

# EDUCACIÓN Y CULTURA



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



## DECLARAR LA EMERGENCIA EDUCATIVA: PROPUESTA DE FECODE

**!EL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO TAMBIÉN VIVE EN TIEMPOS DE PANDEMIA!**



# 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, psicología, sociología.



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



[www.facebook.com/revistaeducacionycultura](https://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>

**FECODE ORIENTA A LAS MAESTRAS Y MAESTROS  
DEL PAÍS A PARTICIPAR DE LA ENCUESTA SOBRE:**



## **Trabajo docente en tiempo de pandemia - Colombia.**

Esta investigación se propone analizar los impactos y afectaciones en el trabajo docente surgidos con las medidas de aislamiento físico **provocado por el COVID-19**. Está dirigida a los educadores del sector oficial. Los resultados serán públicos y servirán para visibilizar la realidad de los educadores colombianos.

Con este propósito, **agradecemos responder completamente las preguntas de este cuestionario** estará disponible entre 15 de octubre al 15 de noviembre de 2020 en el **siguiente enlace:**

**<http://bit.ly/redestradocolombia>**

**ESCANEAR**



Disponible en: **[www.fecode.edu.co](http://www.fecode.edu.co)**



RED ESTRADO



Internacional de la Educación  
América Latina



**fecode**  
FEDERACIÓN COLOMBIANA DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN

*Ceid nacional y regionales, Universidades Pedagógica Nacional, Distrital Francisco José de Caldas, Pedagógica y Tecnológica de Colombia, la Asociación de Escuelas Normales, el IDEP y las demás organizaciones integrantes de la Red.*





## Revista Educación y Cultura

Julio - Agosto de 2020 No. 138

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



**Secretario de Relaciones Internacionales**  
Omar Arango Jiménez



**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 Interdisciplinaria 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 EDITORIAL**
- 6 AGENDA**
- TEMA CENTRAL**
- 8** Emergencia educativa en tiempos del COVID-19. Documentos de trabajo  
*Comité Ejecutivo Nacional, Secretaría de Asuntos Educativos, Pedagógicos y Científicos y CEID de FECODE*
- 38** Emergencia de nuevos desafíos para el sector educativo en tiempos de pandemia  
*Sandra Gisela Martín Martínez*
- 44** Retos de la escuela en medio de la crisis pandémica  
*Hilda Mar Rodríguez, Juan Camilo Estrada y Luis Carlos Naranjo*
- 50** ¿Qué tiene que ver la autonomía de los maestros con un proceso de paz?  
*Julia MacRae*
- 53** ¿Por qué pensar la educación a distancia?  
*Freddy Javier Álvarez González*
- 58** La educomunicación como ruta para el fortalecimiento de la construcción de paz por medio del trabajo comunitario  
*Brandon Smith Barbosa Calderón y Leidy Ximena Sánchez Orozco*
- 68** Pensarse la educación pública en tiempos de pandemia. Una reflexión personal  
*Norvey Artunduaga Gómez*
- 73** La virtualidad, un desafío para la educación inclusiva y los maestros 2020  
*Sandra Calle*
- 77** Frente a la crisis sanitaria global o Covid 19. (Invitación del CEID-ADIDA a la reflexión crítica y pedagógica)  
*CEID ADIDA, Centro de Estudios e Investigaciones Docentes de la Asociación de Institutores de Antioquia*
- PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA**
- 85** Docente en situación de maltrato: más allá del estudiante transgresor  
*Carlos Alberto Abril Martínez*
- 90** “Tejiendo conciencia histórica desde el pensar crítico para ejercer ciudadanía”  
*Jorge Enrique Ramírez Ramírez, Luis Eduardo Royero y Oscar Omar Aldana*
- 95** Il Informe de la participación del equipo de FECODE en la comisión asesora para la enseñanza de la historia de Colombia  
*Sonia Liliana Vivas Piñeros, Henry Bocanegra Acosta, Rosa Elvira Blanco Arenales, Irma Felisa Velásquez Parra, Óscar Armando Castro y Luz Yehimy Chaves Contreras*
- CULTURA**
- 101** Santiago, el maestro  
*Patricia Ariza*
- 103** Adiós al amigo. Carta a destiempo del General Constancio Franco al Director Iván David Gaona  
*Edgar Torres Cárdenas*
- 105 HUMOR**
- 106 QUÉ LEER**

## Declarar la emergencia educativa: propuesta de fecode para garantizar la vida, la salud y educación en condiciones dignas

**F**ECODE como integrante de la comunidad educativa, acudió desde el principio a la comunidad científica y al sector de la salud para establecer la dimensión de la pandemia y, por supuesto, su proceder táctico en adelante, especialmente frente a la Alternancia Educativa. Tuvo su primer pulso el 17 de marzo, cuando el Comité Ejecutivo de la Federación se desplazó a las instalaciones del Ministerio de Educación, exigiendo que los trabajadores de la educación, incluidos los docentes, directivos docentes y docentes orientadores, también desarrolláramos las actividades escolares en modalidad no presencial, figura que el Gobierno Nacional pretendía limitar solo a los estudiantes.

Tal como lo anotamos en nuestro anterior editorial, priorizando la vida, la salud y la educación en condiciones dignas, FECODE le propuso a la Ministra de Educación Nacional, la declaratoria de una emergencia educativa acordada con el conjunto del sector educativo y las entidades territoriales. Para el efecto, le radicamos una misiva con once propuestas. La cual sigue siendo desconocida y respondida unilateralmente con la letal Directiva 11 de mayo de 2020. Gracias a nuestra seria sustentación, respaldada por la comunidad educativa, académica y científica, la amplia difusión de la misma y, sobre todo, por la movilización desarrollada y los paros realizados, hemos impedido que el Gobierno Nacional imponga la mortal Alternancia Educativa, contribuyendo a salvaguardar así la salud y la vida de 19 millones de colombianos que pertenecemos y gravitamos alrededor de la Escuela.

