolar destinado al desarrollo de habilidades y proyectos vinculados al emprendedurismo. Asimismo define que el estudiante ideal es aquel que sea flexible, creativo, talentoso, emprendedor y adaptable. Si bien excede los márgenes de este trabajo hacer un análisis pormenorizado de la cuestión del emprendedurismo, queremos dejar señalado que esta propuesta fue muy cuestionada por sólo pensar el sentido de la escuela secundaria en relación al mundo del trabajo, a la vez que sin problematizar las condiciones que hacen al mercado y a las opciones laborales para los estudiantes una vez finalizada la escuela.

5. Finalmente, encontramos un conjunto de acciones y discursos en los que la educación aparece como objeto o mercancía, medible, delimitable, definida en sí misma. En este conjunto encontramos a la evaluación como un fin en sí mismo, que el gobierno pronuncia toda vez que muestra a las evaluaciones, sobre todo las estandarizadas, como el único modo de tener un diagnóstico certero de la situación educativa que permita tomar buenas decisiones. Asimismo, también esta dimensión la encontramos toda vez que se introducen empresas en la escuela para la provisión de ciertos “servicios”, por ejemplo, la contratación de terceros para la forma-

**...El proyecto de reforma supone que el último año de la cursada esté compuesto por un 50% de tiempo escolar destinado al desarrollo de habilidades y proyectos vinculados al emprendedurismo...**

ción docente o para la enseñanza de contenidos recurriendo a marcas o compañías cuyos productos están vinculados. Un ejemplo concreto es “Enseñá por Argentina” la cual forma parte de “Teach for all”, que suponía la aparición de los “codocentes” en algunas escuelas públicas (de Provincia de Buenos Aires, en principio) y que serían contratados por dicha fundación. Esta entidad tiene como socios a grandes bancos como el Santander Río y el HSBC, empresas como Ledesma e IRSA y universidades privadas. El objetivo era que estos trabajadores estén en el aula participando de las clases y la planificación de contenidos en escuelas públicas, pero sin haber atravesado ninguno de los procesos regulares de designación docente.

### Sujeto educativo y proyecto de sociedad

Como adelantamos en la introducción, por un lado, todo proyecto político supone un determinado proyecto de sociedad y aunque no sea dicho en forma explícita, conlleva también una propuesta educativa y pedagógica. Es decir, referimos a que la pregunta por el sujeto que tal modelo pretende, o que se necesita construir, se puede responder si se piensa el sentido de la escuela.

Por otro lado, todo gobierno construye un relato sobre el pasado y el futuro.

Respecto de lo primero, hablamos de disputas políticas por recordar, resignificar y (por consiguiente) olvidar ciertos elementos del pasado a la luz

del presente. En este aspecto la política educativa es clave porque cristaliza qué elementos del pasado se retoman, con qué perspectiva, detrás de qué objetivos y cuáles se solapan. Respecto de lo segundo, todo proyecto propone determinadas metas a alcanzar identificables en sus discursos, documentos y objetivos estratégicos que podríamos recuperar en el trabajo investigativo. Hablamos de los sentidos más profundos que orientan cada proceso político y que pueden incluir ciertas definiciones en torno a la sociedad que se quiere llegar, al horizonte último que buscan alcanzar.

### **...El gobierno sostiene que el sistema educativo debe educar para la incertidumbre, formar para trabajos que aún no se han creado y generar un espíritu emprendedor...**

En el caso de Cambiemos, se presenta como moderno y novedoso y busca mostrarse como ahistórico, a pesar de que se identifican diversos puentes con hechos del pasado en sus discursos. Por ejemplo, los discursos negacionistas sobre la última dictadura cívico militar por parte de los funcionarios, la puesta en duda sobre la pertinencia del trabajo escolar sobre temas como la violencia institucional (caso Santiago Maldonado) y las lecturas discriminatorias sobre las migraciones en Argentina que revisitan la clásica discusión sobre “civilización” y “barbarie” en un sentido conservador y excluyente. El pasado aparece como aquello que debe superarse, como “pesada herencia”, como la “vieja política”. Y, también muy en sintonía con buena parte de las retóricas neoliberales de la región, caracterizando a los gobiernos anteriores como corruptos y populistas. La corrupción y el populismo terminan siendo una

forma de nombrar cualquier proceso previo vinculado a “lo nacional” y “lo popular”.

En relación al futuro, el macrismo despliega parte de su imaginario en las políticas destinadas a abordar el vínculo “educación-trabajo”. El gobierno sostiene que el sistema educativo debe educar para la incertidumbre, formar para trabajos que aún no se han creado y generar un espíritu emprendedor. En primer lugar, detrás de estos enunciados se esconde el lugar central que el proyecto político-económico neoliberal otorga al sector agrícola

exportador y a lo financiero por sobre lo industrial, lo que genera más desempleo, en un contexto de salida de las sociedades salariales (Castel, 1997). Por ende, es necesario crear un discurso individualista y meritocrático que explique ese desempleo. Es la falta de esfuerzo la que fundamentaría la pérdida de trabajo de algunos y no las decisiones gubernamentales neoliberales. En segundo lugar, es un discurso que esconde un proyecto de flexibilización laboral y que, en educación, implica sostener proyectos de “pasantías” e inserción de estudiantes a trabajar en empresas en condiciones precarias de trabajo. En tercer lugar, se privilegia la faceta individualista competitiva del trabajo, en detrimento de, por ejemplo, modos cooperativos de trabajo. Se imponen así slogans frustrantes como el “si querés, podés” desestimando que la educación se desarrolla en un contexto social hostil y adverso. En cuarto lugar, se percibe la

intención de concebir que cada estudiante es poseedor de capital humano, al que es preciso invertir educacionalmente para que desarrolle lo mejor posible sus habilidades con el objetivo de integrarse al mundo del trabajo (Speziale, 2018).

Esto último está en sintonía con el llamado tácito de estos discursos hacia la educación emocional. Según Lucas Malasi, impulsor y promotor de la ley de educación emocional en Argentina, permite el desarrollo de habilidades emocionales como el autoconocimiento, la automotivación y autoregulación para poder integrarse a éste mundo marcado por la incertidumbre supliendo de la mejor manera sentimientos de angustia, frustración y tristeza (Beckdorf, 2018).

Tal como hemos analizado, el discurso educativo se ve impregnado de discursos empresariales, tecnocráticos y mercantiles que ignoran que el mundo educativo tiene objetivos que incluyen, pero superan al mundo del trabajo (Imen, 2005). Esto es, la formación de ciudadanos libres con derechos viviendo en comunidad.

### **Reflexiones finales**

El recorrido que hemos trazado pretendió mostrar algunas de las políticas públicas en materia educativa desde que Cambiemos llegó a la presidencia de la Nación en diciembre de 2015. Definimos el análisis de la política educativa desde la concepción de la educación como derecho, lo cual nos lleva a colocar la mirada principalmente en el rol Estado.

Revisitamos lo que denominamos políticas de vaciamiento, mostrando un análisis presupuestario, la primacía de criterios excluyentes e individualizantes por sobre los pedagógicos y el activo abandono estatal. Por otro lado, vimos cómo la lógica mercantil habilita a que empresas y fundaciones sean partícipes de la escena educativa, mostrando un Estado que se coloca en un lugar subsidiario. Nos detuvimos someramente en el mode-

lo de sujeto que se propone construir, siendo lo educativo un terreno propicio para el despliegue de su propuesta ideológica y programática neoliberal. Al momento de finalizar el presente artículo, en Argentina se asiste a un recambio presidencial. El gobierno entrante se erige como antítesis a los procesos neoliberales y desde su discurso, aparecen elementos que están en las antípodas de lo precedentemente señalado. La lucha social y la disputa serán, como siempre, las que definirán los rumbos de todos los proyectos políticos.

## Referencias Bibliográficas

- Aguilar, M.S., Astudillo, S., Calzón Fernández, Y. (2012). ¿Qué es esto de los derechos humanos?: *Apuntes para una reflexión crítica: historias, documentos conceptos y actividades*. 2da. edición. Buenos Aires: Instituto Espacio para la Memoria.
- Baichman, A., Stoppani, N. y Santos, J. (2017). "Política educativa y neoliberalismo: el rol del Estado, la lógica mercantil y la construcción de subjetividades durante el macrismo en la Argentina". *Revista do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGGE - CHAPECO. Volumen (17) Número 40. ISSN 1984 - 1566*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/revista/24445/V/19>
- Beckdorf, N. (2018) Técnicas de gobierno en el neoliberalismo: El discurso de las neurociencias y la medicalización de la tristeza. XIII Jornadas de Sociología: Las cuestiones de la Sociología y la Sociología en cuestión. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales. UBA
- Bullrich, E. y Sánchez Zinny, G. (2011). *Ahora... Calidad, Apuntes para el debate sobre política educativa en la Argentina*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Cambiamos (2015). Plataforma Electoral. Recuperado de: <http://pro.com.ar/plataforma-electoral/>
- Castel, R. (1997) *Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Buenos Aires: Paidós.
- Castellani A. (2019) ¿Qué hay detrás de las fundaciones y ONGs educativas? Las redes de influencia público-privadas en torno a la educación argentina. (2015-2018). (informe de investigación n°16) Observatorio de las Elites. Centro de innovación de los trabajadores UMET, CONICET.
- Feldfeber, M., Puiggrós A., Robertson, S., Duhalde, M. (2018). *La privatización educativa en Argentina*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina - CTERA, 2018. Recuperado de: [https://ei-ie-al.org/sites/default/files/docs/investigacion\\_argentina\\_o.pdf](https://ei-ie-al.org/sites/default/files/docs/investigacion_argentina_o.pdf)
- Finkel, S. (1977) El capital humano: concepto ideológico. *La educación burguesa*. México: Imagen.
- Frigotto, G., Gentili, P., Leher, R., Stubrin, F. (Comps.) (2009) *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*. CLACSO. Rosario, Argentina: Homosapiens Ediciones. I.S.B.N. 978-950-808-587-0. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/2010061010211/Gentili.pdf>
- García Linera, A. (abril 2010). Construcción del Estado. Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.
- Imen, P. (2005) *La escuela pública sitiada: crítica de la transformación educativa*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones del CCC.
- Macri promete "revolución educativa en todo el país" en medio del paro docente. (1 de marzo de 2017). *La Gaceta Mercantil*. Recuperado de: <https://www.gacetamercantil.com/notas/117312/>
- Marin, J. (comp.) (2013). *La ciudad empresa: espacios, ciudadanos y derechos bajo la lógica de mercado*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ediciones del Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini.
- Novaresio L. (9 de junio de 2019) *De qué se trata el proyecto para enseñar inteligencia emocional en las escuelas*. Infobae. Recuperado de: <https://www.infobae.com/sociedad/2019/06/09/de-que-se-trata-el-proyecto-para-ensenar-inteligencia-emocional-en-las-escuelas/>
- Oszlak, O. y O'Donnell, G. (1981) *Estado y Políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación*. Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES), Documento G.E. CLACSO/Nº4. Buenos Aires: CLACSO.
- Secundaria del Futuro, PPT 1 y PPT 2 (2017). Ministerio de Educación e Innovación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Red de Observatorios y Universidades Nacionales: Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini, Aula Abierta, Universidad Nacional de Avellaneda, Universidad Nacional de Quilmes, Línea Política Educacional del Área de Educación de la UNGS (2018). *El presupuesto educativo entre 2016 y 2019*.
- Spesiale T. (2018) *La gubernamentalidad neoliberal: el caso de la Nueva Escuela Secundaria (NES) en CABA*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales, Instituto de Investigaciones Gino Germani.
- Thwaites Rey, M. (1999) *El Estado: notas sobre su(s) significado(s)*. Mar del Plata: FAUD, Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Tzeiman, A. (2017) *Radiografía política del macrismo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Caterva Editorial.

## Notas

- 1 Si bien al momento de escritura del presente artículo el macrismo se encuentra atravesando su etapa final actual.
- 2 Una de las formas de ver la privatización educativa es mediante la cantidad de estudiantes que asisten a escuelas privadas. Según la investigación realizada por el Instituto de Investigaciones Marina Vilte de la CTERA, "En el transcurso de las últimas décadas se incrementó en forma sostenida la cantidad de estudiantes que asisten a escuelas privadas en Argentina. La matriculación en establecimientos del sector privado que representaba el 25,1% de todo el sistema educativo en el año 2003, alcanzó el 29% en el 2015. Si bien esta tendencia se observa también en el resto de los países de América Latina, Argentina, con una fuerte tradición de su sistema de instrucción pública, presenta una elevada proporción de estudiantes en escuelas del sector privado" (p. 1).



## EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN CIUDADANA DE LA CORPORACIÓN ESCUELA GALÁN



**Jorge Rodrigo Carrero Morales**

Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital. Especialización en Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional. Maestría en Educación en la Universidad Pedagógica Nacional. IED Colegio Simón Rodríguez.

### Resumen

El presente artículo corresponde a una síntesis de la tesis de evaluación del programa de formación ciudadana de la Corporación Escuela Galán de la modalidad educativa ETDH y Educación Informal. En él se presenta una investigación cualitativa de enfoque hermenéutico crítico; cuyo propósito fue el de evaluar críticamente el programa de la modalidad Educativa para el Trabajo y Desarrollo Humano -ETDH- (antes, llamado de educación no formal) en ciudadanía desarrollado por la Corporación Escuela Galán en los últimos 10 años (2009-2019), con el fin de aportar a sus cualificación y fortalecimiento.

### Palabras clave

Educación para el Trabajo y Desarrollo Humano, Educación Informal, Formación ciudadana, Corporación Escuela Galán, Evaluación y evaluación del programa.

### Introducción

En Colombia la formación en ciudadanía es desarrollada desde diferentes modalidades educativas formales, no formales e informales. En este sentido se encuentra una amplia cantidad de experiencias relacionadas con este servicio educativo, que han venido siendo sistematizadas y evaluadas teniendo como núcleo central la educa-

ción formal y dando una menor importancia a los procesos evaluativos en ciudadanía aplicados en las modalidades no formales e informales.

Esto ha traído, como consecuencia un conocimiento limitado en lo que se refiere a la evaluación de programas centrados en la formación ciudadana en los ámbitos No Formales -ahora ETDH- e Informales, que en este caso desarrollan entidades como la Corporación Escuela Galán, entidad mixta (público-privada) que desde el año 2003 se enfoca en la formación de ciudadanos en gobernabilidad democrática, cultura de paz, legalidad y derechos humanos.

Partiendo de la deficiencia de conocimientos en estas modalidades, se estableció como objetivo el “evaluar de manera crítica el programa de ciudadanía de la modalidad educativa no formal e informal, desarrollado por la Corporación Escuela Galán -CEG- en los últimos 10 años, con el propósito de aportar a su cualificación y fortalecimiento”.

Para ello, este trabajo se fundamentó en una metodología cualitativa desde un enfoque hermenéutico crítico, en el que se presenta una evaluación comprensiva, que, a partir de tres principios críticos de Kemmis (razonabilidad razonable, autointerés de la comunidad, pluralidad de valores), valora la calidad del programa de formación ciudadana desarrollado por esta entidad. De esta forma fue posible encontrar los méritos y deficiencias del programa desarrollado y a partir de esto se plantearon propuestas de mejoramiento desde una perspectiva comunitaria, territorial y de desarrollo humano.

La investigación partió de un estado del arte que fue direccionado en tres líneas principales: *políticas educativas, formación ciudadana y evaluación de programas*. Este permitió conocer las siguientes problemáticas:

a) En el terreno de las *políticas educativas* se evidencia que éstas a) se orientan a la formación de ciudada-

nos de consumo, en esta medida se presentan intencionalidades formativas que buscan generar sujetos que no participen de manera activa en el desarrollo de las políticas estatales, sino más bien, se integren a la estructura del mercado, a través de relaciones de compra y venta de productos y servicios que los satisfagan, no generando de esta manera apuestas por tipos de formación alternativas a las orientadas por el mercado.

### ...La educación para el trabajo y desarrollo humano, realiza un marcado énfasis en la formación para el capital humano, dando menor interés a propuestas educativas no laborales como la formación ciudadana...

b) La educación para el trabajo y desarrollo humano, realiza un marcado énfasis en la formación para el capital humano, dando menor interés a propuestas educativas no laborales como la formación ciudadana. De esta manera, su foco formativo en ciudadanía no responde a una mirada integral, que se fundamente en la formación de un ciudadano activo, crítico y territorial; por el contrario, se centra en la formación de sujetos que adquieran conocimientos, actitudes y aptitudes que les permitan realizar un trabajo y permanecer en él. La mirada estatal se centra en las competencias laborales, dejando poco espacio al desarrollo de temáticas de formación ciudadana, las cuales terminan siendo presentadas como contenidos secundarios en la formación de las personas.

c) la flexibilización que han traído la mercantilización de las distintas modalidades educativas tiene como resultado en primera instancia, la poca duración de los procesos formativos informales, cuyas intensidades horarias pueden ser menores a 160 horas, tiempo en el que no se puede asegu-

rar la máxima calidad en la apropiación de saberes, prácticas y valores ciudadanos.

d) Se presenta vaguedad y confusión conceptual al designar los términos de las modalidades no formal e informal, los cuales corresponden a campos administrativos, jurídicos y no pedagógicos. De esta manera, la diferencia entre estos se designa a partir de los tiempos de duración y los tipos

de certificación o no que otorguen las entidades que desarrollan estos programas.

Por otra parte, se presentan dificultades en la *formación ciudadana* partiendo de:

a) El Estado fomenta la formación de una ciudadanía desde el paradigma liberal clásico. El cual se basa en la democracia representativa y en la práctica del voto; este modelo limita una práctica ciudadana continua, no permitiendo desarrollar en la persona una participación activa y deliberante en el terreno público, que le permita identificarse con las instituciones, su territorio y propender en esa medida por el desarrollo territorial y el aumento del desarrollo humano.

b) De acuerdo con De Roux (1990), la ciudadanía en Colombia presenta un vacío ético y social, que ha llevado a que los ciudadanos presenten una situación permanente de conflicto y convivencia ciudadana. En cuanto al primero se encuentra la falta de formación de una ética civil diferente a la emanada por la religión católica; y el segundo, el problema de acepta-

ción y reconocimiento del otro como legítimo en su diferencia y como co-constructor de lo público.

Finalmente, se evidencia una problemática en la *evaluación y evaluación de programas*. En la primera se entiende que tanto las pruebas estandarizadas a nivel nacional e internacional en formación ciudadana no evalúan lo que los estudiantes harían en los espacios que ponen en práctica los conceptos de ciudadanía; sino que examinan la correspondencia entre un tipo de ciudadano ideal propuesto por ellos y el ciudadano encontrado en nuestro país.

Segundo, se presenta ausencia de evaluaciones externas y críticas de los programas de formación ciudadana desarrollados por la Corporación Escuela Galán. Ello lleva a que no se planteen mayores reflexiones sobre sus procesos formativos en ciudadanía.

Teniendo en cuenta lo anterior, esta tesis se propuso responder a la pregunta general ¿Para qué evaluar y qué aspectos evaluar en la modalidad Educativa para el Trabajo y Desarrollo Humano -ETDH- (Educación no formal e informal), en ciudadanía desarrollado por la Corporación Escuela Galán en los últimos 10 años?

Las preguntas secundarias buscaron responder a las concepciones y tendencias pedagógicas de las distintas modalidades educativas, la caracterización del programa de formación de la CEG en ciudadanía y las formas de evaluación que podrían utilizarse para valorar de manera crítica y comprensiva el programa elaborado y aplicado por la Corporación Galán.

Los objetivos específicos fueron: a) Conceptualizar y analizar las políticas de Educación para el Trabajo y Desarrollo Humano- a nivel internacional, nacional y particularmente en la Corporación Escuela Galán, con el fin de establecer la relación con las orientaciones planteadas en sus lineamientos pedagógicos; b) Caracterizar el programa curricular de la Corporación Escuela Galán en formación en

ciudadanía, con el propósito de comprender sus orientaciones conceptuales y prácticas acerca de la Educación -ETDH.; c) Valorar e interpretar los planteamientos de la Corporación Escuela Galán como parte de otras alternativas de formación en ciudadanía territorial; d) Sistematizar la información sobre la evaluación crítica al programa de formación para el Trabajo y Desarrollo Humano -ETDH-, para generar reflexiones en torno a la ciudadanía territorial.

Así pues, en este trabajo se realizó una evaluación de estudio de caso, a partir de la investigación cualitativa con enfoque crítico-hermenéutico, en el cual se tomaron algunos aspectos de la evaluación comprensiva de Stake y Eisner. Adicionalmente, se abordaron tres de los siete principios de evaluación crítica de Kemmis que permiten la comprensión de la experiencia encontrada en la Corporación Escuela Galán, apoyándonos en una triangulación y análisis de datos elaborados a partir del análisis del discurso y técnicas, como la revisión documental, la elaboración y aplicación de cuestionarios semiestructurados y entrevistas a profundidad; dirigidos a integrantes de la institución.

## Resultados o hallazgos

En estos se presentó el proceso llevado a cabo en la investigación realizada en la CEG, a partir de una mirada crítica. Para alcanzar dicho propósito, se realizó la triangulación de datos obtenidos principalmente mediante entrevistas, análisis documental, y fueron complementados por medio de algunas encuestas.

Se diseñaron entrevistas a profundidad, las cuales fueron dirigidas a los directivos de la Corporación, para comprenderla se utilizó el método de análisis del discurso junto con algunas técnicas de la investigación fundamentada. Adicional a lo anterior, se realizó el análisis de las encuestas diligenciadas por los talleristas, paso

que fue analizado a partir de las cuatro dimensiones propuestas por Eisner (1998): Descripción, interpretación, valoración y tematización.

A continuación, se presentan algunos de los análisis y hallazgos encontrados:

### Modalidades educativas - ETDH y Educación informal

- Al Estado adoptar los conceptos de las modalidades educativas formales, no formales e informales; encuentra con que los términos con los que se designan dichas modalidades pertenecen a los campos administrativo-jurídicos y no pedagógicos; lo que conlleva tensiones entre las distintas disciplinas y ambigüedades en cuanto a la denominación y caracterización de las distintas modalidades no formales e informales. De esta manera la diferencia que hay entre las modalidades educativas no formales y formales se establece a partir de los tiempos de duración, el tipo de autorización estatal que se brindan dichas instituciones y los certificados de aptitudes o asistencia que pueden expedir a quienes se benefician de sus procesos formativos.
- Las demarcaciones fuertes entre las diferentes modalidades de formación formal, no formal e informal, se han venido flexibilizando, a tal punto que las ofertas educativas informales pueden desarrollar sus programas en instituciones de educación formal; en segundo término, las instituciones de educación formal, al encontrar vacíos en sus programas formativos en ciudadanía, han permitido que otras instituciones -en este caso de educación informal- suplan sus necesidades de formación a través de la compra de servicios educativos que éstas instituciones formales hacen a las instituciones no formales e informales.
- Partiendo del hecho de que los programas educativos informales, son aquellos que presentan una duración menor a las 170 horas

(entendiendo casos de programas de 10 horas o menos), se podría pensar que el tiempo de formación es extremadamente corto para garantizar una buena formación en ciudadanía, ya que esta supone la formación de sujetos en conocimientos, habilidades y competencias que supondrían un mayor tiempo de formación; sin embargo, lo que se encuentra es que estos programas más que enmarcarse en un parámetro normativo, obedecen a la financiación que les garanticen los compradores de sus servicios, quienes para el caso de la Corporación Escuela Galán han venido financiando programas de formación ciudadana superiores a los dos años de duración.

## CEG

- La CEG presenta algunos elementos del modelo constructivista, en tanto que reconoce que el conocimiento se construye de manera personal, a través de un encuentro del individuo con un grupo social y cultural, potenciador de sus saberes y valorando el contexto social donde éste se desarrolla. De esta manera el modelo busca crear un entorno de aprendizajes en el cual los individuos cuestionan la realidad, la problematizan y a través de una serie de herramientas conceptuales y metodológicas, que aprenden en la Corporación, son capaces de crear soluciones frente a las problemáticas que aquejan su diario vivir.
- El diálogo de saberes se vivencia en la entrevista cuando se narran las experiencias, como la de los jóvenes de Buenaventura, o el diálogo con las mujeres víctimas de la violencia intrafamiliar, o con los desmovilizados de las autodefensas. En todas ellas, se encuentra un proceso en el que se abre el diálogo a través del respeto por la voz del otro, se generan procesos de empatía, de reconocimiento y valoración propia y del otro y todas esas lógicas y formas de ver el mundo se po-

nen en discusión. En este sentido, los encuentros permiten un diálogo entre iguales, sin que medie el poder económico, político o social. El agente de poder que tiende a dejar su estatus a un lado para ponerse en un plano horizontal con el que carece del mismo, construyendo de esta manera nuevas formas de actuar, ver, entender y relacionarse con otros, transformándose a sí mismo y al otro.

...hay un proceso que se llamó “Enlazando vidas”, a partir de los procesos de reconstrucción de memoria individual y de memoria histórica, ellos empiezan a discu-



brir que habían vivido el mismo país, que tenían las mismas características en lo humano, y esas cosas tan simples como que hacen “clic”, como que yo me encuentro: “ah...es que a mí me dejó mi abuelito cuando tenía tres” y empiezan a tejer, a tejer, a tejer. Por eso ellos mismos le pusieron el nombre “Enlazando vidas”, porque en la medida de que iban dialogando y encontrando su fortuna o su infortunio en la vida, iban encontrando punticos y al final terminaron montando una obra de teatro, donde había de todo.<sup>1</sup>

En la experiencia se reconoce el encuentro con el otro a partir del respeto, en un escenario en el que se reúnen a dialogar con el fin de

elaborar su memoria individual y colectiva, construyendo a la vez un mundo de significados en el que se integran aquellos saberes y personas que antes estaban excluidos, que no eran reconocidos como legítimos y que ahora pueden hacer parte de un mismo territorio en común.

Es de esta manera como el modelo pedagógico se relaciona con la formación ciudadana, siendo coherente con la formación de un sujeto político democrático; distinto al propuesto por la ciudadanía clásica. En este caso el sujeto posee características de líder transforma-

tivo, es activo y crítico de sus realidades y por ello pretende cambiar para su mejoramiento los espacios colectivos y públicos, es un sujeto que maneja los conflictos a través de la deliberación y mantiene la legalidad y los canales democráticos.

- Se encuentra que el modelo de formación ciudadana de la CEG es coherente con los ideales de formación y con las metodologías de enseñanza, las cuales se pueden leer en las distintas experiencias contadas por las personas entrevistadas. Además, el modelo desarrolla un modelo de ciudadanía práctico que no solo expone conceptos de ciudadanía, sino que los aterriza a la práctica ciudadana en el mundo

cotidiano, lo que hace que algunas instituciones de educación formal, los tengan en cuenta para desarrollar procesos de educación ciudadana dentro de sus colegios, haciendo de esta manera que la educación informal complementa a la educación formal.

- Se encuentran coincidencias en el concepto de ciudadanía...en ella se entiende la misma desde una visión de participación activa, crítica y deliberante en la construcción de identidad y derechos dentro del territorio. Esta ciudadanía parte de una visión de derechos y deberes, pero integra elementos de la ciudadanía comunitaria, en el sentido de que individuo participa en la creación de política pública, desde una posición que va más allá del voto electoral a una participación activa en la que el individuo adquiere reconocimiento, sentido y pertenencia en su comunidad a partir de su apoyo en la construcción del bien común. También posee lazos territoriales.
- El Cambio de razón social de la CEG, lleva a que esta tenga que buscar mecanismos de financiamiento, lo que implica que sus programas no solo pretendan la formación ciudadana, sino que respondan a los intereses de las empresas o entidades que los financian. En esta medida la educación deja de ser un derecho y se convierte en un servicio. En este caso la empresa privada pretende hacer un énfasis en la formación para los procesos productivos, dejando en segundo plano la formación de sujetos políticos que enfrenten los problemas del país en participación ciudadana y construcción de lo público.
- La CEG realiza evaluaciones de tipo cualitativo y cuantitativo. En este último caso critica de cierta manera las pruebas de ciudadanía que hace el gobierno nacional a los estudiantes. Partiendo del hecho de que dichas pruebas a pesar de su alto nivel de elaboración no son sufi-

**...Estas políticas hacen a un lado al maestro, el cual **convierten en un simple aplicador de modelos y educan con una intencionalidad que no responde a una propuesta integral...****

- cientes para entender los contextos educativos y las transformaciones que sufren los grupos formados en ciudadanía. Lo que hace necesario el desarrollo de análisis evaluativos de tipo cualitativo, que permita un mejor conocimiento de la experiencia, obteniendo mayor información de la misma.
- Los talleristas de la CEG son conscientes de la transposición de políticas educativas de corte neoliberal enfocadas al libre mercado, la formación para el Capital Humano, la educación de por vida y para el trabajo. Sin embargo, los facilitadores no se sienten parte de la modalidad educativa para el trabajo sino de la educación informal. Estas políticas hacen a un lado al maestro, el cual convierten en un simple aplicador de modelos y educan con una intencionalidad que no responde a una propuesta integral que fortalezca la ciencia, la educación para la vida, la democracia y ciudadanía; se debe pasar de una formación para el adiestramiento laboral a una educación integral que contemplan la formación de sujetos activos. Dichas políticas neoliberales en las que se pretendía la reducción del gasto estatal, llevaron a que el Instituto Luis Carlos Galán, en ese entonces entidad adscrita al Ministerio de Educación, al ver que el gobierno la dejaba sin presupuesto, tuviera que pedir el cambio de razón social y convertirse en una entidad mixta llamada Corporación Escuela Galán, cuya financiación se consigue a través de convenios con entidades gubernamentales, no gubernamentales y empresas privadas.
- Las evaluaciones se entienden desde una perspectiva formativa en la medida que son procesos de conocimiento y actos de aprendizaje entre el instructor y el aprendiz. Estas evaluaciones tienen en cuenta los contextos de los estudiantes; además de esto, en una evaluación de estas características la evaluación entra en diálogo con el currículo, el estudiante y su contexto, permitiendo que éste mejore sus proyectos académicos y que, a su vez, estos incidan en su estilo de vida.
- Para los procesos evaluativos, la CEG da una importancia mínima al examen, centrándose principalmente en el desarrollo de otras estrategias evaluativas como el desarrollo de proyectos, los grupos focales, talleres, sociodramas. Esto le permite pensar la evaluación de una manera distinta al examen y proyectarla desde un punto de vista más formativo y de proceso. En la Corporación Escuela Galán domina la concepción de evaluación basada en la formación como proceso, en la que se desarrolla un diálogo horizontal, que se permite la reflexión de sus integrantes de manera continua, y que difiere de las evaluaciones estandarizadas en las que se busca examinar, medir y controlar, bajo una visión basada en objetivos.

### Discusión, conclusión final, reflexiones

- Los servicios educativos formales, informales y no formales -ahora ETD- permeados por el discurso neoliberal de libre mercado orientado por los Organismos Inter-

nacionales, resaltan temáticas de formación permanente, formación para el Trabajo y a lo largo de la vida.

- La educación en nuestro país ha venido cumpliendo el papel de formar un ciudadano liberar apto para el mercado y globalización. De esta manera ha formado individuos egoístas, con escasa participación en el terreno público, con actitudes individualistas y de consumo mercantil de bienes y servicios, que tienden a fomentar la atomización social y la pérdida de derechos ganados a nivel social y colectivo.

### Formación ciudadana

- En Colombia, de acuerdo con autores como Ariza (2007) y Gutiérrez (2012), la formación ciudadana propuesta por el Estado privilegia el modelo liberal clásico de ciudadanía. En esta medida, la formación se encamina al desarrollo de procesos de educación cívica, valores, democracia, multiculturalidad, patriotismo, derechos humanos; que si bien son importantes en el desarrollo individual de las personas, los mismos, no promueven una ciudadanía que invite a las construcciones colectivas y por tanto al desarrollo de una visión de la esfera pública. En ese sentido, el ciudadano formado mantiene la desconfianza hacia el otro, niega y excluye la diferencia (al no hallar necesidad en ella) y no construye desde la pluralidad, así se forma una ciudadanía que no promueve la

participación activa de los sujetos, el diálogo de saberes, ni relaciona a los individuos y comunidades con el mejoramiento de su territorio.

- El estudio realizado a la CEG permitió caracterizar el modelo de formación ciudadana, encontrando que esta Corporación desarrolla un modelo pedagógico mixto-humanista, que toma como referente el modelo socio-constructivista y el crítico, a los cuáles integra metodologías como el diálogo de saberes y el aprendizaje por proyectos. Estos elementos permitían construir ambientes de aprendizaje en los que el tutor y el estudiante interactuaban de una manera en la que el tutor buscaba ser el guía que potenciaba situaciones de aprendizaje en el aprendiz, quien a partir del diálogo de saberes y encuentro con el/a otro, elaboraban procesos de construcción de identidad individual y colectiva, comunicación en empatía, deliberación y crítica y transformación de entornos desfavorables. Esto último da a entender que el paradigma de ciudadanía que practican es el comunitario y democrático.
- En consecuencia, se observa que la CEG promueve el paradigma comunitario de la ciudadanía, en la medida que ésta promueve en el individuo la participación continua en la creación de la esfera pública, en la cual el aprendiz participa de manera activa más allá del voto, fomentando proyectos de vida colectivos a través de la construcción del bien común. De la misma manera,

se encuentra presente el componente de ciudadanía territorial, ya que su propuesta formativa se encamina al fortalecimiento de los lazos de identidad y de las propuestas de acción del individuo, quien de manera crítica enfrena las dificultades en las relaciones territoriales, creando salidas u opciones que le permiten afianzar el proyecto democratizador en beneficio propio y colectivo dentro de un territorio que transforma a partir de los saberes y capacidades de quienes lo habitan y participan en él.

- Finalmente, se recomienda a la Corporación que mantenga una formación en ciudadanía en la diversidad, que contemple las ciudadanías heterogéneas que puedan responder a la cultura y a las necesidades de los grupos poblacionales a los que pertenece, genera propuestas que permitan el desarrollo humano de las personas y la apropiación de su territorio.

### Evaluación del programa

La evaluación de programas realizada al CEG se desarrolló desde un paradigma comprensivo, en el que se pretendía reconocer la complejidad de la experiencia, interpretar, valorar y hacer críticas constructivas a sus procesos con el fin de que estos mejoraran. Por ello, se propuso que esta evaluación fuera independiente y externa. En esa medida, la independencia traía la posibilidad de responder a las necesidades de la investigación y no a posibles contratantes de la misma.



Fotografía - Alberto Motta

En cuanto a la forma en la que esta Entidad, evalúa sus procesos de formación ciudadana, se presentan evaluaciones tanto de tipo estandarizada como de tipo comprensiva. Encontrando en la primera un interés por responder a las demandas del gobierno nacional en la materia y en la segunda un fundamento sin el cual no se pueden comprender el proceso formativo en su totalidad y sus grandes transformaciones.

Estas evaluaciones vienen acompañadas de unos instrumentos, de acuerdo con los cuáles, la institución se centra más en el desarrollo de proyectos, los talleres, los sociodramas, análisis de caso, entre otros. En los cuales el examen cuantitativo no se presenta como la principal forma de evaluación. Lo que implica que la evaluación cualitativa prima sobre la evaluación de búsqueda de resultados o cuantitativa.

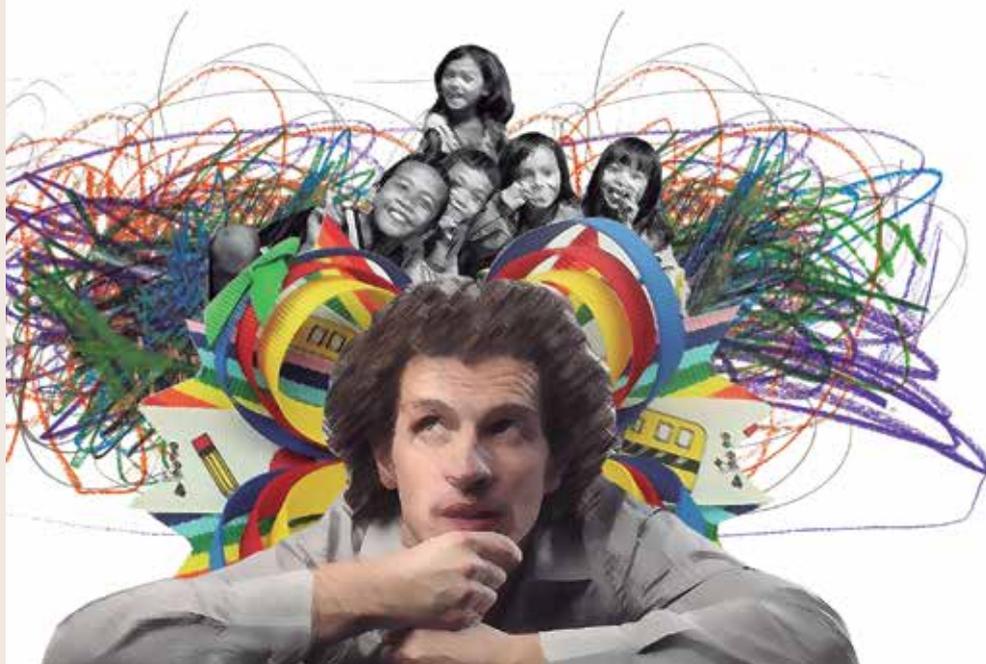
## Bibliografía

- Álvarez, J. (2012). *Pensar la evaluación como recurso de aprendizaje*. En Jarauta, B. Imberón, F. (Coord.) *Pensando en el futuro de la educación; una nueva escuela para el siglo XXII*. 139-158, Bogotá: Universidad Pedagógica.
- Álvarez, J. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Ariza, A (2007) *Democracias, ciudadanía y formación ciudadana. Una aproximación*. Revista de estudios sociales No.27 (pág. 150-163). Bogotá: Universidad de los Andes, ISSN 0123-885X.
- Avendaño, E.; Gutiérrez, D.; Malagón, M. (2015) *Otra ciudadanía es posible. Análisis crítico al programa de competencias ciudadanas propuesto por el Ministerio de Educación*. Tesis de maestría. Bogotá: UPN.
- Concha, C. (2014) *Educación y aprendizaje a lo largo de la vida: desafíos para América Latina y el Caribe*. Apuntes educación y desarrollo post 2015, 2014- No 5. Santiago: UNESCO.
- Corporación Escuela Galán (2004) *Carpetta*. Bogotá: Antropos. Corporación Escuela Galán-Daacd (2007) *Folder Memoria escuela de formación política de juventud y consejeros*. Bogotá: Antropos.
- Corporación Escuela Galán, Fundación Smurfit Cartón de Colombia, Smurfit kappa Cartón de Colombia (S.F.) *Liderazgo y ciudadanía en tiempos de colegio: Manual para formadores año1*. Bogotá: Colombia.
- Corporación Escuela Galán, Fundación Smurfit Cartón de Colombia, Smurfit kappa Cartón de Colombia (S.F.) *Liderazgo y ciudadanía en tiempos de colegio: Manual para jóvenes líderes año 1*. Bogotá: Colombia.
- Contreras, J. (S.F.) *Crisis de educación de la postguerra. El nacimiento de enunciados fundamentales para la educación*. Visto en <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/viewFile/2850/2886>, recuperado 8 de septiembre de 2018
- Coombs, Ph., Prosser, R. Y Ahmed, M (1973a) *New Pahts to learning for rural children and youth* (International Council for Educational Development for UNICEF).
- Colom, A. (2005) *Continuidad y complementariedad entre la educación formal y no formal*. Revista de educación. Educación no formal, Volumen No. 338 (p. 9-22). España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Cortina, A. (1995) *La educación del hombre y del ciudadano*. Revista Iberoamericana de Educación No. 7, p. 41-63 en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1019483>, recuperado el 23 de octubre de 2018.
- Cortina, A. (1997) *Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza
- Corte Suprema de Justicia (2016) *Sentencia por homicidio del precandidato Luis Carlos Galán*, se encuentra en <http://www.cortesuprema.gov.co/corte/index.php/2016/11/24/sentencia-porhomicidio-del-precandidato-luis-carlos-galan/>, recuperado el 8 de septiembre de 2018.
- Cristancho, J. (2010). *De las condiciones de posibilidad para vivir juntos en Colombia: Entre tramas de significaciones que sostienen el conflicto colombiano y la construcción simbólica de una esfera pública*. Revista Cuadernos De Filosofía Latinoamericana, Volumen 31 No. 102, p.115-123. Bogotá: Universidad Santo Tomas.
- Eisner, E. (1998) *El ojo ilustrado: indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós.
- Flórez, R. (1996) *Educación ciudadana y gobierno escolar*. Bogotá: Gazeta Ltda.
- Fonseca, J. (2007) *Modelos cualitativos de evaluación*. Revista Educere, vol. 11, núm. 38, Julio-septiembre, pp. 427-432. Mérida: Universidad de los Andes.
- García, R. Y Serna, A. (2002) *Dimensiones críticas de lo ciudadano*. Bogotá: Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico.
- García Franco, J. (2012) Tesis *La evaluación de los colegios en el Distrito: ¿Una práctica por la eficiencia o por la formación?* Bogotá: UPN.
- Gutiérrez Tamayo, A. (2010). *El ciudadano territorial: propósito de la formación ciudadana*. En revista Uni-pluri/versidad, Vol. 10, No.3. Medellín. Se encuentra en Versión
- Gutiérrez Tamayo, A Y Sánchez, L. (2011) *El ciudadano territorial, propósito de la educación geográfica*. En Revista geográfica de América Central número especial EGAL, II semestre 2011 (p. 1-17). Costa Rica.
- Gutiérrez Tamayo, A. (2012) *Formación ciudadana en perspectiva del potencial pedagógico de los estudios de territorio ciudadano territorial: fundamento de la democracia*. Tesis doctoral. Medellín: Universidad de Antioquia. Digital. <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/issue/current>, recuperado el 11 de octubre de 2018.
- Keeley, B. (2007) *Capital humano. Cómo influye en su vida lo que usted sabe. Percepciones de la OCDE*. México: Ediciones Castillo Ley 75 de 1989, encontrada en el Diario Oficial. AÑO CXXVI. N. 39114. 21, DICIEMBRE, 1989. Ley 1064 de 2006, se encuentra en [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-104704\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-104704_archivo_pdf.pdf), recuperado el 8 de septiembre de 2018.
- López, D.; Imen, D.; Gallo, M.; Brito, G.; Mendoza, P.; Caruso, P. (2016) *Neoliberalismo y educación: análisis crítico de las metas 2021*. Buenos Aires: Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini.

- London, S. Y Formichella, M. (2006) *El concepto de desarrollo de Sen y su vinculación con la educación*. En revista Economía y sociedad, Volumen No. XI, número 17 (p.17-32), enero-junio. México: Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo.
- Magendzo, A. (2004) *Formación ciudadana*. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.
- Mateo, J. (2000). *La evaluación educativa su práctica y otras metáforas*. Barcelona: Horsori.
- MEN (s.f.) Glosario de términos, competencias generales específicas. En <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79394.html> , consultado el día 15 de julio de 2019.
- MEN (2004) Guía No. 6 Estándares básicos de competencias ciudadanas: formar para la ciudadanía ¡Sí es posible! Colombia: IPSA
- MEN (2011) Cartilla 1 y 2 *Programa de competencias ciudadanas*. Bogotá: Amado impresores.
- MEN (2014) *Sistema de aseguramiento de la calidad de la educación para el trabajo y el desarrollo humano*. Colombia: Biblioteca virtual del Ministerio de Educación, en <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-superior/Publicaciones-EducacionSuperior/343616:Formacion-para-el-trabajo-y-el-desarrollo-humano> , recuperado el 4 de junio de 2018.
- Mejía, M. (2007) *Educación (es) en la (s) globalización (es) I Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Desde abajo: Colombia.
- Mejía, J. Y Salazar, E. (2018) *Desafíos para la educación en el posconflicto*. Revista educación y cultura, La evaluación docente un balance necesario, No. 124, (p.65-69). Bogotá: Multiimpresos.
- Mesa, A. (2008) *La formación ciudadana en Colombia*. En revista Uni-Pluri/ Versidad Vol. 8 No. 3 Suplemento. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Moreno, T. (2014) *Posturas Epistemológicas Frente a la Evaluación y sus implicaciones en el currículum*. En Revista perspectiva educacional, Volumen 53 No.1 (p. 3-18), Universidad Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. En <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/pe-ducacional/article/viewFile/211/96>, recuperado el 13 de enero de 2019. En [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740_spa) , recuperado el 4 de octubre de 2019.
- Niño, L. *Evaluación de proyectos y programas curriculares en la perspectiva crítica* (1997). Revista Opciones Pedagógicas No. 18. (pp. 43-55). Bogotá: Universidad Distrital.
- Niño, L. (1997) *Siete principios para evaluar un programa de desarrollo curricular*. Revista Opciones Pedagógicas No. 18. (Pág. 16-41) Bogotá: Universidad Distrital.
- Niño, L; Tamayo, A.; Díaz, J; Gamma, A. (2014) *Estándares y evaluación: ¿Medición o formación?* Bogotá: Universidad Pedagógica.
- Niño, L; Tamayo, A.; Díaz, J; Gamma, A. (2016) *Competencias y currículo problemáticas y tensiones en la escuela*. 1ª. Bogotá: Universidad Pedagógica.
- Pastor M. (1999) *Ámbitos de intervención en educación no formal. Una propuesta taxonómica*. Revista de Educación, Teor. Edu.11,1999 (p.183-215). Ediciones Universidad de Salamanca: España.
- Pastor M. (2001) *Orígenes del concepto de educación no formal*. Revista española de pedagogía año LIX, No. 220, septiembre - diciembre (p. 525-544) Universitat de les Illes Balears.
- Pacheco Muñoz, M. (S.F.) *Educación no formal: concepto básico en educación ambiental*, en <https://comenio.files.wordpress.com/2007/08/noformal.pdf>, recuperado el 3 de diciembre de 2017.
- Paramo, P. Compilador (2011) *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación*. Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.
- Quiroz Posada, R. Y Gómez, Nashiki (2011) Gutiérrez Tamayo A. *Ciudadanía territorial y formación ciudadana en: Formación ciudadana: una mirada desde Colombia y México*. Antioquia: CIB (centro de estudios biológicos)
- Rey, D. (2014) *¿Cómo evolucionaron las reformas educativas en América Latina en los últimos 60 años? trasposición de políticas educativas: los casos de Argentina, Bolivia, Colombia y Chile*. Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF) Maestrando en Políticas y Administración de la Educación. En <http://www.saece.com.ar/docs/congresos5/trab057.pdf>, recuperado el 14 de febrero de 2018.
- Rodríguez, J. (2016) *“Evaluación del programa tiempo escolar complementario en la educación básica secundaria: perspectiva crítica. Estudio de caso”*. Tesis maestría. Bogotá: UPN.
- Roux, F. (1990) *Construir la paz en el vacío ético y social*. En Mendoza, P. (Ed.), *En qué momento se jodió Colombia* (pp. 175-198) Bogotá, Colombia: Oveja Negra.
- Roux, F. (2018) *La audacia de la paz imperfecta*. Bogotá: Ariel Sentencia C-016 de 1993 Corte Constitucional, en <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1993/C-016-93.htm>, recuperado el 14 de febrero de 2018.
- Sandoval, A. (2016) *Concepciones y prácticas de los docentes de educación básica secundaria y media, sobre la evaluación a los estudiantes, según el decreto 1290 de 2009*. Estudio de caso de un colegio distrital. Tesis maestría. Bogotá: Universidad Pedagógica.
- Sanfeliciano, A. (2018) *El socioconstructivismo en educación*. Consultado el día 23 de julio de 2019 en: <https://educacionygestion.com/socioconstructivismo-en-la-educacion/>
- Santana, P. et al (2002), *“Lo que dice la gente, lo que hace la gente” Sistematización de Experiencias Escuelas de Liderazgo Democrático 1994-2000*, Bogotá: Corporación Viva la Ciudadanía.
- Santos, M. (1993) *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Revista investigación en la escuela No.20, (pág.23-35). En [http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/20/R20\\_2.pdf](http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/20/R20_2.pdf), recuperado el 23 de enero de 2019.

# Enseñar exige que el cambio es posible:

ALGUNAS REFLEXIONES SENTIPENSANTES MÁS ALLÁ DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN<sup>1</sup>



**Deyby Rodrigo Espinosa Gómez**

Licenciado en Educación Básica con énfasis Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia. Magister en Educación.