Los hechos de los últimos dos meses, confirman las verdaderas motivaciones del régimen de Duque y del establecimiento neoliberal, advertidas por FECODE, las cuales han quedado completamente develadas.

La senadora Paloma Valencia y la periodista Vicky Dávila, acudieron a un maniqueo argumento discriminatorio entre niños, niñas y jóvenes de la educación pública y privada frente a la exposición al contagio, asunto que por supuesto rechazamos firmemente. Pese a que el 95% de los colegios particulares también están desarrollando las actividades escolares en modalidad NO presencial y, que la parlamentaria en mención y el partido de Gobierno, impiden que los 380 congresistas retornen a sesiones presenciales, ella si exige que los 19 millones de colombianos que integramos la comunidad educativa nos exponamos al contagio.

Su perversa intención consiste en aprovechar la angustia que genera el aislamiento físico para crear el “estado de opinión” favorable a la supresión del magisterio estatal y el derecho a la educación, dejándola solo para quienes puedan pagarla, a través de su propuesta de los bonos educativos que, por supuesto, no reemplazarían la gratuidad. Se trata de revivir los convenios escolares que, alcanzaron un

millón en el país y, en el caso de Bogotá, 119.016 en 2003, no libres de hallazgos, producto de un carrusel de mutuos favores entre algunos dueños de colegios y funcionarios e integrantes de corporaciones públicas, quienes aseguraban los votos de la siguiente elección a cambio de “lotes” de estudiantes con su respectivo bono o “subsidio”. La lucha de la ADE, acogida por los gobiernos alternativos y acompañada de la construcción de más de 50 colegios nuevos administrados directamente por el Estado, pudimos reducirlos a 16.000 en 2015. Análoga situación se logró en el resto del país, con el concurso de las filiales de FECODE. No sobra agregar que tales colegios, usualmente resultaban inferiores en infraestructura, en los niveles de titulación o de formación de los docentes que vinculaban y en las condiciones laborales de bienestar escolar.

Simultáneamente, el partido de gobierno, impulsa 26 proyectos de Ley a través de su bancada contra la salud y la seguridad social del Magisterio, la libertad de cátedra, la autonomía escolar, la educación pública formal, la función social de la escuela, el carácter profesional de la docencia, especialmente, tratando de hacer trizas las conquistas logradas por el Magisterio en la Ley General de Educación en 1994. Ejemplo de ello es, el atentado contra, los objetivos y fines educación preescolar y suprimir el derecho de los niños y niñas a los tres grados de preescolar en los colegios oficiales y con planta docente oficial como lo establecen los Acuerdos Gobierno Nacional –MEN, producto de la movilización social y la negociación colectiva de 2017 y 2019.

El pasado 19 de octubre el Congreso de la República aprobó el Presupuesto General de la Nación –PGN- negando la renta básica en favor de 9 millones de familias y la solución a las urgentes necesidades de la población, que se hicieron tan dramáticamente evidentes con la pandemia y el funesto manejo del régimen de Duque a la misma. En carta dirigida por FECODE a las comisiones tercera y cuarta del Senado de la República, el pasado 1º de septiembre, expusimos las falencias en el presupuesto para educación y, quince días después, apoyados en la bancada alternativa, presentamos proposiciones para que se incluyeran o se adicionara en el presupuesto: \$650.000 millones de pesos a bioseguridad, además de los \$400.000 millones que Duque anunció para 2020, de los cuales \$308.000 siguen embolotados; \$347.000 millones para el PAE; \$700.000 millones para gratuidad; \$660.000 millones para pago de interés de mora en cesantías y \$1.1 billones para el pago de personal docente y administrativo para que no se siga desangrando FONPET.

El PGN solo terminó aumentando 1.1. billón de pesos para el Sistema General de Participaciones –SGP- en educación, pasando de 25. 7 a 26.8 billones de pesos. Mientras que el incremento destinado a la inversión social pasó de 43.132

a 58.006 billones, solo 15 billones de pesos de diferencia, monto que no se compadece con una población cercada por el hambre y el desempleo, acentuados con la pandemia. y la condena del Ministro de Hacienda quien afirmó que “Nosotros tenemos estimado en 2021 recaudar \$153 billones. Para poner una métrica, eso equivale más o menos a unos \$10 millones por hogar de Colombia”.

La gravedad de las cifras anotadas hablan por sí solas. De allí la insistencia del Gobierno Nacional de seguir presionando la Alternancia Educativa, ahora por la vía de someter a unos colegios a “pruebas piloto”, cuyo único propósito es fracturar la unidad de las comunidades alrededor de la desobediencia civil y “demostrar” que no se requiere inversión alguna para el retorno presencial, más allá de unos termómetros y unos desinfectantes. Lo único claro, es la ausencia de recursos en el 2020 y un mezquino PGN 2021, con muy escasa inversión a los colegios para infraestructura y bioseguridad que, sumada a un contagio galopante, se constituyen es una verdadera emboscada a la salud y a la vida.