## Resumen

La presente reflexión propone una lectura crítica sobre la influencia de los discursos, políticas y reglamentaciones de la calidad de la educación en la escuela, los cuales consideran a la educación un bien esencialmente privado y cuyo valor es ante todo económico. En primer lugar, se problematiza los antilados de la calidad que actúan en detrimento del proceso enseñanza-aprendizaje. En segundo lugar, se plantea latidos desde el maestro y la pedagogía social como elementos para pensar otras posibles formas de resistencia en defensa de una escuela que recupere la educación como valor social.

## Palabras claves

Calidad de la educación, maestro, práctica pedagógica, pedagogía social, resistencia.

## La calidad de la educación, un concepto a pensarse

Si se realiza una lectura con detalle, el camino que ha tomado la calidad de la educación en los últimos 40 años requiere de un análisis profundo por parte de la educación y la pedagogía. La calidad no es un concepto gestado y pensado por la educación, es un concepto originario del discurso empresarial. En un principio, calidad se utilizaba para catalogar características

de objetos materiales, pero desde la década de 1980 el concepto se adhiere, de la mano del neoliberalismo, a cualquier servicio público para permitir la comparación, adherencia de la que no se salvó ni la educación, ni el propio ser humano.

El historiador y educador Renán Vega (2012) señala que el concepto de calidad educativa se usó por primera vez en el año de 1966 con el economista Charles Beevy en su libro *La calidad de la educación en los países en desarrollo*. Posteriormente, en el año de 1968 se retoma con el experto de la Unesco Philips Cooms en su libro *La crisis mundial de la educación*. Sin embargo, solamente hasta 1983 en los Estados Unidos, con el Informe de la Comisión Nacional de Excelencia en Educación, se habla directamente de «calidad educativa» como un lineamiento de política por parte de un país. Merced a esta comisión se propuso evaluar la calidad de los procesos educativos en la escuela y la universidad, también, comparar la educación e instituciones educativas a nivel internacional.

En este mismo orden y dirección, el educador Alberto Martínez (2004) señala que la política educativa en Latinoamérica encontró su sentido en «el valor central del mercado educativo» (p. 11), razón por la cual los principios de calidad, eficiencia y eficacia son considerados por los discursos dominantes como ejes centrales en sus propósitos y contenidos. De ahí que estas políticas educativas, con la participación e influencia del FMI y el BM, resaltan la construcción de una nueva racionalidad educativa basada en los logros de la calidad y la gestión educativa para hacer frente a un mundo más competitivo y globalizado.

Está crítica no debe reducir su cuestionamiento a la institución educativa, debe extenderse con preocupación a la sociedad y al nuevo orden mundial de la mano de organizaciones internacionales como -OCDE, Banco Mundial, FMI y la Comisión Europea- lo cual ha hecho que la escuela pierda progresivamente su autonomía

para someterse a políticas educativas que respondan a las necesidades de un mundo capitalista.

En el contexto de la calidad de la educación, lo corpóreo, el lenguaje con los otros, lo visible e invisible de lo humano parece inscribirse en la uniformidad de una lógica tecnoburocrática; lógica en la cual prima la razón sobre el sentir. Los sistemas educativos buscan como principio rector la certificación, sin detenerse a reflexionar que dicha “certificación” lo único que plantea es una carrera en una pista lineal donde las diferencias humanas deben competir.

Un ejemplo claro de lo anterior lo presenta el actual informe de la OCDE sobre las pruebas PISA para el 2018 (Revista Semana, 3 de diciembre, 2019) en el cual *Colombia obtuvo los resultados más bajos de los países que pertenecen a la OCDE, y según el informe PISA sus resultados se equiparan a los obtenidos por países no miembros como Albania, Macedonia del Norte y Qatar.*

Nuestro país solo superó a España en comprensión lectora, aunque la OCDE aplazó la entrega de los resultados de ese país por encontrar comportamientos inverosímiles en ciertas respuestas. También, llama la atención que al preguntarle a los estudiantes colombianos por su ambiente escolar y aspectos sobre su vida sobresaliera problemáticas como el bullying, problemas familiares, pobreza entre otros.

¿Qué tiene de pedagógico esta clase de pruebas?, ¿cuál es el sentido pedagógico de la competencia? Realmente es una pregunta que constantemente me hago como maestro y no encuentro su respuesta; por el contrario, muy de acuerdo con el pensamiento del maestro Maturana (2001) considero la competencia en la educación una problemática que se acrecienta con esta clase de discursos del mundo de la gestión, deteriora las relaciones humanas y solidifica el sofisma de que para aprender debo ser mejor que los otros. Será acaso que a nuestro país le va mal en estas clases de pruebas como la PISA porque son evaluaciones estandarizadas y diseñadas por el interés del mundo del trabajo más no del mundo pedagógico, son pruebas sin contexto, pero diseñadas y evaluadas por la lógica de agentes económicos, comprendo hoy con mayor fuerza aquellas palabras expresadas hace veinte dos años por el silenciado Jaime Garzón (1997) “el problema de la educación es que no tiene nada que ver con las necesidades que tenemos los colombianos”.

El objetivo de nuestro sistema educativo es competir a nivel mundial, aunque cueste extender jornada educativa como lo hizo Chile, Argentina y México; implementar el modelo de matemáticas de Singapur para responder a las pruebas estandarizadas o adaptar el modelo de *Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de Brasil como se comenzó a imple-*

**... Jaime Garzón (1997) “el problema de la educación es que no tiene nada que ver con las necesidades que tenemos los colombianos”...**

mentar con la puesta en práctica del Índice Sintético de Calidad Educativa, proyecto que ha fracasado en países anglosajones como Estados Unidos e Inglaterra. “Urge un sistema educativo que piense transformaciones educativas que se desprendan desde las realidades de nuestro contexto social; de lo contrario, continuaremos viviendo una educación de retazos, sin sentido y sin contexto” (Toro y Espinosa, 2018)

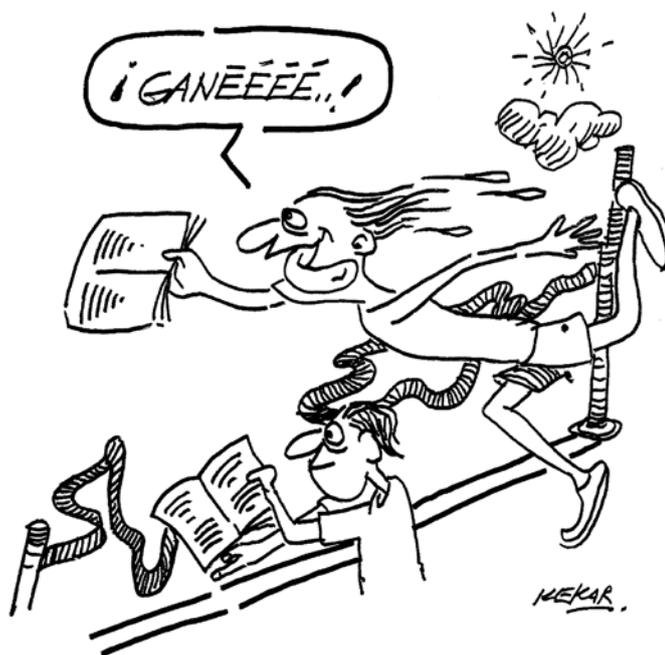
El pensar hoy la calidad de la educación es comprender que su mutación no es más que la actualización de los parámetros de la sociedad del mercado; una tendencia de poder económico con una historicidad muy amplia. Así pues, la calidad de la educación procedente de los contextos de la empresa ha ingresado en la educación sin tener en cuenta los requerimientos, necesidades y la voz de sus principales actores: los maestros.

Pese a su polisemia, la calidad de la educación se ha impuesto en los lenguajes de la educación como una verdad absoluta y acrítica, pues su solo nombre es sinónimo de éxito y eficacia, al tiempo que denota su comparación con lo que no sería de buena calidad. Mientras la calidad parece la panacea a todos los problemas de nuestro sistema educativo, se invisibiliza el deterioro de lo humano, se ignora la multiplicidad de efectos con los cuales se deteriora los procesos de humanización.

### Antilatidos de la calidad

El discurso de la calidad ha propiciado la aparición de múltiples efectos, produce lo que yo llamo *antilatidos de lo humano*, los cuales inciden en las prácticas cotidianas en los miembros de las comunidades educativas promoviendo un sesgo en la exclusión social, al tiempo, que se instrumentaliza los procesos educativos.

El primer *antilatido* es la ‘competencia como fin en la educación’, la idea de que solo se aprende a través del competir con los otros, demostrando que se es el mejor; al tiempo que, lo



humano y la escuela se reducen a un listado posicional, porcentajes y resultados. Se instaura la competencia como el único medio riguroso que sustenta el aprendizaje. Este *antilatido* deteriora las relaciones humanas, impone la lupa de ver al otro como un posible rival a superar, en esta carrera por los resultados no hay tiempo para leer los sentimientos, la educación se positiviza en la razón de los números. Con la calidad de la educación en nuestras escuelas se está viviendo un panorama reduccionista y comparativo entre los seres humanos, una rivalidad que atenta contra el derecho a ser diferente, es preocupante, porque mientras los sistemas educativos continúen pensando que la competencia es el camino, no se habrá comprendido el verdadero significado de la convivencia (Espinosa, 2017).

El segundo *antilatido* es ‘distraer la educación’, con esto me refiero a que la educación se termina condicionando a los requerimientos del mundo de la gestión, y no al contrario, pareciese tomar forma de embudo, en el cual se antepone la calidad a la educación minimizando la importancia de esta última (Jaramillo, 2015). Aparece el tiempo de los formatos, estándares, indicadores, planillas y demás dili-

genciamientos creados por la calidad, desaparecen los espacios para pensar la pedagogía, el contexto, los estudiantes y al maestro, ese tiempo es fugaz. El tiempo de la escuela va de forma lineal, una dirección en la cual la diferencia de los contextos colombianos debe estar a la par de los contextos de los países desarrollados.

El tercer *antilatido* es la ‘uniformidad de las diferencias humanas’, la educación persigue la naturalización y normalización de los diversos modos de pensar, instaurándose como principio que controla e influye el comportamiento humano. Este proceso agudiza la lucha de todos contra todos, el “sálvese quien pueda” (Boron, citado por Fernández, 2008). Las diferencias humanas se neutralizan con las demandas de la calidad, así sus logros y fracasos dependerán más de su “esfuerzo”, “competencia” y “mérito” que de sus factores exógenos a la escuela.

Finalmente, el cuarto *antilatido* es ‘la subordinación de la pedagogía y del maestro a la calidad’. La pedagogía no solo se ha atomizado, sino que se le asigna un papel subalterno a los discursos de la calidad de la educación y más grave aún la pedagogía se usa como justificación y medio para alcanzar los fines de la estandarización,

la mercantilización y el *unidimensionalismo* que demanda la calidad. La pedagogía en este doble discurso de la calidad se reduce a un aula de clase, se operativiza como si fuese instrumento hecho cuyo contenido ignora el poder transformativo que posee. Por su parte el maestro en su práctica pedagógica se le regula a merced de los parámetros de la calidad; presenta una baja remuneración y exceso de trabajo, sino cumple con los condicionamientos del discurso de la calidad esta *out* (fuera) del sistema, mientras vive un currículo diseñado por modelos internacionales es un maestro sin tiempo, cansado, y limitado para y en su pedagogía (Espinosa, 2016). Y al tiempo que al maestro se le distrae en los quehaceres de la calidad, se evidencia cada vez más en las escuelas los giros hacia los procesos administrativos que a los procesos pedagógicos, con los discursos de la gestión se comienza a labrar la despedagogización (Mejía, 2003), en las escuelas los procesos educativos se diseñan y organizan desde el funcionamiento administrativo relegando la voz de lo pedagógico.

La reflexión no puede quedar en tan sólo una crítica a un avatar tan grande como lo es la calidad de la educación, es hora que como maestros tomemos posición frente a los discursos del mundo de la gestión, no en el sentido de imponer un nuevo discurso, sino por el contrario descubrirnos como maestros en el contexto de la calidad y desde nuestra práctica dar el lugar que merece la pedagogía, en palabras de Michel Foucault: es necesario reconocer la “transformación de uno mismo por el propio conocimiento [...]” (Foucault, 2009, p.97), para que enseñe un maestro, si no es para ser transformado por su propio quehacer.

Entre los múltiples *antilatidos* que se podrían exponer frente a esta realidad, debemos entender que si quiere transformar esta situación -a través de la práctica pedagógica- debemos partir por hacer visible lo que esta invis-

ble en los ojos de la calidad de la educación, reconocer el poder insurgente de lo humano como contra respuesta a esta realidad. Estoy proponiendo, pues, que como maestros nos atrevamos a latir nuestra voz y práctica pedagógica en pro de la humanización en las manos de la gestión. Se trata de entender que frente a esta clase de discursos reduccionistas de lo humano hay un maestro, y desde allí urge reconceptualizar y resignificar lo educativo como algo más de los contenidos técnicos, la mera instrucción e instrumentalización de aprendizajes. Es necesario latir la singularidad y diferencia, latir al maestro terrenal.

‘Latir la singularidad y diferencia’, significa comprender en la homogeneidad de la calidad de la educación y la singularidad en el aprendizaje, reconocer que, aunque la educación sea la misma para todos, no existe dos aprendizajes iguales, ellos siempre son y serán singulares; es decir, un mundo para cada estudiante. ‘Latir la singularidad y la diferencia’ implica entender que no es necesario competir para aprender, por ello, la práctica pedagógica entiende que, la diferencia solo puede existir en un espacio educativo en donde no hay disputas por el saber y que no hay que competir por quien es el mejor. Entiende la diferencia como la mayor igualdad entre los seres humanos, le respeta y la posibilita por encima del imperio de los indicadores y competencias, su voz, y el posibilitar su palabra y su escucha pone en el centro del aula de clase la dignidad a ser diferentes por encima del competir como iguales.

En este sentido, desde mi postura ética y profesional de maestro, el resistir no debe entenderse como sinónimo de aguantar los avatares de la calidad de la educación, sino de generar formas alternativas a estas. Así pues, ese silencio-resistencia que se ha ocultado en los maestros encuentra en los mismos tiempos de la calidad la oportunidad de hacer visible desde su propio contexto su voz con esperanza. Por ello, el ‘latir al maestro terrenal’ en los lenguajes de la calidad de la educación implica no solamente la capacidad de adaptarse a las demandas de la economía mundial, sino desde su postura educativa promover una transición hacia un nuevo paradigma de pensamiento y de práctica ante la calidad de la educación.

‘El maestro terrenal’ emerge de su práctica no desde los indicadores y logros a alcanzar, sino parte de la lectura de su contexto, de la escucha y el reconocimiento de la palabra con los otros. Su praxis no se distrae en los tiempos futuros que propone la calidad, tiempos en los que se vive el deber ser para el trabajo y el capitalismo competitivo; por el contrario, comprende la necesidad de reconocer el presente como un “*estar siendo*”, como posibilidad de iniciar procesos de responsabilidad ética con los otros, de *sentipensarnos* como miembros de una comunidad educativa en la que también de nuestras acciones depende se afecte a los demás en los discursos indolentes del mundo económico. Sentir es dolor, indignación, desacomodo desde la práctica pedagógica ante la injusticia que nos ofrece este sistema, sentir no

**...El maestro terrenal’ emerge de su práctica no desde los indicadores y logros alcanzar, sino parte de la lectura de su contexto, de la escucha y el reconocimiento de la palabra con los otros...**

es solo ponerse en el lugar del otro, es condición necesaria para una práctica de aprender a convivir con los otros, no vivir sobre los otros. 'El maestro terrenal', es comprender que, aunque se viva y no podamos desprendernos del contexto de la calidad, es necesario y urgente vivir la dignidad del maestro, poner los pies en su contexto y desde allí reconocer su autoridad, el saber pedagógico y la postura ante la calidad, que en su praxis no olvide que lo humano está por encima de los resultados y lógica económica, y no al contrario.

Propongo con urgencia 'latir la calidad desde la pedagogía social', significa recuperar la discusión pedagógica en los centros educativos, comprender que la pedagogía no puede ser neutra en el mundo de la gestión, ya que es reflexión que muta. Desde la autorreflexión pedagógica se ha permitido comprender y elevar la voz ante la despedagogización producto de los discursos de la calidad de la educación en nuestras escuelas; no obstante, es desde el reconocimiento y autoreflexión de la instrumentalización de los procesos pedagógicos que se ha permitido comprender la calidad de la educación como parte de la problemática educativa que se vive en la actualidad.

### 'Latidos desde el maestro y pedagogía social'

'Latir la calidad de la educación desde la pedagogía social' es dar un giro a la pedagogía pensada por la calidad de la educación, lo que implica comprender que el punto de partida de la educación es el contexto y la lectura crítica de este, tiene que ver, también, con la voz de los maestros un discurso ético-político comprometido con la vida y el respeto a las diferencias humanas. Exige que como maestros comencemos por hacer consciencia y reflexión sobre la educación que tenemos, su coherencia con lo que se pretende poner en práctica y con lo que finalmente se lleva a cabo en su compromiso con la vida.

Pensar la calidad desde la pedagogía posibilita pensar lo humano sobre las lógicas del capital; es por ello, que la pedagogía en manos del maestro ha de buscar la transformación de aquellas prácticas y discursos que hacen de la educación un privilegio y un negocio.

Finalmente, los latidos anteriormente descritos no son una receta ante la calidad, ni mucho menos postulados como panaceas ante las trampas economicistas y reduccionistas que se esconden en los discursos que atentan contra la educación como derecho humano. Los latidos nacen del corazón de un maestro que invita a pensarnos en el contexto de la calidad de la educación, es una reflexión a entender que no es posible pensar la pedagogía y la educación sin la calidad, sería desconocer el contexto mundial, aunque al tiempo, es necesario hacer visible lo invisible, entender lo humano más allá de los números y la competencia, reconocer el sentir a los otros como otras forma de conocimiento, dignificar la práctica del maestro como valor humanizador y recuperar la educación como derecho fundamental, nunca perder la pregunta por lo humano en la educación.

La discusión continua, y consigo, incorporar como maestros una mirada crítica frente a los discursos que cada vez se adhieren a la educación. No puede ignorarse que la escuela se ha transformado fruto de la globalización y demandas de las lógicas económicas, por ello, se requiere de una escuela que marche a la velocidad que exige las necesidades que impone el mundo, y en este panorama, los discursos de la calidad de la educación se alzan en los brazos de la gestión como el estandarte idóneo para liderar los temas educativos.

Uno de los riesgos frente al tema de la calidad de la educación se asocia con la indiferencia en el uso conceptual riguroso (Jaramillo, 2004). La ausencia de debate sobre el concepto, sus discursos y consecuencias en la educación ha sido una realidad, o más

bien le llamaría uno de sus efectos en los sistemas educativos, pues su solo nombre se asimila a garantía de éxito, por ende, no debe cuestionarse, y cualquier discurso educativo que no lleve explícito el apellido de calidad carecerá de valor. La calidad es un concepto polisémico y no es neutro, lleva la delantera con las competencias, estándares, indicadores y demás parámetros creados para la educación; no obstante, el panorama no puede caer en la desesperanza, pues el pensar la desesperanza ha de partir por creer en la esperanza.

La esperanza parte del presente, mientras a la calidad le alzan en los hombros de la gestión, Hay maestros que creen que esta realidad educativa no es la única construcción posible, creen en otra forma de calidad no para el tiempo del mercado, sino para el tiempo de los derechos, maestros que comprenden y viven la dignidad humana, no como punto de partida, sino como punto de llegada (Espinoza, 2014). Como maestro invito a entrar al debate, a repensarnos y sentirnos en el contexto de la calidad, a construir desde ella propuestas y modificar nuestras prácticas pedagógicas sin perder el horizonte pedagógico del respeto a las diferencias humanas, la dignidad del maestro y de su práctica pedagógica.

Enseñar exige que el cambio es posible, señala el maestro Guiso (2009), y como maestro me atrevo a creer en que otra educación es posible porque la singularidad, la voz y la pedagogía que camina con el maestro no se pueden instrumentalizar en las manos economicistas y reduccionistas de lo humano, su singularidad, su voz y su pedagogía son transformación y responsabilidad de vida para con los otros. La calidad y cualquier discurso que pretenda convertir la educación en un bien de consumo encontrará su tensión en el maestro porque él es reflexión andante que metamorfosea su propia práctica, y ese metamorfosear reemplaza cualquier vestigio en detrimento de la dignidad humana.

## Referencias

- Espinosa, D. (2014). "Una escuela sentipensante para el reconocimiento y práctica de los derechos humanos". *Rastros Rostros*. V.16.Nº 30: 95-104.
- Espinosa, D. (2016). Algunos síndromes de la escuela en Colombia: hacia una pedagogía del encuentro. *Educación y Cultura*. Fecode. Edición 117.
- Espinosa, D. (2017). La escuela no es una empresa, ni la educación un negocio. *Praxis Pedagógica*, 17(21), 65-78. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.17.21.2017.65-78>
- Fernández, M. (2008). Hacia una pedagogía de las diferencias desde los aportes de la propuesta de Pablo Freire. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Foucault, M. (2009). Cómo nace un libro experiencia. En *El yo minimalista y otras conversaciones*. Buenos Aires, La Marca Editora
- Garzón, J. (1997). Conferencia en la Universidad Autónoma de Occidente, Santiago de Cali.
- Gisho, A. 2009. Pedagogía Social en América Latina: Legados de Paulo Freire. *Relaciones*. Serie: R-Educación, XXIV.
- Jaramillo, R. (2004). La calidad de la educación. Hacia un concepto de referencia. *Revista Educación y Pedagogía*, [S.l.], n. 38, p. 91-100, oct. 2010. ISSN 0121-7593. Disponible en: <https://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/7277/6724>
- Jaramillo, R. (2015). La calidad es nociva a la educación. UdeA Noticias. Recuperado de [www.udea.edu.co > wps > udea > web > inicio > udea-noticias > udea-noticia](http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/00000000-0000-0000-0000-000000000000/00000000-0000-0000-0000-000000000000)
- Martínez, A. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modos de modernización educativa en América Latina* (Vol. 5). Anthropos Editorial.
- Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile. Chile. Hachette.
- Mejía, M. (2003). Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. Cartografías de la educación popular. Viceministerio de Educación Alternativa y Especial. La Paz, Bolivia.
- REVISTA SEMANA. (2019). Colombia, el país de la Oede con los resultados más bajos en las pruebas Pisa 2018. Recuperado de <https://www.semana.com/educacion/articulo/como-le-fue-a-colombia-en-las-ultimas-pruebas-pisa/642984>
- Toro, E. & Espinosa, D. (2018). Un sistema educativo de retazos y sin sentido: Es hora de una educación para el contexto. *Educación y Cultura*. Fecode. Edición No. 124.
- Vega, R. (2012). La calidad educativa una noción neoliberal propia del darwinismo pedagógico. *Rebelión*. Recuperado de <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=142741>

## Notas

- 1 El presente artículo deriva como reflexión del Proyecto de Investigación de Maestría titulado: Práctica Pedagógica Sentipensante como resistencia ante los discursos de la calidad de la educación: La Experiencia Biográfica Narrativa de un Maestro de una institución educativa privada. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia.



## 36 años de liderazgo en el Movimiento Pedagógico

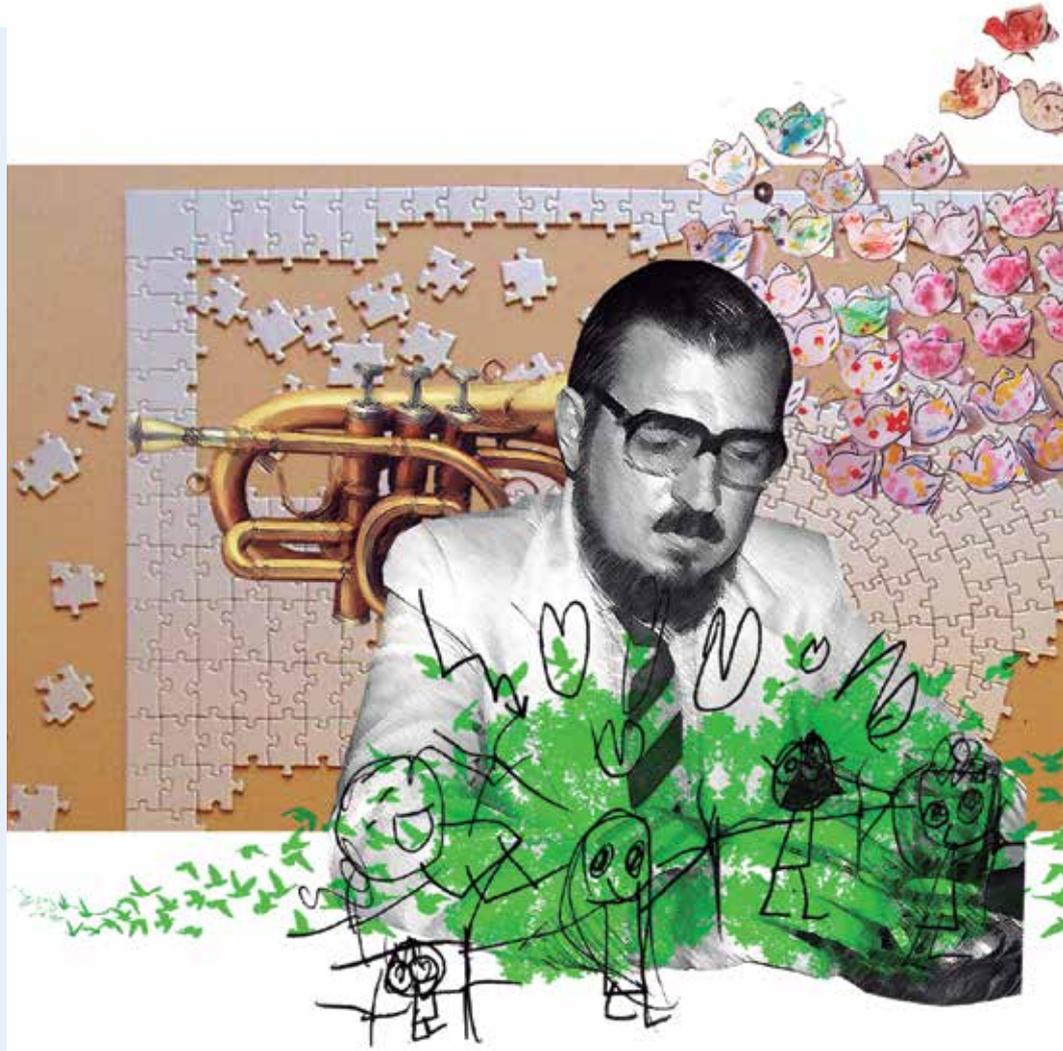
La investigación, el análisis y el debate de las pedagogías y las políticas educativas, fortaleciendo una comunidad académica que trabaja por la defensa de la educación pública y la dignificación de la profesión docente.



### Contacto:

[www.fecode.edu.co/ceid](http://www.fecode.edu.co/ceid)  
[ceid@fecode.edu.co](mailto:ceid@fecode.edu.co)

Tels: (57) (1) 2453925 y (57)(1) 5101918  
Móvil: 3158916832



# La relación de Estanislao Zuleta con la educación



**Guillermo Bustamante Zamudio**

Doctor en Educación,  
Universidad Pedagógica Nacional

La relación de Estanislao Zuleta con la educación fue múltiple. No soportó el bachillerato hasta el final: llegó hasta cuarto ('novenno', decimos hoy). Pero, más allá de la anécdota, me interesa destacar las siguientes tres facetas de su relación de la educación: educador, estudioso y político.

### Como educador

Zuleta estaba a distancia de los formatos que se imponen a los que no tienen deseo de enseñar, aunque estén con-

tratados como docentes. Para él, los formatos aparecen porque la institución educativa renuncia a producir el deseo de saber. Por eso: no se distraía buscando teorías pedagógicas para parecer un enseñante, sino que leía filósofos, teóricos y escritores que se habían pronunciado al respecto. Estaba *causado* por la enseñanza como manera de tramitar su *deseo de saber*. Hacía público su pensamiento, tuviera o no contrato. No seguía el plan de estudios de la institución, pues no necesitaba que alguien "más autorizado" le dijera qué hacer. No enseñaba por



ostentar unos títulos (fue, en gran medida, autodidacta). No tenía que obligar a sus estudiantes a ir bajo la amenaza de una “pérdida por faltas”, sino que se los ganaba con la calidad de su trabajo. Como estaba concentrado en lo importante, apostaba a los efectos de su trabajo y entonces no le importaba la evaluación. Caracterizaba como carente de una postura propia a los *erísticos* (hoy autodenominados “críticos”), pues deben esperar a que el otro asevere algo para poder objetar; por el psicoanálisis, sabía que esa posición le da consistencia al amo. En el ámbito intelectual respetaba la posición argumentada, no la opinión; le parecía débil el pensamiento que pone todas las opciones en el mismo nivel. No era dogmático, aunque necesitaba fuertes argumentos para cambiar una posición que había conquistado con mucho trabajo.

Esta lista de negaciones se cierra con un ‘sí’: Zuleta les transfirió a muchas personas el deseo de saber, razón por la cual leyeron a Platón, a Cervantes, a Shakespeare, a Kant, a Marx, a Nietzsche, a Thomas Mann, a Freud, a Tolstoi. Algunos someten hoy a examen la precisión de sus interpretaciones, pero eso es irrelevante, frente al efecto formador de su labor. Descartes agradecía el lugar en el que lo habían puesto sus maestros, aunque desde tal lugar pudiera objetarlos.

### Como estudioso

Analizó la educación y localizó tres problemas importantes: a.- la manera de transmitir los conocimientos, b.- la falta de practicidad del saber y c.- la evaluación como destino educativo. Veamos:

- a. En la transmisión de los conocimientos veía tres problemas: se presentan los conocimientos como información; se toma el atajo de las imágenes; y se reprime el pensamiento. Veamos:
  - Se presenta información y no se trabaja en pos del saber. Se hace pasar por saber lo que sólo es comunicación no solicitada; así, “lo visto” se olvida pronto. El saber, en cambio, transforma al sujeto; y desde ese nuevo lugar, lo sabido ahora lo constituye. Si el maestro no está causado por el saber, las asignaturas se conducen alejadas del pensamiento. En historia, por ejemplo, se espetan listados de: acontecimientos, próceres, fechas, proclamas, anécdotas... sin opción para ubicar

esos datos en la lógica argumentativa de la disciplina. No se desafía la postura del estudiante y se lo pone frente a una obligación que, para él, carece de sentido (aunque tiene su sentido social). Se enuncian los resultados de las disciplinas teóricas como dogmas, carentes de vida e interés (la ciencia, en cambio, más bien abre preguntas). En ese sentido, educar no es informar, sino enseñar a pensar, despertar el deseo de aprender; sólo entonces lo aprendido tendrá sentido porque se desea. Así, para ser maestro es necesario amar el saber: en últimas, eso es lo que se transmite.

- Al tomar el atajo de la imagen no se tiene en cuenta que el saber es inteligible, mientras que la imagen es sensible. No se llega al concepto por la imagen, ni acumulando imágenes. Si un maestro que sabe introduce imágenes, es para señalar —en el siguiente paso— el engaño que producen, para mostrar los límites que presentan a un *desarrollo formalizado del pensamiento*. En cambio, sin una buena relación con el saber, la insuficiencia se apoya en la imagen, frente a la cual el estudiante ya tiene una proclividad. Pero la imagen no acerca el trabajo que requiere la obtención de satisfacción a partir de lo inteligible. Según Zuleta, el elogio de la imagen en la escuela no es un avance pedagógico, no es una buena herramienta didáctica, es más bien una peste que constriñe el pensamiento. La imagen ha entrado a la escuela en una lógica industrial que busca

**...“Lo visto” se olvida pronto. El saber, en cambio, transforma al sujeto; y desde ese nuevo lugar, lo sabido ahora lo constituye...**

más información en menos tiempo y con el mínimo de esfuerzo. Para Zuleta, si bien la técnica progresa, ella no es la dirección del desarrollo humano; su tiempo no es el tiempo de la cultura.

- Según Zuleta, la educación de su momento reprime el pensamiento. Hoy entendemos ‘represión’ como lo que va contra el límite; para él, en cambio, significa una manera negativa de límite, no el rechazo del límite. Por eso habla de *autoridad legítima y efectiva*, pues no toda autoridad proviene de un poder opresivo (el lenguaje, por ejemplo, es una imposición necesaria). La educación reprime el pensamiento no por impedir al estudiante decir y hacer lo que quiere, sino porque no le enseña a pensar. Para una supuesta inteligencia general y espontánea, estarían las imágenes, los datos y las experiencias; pero para una capacidad *situada*, que responde a interacciones sociales, hay que intentar que el sujeto piense contra sí mismo y contra lo establecido. Para Zuleta, cuando el maestro tiene una relación débil con el saber, intenta intimidar insinuando que el estudiante nada sabe, que un orden de exposición no puede alterarse y que los contenidos están validados por instancia superior. Pero, en primer lugar, el niño es un investigador que, al imponerle los temas, pierde las condiciones para investigar y se acostumbra a adecuarse a la respuesta exigida; en segundo lugar, no alterar el orden expositivo del docente (supuestamente atado a la secuencia curricular) es defenderse de la contingencia del encuentro que es propia de la educación; y, en tercer lugar, si los contenidos están validados en una instancia superior, lo que tenemos es un organigrama político que transforma en dogma a cualquier saber. Zuleta insistía en que, bajo relación cognitiva, se trata al otro como un igual, como alguien a quien no se lo puede coaccionar.

- b. Cuando Zuleta se refirió a la educación, también puso en entredicho la falta de practicidad del saber. Pero no en el sentido actual, cuando se nos dice que los saberes impartidos en la escuela tienen que ser “aplicables”; bajo este rubro se objeta hoy el saber por “academicista”, “cientificista”, y se pasa a lo que se cree que es necesario para los estudiantes: “libros de autoayuda” a cambio de la literatura. Lo que Zuleta decía iba en otro sentido: el saber sirve para pensar de manera cada vez más compleja, y no simplemente para responder a los primeros anhelos consumistas del individuo o a las necesidades inmediatas del contexto (para eso no se necesitaría ir a la escuela). Él pensaba que el conocimiento servía para cambiar la vida (crear necesidades de orden artístico, literario, filosófico), para transformar el mundo (contra la adaptación). Cuando leyó la literatura, no buscaba lecciones morales dramatizadas, sino los grandes interrogantes que los autores le han hecho a la condición humana.
- c. Y cuando Zuleta se refirió a la educación, también puso en entredicho la evaluación como destino

educativo. Cuando los estudiantes preguntan si lo que están viendo va a salir en el examen, revelan un conocimiento de la pragmática que se pone en juego en el ámbito educativo: se les educa en función de un examen. Se seleccionan unos saberes (currículo) para recontextualizarlos en el aula (pedagogía) y luego evaluamos la “retención”. O sea, una verificación administrativa de objetivos cumplidos, sin importar cómo se concibieron ni cómo se llevaron a cabo. En su momento, Zuleta veía que el destino final de la educación eran las evaluaciones, cuyo punto máximo eran las pruebas del ICFES... ¡no imaginaba el panorama actual de las evaluaciones masivas!

Antes, el estudiante aprendía cómo obtener buenas calificaciones, aun sin comprender; en este momento ya no requiere de la habilidad de establecerlo por cada profesor, pues ahora las pruebas son estandarizadas. ¡Algunos profesores enseñan el diligenciamiento de ese tipo de formatos para que sus estudiantes obtengan buenos resultados, pues ahora los evaluados son los profesores!



La “desgraciada disciplina” —como dice Zuleta— de hacer lo que no interesa, de competir por una nota, hoy sigue vigente, aunque promovida desde la institución, pues ahora la evaluación escolar de los profesores está por debajo de la evaluación educativa del Estado, cuyos resultados son un ranking para las instituciones.

## Como político

Para Zuleta, el Estado se sirve de la educación para calificar la fuerza de trabajo y para insertar al sujeto en cierto régimen de creencias. Ante esto, según Zuleta, hay dos maneras contradictorias de ser maestro: policía de la cultura o promotor del deseo. Veamos:

a. *Policía de la cultura*. De un lado, es el que califica la fuerza de trabajo (para surtir los diversos sectores de la economía y del aparato burocrático), pues reproduce la cadena de despersonalización que genera el proceso productivo mismo, por delegación general de la iniciativa. Y, de otro lado, es el que promueve creencias que bloquean la pregunta por el sentido de nuestro desempeño social, que nos hacen creer en un mundo ilusorio que cierra las expectativas como sujetos, que nos convencen de estar en una sociedad democrática de ascensos por méritos.

Esta función la cumple el maestro cuando no tiene deseo de saber, pues no puede dar lugar al pensamiento formal en el estudiante y más bien lo intimida, lo inhibe. Por supuesto que, así como nuestro autor sabe que el “fetichismo de la mercancía” es un efecto —en el que es necesario poner de nuestra parte, claro está— y no principalmente un asunto de “contenidos ideológicos” (aunque se le adosen), así mismo la reproducción ideológica en la que participa el maestro es un efecto sobredeterminado socialmente.

b. *Promotor del deseo*. El que lucha por una enseñanza *racionalista, filosófica*; a saber: enseña a pensar por sí mismo, a ponerse en el punto de vista del otro, a llevar las verdades hasta sus últimas consecuencias; y, de otro lado, sabe por qué se hace algo, para qué, para quién, busca la universalidad y es consecuente con las derivaciones de su investigación. Esta modalidad de educación estaría contra lo deshumanizante, dificultaría crear buenos funcionarios y formaría luchadores por una sociedad en la que valga la pena vivir. Gente así —capaz de preguntar, de desatar sus aspiraciones y su búsqueda— sería inadaptada al sistema.

Para que el maestro produzca efectos que apunten a la condición humana (algo que subvierte fundamentos del capitalismo, así el maestro no lo sepa), no es forzosamente alguien con conciencia política. Puede serlo *además*, si enarbola las banderas de una lucha contra el sistema. En el primer sentido, cuando la educación busca la realización humana, se convierte en un estorbo para el sistema. En el segundo sentido, la educación es un espacio propiamente político, donde diversas posiciones esperan entender lo que ahí sucede e incidir en su conducción.

Es importante hacer esta diferencia, pues a nombre de una política que se cree justa, el maestro puede no hacer su trabajo y pasar a pontificar en el salón de clase (con resonancias políticas contrarias a lo que pregona). Haciéndolo así, no oficia frente al saber, ni hace buena política: el saber no consiste solamente en enunciados, por justicieros que sean; y la política no consiste en aprovechar una relación de privilegio para adoctrinar. Como maestro, no le podemos exigir que sea un político (llegar ahí es complejo), pero ¿le podemos pedir que sea un buen maestro?

## Bibliografía

- Zuleta, Estanislao [1975a]. *El Quijote, un nuevo sentido de la aventura*. Medellín: Hombre Nuevo y Fundación Estanislao Zuleta, 2001.
- \_\_\_\_\_. [1975b]. «El marxismo, la educación y la universidad». En: *Educación y democracia. Un campo de combate*. Medellín: Hombre Nuevo y Fundación Estanislao Zuleta, 2001.
- \_\_\_\_\_. [1977a]. *Lógica y crítica*. Cali: Univalle.
- \_\_\_\_\_. [1977b]. *Thomas Mann, la montaña mágica y la llanura prosaica*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura.
- \_\_\_\_\_. [1978a]. *Acerca de la naturaleza de las ciencias sociales*. Bogotá: Contravía, 1999.
- \_\_\_\_\_. [1978b]. «Prólogo». En: ESPINOSA, Óscar [1978]. *Dominación por la educación, liberación por el arte*. Cali: Latina.
- \_\_\_\_\_. [1978c]. «Educación y filosofía». En: *Educación y democracia. Un campo de combate*. Medellín: Hombre Nuevo y Fundación Estanislao Zuleta, 2001.
- \_\_\_\_\_. [1979]. *Shakespeare: una indagación sobre el poder*. Cali: Fundación EZ, 2015.
- \_\_\_\_\_. [1980]. «Elogio de la dificultad». En: *Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Cali: Fundación EZ, 1994.
- \_\_\_\_\_. [1982]. «Tribulación y felicidad del pensamiento». En: *Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Cali: Fundación EZ, 1994.
- \_\_\_\_\_. [1985]. «La educación, un campo de combate» [entrevista con Hernán Suárez]. En: *Educación y democracia. Un campo de combate*. Medellín: Hombre Nuevo y Fundación Estanislao Zuleta, 2001.
- \_\_\_\_\_. [1988]. «Educación, disciplina y voluntad de saber». En: *Educación y democracia. Un campo de combate*. Medellín: Hombre Nuevo y Fundación Estanislao Zuleta, 2001.
- \_\_\_\_\_. [1990+]. «La participación democrática y su relación con la educación». En: *Educación y democracia. Un campo de combate*. Medellín: Hombre Nuevo y Fundación Estanislao Zuleta, 2001.

# UNA EXPERIENCIA DE COMUNICACIÓN-EDUCACIÓN EN LA RADIO SINDICAL DE FECODE



**Fredy Alexander Pinilla Escobar**

Estudiante del Doctorado en Comunicación  
Universidad Nacional de la Plata,  
Magister en Comunicación-educación  
Universidad Distrital Francisco José de Caldas,  
Comunicador Social-periodista Universidad  
los Libertadores, Productor y Locutor del  
programa Radio Revista Encuentro de  
FECODE y Docente Universitario.



## Resumen

El presente artículo da cuenta de la experiencia de Comunicación-Educación desarrollada en el programa radial de la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación FECODE. Pretende evidenciar la experiencia de medios y diagnosticar el aporte que hace la radio en el magisterio. Identifica este espacio como una plataforma alternativa que permite el ejercicio del derecho a la comunicación de los maestros colombianos. También da cuenta de las últimas innovaciones comunicativas utilizadas por los maestros y maestras en torno a las tecnologías de la comunicación e información.

## Palabras claves

Derecho a la Comunicación, Educación, Radio, Medios, convergencia, sindicalismo.

## Los medios de comunicación en FECODE

Actualmente el magisterio colombiano tiene diversos medios de expresión, entre los que se encuentra la *Revista Educación y Cultura*, el audiovisual *Encuentro* que se transmite a través de la señal de televisión de Teleantioquia todos los sábados a las 7:00 am en el espacio radiofónico *Radio Revista Encuentro* emitido desde la cadena radial COLMUNDO, todos los sábados a las 7:30 de la mañana en las 10 ciudades más importantes del país y como aporte innovador de los últimos años en torno a las tecnologías de la información y comunicación, diversas plataformas digitales como: la página web [www.fecode.edu.co](http://www.fecode.edu.co) y las redes sociales, donde se destaca la interactividad de la fan page de Facebook de FECODE con más de 157.000 seguidores que comparten información actualizada sobre temas representativos de la educación.

Para realizar un balance de la radio en el magisterio es necesario conocer los espacios de información que tiene FECODE y hacer una reflexión de los últimos avances tecnológicos que ha tenido la organización sindical desde la Secretaría de Prensa y Comunicaciones.

Hace algunos años se reinventaron los métodos de información en el sector del magisterio, que históricamente habían sido concentrados a través del uso hegemónico del papel y la prensa. Los cambios en las mediaciones entre la dirigencia sindical y los afiliados a la organización del magisterio han sido significativos y han evolucionado a través de los años.

Actualmente el monopolio del impreso a sido diversificado desde una mirada convergente entre las nuevas tecnologías y los medios tradicionales que han asumido una difusión y circulación de la información a través de

**...Los cambios en las mediaciones entre la dirigencia sindical y los afiliados a la organización del magisterio han sido significativos y han evolucionado a través de los años...**

una ecología de medios (Scolari, 2015). Estas iniciativas tomaron fuerza desde el año 2008, cuando el encargado de las comunicaciones en FECODE era el profesor Jairo Arenas Acevedo, quien tenía las funciones de Secretario de Prensa y Propaganda para la época y fue el responsable de reinventar los diferentes espacios de de información de la Federación Colombiana de Trabajadores de la educación.

Antes del año 2008, los espacios tradicionales de comunicación de FECODE estaban orientados desde la prensa con la *Revista Educación y Cultura* o con el programa de televisión *Encuentro*. Sin embargo, desde ese año se comenzaron a hacer innovaciones y proyectos de medios, a través de las nuevas tecnologías, una de las alternativas fue la realización de un programa de radio por internet, el cual circulaba a través de la página web de FECODE, con el propósito de buscar una estrategia que permitiera proyectar la voz de los maestros mediante la tecnología.

Esta plataforma radial por internet funcionaba como una herramienta tecnológica al estilo de los podcast (Riaño, 2017) en donde los usuarios de la página web entraban a escuchar el programa cualquier día y hora sin problemas de temporalidad y con la posibilidad de escucharlo más de una vez. Con el paso del tiempo luego de dos años comenzó un proceso de transmisión a través de un medio tradicional y

fue así como el 19 de febrero del 2011 el espacio radial de FECODE hizo parte de la parrilla de programación de la cadena radial Colmundo Radio, con una audiencia en las veredas, montañas, municipios y las 10 ciudades capitales más importantes de Colombia.

Históricamente los programas radiales de los sindicatos del magisterio colombiano no han tenido la oportunidad de tener un espacio propio en el espectro radio eléctrico, por tal motivo han tenido la necesidad de proyectar sus mensajes a través de emisoras de carácter comercial, estas formas de acceso a los medios de comunicación, se han caracterizado por ser frecuencias en calidad de concesión, es decir, que a través de los recursos de los mismos maestros se financia este tipo de productos radiofónicos en las emisoras colombianas. Es importante resaltar que sin la existencia de estas formas de contratación del espectro electromagnético los maestros no podrían tener medios de comunicación tradicionales en radio y televisión.

Otro de los avances fueron las redes sociales del magisterio, las cuales se consolidaron desde la creación de una página de facebook el 17 de marzo de 2010. Este espacio permitió una comunicación directa con los seguidores del magisterio y también facilitó la interacción entre los maestros y los dirigentes de FECODE, con el propósito de difundir una información actualizada de los temas más relevantes de la educación.

## La radio sindical en el magisterio

El programa radial de FECODE nace como una propuesta en convergencia de medios (Jenkins, 2008) en torno a la comunicación-educación y desde ese enfoque se asume como un espacio para la participación ciudadana del magisterio colombiano, es un medio de comunicación que posibilita la cultura política, la crítica social y permite que las audiencias tengan una participación a través de canales como las redes sociales para poner en discusión asuntos académicos, pedagógicos y culturales. Esto con el objetivo de difundir el discurso educativo en los barrios, las organizaciones sociales, sindicales y ciudadanas.

La libertad de expresión se ha definido como un derecho para quienes tienen la facilidad de acceder y producir todo tipo de contenidos y en este contexto ampliar la voz a través del espectro electromagnético. Sin embargo, este derecho se encuentra monopolizado por los propietarios de las empresas mediáticas que abiertamente tienen una fuerte relación con los sectores más poderosos de la política, de los gremios económicos, militares y religiosos, que en la mayoría de los casos son propietarios de medios de comunicación tradicionales o tienen un espacio en radio FM o AM otorgados por los gobiernos de turno.

En Colombia las frecuencias de radio y televisión se encuentran monopolizadas por empresas como Caracol y R[CN] (Pinilla, 2018) en términos de radio y televisión la historia de los medios masivos de comunicación ha demostrado que los asuntos de concentración de los medios son un obstáculo para una real libertad de expresión. Ejercer el derecho a la comunicación es una tarea de largo alcance (Sierra, 2017) No obstante, la gran mayoría de los ciudadanos con deseos de producir información deben recurrir a la compra de espacios concesionados en medios radiales y televisivos para tener derecho a la palabra.



Esta forma de acceso a los medios ha sido la única alternativa para diversas organizaciones, instituciones, federaciones, sindicatos y universidades, que se han visto afectados por la concentración del espectro electromagnético por parte de sectores dominantes, que difunden noticias que no reflejan la otra cara de la información en el sistema educativo colombiano.

En Colombia es común que las movilizaciones y los paros de los educadores no sean cubiertos por los medios de comunicación y si estos son presentados en los grandes canales de radio y televisión, son para deslegitimar la protesta y catalogarla como acciones de carácter violento.