El ejercicio de la necro política del régimen en el terreno educativo, también se expresa en la negativa a suspender las pruebas Saber 11. En cambio, de brindar tranquilidad a los estudiantes y a sus familias, sin ningún sustento académico, el ICFES y el MEN, insisten en realizar un examen estandarizado siempre cuestionado, precisamente en época de pandemia, cuando los colegios han tenido que priorizar contenidos y otros componentes del currículo, a la vez que se dedican a evitar la deserción, sin contar con los recursos que son responsabilidad gubernamental. En cambio, de garantizar el acceso universal a las TIC para alcanzar la mayor comunicación entre profesores y estudiantes durante las actividades escolares en modalidad no presencial y, en el caso que nos ocupa, tener en cuenta adicionalmente, la velocidad que requiere este tipo de pruebas en virtualidad, se proponen puntos presenciales que exponen al contagio a miles de estudiantes, muchos de ellos obligados a desplazarse en trayectos largos que adicionalmente, recargan las empobrecidas finanzas de las familiares. Salvo la perversa intención de desacreditar injustamente la educación pública, nada explica que no se suspendan las pruebas, posición que reiteramos, como también que, no se exijan sus resultados para quienes ingresen a la universidad en los próximos semestres.

Hemos de reiterar entonces que retornaremos a clases presenciales a los colegios cuando no haya amenaza a la salud y a la vida por razones de pandemia con base en los conceptos de la comunidad científica y del sector de salud. También que los órganos de gobierno escolar fueron creados por la Ley General de Educación para determinar el rumbo académico de los colegios y no para librar al Estado de sus responsabilidades; en virtud de lo cual, garantizar la bioseguridad se hace con base en la aplicación de las orientaciones de la OMS, la OIT y otros órganos de similar naturaleza, como también, en unos expertos y recursos completamente a cargo por el Gobierno. Eso sí, a los colegios se les debe rendir informes de los avances en bioseguridad.

Lo que sí es de nuestra órbita es la elaboración de propuestas para desarrollar la labor pedagógica en condiciones dignas durante la modalidad no presencial, como también, sobre la organización escolar y unas prioridades curriculares diferentes, cuando retornemos a la escuela presencial que, permitan asumir los efectos de la pandemia en los campos académico, pedagógico, de salud y bienestar escolar, en tiempos escolares, asignación académica y de la planta docente que se requiere, lo que significa el respaldo normativo y financiero, por parte de los Gobiernos.

Estos y otros planteamientos propuestos en los documentos de trabajo: EMERGENCIA EDUCATIVA EN TIEMPOS DEL COVID-19, presentados en la última semana de julio en los seminarios regionales de los Secretarios de Asuntos Pedagógicos y de los CEID de las 34 filiales y difundidos ampliamente, son publicados en la presente edición. Los sucesos entre agosto y octubre, algunos registrados en el presente editorial, ratifican su importancia y vigencia. Invitamos al Magisterio y a los CEID regionales, a desarrollarlos, logrando un mayor alcance y precisión de los mismos que contribuya a la orientación de la comunidad educativa, al que hacer pedagógico y, fortalezca las propuestas que sustenten con mayor acierto ante el Gobierno Nacional, la urgente necesidad de acordar la Emergencia Educativa, con las características anotadas.

Las razones expuestas fueron entre otros, los poderosos motivos que obligaron al Magisterio y a la Comunidad Educativa a retomar las calles el 20 y 21 de octubre pasado, con el conjunto del Movimiento Social, pese a riesgo del contagio y a la estigmatización del régimen que pretende consolidarse como dictadura civil. Durante más de una semana, se constituyó en inmenso rechazo al ejercicio de la necro política en todas sus manifestaciones ejercida por parte del gobierno nacional y de la plutocracia neoliberal, sintetizada en “hacer trizas” el conjunto del Estado de derecho.

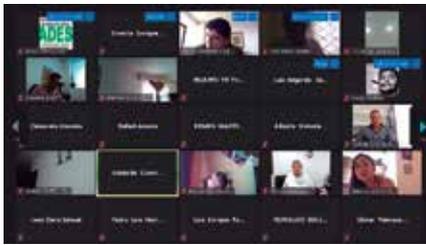
La Movilización Social en Colombia, se constituyó en una voz de esperanza para la democracia y la población, acompañada por el renacer de los Vientos del Sur con su contundente rechazo al fascismo en las elecciones presidenciales de Bolivia y por la decisión del pueblo chileno al dar por terminada la Constitución heredada de Pinochet.

Seguiremos construyendo Nación, inclinando la balanza a favor de la vida, la paz, la democracia, la salud y la educación y la materialización del conjunto de los derechos humanos y fundamentales.

*¡El Movimiento Pedagógico, también vive en tiempos de pandemia!*

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

## Conclusiones de la Junta Directiva Nacional Virtual



El pasado 4 de agosto la Junta Nacional sesionó de manera virtual, se contó con la participación de 81 de un total de 90 delegados. Escuchados los informes presentados por los compañeros presidentes de la Central Unitaria de Trabajadores -CUT-, la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación -FECODE- y de los delegados oficiales, respectivamente, se aprueban las siguientes conclusiones:

- Exigir al MEN garantías, condiciones y recursos para la continuidad del año escolar en casa.
- Requerir a la Fiduprevisora y FOMAG que procedan a efectuar el pago inmediato de las prestaciones económicas represadas. No pueden continuar vulnerando los derechos de los educadores.
- Exigir al MEN como Fideicomitente, la Fiduprevisora y los contratistas el derecho a la salud integral, con dignidad y oportunidad para el magisterio y sus familias.
- Fortalecer la decisión de no a la presencialidad educativa bajo la modalidad de la alternancia, hacer causa común y construir alianzas con las comunidades educativas y sociedad en general.
- Adelantar acciones en torno a potenciar el acto de la desobediencia civil. (Pronunciamientos en diferentes medios de comunicación, asambleas informativas, facebook live, ruedas de prensa, ubicación de pendones, cacerolazos, perifoneos, enlaces radiales y otros).
- El MEN debe garantizar la continuidad y el derecho a la educación de jóvenes y adultos.
- Exigir al Ministerio de Educación Nacional establecer una mesa de diálogo urgente para acordar los criterios de calendario escolar, jornada laboral, desconexión laboral, universalización de la conectividad, evaluación de desempeño, promoción de estudiantes, restitución de las vacaciones, reconocimiento y pago de zonas de difícil acceso, horas extras, revisar el tema de liberación de docentes, relaciones técnicas y el otorgamiento de los permisos sindicales, entre otros asuntos.
- Solicitar prórroga para la diligencia del SIGEP.
- Rechazar el asesinato sistemático de líderes sociales.
- Exigir garantías y protección para el ejercicio de la actividad sindical.
- Respaldar y defender el pliego de emergencia liderado por el Comité Nacional de Paro -CNP-
- Apoyar el establecimiento de la renta básica, como medida para garantizar condiciones

de una cuarentena con techo y sin hambre para un sector inmenso de los colombianos.

- Solidarizarnos con la lucha que libra el movimiento estudiantil universitario exigiendo matrícula cero.
- Participar en el cacerolazo nacional programado para el 7 de agosto coordinado por la CUT Nacional.
- Ratificar la orientación, los maestros no deben comprometerse en la entrega del Programa de Alimentación Escolar -PAE- y guías de trabajo.
- Apoyar las iniciativas y acciones regionales de movilización.
- Convocar a paro nacional VIRTUAL de 48 horas, durante los días 12 y 13 de agosto del año en curso, en defensa de la vida, la salud y la educación en condiciones dignas por las motivaciones subsiguientes:
  1. No al retorno a las clases presenciales mientras esté amenazada la salud y la vida por la pandemia. No a la Alternancia. Si a la desobediencia civil.
  2. Derogatoria de la Directiva Ministerial No. 11 del 29 de mayo de 2020.
  3. La declaratoria de una Emergencia Educativa que garantice las actividades escolares no presenciales y el retorno a los colegios cuando no esté en riesgo la salud y la vida.
  4. Cumplimiento pleno de los Acuerdos en favor de la comunidad educativa, suscritos entre el Gobierno Nacional y FECODE en el año 2019.
- Exigir al Gobierno Nacional el respeto por las decisiones de la Corte Suprema de Justicia, Consejo de Estado, la Jurisdicción Especial para la Paz -JEP- y la pertinencia y vigencia del Estado Social de Derecho.

Mantener en estado de alerta al magisterio como respuesta a las políticas impopulares en educación y el apuntalamiento del Estado dictatorial reflejando en la subvaloración de la vida, la vulneración de los derechos fundamentales de los colombianos, el favorecimiento del sector empresarial y financiero.

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



## Seminarios Regionales Virtuales. Secretarios de Asuntos Educativos, Pedagógicos y Científicos y CEID de sindicatos filiales



Durante la semana del 27 al 31 de julio, se realizaron los seminarios virtuales organizados de la siguiente manera:

- 27 de julio: Región 1: Atlántico, Bolívar, Cesar, Córdoba, La Guajira, Magdalena, San Andrés y Providencia y Sucre.
- 28 de julio: Región 2: Antioquia, Caldas, Chocó, Quindío y Risaralda.
- 29 de julio: Región 3: Cauca, Caquetá, Huila, Nariño, Putumayo, Valle del Cauca y Vaupés.
- 30 de julio: Región Oriente: Amazonas, Arauca, Guainía, Guaviare, Norte de Santander, Santander y Vichada.
- 31 de julio: Región Centro: Bogotá, Boyacá, Casanare, Cundinamarca, Meta, Tolima.

Estos encuentros tuvieron como propósito recibir los informes y propuestas de todas las filiales, exponer e intercambiar puntos de vista y planteamientos sobre las 5 Planteamientos, propuestas y orientaciones acorde con las siguientes temáticas a cargo del Equipo del CEID - FECODE:

1. Directiva No. 11 del MEN y desobediencia civil a la alternancia educativa por el derecho a la vida, la salud y educación en condiciones dignas.
2. Pedagogía, currículo, didáctica, durante la pandemia y posterior a ella, durante las actividades escolares no presenciales, como también, al regreso a la escuela en la presencialidad. En ambos casos, sobre la base que esté salvaguardada la salud y la vida de la comunidad educativa.
3. Libertad de cátedra y el papel de la democracia, la autonomía y el gobierno escolar en la determinación del rumbo académico de los colegios. Organización escolar, jornada laboral y académica, asignación académica, calendario académico, y evaluación de desempeño.
4. La vigencia de la Escuela Territorio de Paz en tiempos de pandemia.
5. Instrumento diagnóstico sobre la situación de los colegios públicos a nivel nacional - CEID - FECODE -2020.
6. Propuestas sobre el III Congreso Pedagógico Nacional.
7. Informe de los representantes de FECODE y del Magisterio ante la Comisión Asesora de Enseñanza de Historia de Colombia.

Se contó con una excelente asistencia por cada una de los CEID y con valiosos aportes y conclusiones para continuar nuestro trabajo desde casa.

### Entrega de Informes del Movimiento Sindical a la Comisión de la Verdad



El pasado 19 de agosto a las 2:00 pm se realizó el evento virtual “El sindicalismo cuenta”, entrega de informes del movimiento sindical a la Comisión de la Verdad.

La Comisión de DDHH de FECODE, con la coordinación de la 2ª. Vicepresidencia, ha trabajado arduamente para aportar en la construcción sobre la narrativa de la verdad del conflicto colombiano y ha animado a las organizaciones hermanas para que avancemos en el propósito de: “Narrar lo vivido para construir la verdad, dignificar las víctimas y reconocer la resistencia del movimiento sindical”.