Los medios de comunicación cubren las confrontaciones entre la policía nacional y los individuos infiltrados en las marchas. Mientras los manifestantes desarrollan las acciones colectivas (Melucci, 2002) hay personas encapuchadas que por lo general no se saben qué sectores representan, pero terminan afectando los pliegos de peticiones y reivindicaciones de

los maestros, trabajadores y estudiantes son opacados por las infiltraciones de marchas que por lo general son pacíficas.

En los paros de maestros se observa la construcción de sentido (Zecchetto, 2012) desde fuentes que hacen parte del gobierno nacional a través del Ministerio de Educación Nacional. Constantemente se deslegitima la movilización de los educadores a través de argumentos como el bloqueo de la movilidad y la versión de un cumplimiento total por parte del Ministerio en torno a los acuerdos con FECODE. Otro de los argumentos que constantemente rondan los medios es la supuesta violación del derecho a la educación de los niños colombianos y todo tipo de acontecimientos contruidos desde los puntos de vista y comentarios que reproducen funcionarios del gobierno de turno.

La construcción de una cultura política es factible con el empleo de la radio y la utilización de otras mediaciones comunicacionales (Barbero, 2003) a través de nuevas tecnologías

de la información y la comunicación, las cuales hacen visibles proyectos comunicativos del magisterio la relación con los medios desde la categoría de comunicación-educación.

Los educadores colombianos quieren escuchar temas de interés y producir sus propios contenidos radiofónicos con una profundidad investigativa, pero agradable al oído. Por lo tanto, hacer piezas ágiles de información, actuales y agradables a la escucha de los maestros y maestras es de vital importancia. Teniendo en cuenta que este espacio radial es escuchado por padres y madres de familia se generan contenidos que vinculan a la comunidad en general a los procesos sindicales de la Federación Colombiana de Educadores.

Este es un programa radial financiado por el sindicato de educadores que, a través de la Junta Directiva de FECODE y actualmente coordinado por el maestro Fabio Manuel Herrera –Secretario de Prensa y Comunicaciones–, busca la realización de programas apropiados y pertinentes, con diversos contenidos de actualidad en torno a las políticas públicas y el sindicalismo, con énfasis en temas académicos y con una difusión institucional para que la sociedad en general tenga un panorama completo sobre lo que sucede al interior del magisterio.

En este espacio radial FECODE hace un cubrimiento oportuno y periódico desde las fuentes de la organización sindical, teniendo en cuenta que de esta manera se puede garantizar la actualidad de la información y dar visibilidad a las informaciones que no se registran en los medios masivos de comunicación.

El cubrimiento de temas educativos tiene un alcance a nivel local, nacional y con la participación de integrantes a nivel internacional de los sindicatos de la educación para América Latina, así permiten tener acceso a las fuentes

directas de la información y por supuesto de primera mano de actores de la educación en el continente latinoamericano.

El trabajo que se ha venido realizando en el programa RADIO REVISTA ENCuentRO a través de COLMUNDO radio, hace parte de un proceso diseñado para hacer un aporte a la estructura y difusión de programas dedicados a los maestros colombianos, este espacio genera un enlace en cadena nacional a través de las redes,



con el acompañamiento de los diversos medios de difusión de la federación y con las nuevas tecnologías, en especial la página de Facebook de FECODE.

Lograr un producto radial de calidad ha requerido de medios técnicos apropiados y de profesionales idóneos para llevar a cabo los objetivos dispuestos para la difusión a través de las redes sociales, continúa en la construcción de un formato dinámico y apropiado para impactar estratégicamente y posicionar la información del magisterio colombiano.

El espacio radial de FECODE es una herramienta sonora y periodística que tiene el propósito de cautivar a los oyentes con un programa auténtico y diferente, que satisfaga la curiosidad de la audiencia en todos los temas, incluidos aquellos que no tienen cabi-

da en la agenda de otros medios, pero que son importantes para conocer la otra cara de la realidad educativa.

Se han abordado temas relacionados con la vida educativa, pasando por los asuntos laborales, políticos, sociales, económicos y las miradas analíticas de los procesos de transformación que vive la sociedad colombiana. Las opiniones de los sectores populares a través de líderes de opinión independientes de los gobiernos de turno, el registro sonoro de defensores de derechos humanos, la participación de la realidad local y nacional de los maestros antiguos (2277) y los nuevos educadores (1278) etno-educadores.

Debido a la exclusión de los grandes medios de comunicación, la existencia de un programa de radio y un espacio de televisión, se convierten en una oportunidad para posicionar los propósitos de la organización magisterial, haciendo visible el espíritu obrero que mueve al sector de los educadores en Colombia.

## Bibliografía

- Barbero, Jesús Martín (2003) De los medios a las mediaciones. Bogotá. Editorial convenio Andrés Bello.
- Jenkins, Henri (2008) Convergencia cultural. España. Paidós.
- Melucci, Alberto (2002) Acción colectiva, vida cotidiana y democracia. México D.F. Editorial el Colegio de México
- Pinilla, Fredy (2018) Retos a la comunicación en el posacuerdo: Políticas públicas, legislación y renovación de las culturas políticas. Acción colectiva por el derecho a la comunicación. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.
- Riño, Félix (2017) Todo sobre el Podcast. Amazon.
- Scolari, Carlos (2015) Ecología de los medios. España. Editorial Gedisa.
- Sierra, Francisco (2017) Derecho a la comunicación. Quito. CIESPAL.
- Zecchetto, Victorino (2012) Seis semiólogos en busca del lector. Buenos Aires. La Crujía Ediciones.



## La ruralidad docente y su impacto en las vidas de nuestros niños

PROYECTO: APRENDO Y ME DIVIERTO CON  
LAS SEMILLAS EN MI HUERTA ESCOLAR



**Claudia Patricia Espitia Martínez**

Docente Especialista. Institución Educativa  
Técnica Nuestra Señora de Nazareth  
Sede Zanja Abajo. Chinavita, Boyacá

**E**sta propuesta surgió de preguntarme ¿Por qué los niños del sector rural anhelan salir del campo y emigrar a la gran ciudad abandonando su terruño?, de la cual se derivaron algunas respuestas que me motivaron a desarrollar este proyecto, brindando la posibilidad a mis estudiantes de amar el campo a través de vivencias y experiencias dirigidas en una huerta escolar. El trabajo se ha venido desarrollando con los estudiantes de la sede rural Zanja Abajo perteneciente a la Ins-

titución Educativa Técnica Nuestra Señora de Nazareth del municipio de Chinavita, Boyacá, en la cual funciona Escuela Nueva, y a su vez el proyecto se ha venido vivenciando con 14 estudiantes de preescolar a quinto con edades entre los 6 y 12 años y proyectado a 115 niños de primaria de las escuelas anexas a la institución y algunos estudiantes de secundaria, además del trabajo directo de los estudiantes, se ha tenido el acompañamiento de los padres de familia.



La sede cuenta con un terreno cultivable de aproximadamente 200 m<sup>2</sup> lo que permitió crear la huerta escolar; de ahí en adelante se buscó asesoría en las diferentes entidades del estado cercanas al municipio, permitiéndonos vincular al club Ambiental más grande de Colombia llamado CORPOCHIVATOS, liderado por la Corporación Autónoma regional de Chivor CORPOCHIVOR, creándose el grupo ecológico y ambiental Los Duendes de la Naturaleza; cada año se realiza un encuentro regional de este club donde más de 1600 niños se reúnen a compartir experiencias, y es así como Los Duendes de la Naturaleza y en el caso de Bachillerato los vigías ambientales; aprovechan este espacio para recibir asesoría y al mismo tiempo exponen sus proyectos de huerta escolar ante el público presente dando un enfoque diferente anualmente; uno de los objetivos de esta propuesta es lograr que

los niños, participantes del evento aprendan, se motiven y amen el campo y sus labores.

Tomando en cuenta las ideas de J. Dewey acerca de trabajar a partir de los intereses de los niños y el aprender haciendo' para ejercitar rutas de pensamiento científico y de acuerdo a las diferentes experiencias obtenidas dentro de la institución, los estudiantes a través de la observación, la aplicación de conocimientos y la práctica de los diferentes procesos productivos han logrado implantar las costumbres agrícolas que inician desde la preparación del terreno, siembra, abonado, aporque, fumigación, cuidados del cultivo, control de plagas, para obtener una cosecha productiva de consumo dentro de la institución, reforzando los índices nutricionales de los estudiantes en el restaurante escolar.

Uno de los objetivos es la vinculación de los padres de familia en las labores de la huerta escolar, y la aplicación de los conocimientos en la huerta casera, lo que ha permitido la integración familiar alrededor del proyecto.

Otro de los objetivos es permitir que el niño adquiera conocimientos en el área de ciencias naturales a través de la experimentación, observación, investigación y conclusión de las actividades desarrolladas dentro de la huerta escolar. Para superar las clases de ciencias naturales basadas en el libro de texto con ejemplos sacados de

contexto o enfocados en experimentos de química, porque aquí no hay laboratorio.

El proyecto apunta también a movilizar la curiosidad natural de los niños y recuperar la memoria comunitaria sobre las semillas y la cultura campesina para consolidar la identidad regional y valorar el campo.

El trabajo que se viene desarrollando hace tres años en compañía con la Red Nacional de Semillas y la AITAB (Asociación Innovadora de Tubérculos Andinos de Boyacá) donde se han rescatado varias semillas ancestrales que se habían perdido y que junto con la ayuda de algunas comunidades campesinas se han recuperado y sembrado en nuestra huerta ayudando al rescate de estas valiosas semillas como el frijol Riñón, el maíz morado, el maíz negro y algunos tubérculos de nabos morados y maravillas del señor.

Este proyecto lleva una trayectoria de 7 años en los cuales se ha direccionado el trabajo de la siguiente manera:

### Trabajo de campo

Bocadillo y conserva de jalea de guayaba El Zanjanito

En esta ocasión se trabajó con el cuidado, abonado y aporque de 33 plantas de guayaba existentes dentro de la institución; de las cuales durante el periodo de producción se adelantó la investigación del proceso de la

**...El proyecto apunta también a movilizar la curiosidad natural de los niños y recuperar la memoria comunitaria sobre las semillas y la cultura campesina para consolidar la identidad regional y valorar el campo...**

preparación de jalea y bocadillo; se procedió a recolectar y realizar la transformación para obtener los productos esperados, los cuales fueron consumidos por los estudiantes, sus familias y otra parte comercializada.

Nos preguntamos también ¿por qué el organismo necesita azúcar? ¿en qué consiste la diabetes?

### Siembra de la huerta escolar

Nos centramos en la siembra de productos típicos de la región y de la canasta familiar, como maíz, arveja y ahuyama, evidenciando los diferentes procesos de producción agrícola y cosechando productos la alimentación en el restaurante escolar. Los niños pudieron constatar la relación del tipo de abono y el riego con la abundancia de la cosecha y fueron dando cuenta de los procesos, anotando en el cuaderno y llevando una secuencia. Recordando a Celestino Freinet<sup>2</sup> trabajé con los niños las recetas de sus abuelas y esto permitió fortalecer la escritura y la lectura.

Esta actividad se socializó en el encuentro de los CORPOChivatos realizado en el municipio de Sutatenza siendo uno de los proyectos ganadores donde los niños fueron premiados con una Tablet e implementos escolares los cuales fueron motivantes para los niños y los impulsaron para continuar con este proyecto.

### Investigación

#### Aplicación de fungicidas orgánicos

Durante este año se trabajó con la implementación de abonos orgánicos para el manejo y control de plagas dentro de los cultivos, usando plantas de la región como: ajo, ají, sábila y ruda, además la aplicación de ceniza evidenciando el efecto y la potencialidad de los productos naturales y evitando el uso de plaguicidas altamente tóxicos y nocivos perjudicando la salud de las personas e impactando el suelo, el agua y el aire. Los niños



investigaron sobre los efectos de los plaguicidas en los cultivos y trajeron ejemplos, así como también compararon situaciones diferentes con y sin abono orgánico.

Este trabajo produjo grandes conclusiones y análisis de los resultados obtenidos reforzando los conocimientos sobre varios temas en el área de ciencias naturales y tecnología.

#### Aplicación de abono orgánico

También se enfocó el trabajo del cultivo en una pequeña investigación sobre la aplicación del abono natural bocashi y su elaboración evidenciando un mejor crecimiento y desarrollo en las plantas de la huerta que fueron sembradas con este abono, al compararlo con las plantas a las que no se les aplicó dicho abono; se realizaron bitácoras de observación y se participó en el concurso: soluciones para el futuro de Samsung y Colciencias donde se entregó un video con el proyecto realizado y además quisimos evidenciar la reutilización de envases plásticos generados en la casa, aminorando el impacto ambiental. A pesar de no ser seleccionados se participó con mucha alegría y motivación quedando como experiencia enriquecedora la cosecha.

También se participó en una convocatoria de artículos sobre experiencias institucionales, plasmándose de esta manera dentro de nuestro artículo el trabajo desarrollado en la sede, quedando seleccionado y publicado a nivel municipal.

#### Voy a comer cocido Boyacense!!!

En el presente año se tiene un cultivo de productos 100% típicos de Boyacá, como lo son: habas, maíz, nabos, papa criolla y frijol, con el propósito de preparar el famoso cocido boyacense y otros subproductos elaborados con la transformación del maíz (envueltos y arepas).

#### Mejoramiento académico

Podría ubicar estas maneras de enseñar en un enfoque socio-constructivista ya que parte de los conocimientos de los estudiantes, de sus intereses y de la cultura local para desencadenar procesos de reflexión y preguntas que ayudan al docente a orientar el trabajo escolar para producir transformaciones conceptuales, prácticas y axiológicas en la comunidad escolar.

Aquí la construcción de conceptos no es un ejercicio de memoria sino el resultado de la observación de los pro-

cesos en la granja. Todas estas actividades permiten fortalecer la mayoría de ejes temáticos del área de ciencias naturales en los grados de primero a quinto, a través de la observación y práctica y desarrollo de actividades que buscan que el estudiante adquiera el conocimiento y lo interiorice de una manera dinámica para que saque conclusiones y se evidencie el aprendizaje de manera real y concreta, además se correlaciona con ejes temáticos de otras áreas como matemáticas, español informática, ética y sociales siendo así un proyecto transversal muy importante en el afianzamiento de conceptos y logrando la producción textual, aplicación de fórmulas y correlacionando los aprendizajes con el trabajo de campo desarrollando una dinámica de aprendizaje permanente, contextualizado y colaborativo.

Los insumos (semillas y abonos) suministrados por los estudiantes y las entidades que nos colaboran; así como el aporte de los conocimientos ancestrales de padres y abuelos quienes ayudan en el desarrollo de este proyecto fortalecen las costumbres y tradiciones de la región, ya que al trabajar con las herramientas básicas de un cultivador (pica, pala, azadón, machete) se motiva al estudiante para que se enamore del campo y vea en él un futuro sano y promisorio.

Este tipo de prácticas abre las puertas a procesos de investigación por parte de los estudiantes ya que se brindan los espacios, las herramientas y los conocimientos necesarios para que salga adelante con sus iniciativas.

## Proyección y retroalimentación

El efecto satisfactorio de todos estos procesos pedagógicos se evidencia a través de la implementación de estos conocimientos en la huerta casera involucrando a toda la familia; como resultado de este objetivo, encontramos que aproximadamente el 65% de los estudiantes de la institución han implementado sus propios cultivos pan coger, como ejemplo tenemos las

familias Pabón Arévalo, Prieto Bohórquez, Díaz Salgado, Ramírez Segura, quienes han integrado a toda su familia en esta tarea. Esto nos permite obtener una evaluación positiva frente a uno de los objetivos de este proyecto.

En la aplicación de este proyecto socio-constructivista, al aprender nos arriesgamos a equivocarnos y a partir de estas equivocaciones buscamos las soluciones de una manera didáctica, práctica y creativa, en la cual todos aportamos.

Con este tipo de modelo pedagógico el docente no se convierte en un simple transmisor de conocimientos, sino que motiva y permite que los alumnos construyan su propio saber y apliquen de manera autónoma sus reflexiones al aprendizaje obtenido.

Como resultado de este proyecto, se evidencia que al ser replicado en otras instituciones educativas se lograría motivar a los estudiantes a quedarse en el campo generando cultivos sostenibles y productivos, así mismo, con el tiempo, los jóvenes podrán investigar e implementar nuevas tecnologías de cultivos alternativos de producción limpia y con los canales de comercialización pertinentes de sus productos se obtendría una economía sólida en la región.

Para mí el logro más sobresaliente es la creación de la conciencia ambiental por el cuidado y conservación de los recursos naturales y el amor por las actividades del campo, la consecución

y el rescate de las semillas ancestrales, indígenas y campesinas de la región, la investigación cultural de su origen, la promoción de su siembra, su uso alimenticio y cultural que permite la conservación de saberes ancestrales y afianzar el sentido de pertenencia al territorio, haciendo de los jóvenes, niños, docentes y padres de familia agentes promotores de la memoria colectiva de la región.

El contexto social de este entorno gira alrededor de la agricultura y la ganadería, con índices muy altos de analfabetismo lo cual vulnera a los niños para el apoyo en su aprendizaje ya que no tienen orientadores en sus viviendas que sirvan de guía y refuerzo a la enseñanza; así mismo, se han detectado algunos casos de violación y vulneración de derechos en los niños, los cuales fueron denunciados ante las autoridades competentes.

En lo ambiental no se cuenta con agua potable en la institución ni en las viviendas, esta es captada del acueducto veredal y de acuerdo a estudios no es apta para consumo humano, por lo tanto, en ocasiones los niños sufren de enfermedades gastrointestinales que los obliga a ausentarse de las clases por días o semanas.

Mis prácticas educativas se trabajan con el modelo escuela nueva o escuela activa de manera colaborativa; modelo educativo que se implementa en Colombia en las instituciones rurales multigrado en donde orienta su

**...Como resultado de este proyecto, se evidencia que al ser replicado en otras instituciones educativas se lograría motivar a los estudiantes a quedarse en el campo generando cultivos sostenibles y productivos...**

enseñanza un solo docente; Sin embargo, dada la poca capacitación en este modelo y lo obsoleto de los materiales, he logrado enfocar mi enseñanza con la metodología acción participativa del investigador y sociólogo Colombiano Orlando Fals Borda, la cual tiene como objeto que los niños inicien procesos de aprendizajes significativos a través de la transformación del conocimiento como actores sociales de su aprendizaje, por tal motivo he trabajado de manera colectiva y haciendo de la investigación

todas las áreas del currículo, lo que ha permitido la construcción de su propio aprendizaje a través de la práctica donde se recupere el legado ancestral y las tradiciones, inspirando el sentido de pertenencia por su cultura y fortaleciendo el lenguaje oral y escrito; allí se involucra la familia como eje central del desarrollo, la comunidad de la vereda, del municipio y de la región; por los resultados y logros obtenidos, esta metodología se ha venido socializando a nivel municipal, regional, departamental y nacional.

bombillos desechados; La huerta escolar, impulsando la siembra de productos típicos de la región pero utilizando insumos 100% naturales para combatir las plagas que atacan los cultivos sembrados y algunos frutales de la escuela; también se elaboraron abonos bocashi para la siembra de los productos de la huerta escolar y casera; Arte semillas, creando artesanías a partir de las diferentes residuos de las plantas que se cosechan como tusas, hojas de maíz y semillas de frutas.

Los niños se han destacado en las pruebas “instruimos” y las “olimpiadas del conocimiento” en el área de ciencias naturales, consolidando el desarrollo de habilidades de comprensión lectora y basando el aprendizaje en proyectos que rescatan el valor de la ruralidad y la agricultura orgánica, interactuando con su comunidad. En las prácticas de los proyectos se ha logrado el apoyo de CORPOCHIVOR la cual se encarga del cuidado y conservación de los recursos naturales, y se ha trabajado la elaboración de insecticidas orgánicos para la protección de los cultivos atacados por plagas. Así mismo, se ha recibido la asesoría para la fabricación de abonos naturales como el bocashi, todo esto pensando en un menor impacto al suelo, el agua y el aire.

Nuestros logros y reconocimientos han sido en su mayoría en los encuentros de CORPOCHIVATOS donde presentamos nuestros proyectos y hemos sido ganadores, lo cual es motivante para los estudiantes para continuar trabajando. La creación del superhéroe “Capitán Reciclin” es uno de los más importantes. Con las enseñanzas del amor por el campo y los animales se logró que los niños apáticos se volvieran apasionados por el trabajo del campo y de los animales, al tener ellos el contacto con la naturaleza se logró la inclusión escolar en el aula con los niños que poseen necesidades especiales, quienes mejoraron su percepción con los recursos naturales. Con estas actividades se ha logrado reducir la deserción escolar al 0% vinculando la familia y motivando otras comunidades rurales.



una herramienta para adquirirlo, volviéndose sujetos que participan en la construcción de conocimiento social, pedagógico y académico y que sean investigadores de sus propias tradiciones. La investigación acción participativa propone combinar el conocimiento que proviene de la razón con la racionalidad cotidiana del corazón y las experiencias de la gente común, para transformar este conocimiento en sentipensantes al servicio de los intereses de la clase y se desarrolla en el aula. Es por esto que llamo a mi enfoque sociocrítico.

Por lo anterior, se ha venido trabajando con los niños en la huerta escolar y en la recolección de semillas ancestrales, aplicando los conocimientos adquiridos en el área de ciencias naturales y buscando transversalidad en

Aprovechando el acercamiento con algunas instituciones que apoyan el desarrollo sostenible y la conservación de los recursos naturales, como lo es CORPOCHIVOR (Corporación Autónoma Regional de Chivor), impulsé la creación de un grupo ambiental Los Duendes de la Naturaleza en el año 2010, quienes lideran y construyen proyectos para crear una conciencia ambiental 100% conservacionista. Desde su creación hemos participado con más de 1.600 niños de toda la jurisdicción con proyectos como los recicla juegos, el cual consiste en la recolección de envases plásticos en las viviendas, la institución y su reciclaje para la creación de elementos de juego como fichas de ajedrez; Otro proyecto fue Ilumina tu planeta, creando nichos para plantas ornamentales en

Gracias a los proyectos que se desarrollan en nuestra escuela se ha convertido en autosostenibles por el trabajo de la huerta escolar que se realiza al terminar la jornada escolar y son convocados los padres de familia y líderes de la comunidad a participar en el desarrollo de estas, igualmente todas las actividades son replicadas en la implementación de la huerta casera y se asesora a las familias en sus casas haciendo visitas para que realicen de una manera adecuada sus cultivos, además se les brinda asesoría técnica a través de expertos de CORPOCHIVOR.

El proyecto de la huerta escolar marca un referente positivo en la región, vincula y educa a las familias campesinas y es replicable en otras escuelas rurales, tiene una proyección institucional a nivel municipal, departamental y nacional. En la escuela se aprovechan los recursos de la cosecha para fortalecer los saberes tradicionales y ancestrales, las recetas típicas de la región como cocido boyacense, pan de maíz, galletas dulces de maíz, envueltos felices, jaleas de guayaba, dulces, que se consumen en el restaurante escolar mejorando los índices nutricionales.

Actualmente se está creando un banco de semillas ancestrales indígenas y campesinas, a través de diferentes entidades nacionales como la Red Nacional de semillas y la asociación innovadora de tubérculos andinos de Boyacá que fortalece la identidad cultural de la región y proyecta a los niños a la investigación y el amor por sus tradiciones.

A través de los proyectos colaborativos adelantados en la institución se han desarrollado las competencias del siglo XXI; el pensamiento crítico en la medida que los estudiantes afrontan retos en su contexto, el trabajo de apoyo interactuando unos con otros permitiendo el intercambio de conocimientos con niños de otras ins-

tituciones. Estos proyectos motivan los niños y jóvenes a resolver problemas usando las herramientas que nos brindan las TICS.

Uno de los objetivos trazados con el proyecto de la huerta escolar, la huerta casera y el rescate de semillas ancestrales, es que los estudiantes no abandonen sus tierras una vez salgan de los grados superiores, ellos han entendido que este tipo de prácticas les abre las puertas para comercializar productos a nivel municipal, regional, departamental, nacional e internacional, teniendo en cuenta que existen países donde no poseen tierras para cultivar y la población es cada día más grande y no es la agricultura un medio de industria.

Gracias a estas iniciativas los estudiantes se están preparando para asumir retos globales donde puedan desarrollar su capacidad creativa al hacer construcciones y diseñar proyectos que logren transmitir sus conocimientos con responsabilidad social, el respeto por la diferencia y permitirles ser tenidos en cuenta a nivel regional, departamental y Nacional.

El impacto más significativo de este proyecto de guardianes de semillas ancestrales bicentenarios, ha sido el de haber ganado el foro municipal y departamental ambiental bicentenario 2019, acontecimientos que llegaron al Ministerio de Educación y somos merecedores de la invitación por parte de la Ministra a presentar estas experiencias en el Foro Educativo Nacional, “*Bicentenario, Historia, Ética y Ciudadanía en Colombia. La Historia de Nuestra Diversidad*” evento que se desarrollara los días 08 y 09 de octubre del presente año en la ciudad de Bogotá.

Mi gran sueño es la construcción de una granja escolar que se convierta en el primer *Centro de Innovación Rural* donde se puedan abordar problemáticas del entorno en la búsqueda de

estrategias que puedan mejorar la calidad de vida de las personas de la región. Este centro será un espacio de capacitación para docentes rurales del país y de Sur América en prácticas innovadoras y aprovechamiento de los recursos naturales de la región, y se continuará la capacitación de estudiantes que les permita desarrollar las competencias para acceder a la educación superior y el mejoramiento de los problemas de la localidad teniendo visibilidad en el contexto rural y se realizaran alianzas con el Ministerio del Medio Ambiente para la capacitación y tendrá un carácter social al permitir que las familias se capaciten y se fortalezcan en nuevas estrategias de mejoramiento de la economía. Así mismo, se construirá un sistema de tratamiento de agua potable para que la comunidad educativa no tenga problemas de salud, una planta procesadora de alimentos como maíz, guayaba, frijol, guatila o Chayotera, rigua, aguacate, mora, lulo, tomate de árbol, hortalizas, entre otros, un trapiche comunitario para la transformación de la caña de azúcar y la comercialización de la panela, un beneficiadero de café al servicio de la comunidad, una clínica veterinaria para la atención inmediata de semovientes, un banco de germoplasma variabilidad y genética de semillas ancestrales de la región y un centro de capacitación agropecuaria para los jóvenes y líderes de la región y el departamento.

Con la construcción de este gran sueño y proyecto se activará la economía de la región y se incentivará el amor por el campo y la búsqueda de la investigación para mejorar su calidad de vida y satisfacer sus necesidades básicas.

## Notas

- 1 John Dewey (1928). *Mi credo Pedagógico*. Editorial Losada. Madrid.
- 2 Célestin Freinet (1967). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Editorial Paidós. Barcelona.



## La Señora Hilaria:

UNA MUJER TEJEDORA DE MOCHILA ARHUACA QUE VIVE EN PUEBLO BELLO MOSTRANDO SU OFICIO ANCESTRAL Y TRABAJO ARTESANAL CON DISEÑO TEXTIL, PARA CONSERVAR UNA MEMORIA CULTURAL VIVA EN LA SIERRA NEVADA DE SANTA MARTA

*“Para las tejedoras Arhuacas, tejer es escribir sus pensamientos. Sus mochilas son como libros que llevan un mensaje de geometrías sagradas, que reflejan la cosmogonía y la sabiduría ancestral”.*

Adriana Vanegas. Estudiante Colegio Magola Hernandez. Pueblo Bello. 2018



**Pedro Bonilla Guerrero**

Profesor pensionado UPTC.  
Facultad de Educación.  
Magister en Investigación Educativa.  
Animador permanente del Movimiento Pedagógico en Boyacá.

**L**a arhuaca mujer Hilaria teje la vida ambiental del territorio en la mochila. Ella pinta y diseña con entramados de hilos en lana virgen la riqueza cultural, que conserva una memoria colectiva y un saber artesanal heredado de su ancestralidad. Ese trabajo manual que realiza la mujer indígena en la sierra nevada, es un oficio

cotidiano producto del poder espiritual que fundamenta el conocimiento del territorio donde se vive, se trabaja y se piensa. Hilaria es una mujer mayor, arhuaca que aún teje la mochila y su oficio artesanal muestra el tejido textil ancestral con diseño exclusivo, simbólico, cosmogónico y geométrico de su etnia en la Sierra Nevada.

Sus mochilas son verdaderas obras de arte que marcan diferencia en el estilo del diseño para el uso y la moda. Esas mochilas representan el poder del lenguaje que muestra el arte para apreciar los árboles nativos, su fauna y flora que fortalecen el bosque y el ecosistema en el territorio.

Una abuela tejedora de mochila en la sierra nevada me contaba el otro día lo siguiente: *“Tejo mochila para recrear la geometría sagrada que me enseñó mi abuela, y con este oficio del tejido mantener el equilibrio vital. La mochila Arhuaca se teje de abajo hacia arriba, en círculo espiral ascendente, puntada por puntada, es un tejido orgánico que nos ha permitido escribir por siglos nuestra visión. Tejer mochila es tener origen, tener conciencia de estar tejidos a la matriz de la vida. Usamos agujas de hueso y movimientos ágiles de la mano que para hilvanar la hebra”*.

Las manos arrugadas de la señora Hilaria, mueven sus dedos en el cruce de hilos de lana en tonalidades y colores naturales que el ovejo o el chivo le ofrecen para visualizar el tejido con formas y figuras geométricas que incluyen un lenguaje figurativo en los círculos de la mochila. Su abuela le enseñó a tejer mochila para contar un saber heredado de sus mayores y todavía con sus años recuerda con precisión y estilo, el toque final de la puntada, su costura y el acabado que lleva la gaza. Me decía sonriendo alegremente: *“Nosotras dignificamos el oficio con el poder de la mano, la observación y el pensamiento al tejer una mochila... allí pintamos el paisaje que es nuestra riqueza territorial”*.

La mujer indígena cultiva y siembra en el corazón de su familia la habilidad y destreza motora de los brazos, manos y dedos para ejercitar el oficio del tejido en lana o fique, con el objetivo de perpetuar la tradición y memoria artesanal que a través del tiempo ha mejorado la economía en el hogar; siendo así muy significativo ese trabajo cultural como el ritual que lo acompaña y fortalece el oficio. *“Cuando tejemos mochilas en la cocina o en el patio de la casa, los hijos observan la puntada y con el canto, el baile y el relato ce-*

*lebramos el encuentro”*. Generalmente cuando se teje la mochila se observa que la familia conversa y dialoga sobre el significado del tejido, su importancia como oficio casero y cotidiano, que fortalece la comunicación.

A veces al andar por los caminos nunca se olvida el tejer, que siempre se acompaña con la palabra y el canto, para aminorar la distancia y el cansancio. Cuando dialogamos con la señora Hilaria en su casa, me contó que ella de niña tenía mucha destreza y habilidad para tejer, porque le gustaba ejercitar ese oficio a cada momento del día o de la noche. Se interesaba por tejer siguiendo los consejos de su abuela y disfrutaba con ella el trabajo, cantando y bailando para sentir y observar el *“movimiento del tejido en la mochila que era como escribir con la mano y sus dedos su pensamiento ancestral”*.

El poder del tejido en la familia arhuaca los une en comunidad para estar juntos conversando, cantando, rezando o en oración ritual, danzando y recordando una memoria del oficio; que al calor del fuego en el fogón de la cocina se perfuma con el olor del humo de leña, la puntada tejida en la mochila. Es una celebración que se adorna con la fiesta para simbolizar el poder espiritual que posee el territorio (Fauna, flora, rocas y piedras, caminos, lugares del pagamento, picos de montaña, ríos y quebradas, el sol y la luna con estrellas, luceros y constelaciones).

El tejido de mochila es un trabajo artesanal que, en la sierra nevada, tiene su ritmo y su voz al compás del movimiento corporal que expresa el pensamiento de la tejedora sobre lo que ve y piensa cuando teje. Hasta un ave, insecto, una mariposa o la música del viento o del río, son motivos para su fuerza creadora que le ayudan a expresar un sentimiento lleno de emociones.

Esta razón al tejer perfila con exclusividad sus diseños que son únicos en el simbolismo, el color y la forma. Por estos detalles gustan y las compra el turista, que sabe valorar la cosmogonía antropológica de la etnia y el poder cultural que representa como artesa-

na en el territorio colombiano. El oficio artesanal enriquece la diversidad del multiculturalismo que es motivo de investigación para promocionar y socializar estos saberes.

Esta artesana en Pueblo Bello, teje la belleza del paisaje que muestra la sierra a nivel de sus árboles y flores nativas. Sus mochilas son vendidas en el pueblo a un precio insignificante para la reventa en el comercio que triplica su valor. Es importante pensar en crear una cooperativa y taller del artesano que muestre y comercialice sus productos, a la vez que fomente y promueva su saber como memoria y proceso vivo del oficio en el territorio. Así la creatividad e innovación se estimulan para generar nuevos diseños y estilos de producción artística en el tejido; como una política pública para la interpretación y el apoyo a la artesanía tradicional que nació como patrimonio material en la Sierra Nevada que en Colombia es reconocida como territorio ancestral en 1973.

Hilaria tiene una memoria prodigiosa y hoy a su edad muestra su cuerpo lozano y poco atrofiado por la enfermedad. Su salud es buena y no presenta deterioro en su visión y movilidad corporal. Me sorprendió su vitalidad y su generosa hospitalidad al recibirme en su casa, un bohío de caña y bahareque de tapia pisada. Le pregunté al llegar *¿Cómo hace Hilaria para conservarse saludable a su edad?* Ella muy pausadamente me respondió: *“Nosotras caminamos mucho y en ese viaje vamos tejiendo mochila y conversando con los recuerdos del oficio”*. *“Aquí en la sierra todo nos toca a pie y así combatimos la quietud que nos engorda”*. Le repliqué con el ánimo de seguir explorando su sabiduría *¿Usted no es sedentaria, no anda con bastón, no usa gafas y además conserva su dentadura natural, no sufre dolores reumatoides y de artritis, ¿cuál es su consejo para tener buena salud?* Ella se quedó pensativa y me dio estas respuestas: *“Siempre al caminar, el movimiento de los brazos pies y cabeza nos mantienen caminando recto y sin encorvar”*. *“Yo camino todo el día de aquí para allá y de allá para acá”*. *“no puedo estarme quieta un momento, siempre hay oficio que hacer”*.

Como indígena arhuaca que vive en Pueblo Bello, donde sus pobladores gozan de una diversidad pluriétnica y multicultural, la señora Hilaria habla con orgullo de su etnia, que habita el territorio de la sierra nevada diciendo: *“Los arhuacos hablamos en nuestra lengua de origen cuando nos encontramos en la calle del pueblo y ahí conversamos y reímos un rato”*. *“Nosotros somos muy colaboradores con los amigos nuestros, no hay arhuaco que no ayude al necesitado”*.

El lenguaje y sus dialectos en el territorio siempre nos acercan para sentir la comunicación. Al hablar nos miramos y cuando conversamos sobre el trabajo y los problemas en la vida comunitaria somos capaces de enfrentarlos. La comunicación está cifrada por códigos lingüísticos en la sierra que marcan y dejan huella en el territorio para la memoria colectiva. Una roca o una cueva son el testimonio de signos y rastros en petroglifos y pictogramas que revelan una escritura dibujada. Esas señales dejadas son lecturas básicas para interpretar una cultura llena de misterios.

Cuatro comunidades indígenas habitan la sierra nevada (Arhuacos, Koguis, Wiwas y kankuamos) y sus lenguas maternas se hablan todavía. Esos dialectos pululan en el eco de sus montañas; porque el poder de sus palabras en la conversación y el diálogo, son motivo de estudio e investigación científica en Colombia. Allí existe una riqueza cultural llena de historia y memoria lingüística que tonifica y fortalece su territorio, para resistir la invasión, el destierro y el adoctrinamiento.

La Sierra Nevada es un modelo de identidad cultural en América Latina. Es un territorio sagrado y protegido en Colombia porque posee una riqueza ambiental, hídrica y etnológica que la caracteriza como un paisaje digno de contemplar, admirar, apreciar y conservar porque es hoy en realidad una creación orgánica, ancestral e histórica que es muy necesaria para la vida de sus habitantes y ecosistemas propios. Una barrera ecológica para enfrentar el calentamiento global del planeta tierra por que aparece como la cima de

los Andes, esa cadena montañosa que es nuestra fuente de energía e identidad indigenista.

Cuando se aprecia con la mirada analítica y crítica la artesanía en las mochilas arhuacas que teje la señora Hilaria en Pueblo Bello, se puede constatar que ella diseña con su imaginación creativa la riqueza ambiental existente en la Sierra Nevada. En ese territorio encuentra los motivos artísticos para tejer sus composiciones con estilo exclusivo, que muestra y cuenta el contenido del mensaje narrativo



ambiental. Con su lenguaje gráfico presenta una historia que explica su diseño y la coherencia de su pensamiento con respecto a la cultura regional. Ella en sus dibujos de mochila nos relata y narra cómo y porque las teje, además nos cuenta su relación con el hábitat del animal silvestre que vive cerca del árbol. Estos fragmentos visuales y significativos abstraen la naturaleza simbólica de la experiencia que se convierten en objeto estético.

Visité a la tejedora para entrevistarla y comprarle una mochila recién elaborada con tejidos y lanas escogidos por su textura y color. Ella me compartió su última obra de arte que llamó: *“La rama de pino”*, contándome que había observado un árbol de pino frondoso, de grandes ramas para empezar su trabajo de tejido en mochila. Ese árbol emanaba un perfume que agradaba al caminante, decía: *“Yo tejí la mochila mostrando cuatro ramas en lanas negra, gris y blanca que colgaban por lo redondo”* y *“en la gaza tejí el cuero*

*de la culebra mapaná que estaba en la raíz del árbol aguaitando al ñeque y la gartinaja que pasaban por ahí”*.

Al colocar ese dibujo tan hermoso en su diseño geométrico del árbol de pino, con sus ramas desgonzadas que cuelgan invertidas, le pregunté: *¿Por qué el tronco sirve de escondite para el cazador del animal de monte?* Ella continuó con su relato: *“En el bosque los cazadores mamíferos saben esconderse detrás del árbol y guardan silencio para lanzar el zarpazo que atrapa al animal”*. *“La culebra y el búho son los más expertos... no se les escapa su presa”*.

*¿Cómo eran las mujeres mayores de la Sierra al trabajar la lana con el tejido de mochila?* Con una sonrisa en sus labios me contestó: *“Nosotras las mujeres mayores que tejemos mochila en la sierra nevada al escoger la lana, buscamos como nos combina con los motivos que vamos a tejer. Esa mochila que usted me compró para llevarla de recuerdo tiene dos motivos y tres colores de lana”*. *¿Cuáles son doña Hilaria?* Le pregunté lleno de curiosidad. Los dos motivos son: *“La rama del árbol nativo de pino y la culebra aguaitadora del animal de monte”* y *“los tres colores son lana gris, negra y blanca”*. Al observar el diseño del detalle con atención minuciosa, pude comprobar lo que me decía y le volví a preguntar *¿Cómo logra doña Hilaria sacar el dibujo de esas figuras tan precisas combinadas en colores y de líneas rectas perfectas?* Dijo pausadamente colocándose su mano en la cabecita de pelo gris por su edad: *“Llevo mucho tiempo tejiendo mochila y este es un trabajo manual de paciencia y pensamiento. Cuando tejo busco que lleve un mensaje mi mochila, para que parezca más bonita y se pueda vender”*. *“Usted al llevarse esta mochila de Pueblo Bello seguro volverá por otra y me buscará a mí para comprarla”*. Así será le dije. Yo sólo iré a escribir un texto para usted como un agradecimiento a su trabajo como artesana en la Sierra. Si algo no podré olvidar de este encuentro maravilloso es la sensación del aroma y perfume del árbol de pino que llevaré siempre colgado a mi hombro.

La señora Hilaria es una artista popular del tejido textil ancestral, que marca la diferencia como antigua tejedora de mochila arhuaca, porque sus diseños son líneas y figuras geométricas precisas y perfectas en mostrar su intención del motivo a tejer. Esas figuras que son auténticos dibujos de las ramas del pino se superponen en lo convexo y lo cóncavo, para presentar el árbol desgonzado y de ramaje caído, como una sensación de tristeza y dolor del árbol talado o incinerado.

El uso de aplicación con el color de las lanas en el tejido de la mochila lo resaltan y lo hacen ver vistoso con colores evocadores del paisaje frío y nublado, que lleva tonos grises y blancos en el firmamento. Esa es su función, mostrar la belleza del paisaje lleno de aire puro y de encantos sonoros.

Ahora cuando observamos en la mochila: “*La rama de pino*”, el color y la combinación de las lanas usadas en tramado de la gaza sentimos una emoción de llevar al hombro el cuero de una culebra mapaná que no muerde, pero protege al caminante y sus ideas espantando los miedos. Así el miedo, el veneno y los temores a la serpiente mitológica, se ocultan con el arte simbólico y figurativo de esta tradición cultural.

Ese tejido espectacular de la gaza como una culebra es diseñado con líneas negras, blancas y grises de lana, que dan una sensación temporal del movimiento ondulante y silvestre que huye del exterminio. “*Llevarla al hombro será una alegría para usted.*”, me dijo ... y no se equivocaba porque amo a los animales del bosque desde niño.

Al salir de su casa donde vive la artesana del tejido con su obra de arte manual pude comprobar el poder de un objeto material que por ser cultura genera alegría y emociones intensas, y es un hermoso regalo de mi viaje a la sierra, que tuvo como finalidad en Pueblo Bello desarrollar, conversar y orientar un foro académico sobre la investigación de la historia y memoria cultural del territorio en el colegio Magola Hernández Pardo. Esta mochila será mi recuerdo más agradable que guardaré como investigador de la cultura popular en Colombia.

Los conversatorios y conferencias que orienté fueron escritos y divulgados como documentos de lectura y análisis en la comunidad educativa de Pueblo Bello, como una memoria del evento académico en homenaje a la indígena Dominga de Villafañe impulsadora y gestora arhuaca del proyecto ambiental: “*La Sierra vive*”, ganador en el año 2017 como el mejor de Colombia por su trascendencia y vitalidad.

Al despedirme le dije: Yo conservo una colección de mochilas arhuacas hechas por grandes artesanas del tejido en la sierra nevada. Esas mujeres veteranas de su arte y oficio con la lana, las agujas y el poder de sus manos enriquecen mis escritos sobre la investigación cultural.

- 1) Dominga de Villafañe: “*Mochila río Guatapuri*”. Sabana de Crespo.
- 2) Marilyn Izquierdo: “*Mochila Ati el pensamiento de la mujer*”. Pueblo bello.
- 3) Hilaria: “*Mochila la rama de pino*”. Pueblo bello.

Ellas son recuerdos dignos de conservar y llevar a Boyacá donde vivo porque son el testimonio del trabajo como oficio en el tejido ancestral. Esas mochilas son mis reliquias que guardan los tesoros a nivel simbólico que siempre amo y defiendo en la naturaleza: el río, los árboles nativos, los animales del bosque y la mujer que nos regala la familia y el amor para vivir felizmente en la sociedad.

Estas artesanas son maestras geniales del arte tradicional en el tejido de mochila y en Pueblo Bello pueden orientar talleres de formación en la comunidad educativa para no olvidar este oficio ancestral que se originó en Colombia. Ellas nos identifican como una cultura artesanal con diseños simbólicos que recuerdan la memoria étnica y multicultural en el territorio más alto del País, el gran útero de la madre, La Sierra Nevada de Santa Marta que baja al desierto guajiro para besar el mar caribe y sus hermosas playas.

Siempre en este país las mejores lecciones se reciben de la gente humilde y sencilla que vive en las regiones olvidadas (Choco, Guajira, Amazonas,

Nariño, Cauca y la Sierra Nevada) son ejemplos de trabajo honesto y productivo con el poder del territorio, que se ofrece a sus moradores para vivir en paz. El mestizaje de origen triétnico en Colombia, es un motivo de estudio e investigación en la historia de la cultura en estos tiempos de celebración bicentenario y políticas de inclusión.

Finalmente agradezco al nieto de la señora Hilaria, Yeison Lindarte estudiante del Colegio quien se interesó por llevarme a conocerla y quiero resaltar su admiración por valorar el trabajo de su abuela. Por el camino a su casa me decía: “*Mi abuela vive en su rancho muy feliz tejiendo mochila. Ella tiene una edad avanzada y no olvida su trabajo a diario*”. Llegamos en moto taxi a su choza de bahareque en barro que era custodiada por su perro guardián. Ella vive sola y a veces llega la compañía de su hijo menor, que aprendió a tejer mochila porque observo el oficio de su mamá.

En este viaje logré hacer fotografía, entrevistas y observaciones en el territorio para el recuerdo y poder evidenciar el testimonio visual de los protagonistas de este escrito, que recoge la historia de las mochilas que compré en Pueblo Bello, (Cesar).

Gracias señora Hilaria por ese regalo cultural de la sierra y esta oportunidad que me brindaste para escribir el documento. Ese encuentro dialógico me fascinó y sorprendió con su relato narrado: “*Yo vi la culebra aguaitando a la guartinaja o al ñeque y cuando pasó lo cazó*”. “*Estaba enrollada al pie del tronco del árbol de pino*”. Ese cuento hermoso tuyo lo guardaré para siempre en mi memoria, por ser un regalo poético de una ancestral mujer tejedora y también porque me tejiste con lana de animal, formas geométricas y líneas desgonzadas que son las ramas del pino, azotadas por el ardiente sol de la Sierra. Siempre te voy a recordar todos los días al portarla en mi hombro como una protección y orgullo que esa gaza fantástica y el perfume del pino silvestre me recuerdan mi espiritualidad.

Paipa, septiembre 28 de 2019



## EVALUACIÓN DOCENTE DE ASCENSO Y REUBICACIÓN: UN BALANCE NECESARIO

Desde el 2010 a la fecha los docentes colombianos regidos por el decreto ley 1278 de 2002 vienen siendo sometidos a la evaluación de idoneidad académica en el área de su especialidad docente y de actualización pedagógica y profesional, que tiene bases jurídicas en la constitución política de Colombia de 1991 en sus artículos 67, 189 numeral 21, en la ley 115 de 1994 en sus artículos 4, 80 y 81 y en los artículos 1 y 35 del decreto 1278 de 2002 entre otros.

La agresividad de estos artículos no se ha aplicado en la evaluación en mención, tal cuál como aparece al pie de la letra, debido a la resistencia y a la lucha dada por los maestros a la cabeza de FECODE, evitando el aspecto lesivo: sanción destitución y su extensión a los docentes del 2277 como se pretendía con la evaluación de desempeño.

Con el Decreto 2715 de 21 de julio de 2009 se reglamentó la evaluación de competencias para docentes y directivos docentes regidos por el Decreto

Ley 1278 de 2002 y se dictaron otras disposiciones como la reubicación de nivel salarial dentro del mismo grado y el ascenso de grado en el Escalafón Docente.

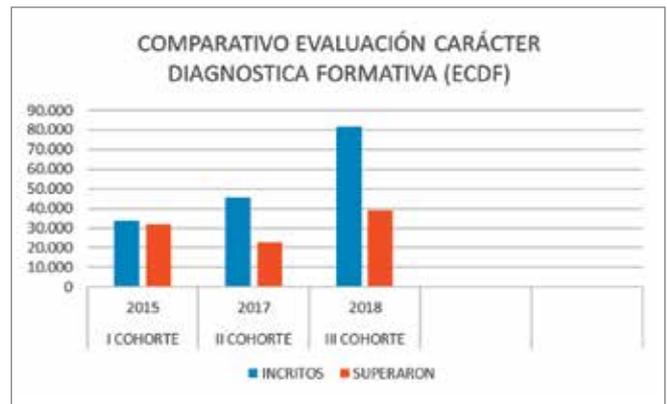
En el año 2010 la evaluación y su decreto reglamentario se llevó a la práctica con la primera prueba escrita de competencias para ascender y reubicarse salarialmente, prueba basada en un examen escrito, presentada por los maestros de manera voluntaria, con la cuál buscaban conocer el dominio del saber específico del docente, así como sus competencias para enseñar e interactuar con los estudiantes en el aula de clase.