Este evento se constituye en un avance en la búsqueda de verdad, justicia, reparación y no repetición ante los graves hechos de violencia antisindical que no sólo generaron un gran impacto en nuestras organizaciones, sino en la construcción de democracia en nuestro país. En esta ocasión, se participará con el conjunto de las organizaciones sindicales que han construido sus informes sobre la violencia antisindical ejercida contra estas: FECODE, CUT, CGT, CTC, USO, SINTRAPROACEITES, ANTHOC, SINTRAUNICOL, SITTELECOM, FENSUAGRO, SINTRAMINERGETICA, SINTRAOFAN, SINTRAINAGRO MINAS.

La Comisión de la Verdad recibió dichos informes en las manos del comisionado Carlos Martín Beristain y de su presidente, el padre Francisco de Roux.

Además, se presentó el documental “El sindicalismo cuenta”, que muestra el aporte que han hecho los sindicatos a la construcción de democracia en el país, pero también da cuenta de las

afectaciones que han sufrido los hombres y mujeres que en muchos casos han dado sus vidas por defender las causas que han creído justas. En este link podrá verlo. <https://www.youtube.com/watch?v=ICyhMiQWrDY>

### Medio ambiente durante el confinamiento



El 22 de abril y el 5 de junio son los días en los que recordamos que el planeta exige respeto. Después de tantos años la Tierra y el medio ambiente claramente nos pide que actuemos. La naturaleza sufre, el clima cada vez empeora, la deforestación aumenta, entre otras tantas situaciones en las que el hombre ha alterado la conservación del medio ambiente.

Ahora que nos enfrentamos a una pandemia que amenaza al ser humano y que a la vez ha llevado a una reducción transitoria de la contaminación y de la emisión de gases, esto es un claro recordatorio de la vulnerabilidad de los humanos y del planeta frente a amenazas de magnitud global. El daño descontrolado al medio ambiente debe ser abordado, reflexionado y tomado como prioridad en la agenda política de los países.

El jefe de la ONU reiteró que la crisis actual es una llamada de advertencia sin precedentes, y que se necesita convertir la recuperación, en una verdadera oportunidad de hacer lo correcto en el futuro.

Para ello, ha propuesto seis medidas:

1. “El gasto de dinero en la recuperación tras el coronavirus debe ir acompañado de la creación de nuevos trabajos y empresas mediante una transición limpia y ecológica
2. Si se utiliza el dinero de los contribuyentes para rescatar empresas, es necesario vincularlo a la consecución de empleos verdes y de un crecimiento sostenible.
3. La artillería fiscal debe impulsar el paso de la economía gris a la verde, y aumentar la resiliencia de las sociedades y las personas
4. Los fondos públicos deben utilizarse para invertir en el futuro, no en el pasado, y fluir hacia sectores y proyectos sostenibles que ayuden al medio ambiente y al clima
5. Los riesgos y oportunidades climáticos tienen que incorporarse al sistema financiero, así

como a todos los aspectos de la formulación de políticas públicas y las infraestructuras

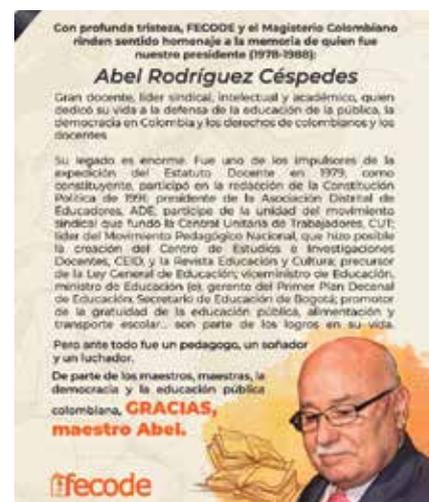
### 6. Trabajar juntos como una comunidad internacional”

Para el Secretario General, esos seis principios constituyen una importante guía para la recuperación. (<https://www.un.org/es/observances/earth-day>).

Ahora bien, la juventud ha impulsado campañas de concientización y parecen estar más dispuestos en continuar la lucha contra el cambio climático, la defensa y la protección al medio ambiente. Sin embargo, esto es una tarea de todos.

Lo que estamos viviendo, evitar el contacto humano, el cerrar ciudades enteras y confinar a un tercio de la población mundial, es un llamado necesario a continuar defendiendo el medio ambiente y reflexionando sobre su cuidado y más cuando en medio de la pandemia la naturaleza ha recuperado espacios, el aire se ha tornado mas limpio y los mares mas cristalinos. Vale la pena seguir celebrando y defendiendo cada día, mes y años, la tierra y el medio ambiente.

### Homenaje gratitud y reconocimiento. Abel Rodríguez Céspedes (QEPD)



19 de Agosto 2020

Fecode lamenta profundamente el fallecimiento de Abel Rodríguez Céspedes, quien fuera presidente de nuestra gloriosa Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación. Gran docente y líder sindical, que deja un legado enorme para la educación pública y la democracia nacional. Pero también un vacío en el corazón de los docentes. Seguiremos defendiendo sus banderas, la Constitución Política de Colombia, la democracia y la Ley General de Educación. Hoy, el Magisterio de Colombia está de luto. Enviamos un abrazo solidario a su familia, amigos y allegados.

¡¡¡Por siempre!!!