La evaluación de competencias se aplicó en cinco oportunidades: 2010 se inscribieron 33.467 y la superaron 8.741, 2011 se inscribieron 46.704 y la superaron 8.699, 2012 se inscribieron 53.970 y la superaron 10.369, 2013 se inscribieron 68.052 y la superaron 13.631 y en el 2014 se inscribieron 78.200 y la superaron 17.200.



**José Montero Lobo**

Magister en Desarrollo Educativo y Social Universidad Pedagógico Nacional (convenio Cinde -UPN. Especialista en Didáctica de la matemáticas Universidad la Gran Colombia. Licenciado Básica Primaria Universidad de San Buenaventura. Asesor CEID FECODE. Docente: Colegio María Mercedes Carranza.



Gallego Henao, A.M. & Vásquez Jaramillo, O.C. (2015). En su artículo Pruebas de ascenso y reubicación salarial en maestros, un problema de dignificación de la labor docente, producto derivado de la investigación denominada “Evaluación de la calidad docente en Colombia”, dan cuenta que las pruebas generaban, en quienes las presentaban, desmotivación con respecto al proceso, debido a que ellos no entendían en qué fallaban y el Estado no les daba una retroalimentación que les permitiera mejorar su quehacer y sus prácticas pedagógicas. Cabe también mencionar, que el modelo de calificación estaba diseñado para que el 20% o menos de los aspirantes, lograran los puntajes exigidos.

En ese mismo orden, en el año 2013, el Congreso de FECODE, en vista que la Evaluación de Competencias no conducía al crecimiento profesional y salarial de los docentes, ni tampoco a la reflexión pedagógica, pero sí cumplía con las recomendaciones y programas de los organismos internacionales (FMI, OCDE, BID, la PREAL) y con su principal objetivo consignado en el acto legislativo 01 del 2001: reducción del gasto público, aprobó la lucha por un estatuto docente único, basado en el tiempo, el estudio y la producción académica como elementos claves para el ascenso y reubicación salarial de los maestros.

En el 2015, FECODE y el MEN acordaron reemplazar la evaluación de Competencias por la Evaluación de Carácter Diagnóstica Formativa (ECDF), una prueba voluntaria de ascenso y reubicación salarial, que permitiera identificar las condiciones de los docentes, los aciertos y las necesidades en las actividades del aula, acompañada al final del proceso de un componente significativo: Cursos de Formación para los docentes que no superaran dicha prueba.

De conformidad con lo acordado, el Ministerio de Educación Nacional a través del Decreto 1657 de 2016, ha realizado, a la fecha, III cohortes, discriminado desde una aproximación según gráfica, de la siguiente manera: I Cohorte, aplicada entre los años 2015 y 2016, II Cohorte, aplicada entre los años 2016 y 2018 y III Cohorte, aplicada en el año 2018:

En el proceso de la evaluación ECDF han participado 160.741 docentes y la han superado 93.770. Los datos pueden variar, debido a que faltan las respuestas, de algunas reclamaciones de la III cohorte (13 de enero al 16 de marzo de 2020).

Desde el punto de vista cuantitativo, se evidencia un mayor movimiento en la de ECDF que en la de competencias, es decir se supera el 20% establecido por el gobierno nacional.

Lo cierto es que, a pesar del balance, el proceso de evaluación docente en Colombia ha generado grandes tensiones y el descontento de sectores del magisterio dentro del 1278; Sobre todo, de aquellos que en los resultados no han visto reflejados sus esfuerzos: Inversión, tiempo y salud, a la que se le agrega también, el tema de la desconfianza, generada por las instituciones del gobierno: Falta de seriedad de parte del MEN y del ICFES para cumplir con lo acordado, desconocimiento del numeral 10 del artículo 2 de la resolución 018407 del 29 de noviembre de 2018 en cuanto a la calificación que el docente se haya asignado en su autoevaluación, incoherencia entre los conceptos emitidos por los pares evaluadores y los emitidos por el ICFES, el sabotaje en la plataforma, la valoración de cero en algunos componentes y aspectos evaluados a los docentes, respuestas a las reclamaciones en forma homogenizada, es decir, iguales para toda la población docente y la poca disponibilidad presupuestal que desvirtuó, en la evaluación, el carácter de diagnóstica formativa.

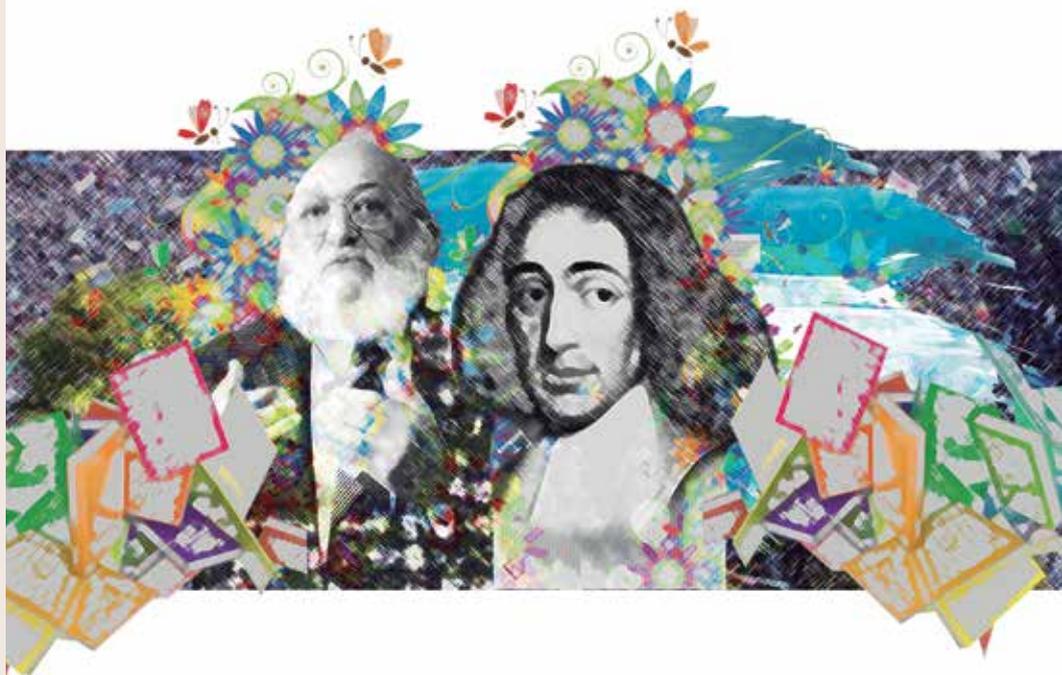
A pesar de lo anterior se resalta el papel y la importancia de los integrantes del CEID FECODE y del ejecutivo en la comisión de implementación quienes a través de la confrontación exigieron el cumplimiento y la transparencia de todo el proceso de la ECDF, en beneficio de los docentes que se presentaron para ascenso y reubicación salarial.

Hoy, el debate al interior del magisterio gira entorno a, si tanto esfuerzo y tensiones, amerita la lucha por la IV cohorte de la ECDF, a la que le apuesta mayoritariamente el ejecutivo de FECODE, al no congelamiento de los ascensos, posición a la que el gobierno nacional se muestra reacio e indiferente, pretendiendo evadir lo plasmado en los acuerdos del 2015.

Finalmente, para la Federación Colombiana de Educadores, en cumplimiento de la lucha sindical, se hace fundamental el reconocimiento del carácter diagnóstico formativo a la evaluación docente, el mejoramiento salarial y la capacitación permanente, condiciones necesarias para el bienestar personal, familiar y profesional del maestro. Propósitos, que sí y solo sí, serán alcanzados con la unidad, movilización y la lucha para romper con la política del recorte fiscal que ha disminuido grandemente los recursos para la educación (Reforma SGP).

# SPINOZA Y FREIRE:

## UN IMAGINADO DIÁLOGO SOBRE EL DEVENIR ÉTICO DE LA VIDA<sup>1</sup>



**E**ntre caminos y senderos de libros, sobre algunas estanterías en la biblioteca universal, caminan Paulo Freire y Baruch Spinoza; días atrás han sido presentados. Gibran los ha juntado, les dijo: “ustedes deben conocerse, serán buenos amigos”. Y han pasado los días, las palabras y los encuentros. Ahora los vemos juntos, caminando, nos acercamos a sus espaldas, los seguimos, hablan, ríen. ...de cerca se escucha...



**Ivanssan Zambrano Gutierrez**

Doctor en Humanidades. Universidad Autónoma Metropolitana. México.  
Grupo Historia de la Práctica Pedagógica.  
Profesor Facultad de Educación.  
Universidad de Antioquia.

**Spinoza:** ¡Así que ser más y ser menos, Freire!

**Freire:** ¡Sí! ¡Sí!, eso es importante. ¡Se trata nada más y nada menos que la vocación ontológica de los hombres! Buscan ser más, ¡siempre más!

**Spinoza:** La ontología es una respuesta a la pregunta por la vida, qué es la vida y cómo vivirla. Hoy casi no hablan de eso Paulo, creo que tienen miedo de pensar en grande y por ver el árbol no ven el bosque. ¡Es curioso!

Recuerdo la historia de un hombre que tenía los ojos vendados, y tocando la trompa de un elefante pensaba en una serpiente ¡una paradoja!

**Freire:** Cierto, creo que hay pensar ontológicamente; sin embargo, para mí, una ontología que es principalmente vocación, deseo de ser, de vivir, de ser más.

**Spinoza:** ¿el Ser?... por eso ¿ser más? Entonces, afirmas que los hombres quieren ser más, ¿ser más respecto a qué?

**Freire:** Cuando hablo de ser más, me refiero a los hombres respecto a sí mismos, el hombre para sí. Ser más es ser para sí mismos en su exploración, su cuestionar, su búsqueda, en su afirmación y su libertad, ser auténtico... Ser más Baruch, es no ser para otro principalmente.

**Spinoza:** Es interesante... habla más de eso... me siento un poco identificado. No sé si me has leído. Pero, para mí eso del ser más y el ser menos, podría estar relacionado con los aumentos y las disminuciones, pero cuéntame vos, y ya te contaré lo que pienso. Entonces, ¿ser más, ser menos?

**Freire:** Claro, ser más es opuesto a ser menos, ser menos es ser para otro, es decir, no ser para sí mismo. El otro, y hablo del otro opresor, el otro que nos margina, nos engaña y nos condena a la injusticia, la violencia y la enfermedad. Todos Baruch, también somos ese otro, somos él cuando hacemos del mismo o de la naturaleza, un objeto inerte y pasivo, un recipiente en quien ponemos lo que deseamos, a quien le damos forma, y en ese camino negamos a ese otro, le impedimos ser...

El opresor nos condena a ser una versión histórica de nosotros mismos que no nos beneficia y que lo mantiene a él en su condición. Ese otro es quien no nos deja ser debido a que nos inscribe en una historia que no es nuestra, sino suya, obligándonos a ser menos, una donde somos menos que él. Donde en el mejor de los casos, somos alguien a quien él ayuda. ¡Se trata de una falsa generosidad! Alguien con quien es generoso e incluso, a quien invita a emanciparse y, sin embargo, es él quien habla, piensa, hace, vive. ¿Y nosotros Baruch?, nosotros no hablamos, no pensamos, somos pensados, inventados, reproducidos, y cuando lo hacemos hablamos como él, queremos ser como él, pues no tenemos sino su testimonio de vida, lo que él nos ha enseñado y con lo que nos ha engañado. ¡Amigo! Lo reproducimos a él oprimiéndonos a nosotros mismos, y en ese camino no somos quienes escribimos nuestra historia y...

**Spinoza:** ¡Espera! ¡Vas muy rápido!... ¿Cómo así que queremos ser como él? ¿Quién es él? ¿Que él nos engaña y nos margina y que eso lo hace mantener su condición de opresor?

**Freire:** Sí Baruch. Hay un opresor, una sociedad opresora...ella está integrada por individuos (a veces nosotros mismos) que han construido una idea

incluso a sus seres más cercanos. Se res a los que ahora ve con desprecio, pues los considera inferiores, incluso culpables de su condición.

**Spinoza:** Entiendo. El problema son los hombres en sí mismos; unos oprimidos, otros opresores. Éstos últimos mantienen a los primeros en su condición de oprimidos cuando no los

**...En esa historia Baruch, nosotros somos no solo los oprimidos, sino llegado el momento, los opresores, pues, es la única alternativa, el único testimonio que tenemos de lo que es ser humano, de lo que es vivir, de lo que es ser más...**

de realidad que los reproduce, que los hace ver como el único camino posible de ser, de vivir la vida humana. Ellos Baruch, han escrito la historia vivida y la que viviremos: su historia, y en esa historia nosotros nos identificamos, nos buscamos. En esa historia Baruch, nosotros somos no solo los oprimidos, sino llegado el momento, los opresores, pues, es la única alternativa, el único testimonio que tenemos de lo que es ser humano, de lo que es vivir, de lo que es ser más.

Un hombre, digamos alguien en condiciones desfavorables, en situación de pobreza, decide ser distinto y el único camino, la única idea que tiene es ser cómo ellos...ese hombre buscará tener más, y tener es cosificar la vida. Para él, al igual que el opresor, todo es objeto: las personas, la naturaleza, los sentimientos, todo es algo que debe poseer, de lo que debe ser dueño. Así las cosas, ese hombre que compartía la condición de pobreza con otros hombres, las mayorías, deja de ser pobre y oprimido para ser, o intentar ser opresor. Alguien que inscrito en el tener más, cosifica todo,

dejan ser, no los dejan pensar por sí mismos, explicarse y entenderse, ser más... ¿cierto?

**Freire:** El opresor se hace así mismo luz y el oprimido siempre es la oscuridad. Ahora, cuando el oprimido toma consciencia de sí, de su historia, es decir, cuando se inscribe en el ser más, pues es luz para sí mismo y también para el opresor, todo cambia. Y es que el opresor Baruch, es también un oprimido; él no tiene otra versión de sí, sino aquella en la que oprime o es oprimido. Él siempre buscará ser opresor, por comodidad, tradición y deseo de poder. Escucha Baruch, los hombres se oprimen a sí mismos, hay unos que son oprimidos, otros opresores de esos hombres, sin embargo, tanto los que oprimen como los que se dejan oprimir, están deshumanizados. Solo aquellos que trascienden esta dualidad son libres, auténticos, realmente humanos.

Cuando el oprimido toma consciencia de sí, de su situación concreta y su ser en el mundo, entiende que no necesita ser oprimido ni opresor, que puede crear junto al opresor, ese otro tam-

bién oprimido, un mundo nuevo, un mundo en el que el dialogo entre los hombres por ser más y no ser menos, alumbró una nueva realidad social, una historia realmente humana.

**Spinoza:** Entiendo Paulo. Tu lectura del mundo humano es sumamente potente. Efectivamente los hombres se oprimen a sí mismos y reproducen esa opresión. En todo caso, hay algunas cosas que me gustaría pensarlas o bueno que lo piensen los que te piensan, pues nosotros ya no hablamos sino es por aquellos que nos recuerdan.

Entonces, Según dijiste, cuando también caminábamos en este pasillo, los hombres siempre están siendo, están inacabados, en ese estar siendo y en la exploración de ese devenir, radica la voluntad de ser más. Me pregunto ¿Qué están siendo ahora? ¿Hoy mismo, qué son? Tú podrías responder... en su mayoría oprimidos, también dirás, oprimidos que tienen la oportunidad de transformarse a sí mismos y lograr la autenticidad, esa que se cultiva en la interacción comunicativa como actor creador, espacio de nacimiento y creación de una nueva sociedad, un nuevo mundo.

Ahí está lo primero que me hace ruido... Paulo, los hombres en esa creación de sí mismos no individual, pero si colectiva, dan luz nuevas formas de ser en el mundo y seguramente, o por lo menos eso se esperaría, esas nuevas formas de ser en el mundo, esa pluralidad, tendrá como riqueza la diferencia; somos diferentes... y la diferencia Freire es también un acto de poder, de creación y principalmente, reafirmación, ser diferente lleva a no ser igual respecto a los otros, a definir qué es lo bueno y qué es lo malo de acuerdo a esa diferencia... Paulo, habrán desacuerdos, tensiones, y de nuevo, otro se colocará en el lugar de la opresión...

**Freire:** Si, tu punto de vista es sugestivo, sin embargo, hay un aspecto fundamental. Amigo, los hombres no devienen auténticos espontáneamente, sino, a través de una comprensión concreta de su situación histórica, en otras palabras, un entendimiento que

no integra el mundo de las ideas, ni se queda allí como mera propaganda intelectual, sino que deviene en la relación teoría/ práctica, la praxis. Se trata de un compromiso que exige de parte del oprimido y la capacidad de reflexión, por ende, no hay ingenuidad, hay construcción reflexiva, ética y política.

Escucha Baruch, sé que el mundo de los opresores se impone, construye el mundo de los oprimidos, de cierta forma los determina; sin embargo, también sé que los oprimidos pueden liberarse, y para ello han de hacer uso de la reflexión, de la toma de conciencia y el pensamiento crítico. Marx consideraba que los hombres no son

deberna, no ha juntado a los hombres, no los ha reunido en un horizonte ético y político de vida. Ellos han devenido distintos, siempre acentuándose en la diferencia...y aunque no lo quieran, terminan dañándose a sí mismos, a los otros y a la naturaleza, la vida.

Bueno, considera lo siguiente, también en relación con lo anterior. Antes hablaste de una ontología, una pregunta a qué es la vida, y respondiste basándote en la vida humana, es decir, desplegaste una ontología de nosotros mismos, nosotros mismos en nuestro deseo de ser más. Sin embargo, una ontología que no incluye la vida en todas sus expresiones solo habla de

**...Sé que el mundo de los opresores se impone, construye el mundo de los oprimidos, de cierta forma los determina; sin embargo, también sé que los oprimidos pueden liberarse, y para ello han de hacer uso de la reflexión...**

producto de su ser, sino del modo de producción material de la vida, pero no creo eso completamente. Para mí las ideas, el pensamiento del hombre, crea la realidad, y creará o dará lugar a una nueva historia. Ciertamente somos producidos en el mundo del opresor, mundo que también lo produce a él, pero ese mundo es una suma de ideas, son ideas hechas instituciones, creencias, rituales. También serán las ideas, el pensamiento el que nos liberará. Y no estoy hablando de algo teórico, alejado de la realidad, pues considero que la teoría es inmanente al devenir de lo real, de la emancipación. Amigo, la realidad es un proceso, y en ese proceso los oprimidos pueden rehacer su vida, reconstruir lo que ha sido la vida con miras a ser más y no seguir siendo menos.

**Spinoza:** No sé Paulo, la experiencia y la historia nos han mostrado otra cosa. La razón, incluso la racionalidad mo-

los hombres. Esto es sumamente problemático, pues al final termina reproduciendo un ontocentrismo atroz. El hombre como centro, el hombre como universo del todo...esto lo lleva a pensar que él es más importante que el Todo, la naturaleza. Paulo, no se requiere de mucha reflexión para dar cuenta que somos parte de ella, que somos parte del mundo y que, si no nos cuidamos, o cuidamos la naturaleza, pronto acabaremos con ella y con nosotros mismos. No podemos reproducir el ontocentrismo, ni la relación naturaleza/ sujeto (sujeto/objeto), pues, nosotros Paulo, somos la naturaleza misma, una parte de ella.

Paulo, pienso que este tema de ser más y menos debería contemplar una idea de ética, una de nosotros mismos en tanto parte del 'todo', una que incluya a todo lo existente y que de vía para pensar lo bueno y lo malo no desde el pensamiento de unos cuantos, pues,

como te lo dije los hombres siempre van a estar en desacuerdo...el único acuerdo al que han llegado es que no se pueden ponerse de acuerdo, y a eso llaman riqueza. ¡Hemos caído en un relativismo ético paupérrimo! Paulo, debemos pensar de nuevo lo universal, Heidegger decía pensar el ser. Definitivamente algo en lo que todos estén de acuerdo y nadie dude de que es así, esto debido a que puede dar cuenta de su veracidad en sí mismo; el criterio de verdad es la experiencia propia.

Esta idea ha de ser inmanente, no una moral impuesta, algo trascendente. Para mí, como lo visibilice en mi *Ética demostrada según el orden geométrico*, esa idea nos habita, es inmanente a nuestra existencia, esa que es parte de la naturaleza, del 'todo'. Paulo ¿Qué busca un árbol, un grano de arena, un pájaro, el aire, todo lo que ves y no ves? ¿Qué es lo común a todas las formas de ser que podemos apreciar en el universo? Amigo, todo busca durar tanto como sea posible, durar es el objetivo de existir. El problema con el hombre es el cómo de ese deseo y el conocimiento que alimenta al mismo, pues a diferencia de todas las cosas que lo rodean, el hombre no sabe vivir, y queriendo vivir, la mayoría de las veces atenta contra sí mismo, y tristemente contra los otros seres que habitan el mundo. Entonces, el problema es el conocimiento. ¿Qué conocimiento orienta nuestra existencia?

El conocimiento que orienta la existencia de todo aquello que no es humano es sencillo, se basa en elegir aquello que conviene debido a que aumenta la existencia, ¿respecto a qué?, la duración. Entonces, siempre se relacionan con aquello que aumenta y en la medida de lo posible, dependiendo del caso particular (es diferente una piedra a un caballo), toman distancia de aquello que disminuye. Un caballo come aquello que le conviene, y deja de lado aquello que no. Todo lo existente intenta relacionarse tanto como puede con lo que aumenta y no con lo que disminuye.

**Freire:** ...es un poco complicado lo que hablas ¿una ética universal? ¿Una ética inmanente a la vida? ¿Una que se expresa en todo lo existente? ¿La naturaleza? ¿Nosotros, como parte de ella? ¿El conocimiento?

**Spinoza:** Déjame intentar explicarlo, pero no es fácil, pues hay mucha tela que cortar y muchos conceptos filosóficos sumamente complejos. A ver... quiero expresarlo de forma sencilla... ¿sabes algo de Einstein? ¿Su idea de energía? A partir de Einstein y su teoría de la relatividad se puede sostener que todo es energía, esto solo a modo de ejemplo. En todo caso yo había sostenido: todo es 'sustancia'. Bueno, 'todo' es energía, lo que vemos y lo que no, lo que existe y existirá Paulo. El 'todo'. Si todo es energía, nosotros somos una expresión de ella, al igual que los árboles, el aire o las ideas. Ahora, todas las infinitas expresiones de la energía, una de ellas nosotros, buscan durar tanto como sea posible, ese es el objetivo de existir; durar. Podríamos decir que hay aumentos cuando hay condiciones que prolonguen la duración y disminuciones en el caso contrario. Somos grados de energía que se aumentan y se disminuyen ¿entiendes?

Solo los hombres atentan contra sí mismos, se disminuyen... solo los hombres causan desarmonía en sí mismos y con lo que los rodea. Y no es debido solamente a que las mayorías sean oprimidas por unas minorías solamente, no Paulo, creo que no es eso, es algo más profundo, más radical. Paulo, en general y sobre todo hoy en día, los hombres no saben de sí y no saben de la vida. No sabemos qué somos ni como eso que somos es parte del 'todo'. Y entonces dudamos respecto a cómo vivir, a qué es verdadero y que es falso, qué es bueno y qué es malo, unos dicen una cosa y otros, otra. Ahora, producto de ese desconocimiento los hombres creen que son algo aparte del mundo, de la naturaleza y por eso la explotan, la destruyen...creen que ellos son el centro de la vida, de todo, en esta vía reprodu-

cen un conocimiento que justifica la existencia, que explica por qué viven cómo viven. Sin embargo, se muerden la cola todo el tiempo, por ver el árbol no ven el bosque...

En el hombre, como en todas las cosas, reside una norma de vida, algo acorde al orden y la conexión de la vida, del 'todo'. Ese orden, esa conexión es en sí misma un horizonte ético, uno que el hombre comienza a seguir cuando se pregunta por su existencia, por la verdad respecto a la vida.

**Freire:** No sé... eso me suena a metafísica...y no creo en ella. Baruch, por andar pensando en verdades eternas y trascendentales, en un más allá alojado en el mundo de las ideas, los hombres han dejado de lado su situación concreta, y los hombres opresores terminan beneficiándose de eso [...] mi amigo Marx decía que los filósofos se dedicaron a interpretar el mundo, pero no a transformarlo [...]

**Spinoza:** Si, pienso lo mismo. Para mí el pensamiento ha de tener un fin, y ha de partir de lo que a todos nos afecta en lo más inmediato, lo que todos sentimos, es decir, las emociones, el cuerpo, la experiencia...no en un más allá, sino en el acá. Yo, en mi obra, no pensé al hombre como un objeto abstracto y en relación con una metafísica alejada del mundo de los sentidos, la cotidianidad, sino como alguien que vive, que siente, y que desea vivir. Mi obra parte del hombre de carne y hueso en la situación concreta de su vida, la que está viviendo.

Ahora, déjame insistir en esto, he hablado de una ética universal e inmanente. Es inmanente debido a que no es una moral trascendental, una impuesta por un Dios en el cielo ni por una autoridad humana, un grupo de individuos que les dicen a los otros cómo vivir; su deber, esos que llamas los opresores. ¡No! es inmanente debido a que puede ser leída y comprobada en todo lo existente, en esa medida es universal. En ella lo bueno y lo malo no existen en sí, sino en relación con el orden y conexión de las cosas, a lo

que somos. En esta vía, es bueno lo que permite durar, malo lo que no, bueno lo que aumenta mi duración en correspondencia con la duración de lo que me rodea, malo lo que disminuye mi duración y la duración de lo que me rodea. Creo en una ética así debido a que bajo un criterio común e inmanente impulsa a los hombres, los moviliza en un horizonte de vida benéfico para todos, y es comprobable por cada uno de ellos.

Por ejemplo, el hombre del que hablaste, él hace cosas que no le convienen, que lo disminuyen, no sabe qué le hace bien ni que le hace mal, qué lo disminuye o qué lo aumenta. La mayoría del tiempo vive en lo que llamo un primer género de conocimiento, es decir, como un trozo de madera en la corriente del río, sin ningún norte claro y siempre golpeado por una y otra cosa... eso que le dice la sociedad. Pero si ese hombre piensa, se cuestiona y analiza respecto al conocimiento que orienta su existencia, eso que la sociedad puso en él, esto debido a que en el lugar en que habita, y allí los otros individuos, por ejemplo, los maestros, lo invitan a hacerlo o se dan las condiciones para que así suceda, pues, ese individuo comienza a distinguir, a elegir. El pensamiento es un esfuerzo de la razón, un esfuerzo de selección Paulo.

Efectivamente, ese hombre todo el tiempo se relaciona con ideas, hay ideas que aumentan y otras que disminuyen. Ese hombre comienza a afianzarse en el segundo género de conocimiento, comprende que hay causas y efectos, que nuestras ideas construyen la "realidad", que unas nos aumentan, nos llevan a durar más y otras, nos disminuyen, nos llevan a vivir, a durar menos. Ideas adecuadas e inadecuadas. Ese hombre busca relacionarse (escoger) con ideas y acciones que lo aumenten y no lo disminuyan. El beneficio de esto es inmediato. Ese hombre entiende que hay un horizonte ético

de vida, una respuesta a cómo vivir y ese horizonte es la política misma. Freire, un hombre así no es fácilmente manipulado, oprimido.

Y es que ese hombre paulatinamente comienza a distinguir entre lo que necesita y no necesita para durar, para vivir, así las cosas, no es la sociedad la que pone en él el conocimiento, ese que oprime al oprimido al no dejarlo pensar, negando el ser más del hombre en sí, sino, es él quien lo va construyendo y va dando cuenta de que es bueno para la vida, para su cuerpo, ese hombre va distinguiendo lo que es bueno para sí y en esa medida para los otros. Él da cuenta de nociones comunes, esto es, que benefician a todos, que aumentan a todos. Una noción común, por ejemplo, es la idea de que ejercitarnos nos aumenta, esa idea es universal. Ese hombre gradualmente, también se hace parte del tercer género, y comprende que es parte del 'todo', que de cierta manera él es también el 'todo', y que hacer daño al otro es como hacerse daño a sí mismo, que el otro, como dijiste antes, el opresor, es también parte del nosotros y que la naturaleza no es un objeto externo a él, sino es él mismo.

**Freire:** Me inquietan tus palabras... honestamente no creo en nada *a priori* respecto al hombre, en ideas que lo definan de antemano...pienso que el hombre es producto de su situación histórica, y es en ella donde tiene la oportunidad y el deber de construir su historia, en el caso de los oprimidos, una nueva historia.

**Spinoza:** Claro, pero dicha historia ha de estar cimentada en ideas adecuadas, ideas que aumenten. Freire, hay que enseñar a los hombres a pensar, y pensar primeramente lo que son, esto es, expresión de la energía, para mí la sustancia, el 'todo'. Somos una parte del 'todo'. Una expresión que no tiene otro fin que existir, durar. Paulo, si sabemos qué somos y en esa vía, qué

necesitamos para vivir, si entendemos que debemos procurar aumentos y no disminuciones, y que dicha búsqueda tiene como eje el acto de pensar y diferenciar entre ideas adecuadas e inadecuadas, dicha acción es en sí misma una apuesta ética y política inherente a nuestra existencia. En esta vía no tendremos dudas respecto a esa nueva historia, todos apuntaremos a ella, esto debido a que tenemos un criterio ético e inmanente de vida, uno donde los aumentos tienen que ver con ideas que propician la armonía, la serenidad, la paz y el amor, y las disminuciones la confusión, el dolor y la enfermedad. Paulo, nuestra situación concreta, en primer lugar, es ontológica, y seguidamente histórica, social y política.

**Freire:** Baruch, yo dejé unas cartas... sé que fueron publicadas bajo el título *Pedagogía de la indignación*. Allí expresé mi interés por la ética, sostengo que no basta que los hombres se amen entre sí, también deben amar el mundo y luchar por él. Tú tienes cosas que enseñarnos, he crecido escuchándote. Tal vez, no es solo amar el mundo, es saber que somos parte de él como dices. En fin, nuestras palabras, nuestros pensamientos se reescribirán, se discutirán...y en ellas se labrará el nuevo mundo. Nosotros hacemos parte del silencio, ellos, los que nos leen, de la orquestada y necesaria creación.

## Notas

- 1 Al principio del texto Gibrán (Khalil) presenta a nuestros amigos. Las ideas expresadas por Freire aparecen principalmente en las "Palabras preliminares" y capítulos uno y dos de *Pedagogía del Oprimido*, junto a la carta número 3 de *Pedagogía de la indignación*. En el caso de Spinoza, se puede consultar *La ética demostrada según el orden geométrico y El tratado de la reforma al Entendimiento*. Ahora, el Spinoza acá presentado corresponde a la lectura que Deleuze realiza de él, aquella expresada en las obras *En medio de Spinoza y Spinoza y el problema de la expresión*. Exceptuando la idea de energía como 'sustancia'. Ésta es un recurso que ejemplifica y utiliza el autor de esta imaginada conversación para ayudar a los lectores a entender a Spinoza. El texto de Heidegger se titula *¿Qué significa pensar?*.



INVITACIÓN AL SUJETO ALTERNATIVO

## Hacia la luz, película japonesa

El tema central del número 130 de la Revista Educación y Cultura fué la inclusión educativa. Al respecto hay cinco abordajes desde puntos de vista diferentes. El primero desarrolla el análisis de las políticas de inclusión que pone al descubierto la articulación de los discursos y políticas oficiales con las banderas del neoliberalismo, a costa de la realidad administrativa del Estado ignorante de la complejidad del fenómeno pedagógico y de las relaciones entre los sujetos de la educación. El segundo presenta con detalle las características de una experiencia de revolución de la escuela verticalista occidental y resalta la potencia de lo comunitario en la administración de recursos, construcción de saberes e intervención creativa de la diversidad, una de cuyas manifestaciones reales es lo que –desde los privilegios de la jerarquía– se denomina discapacidad. El tercero presenta los rasgos históricos del

movimiento de profesores y asesores pedagógicos, luchadores sin tregua por el reconocimiento de la diferencia y su atención conforme con la igualdad humana. El cuarto, escrito desde la condición de discapacidad corporal, narra el maltrato que acarrearán las miradas compasivas, *marginalizantes* y *ridiculizadoras*, al tiempo que señala una experiencia de acuerdos para el tratamiento diferencial que integra los sujetos diversos en la experiencia académica común. El último señala la necesidad de reconocer las culturas como constituyentes de diversas maneras de ser y aproximarse al mundo, lo cual, en consecuencia, exige interrelaciones en igualdad para la educación como ideal humano. En su conjunto, estas diversas reflexiones son denuncias de unos principios educativos de estandarización que invisibilizan las diferencias, los privilegios, las carencias y da por sentadas las formas de sometimiento social vigentes.



### Edgar Torres Cárdenas

Magíster en Evaluación Escolar y Desarrollo Educativo Regional de la Universidad Pedagógica Nacional, Licenciado en Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Colombia. Profesor del campo pedagógico de la Maestría en DDHH de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Administrador y propietario del Blog "Tarjeta de invitación a cine" [tarjetadeinvitacionacine.blogspot.com](http://tarjetadeinvitacionacine.blogspot.com)

Sin la pretensión de hacer una historia de la diversidad, me parece justo señalar un par de ejemplos que ilustran la forma cómo el privilegio de los estándares en diversas épocas y sociedades señala con crueldad e ignorancia los desempeños alternativos. El primero es el caso de Hefestos, dios de la mitología griega, que, habiendo sido rechazado por su propia madre, la diosa Hera, fue expulsado del Olimpo debido a sus monstruosas diferencias físicas y genéticas. Para recuperar sus derechos divinos, debió demostrar que nadie sino Él podía liberar a su diosa madre de la silla que ocupaba con exquisito placer, pero que se había convertido en objeto que la aprisionaba. El segundo es el personaje de la narración de Marcel Schwob *El rey de la máscara de oro* quien al final de una expedición de caza, murió de tristeza al momento de despojarse de su máscara, un objeto que lo obligaba socialmente para ocultar la deformidad que era estándar en su reino, y descubrió que él era hermoso y limpio. El tercero es todo el contenido del libro *La estética de la fealdad*, donde Umberto Eco señala que aquello que hoy puede parecernos horrible y rechazable, ha sido objeto de veneración o útil para exaltar la hermosura del universo creado por dios.

Así las cosas, me parece que denunciar el privilegio de los desempeños que una sociedad decide como los ideales, es una tarea formidable. Pero, la historia de la película japonesa *Hacia la luz* se desarrolla por una ruta distinta. Veamos primero el contexto y luego los incidentes que la hacen original, en mi manera de verla.

En una sala de proyecciones se exhibe una película que trata la belleza del amor trascendental a través de su contrario; la fragilidad y lo efímero del momento: *Nada es más bello que lo que desaparece ante tus ojos*. En la sala hay dos grupos de personas. El primero es un equipo especializado en describir las imágenes de ese filme para personas con limitaciones visuales. El segundo es un grupo de invidentes que actúan como conjunto evaluador que explicita la manera como se percibe la película según la

descripción del equipo de narradores orales. El resultado es el conflicto entre dos películas; una rodada y observable a través de imágenes visuales y otra, construida mediante el reemplazo de lo visual, por otros recursos comunicativos. El conflicto entre las dos percepciones gira en torno al logro de atrapar la visión y manifestarla sin excesos retóricos ni, tampoco, limitaciones expresivas que, en cualquier caso, impidan acceder a su belleza. El conflicto no avanza hacia ninguna parte porque a medida que la protagonista del primer grupo, la señorita Misako escribe, corrige, lee, escucha y reconstruye las versiones orales de las imágenes visuales, los invidentes o limitados visuales, liderados por el señor Nakamori, expresan las películas que perciben mentalmente, señalan las incoherencias narrativas e interferencias subjetivas que alteran la apreciación objetiva de la película original. En conclusión, parece ser que el mundo de las palabras no puede suplantar el mundo de la visión; son mundos incongruentes.

Para descansar, nuestra película se lleva el conflicto a un nuevo nivel. Sale de la sala de proyecciones y se entretiene contando el paulatino enamoramiento entre la señorita Misako y el señor Nakamori, fotógrafo casi ciego y el más duro crítico de los textos orales, como ya se dijo. La historia no cae en la tentación de pagar con sexo la benevolencia del señor Nakamori, sino que ingresa en la condición subjetiva de este y aborda el proceso final de su pérdida de la visión. Aparecen, entonces, tres narraciones: una, la del señor Huso que testifica los avatares estéticos del último filme fotografiado por Nakamori: morir amando es tan difícil como la agonía de un viejo que sube a la cima de una colina para separarse de lo que más le preocupa. Otra, la ambigüedad de la amistad que todo lo valora según el triunfo de aparecer en la portada de una prestigiosa revista de fotografía y no vacila en robar el objeto más preciado de su amigo: la cámara fotográfica que lo ha acompañado por años. La tercera, el encuentro de la pareja en un nuevo mundo de imágenes donde lo bello

no es la precisión del objeto, sino la vibración de masas de color sin forma visual reconocible, el peso del cuerpo y la resistencia táctil del mundo material, la suavidad de la piel descubierta por la caricia de los dedos, la aceptación del desafío a compartir el mundo construido con sonidos de la voz y la ciudad, las resonancias en los pies. No trata de demostrar que una sensación puede reemplazar la información que se obtiene por las otras; eso es ambiguo si se refiere a la percepción estética. Se trata de que la persona estándar descubre el valor cognitivo del cuerpo como totalidad, bajo la guía de quien es diferente. Hay que ponerse en el lugar del invidente.

El conflicto original de la película pierde vigencia y se desplaza para dar lugar a la narración cinematográfica con un solo conflicto: las dificultades de guiar al invidente por el mundo de quienes tenemos la condición visual, por un parte; y por la otra, la experiencia original de descubrir el mundo complejo y diferente de los invidentes.

Conforme lo percibo, el filme toma un caso paralelo al señalado cuarto artículo de la Revista Educación y Cultura No. 130, pero lo desarrolla en sentido contrario; no trata de llegar a acuerdos para ser igualmente eficientes en el cumplimiento de las metas propuestas por la vía estándar. Invita a ponerse en el mundo de la diferencia y la “minusvalía” para descubrir dimensiones del universo y de formas de conocer, valorar y relacionarse que no podemos asumir en cuanto seamos supremacistas de la “normalidad”.

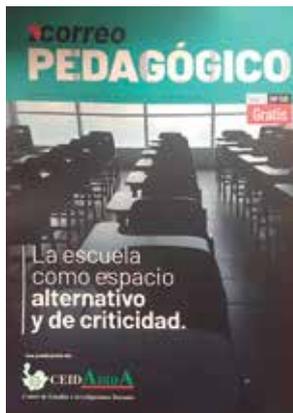
Desde esta perspectiva quedan abiertas las vías escolares para concurrir a esa invitación a través de lúdicas para la comunicación en la ceguera, el estrabismo, la carencia de palabras y formas alternativas de comunicación oral no sujetas a las normas de la expresión sintáctica, la alteración de palabras del diccionario y la construcción comunicativa. También es válido el juego a desplazarse por el espacio escolar explorando formas alternativas de la caminata del “*homo erectus*” en dos piernas. Son lúdicas para la creación de un sujeto escolar alternativo.



## 78 QUÉ LEER

### Correo Pedagógico. La escuela como espacio alternativo y de crítica

**Autor:** CEID ADIDA – Centro de Estudios e Investigaciones Docentes de Antioquia  
**Páginas:** 112



Reconfiguración del capitalismo globalizado y resistencias desde América Latina.  
*Marco Raúl Mejía Jiménez*

Máscaras de constructivismo. La agenda pedagógica neoliberal y la política educativa en los contextos de aprendizaje.  
*León Vallejo Osorio*

Hacia la construcción de un proyecto educativo pedagógico alternativo –PEPA-. “La escuela como espacio de transformación de la realidad”.  
*Jorge Cardeño Espinosa*

¿Qué es una experiencia pedagógica alternativa y crítica?  
*Luisa Elvira Estrada Palomino*

La construcción de poder alternativo y liberador, desde las experiencias formativas, democráticas y críticas en la Escuela Pública.  
*Luis Ángel Álvarez Salas*

Hacia un modelo pedagógico alternativo y crítico, desde la perspectiva de Paulo Freire.  
*Alfonso León Restrepo Celis*

Magisterio antioqueño 1900-1915.  
*Elkin Jiménez Díaz*

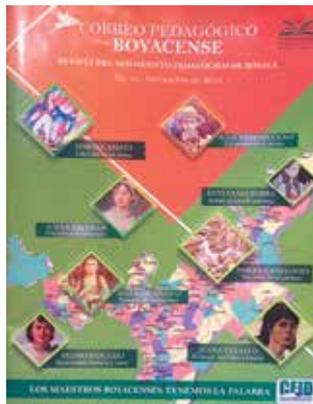
FECODE 1959-2019: de los orígenes.  
*Elkin Jiménez Díaz*

La independencia de Colombia: entre el mito y la realidad.  
*Henry de Jesús Rivas Montoya*

El maestro como sujeto político: propuesta de una praxis ética y política.  
*Gilberto Betancur Herrera*

### Correo Pedagógico Boyacense. Revista del Movimiento Pedagógico de Boyacá

**Autor:** Sindimaestros – CEID Centro de Estudios e Investigaciones Docentes de Boyacá  
**Páginas:** 104



60 años de FECODE y seguimos avanzando  
Origen del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes de Boyacá (CEID)

Tesis del Movimiento Pedagógico  
Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo –PEPA

III Congreso Pedagógico Nacional  
La independencia y la revolución democrática

Evolución de los trajes desde la colonia

El bicentenario de la independencia 1819-2019 una estrategia pedagógica 1819-2019: 200 años de qué?

El papel de la iglesia en la educación en Colombia

Tunja en el centenario. Conmemoración de la independencia

Cultura de paz en las aulas

Fórmula de la democracia en la escuela

Paya, el inicio de la libertad neogranadina

“Adelitas” de la libertad: las mujeres del Valle de Tenza

Nuevos Retos Comunicativos al Servicio de la Formación Sindical

Experiencias que muestran el gran esfuerzo de docentes y estudiantes

### Correo Pedagógico ADEMACOR. 60 años de unidad, lucha y resistencia

**Autor:** CEID ADEMACOR – Centro de Estudios e Investigaciones Docentes de Córdoba  
**Páginas:** 36



ADEMACOR, Sesenta Años Defendiendo la Educación Pública y la Dignidad del Torneo de Microfútbol Interprofesores Copa ADEMACOR o la Integración Fraternal de los maestros en Córdoba

Los inicios del C.E.I.D. en el Marco de los 60 Años de ADEMACOR

Los Estatutos Docentes, un dispositivo de regulación de la Profesión Docente?

La Educación para la Paz, un reto para la Escuela Colombiana

La educación ambiental desde el arte, una manera de sensibilizar a los estudiantes

Integración de las TIC en el Proceso Enseñanza Aprendizaje de las Ciencias Sociales en la Institución Educativa Simón Bolívar, Municipio de Planeta Rica Departamento

100 ediciones

Revista Educación y Cultura

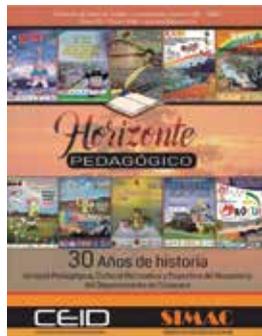


Disponibles en la página web de FECODE

[fecode.edu.co](http://fecode.edu.co)

**Horizonte Pedagógico. 30 Años de historia. Jornada Pedagógica, Cultural Recreativa y Deportiva del Magisterio del Departamento del Casanare**

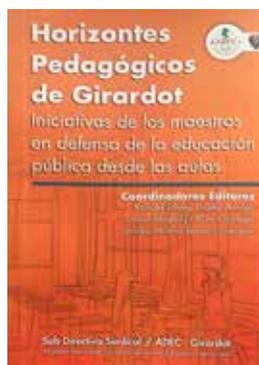
**Autor:** CEID SIMAC – Centro de Estudios e Investigaciones Docentes de Casanare  
**Páginas:** 50



Así nacen los Juegos Interdocentes  
 30 años de historia  
 Maní, cuna de los Juegos Interdocentes  
 Juegos Interdocentes 1983. 30 años después  
 Toda una vida para recordar  
 Una semana de felicidad  
 Profes...a jugar  
 Infinitas gracias SIMAC  
 Lo lúdico, recreativo y competitivo  
 El folclor y el docente, una remembranza  
 Juegos Interdocentes ejemplo para la Nación  
 Grupos de danzas, Grupos musicales, Cantantes  
 30 años en imágenes  
 Aporte al desarrollo socioeconómico y cultural de los municipios del Casanare  
 Una escuela para la vida  
 Interdocentes, un aporte del SIMAC a la región  
 Construcción de fraternidad docente  
 IV Juegos Interdocentes 1990  
 COOME Presente Cultura en la Jornada Pedagógica  
 Del maestro caído  
 Memoria –Para Recordar – Plegaria  
 Tarjeta roja en Sabanalarga  
 El arte siempre presente en los Interdocentes  
 En tu cumpleaños  
 Práctica desde la teoría. Otra perspectiva  
 Recuerdos (Fotografías)

**Horizontes Pedagógicos de Girardot. Iniciativas de los maestros en defensa de la educación pública desde las aulas**

**Autores:** Coordinadores Editores: Ronald Jimmy Triana Arroyo, Diana Mayerlyz Piza Guzmán, Sandra Milena Barrios Carreño.  
**Páginas:** 149



Este libro es una muestra del compromiso profesional de los maestros respecto a las diversas condiciones adversas que enfrenta diariamente en las aulas. El verdadero maestro concibe -desde el pensamiento de Freire y las pedagogías críticas- que el enseñar es un acto político. De tal forma que cada uno de los maestros que presentan sus experiencias en este ejemplar apuestan por transformar los proyectos de vida de sus estudiantes con el ánimo de construir a la Escuela como territorio de paz, y como escenario alternativo al contexto social, político y cultural de las familias y comunidades del entorno escolar. Por eso, la subdirectiva ADEC Girardot, a través de comisión pedagógica, gestó esta publicación como piedra angular de un nuevo proceso constructivo. Dentro de la siguiente década, el Movimiento pedagógico en Girardot y la zona del Alto Magdalena y del Tequendama está desafiado a promover la publicación de más experiencias pedagógicas alternativas. Igualmente, es prioritario asumir el reto muy inspirador de crear y organizar un centro de estudios regional que promueva el desarrollo autónomo de variadas iniciativas de organización magisterial.

**La vida por educar. Crímenes de lesa humanidad de persecución y exterminio contra maestras y maestros sindicalistas, miembros de Fecode, entre 1986 y 2010**

**Autores:** Escuela Nacional Sindical, Fecode  
**Páginas:** 149



Llegar a este momento histórico del magisterio colombiano es de gran importancia, es un paso en firme a la búsqueda de la verdad y de justicia, FECODE en sus 60 años de lucha ha librado muchas batallas y ha puesto una cuota triste de maestros y maestras asesinados en medio del Conflicto armado. Encontrarnos con las Víctimas de este genocidio perpetrado contra nuestros dirigentes sindicales, poder hoy mirarlos a la cara y de alguna manera resarcir la deuda histórica causada a la organización sindical, al presentar este informe ante la Jurisdicción Especial para la Paz – JEP, a la Comisión de Esclarecimiento de la Verdad, – CEV, para que se conozca la verdad y a la Unidad de Búsqueda de Personas dadas por Desaparecidas – UBDP, con la esperanza de encontrar sus cuerpos. En el marco de nuestros 60 años de lucha, FECODE mantiene los sueños de una sociedad con justicia social, por eso apostamos por una Escuela como Territorio de Paz. FECODE, como organización sindical ha sufrido el mayor número de violaciones a los Derechos Humanos (DDHH) e infracciones al Derecho Internacional Humanitario (DIH) en contra de sus miembros.



**Invitamos a los CEID regionales a enviar sus publicaciones para continuar con este reconocimiento al saber pedagógico de los maestros y maestras de Colombia.**

# 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](http://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](mailto: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) 3660742  
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: 3168844926  
Teléfono: (092) 8801008-8841949-  
8802936

**Cartagena - Bolívar**  
SUDEB  
Calle del Cuartel N° 36-32  
Celular: 3153580652  
Teléfono: (095) - 4642517

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

**Florencia - Caquetá**  
AICA  
Carrera 8 N° 4-58 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) 8720433-8713468-  
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 Bertin  
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

ISSN 01207164