Abel Rodríguez Céspedes (1948-2020)

Preparación editorial de agenda: Katherine Tobón Vera



# EMERGENCIA EDUCATIVA EN TIEMPOS DEL COVID-19

DOCUMENTOS DE TRABAJO<sup>1</sup>

COMITÉ EJECUTIVO NACIONAL, SECRETARÍA DE ASUNTOS EDUCATIVOS, PEDAGÓGICOS Y CIENTÍFICOS Y CEID DE FECODE

SEMINARIOS REGIONALES DE LOS SECRETARIOS DE ASUNTOS PEDAGÓGICOS Y LOS CEID DE FECODE Y SUS 34 FILIALES

27 A 31 DE JULIO DE 2020



Secretaría de Asuntos Educativos,  
Pedagógicos y Científicos de FECODE



Centro de Estudios e Investigaciones  
Docentes CEID-FECODE

El estado de indefensión para enfrentar la pandemia, derivado de la política neoliberal, evidenció aún más, los estragos de la ley 100 de 1993 que arruinó el sistema hospitalario público e impuso el paseo de la muerte. El establecimiento completó la villanía, elevando a rango constitucional, la negación de los derechos

a la población de 1.103 municipios de Colombia en salud, educación, saneamiento básico y agua potable, mediante los regresivos actos legislativos 01 y 04, en 2001 y 2007, respectivamente; imponiendo un brutal recorte de los recursos del Sistema General de Participaciones -SGP-, en trescientos cuarenta y ocho (348) billones de



pesos, de los cuales al sector educación le suprimieron ciento noventa y cinco (195) billones de pesos en estos últimos diez y ocho (18) años<sup>2</sup>.

Además de financiación estatal adecuada para educación y salud, las regiones también exigen democracia y vida al actual régimen de Duque. Ciento cincuenta y tres (153) lideresas y líderes sociales asesinados en el primer semestre en 2020<sup>3</sup>, reflejan el aterrador grado de martirio que padecen actualmente los territorios.

La nueva realidad ha constituido un duro reto para al Magisterio, el cual hemos asumido, desplegando nuestra solidaridad con los trabajadores de la salud y de servicios generales que están en la primera línea de la batalla, como también, para con el conjunto

de la población. La comunidad educativa, nos reconoce la enorme creatividad pedagógica que hemos desarrollado, valora aún más la función social de la labor docente, la trascendencia de la lucha y de la movilización social que hemos liderado por el derecho a la educación durante seis décadas. Todo un homenaje a la vida por enseñar.

A la vez, hemos sentando posición objetiva y crítica, frente a la recurrente indolencia del Gobierno Nacional, exigiéndole resolver las necesidades básicas y garantizar los derechos fundamentales y humanos. En diversidad de acciones, declaraciones y propuestas, le hemos exigido a que, ante todo, priorice la vida de todos y todas sobre los negocios de unos pocos.

Con esos propósitos, FECODE envió una carta el 8 de mayo, en la cual planteamos al Gobierno Nacional discutir y acordar los términos sobre la declaración de una Emergencia Educativa y, a renglón seguido, le propusimos once puntos. No sobra anotar que, pese a la urgencia, es la hora que la misiva no ha sido contestada por la Ministra de Educación, quien respondió anunciando el retorno a las clases presenciales en 60 días, sin tener en cuenta, las declaraciones de los profesionales de la salud y de la comunidad científica sobre la propagación del COVID -19, como tampoco, al sector educativo ni a una parte de las entidades territoriales.

Los siguientes documentos, a disposición de las Secretarías de Asuntos Pedagógicos y de los CEID de las 34 filiales de FECODE, constituyen un primer avance que desarrollan los términos de la propuesta de Emergencia Educativa que planteó la Federación a la Ministra de Educación en la mencionada carta y tienen el propósito de fortalecer la sustentación académica y pedagógica de nuestras posiciones y exigencias al Gobierno Nacional y, ante todo, contribuir a la orientación del Magisterio y a la Comunidad Educativa.

Ahora bien, el tratamiento de la pandemia en educación, plantea debates sobre la Escuela, que nos corresponde seguir librando a fondo, entre los cuales destacamos:

1. La sobredimensión de las mediaciones tecnológicas, currículo único, obligatorio o uniforme, los estándares mal llamados “Derechos Básicos de Aprendizaje” o las competencias básicas versus contexto, territorio, cultura o proyección social democrática y participativa, vigencia de los fines de la educación, de las áreas fundamentales y de la libertad de cátedra; como también, del papel de los órganos de gobierno escolar en la determinación del rumbo de los colegios, en desarrollo de la autonomía y la democracia escolar, conquistas consignadas en la Ley General de Educación.

**...La nueva realidad ha constituido un duro reto para al Magisterio, el cual hemos asumido, desplegando nuestra solidaridad con los trabajadores de la salud y de servicios generales que están en la primera línea de la batalla...**

2. La Escuela presencial nunca será reemplazada por las TIC. 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”. La casa y la consigna de aprender en casa, tampoco pueden reemplazar los aprendizajes sociales que solo se dan en la cotidianidad escolar.
3. El reconocimiento a la docencia, al carácter profesional de la misma por parte de la comunidad educativa, la función social de la educación, la ciencia, la tecnología, la técnica y del conocimiento en general.
4. Una vez desaparezcan los riesgos a la salud y a la vida de los integrantes de la comunidad educativa, el retorno a las actividades escolares

presenciales, implica una preparación que debe ser motivo de un examen a fondo desde diferentes ciencias, disciplinas y áreas; garantías de los derechos fundamentales y, por supuesto, desde la pedagogía. El regreso debe ser con un currículo distinto al que había antes de la pandemia y, al que actualmente, se intenta imponer.

5. Es imperativo intensificar el reconocimiento a las Experiencias Pedagógicas Alternativas (EPA), como también, los diálogos y coordinación en las regiones con los movimientos sociales.

Los mencionados debates referenciados y el conjunto de los planteamientos consignados en los presentes documentos, constituyen referencia para el desarrollo del PEPA, el proyecto Escuela Territorio de Paz y la realización del III Congreso Pedagógico Nacional.

¡El Movimiento Pedagógico también vive en tiempos de pandemia y asume el reto en éste inédito capítulo de la historia de la especie humana!

Colombia, 27 de julio de 2020

Seminarios regionales de los Secretarios de Asuntos Educativos, Pedagógicos y Científicos y los CEID de FECODE y sus 34 filiales.

27 – 31 de julio de 2020

## Notas

- 1 Los presentes materiales actualizan y desarrollan el documento de trabajo elaborado, discutido y aprobado por el Comité Ejecutivo Nacional y CEID de FECODE, el 20 de mayo de 2020.
- 2 Cálculos actualizados a precios de 2019, del período 2002 – 2020. Ortiz Ilich & Lozada Iván (2020). Presentación sobre la financiación del derecho humano a la educación en Colombia y evolución del Sistema General de Participaciones –SGP–, en la discusión de la Comisión de Alto Nivel sobre reforma constitucional para incrementar de manera real y progresiva los recursos del SGP.
- 3 INDEPAZ, julio 7 de 2020

MIGUEL ANGEL PARDO ROMERO  
Secretario de Asuntos Educativos,  
Pedagógicos y Científicos de FECODE

LUIS ALONSO LONDOÑO  
Secretario CEID-FECODE

JOHN AVILA BUITRAGO  
Asesor

JOHN ALEXANDER GRANADOS  
Asesor

OSCAR MAURICIO PATIÑO  
Asesor

OSWALDO GIOVANNY ROJAS  
Asesor

VICTOR MANUEL CABRERA  
Director CEID-FECODE

ALFONSO TAMAYO VALENCIA  
Editor Revista Educación y Cultura

JOSÉ DEL CARMEN MONTERO  
Asesor

OSCAR FERNANDO MARTINEZ  
Asesor

JOSE HIDALGO RESTREPO  
Asesor

HENRY SANCHEZ HEREDIA  
Asesor

KATHERINE TOBÓN VERA  
Asesora

DOCUMENTOS CEID

# TEMÁTICA 1.

## ALTERNANCIA EDUCATIVA,

### DIRECTIVA N° 11 DEL MEN Y DESOBEDIENCIA CIVIL POR EL DERECHO A LA VIDA Y LA SALUD



**Miguel Ángel Pardo Romero**

Secretario de Asuntos Educativos,  
Pedagógicos y Científicos de Fecode



**Giovanni Rojas**

CEID - Fecode



**John Ávila Buitrago**

CEID - Fecode



**José Montero**

CEID - Fecode



*“Si no fueran tan temibles nos darían risa. Si no fueran tan dañinos nos darían lástima. Porque como los fantasmas, sin pausa y sin prisa, no son nada si les quitas la sábana. Son la salsa de la farsa. El meollo, del mal rollo. La mecha de la sospecha. “Los macarras de la moral.”*

Joan Manuel Serrat

Desde el pasado 15 de mayo, FECODE advirtió que en las actuales condiciones volver a las clases presenciales, expondría al contagio al conjunto de la comunidad educativa a alrededor de 20 millones de colombianas y colombianos. Posición que reiteramos días después, cuando el gobierno anunció el modelo de “Alternancia” sin explicar cómo evitaría el riesgo a la vida y a la salud.

Sin embargo, el 29 de mayo, emitió la Directiva Ministerial 11 de 2020 sin resolver tan vital asunto en el sentido literal de la palabra.

Como integrantes de la comunidad educativa y académica, sustentamos nuestras posiciones con base en el conocimiento científico. La comunidad científica y de salud, un sector de la prensa y gobiernos locales alternativos, proyectaron e informaron desde



Fotografía - Archivo Fecode

entonces que el punto crítico del contagio puede presentarse en los primeros días de agosto.

Advertimos que el Instituto para la Métrica y Evaluación de la Salud de la Universidad de Washington, proyectó de manera preliminar que en el país se presentarían 2,157 muertes hasta el 4 de agosto, pero su rango estaría entre 793 y 5.890 fallecidos. Las actuales cifras, corroboran y superan el estudio inicial, dado que el reporte a 25 de julio es 8.269 colombianos y colombianas fallecidos.

La Organización Mundial de la Salud, acogió oficialmente en la primera semana de julio, lo que la comunidad científica le venía advirtiendo: La alta probabilidad de que el virus se propague por el aire.<sup>1</sup> Acorde con la explicación de integrantes del Grupo de Biología Molecular de Virus de la Universidad Nacional, lo anterior significa un alcance hasta de 8 metros y, en algunos casos 15 metros, según los movimientos de los vientos u otros factores asociados.

El Doctor Orlando Acosta PhD en virología molecular afirma "...que en la investigación sobre un nuevo virus el conocimiento es aún muy incompleto, asumir que las escuelas y colegios deben ser reabiertos porque los niños y jóvenes no están implicados en la transmisión del coronavirus es insostenible científicamente, aunque políticamente puede servir a algún interés o propósito".<sup>2</sup>

La anterior aseveración, cita dos estudios. "En China se encontró que los niños fueron cerca de un tercio tan susceptibles al coronavirus como los adultos, aunque los niños tuvieron más contactos que los adultos. El estudio sugiere que el cierre de las escuelas no es suficiente para detener las infecciones del virus, pero reduce la probabilidad de exacerbar los contagios entre un 40% y 60%, contribuyendo así a disminuir significativamente el curso de la pandemia. El otro estudio, realizado en Alemania y dirigido por el más distinguido virólogo de este país, fue más directo: midió la carga viral (cantidad de virus) presente en niños y adultos positivos al coronavirus. El resultado indicó que tanto los niños como los adultos positivos portan la misma cantidad de virus. Tanto los niños asintomáticos como los niños y adultos con síntomas presentaron las mismas altas cargas virales (5). Los resultados de este estudio sugieren que tanto los adultos como los niños positivos tienen la misma potencialidad de transmitir el virus. El director de la investigación manifestó que era reacio a recomendar a los políticos que se reabrieran las escuelas y guarderías en ese momento de la pandemia."

El 15 de mayo, la ocupación de las camas UCI ya alcanzaba el 60% destinadas a patologías prenatales, pediátricas y a pacientes adultos en Bogotá,

mientras que por COVID-19, avanzó de un 34.3 a 40 % en los 11 días siguientes. Las camas UCI no existían en departamentos como el Amazonas, Vichada, Guainía, Vaupés y, en Arauca, el Ministerio de salud reportó solo 4 camas. Dos meses después, la comunidad científica y el sector de salud, están siendo obligados a discutir protocolos para definir el paciente que tendría prioridad para el uso de las camas UCI ante el desborde de los contagiados.

Sustentamos oportunamente que los estudiantes de mayor exposición al contagio serían aproximadamente 5.384.579 niños y niñas de preescolar y primaria, quienes deben ir acompañados al colegio por sus padres, madres o acudientes, en muchos casos abuelos o abuelas, lo cual implica una mayor movilidad de personas a pie o utilizando el transporte escolar. A lo anterior, se suma un significativo número de educadores que laboran en localidades, comunas o municipios diferentes a donde viven. La posterior "aclaramiento", según la cual, el "pilotaaje" se realizaría con los estudiantes de educación media, carece de sustento y asemeja más un experimento mortal.

Las cifras expuestas desde entonces, indicaban que la cuarentena ha protegido a la fecha a los estudiantes y, que el retorno a clases presenciales en aplicación de la *alternancia* podría variar esta situación de manera regre-

siva. A corte de 15 de mayo, del total de colombianos contagiados, el 4.19% tienen entre 0 y 9 años y, el 6.17%, entre 10 y 19 años, porcentaje que se ha sostenido, si se tiene en cuenta que el reporte del 25 de julio, representó 3.7% y 6.4%, respectivamente.

El Gobierno Duque y la Ministra de Educación han presionado el retorno “... a más vida productiva” y a clases presenciales en los municipios no COVID. Las cifras argumentos citados no respaldan tal proceder. De 880 municipios que informó Duque inicialmente, pasamos a 574 según reporte de la Ministra de Educación en la reunión sostenida el 19 de junio con FECODE. El 1° de julio, la cifra se redujo a 458 de municipios porque la característica común es la ausencia de hospitales e infraestructura en salud. Tampoco, tienen la forma de controlar la migración, o peor aún, en muchos de estos territorios, el movimiento de población está controlado por organizaciones al margen de la ley que aplican las normas sanitarias a conveniencia de los intereses que protegen.

En virtud de lo cual, FECODE ratificó ante el Ministerio de Educación en la reunión sostenida el pasado 3 de julio, que la división entre municipios COVID y “NO COVID”, debe tener el propósito de proteger a la población y no de expandir el contagio y, en consecuencia, la “Alternancia” en lo mencionados territorios tampoco es una opción para la comunidad educativa ni para la población en su conjunto.

El Gobierno Nacional y las propuestas del BID, aparentemente “atractivas” para un retorno a clases presenciales, no tienen como referencia lo expuesto, a la vez que, desconocen las condiciones actuales de la escuela en infraestructura, alimentación, dotación, jornada y hacinamiento escolar. Nunca explicaron cómo superarían en tan corto lapso, el enorme rezago en la construcción y modernización de la mayoría de las 9.300 instituciones educativas que agrupan más de 43.000 sedes escolares.

El MEN nunca aseguró la dotación diaria que exigen las medidas de prevención, cuya falla podría convertirse

literalmente en mortal, tal como desgraciadamente ha ocurrido con los profesionales y trabajadores de la salud y de servicios generales.

De miserable desprecio neoliberal por la vida, debe calificarse la pretensión de hacer cargo de los elementos de bioseguridad a la empobrecida población, tal como lo establece el anexo 1 de la Directiva 11 de mayo de 2020, al poner a los padres de familia a fabricar los tapabocas, dizque siguiendo instrucciones por plataformas virtuales en un país azotado por el hambre y, en el cual, solo el 4 por ciento de sus municipios pueden desarrollar clases virtuales mientras que, el sector financiero se apropia de la mayoría de 117 billones de pesos del erario público entregados por Duque.

En similar forma debe caracterizarse, el proceder del Ministerio de Educación Nacional, ofreciendo tan solo 400.000 millones de pesos, pero apenas “destinando”, a corte de 15 de julio, 86.757 millones pesos para la dotación básica para el 100% y 6.723 millones de pesos para 3.022 sedes escolares para elementos de protección personal para el inicio de la Alternancia<sup>3</sup>. Tal como ocurrió cuando embaucaron a los colegios para implementar la jornada única con recursos que no llegaron nunca, pero en este caso el desenlace puede ser fatal y mortal.

FECODE, le recordó al Ministerio de Educación, en la reunión sostenida el pasado 3 de julio que, el deber y, sobre todo la responsabilidad del Estado en la protección de la vida no se endosa

a los municipios o a los ciudadanos e incluso a menores de edad, quienes no cuentan con las herramientas, competencias y recursos que son del resorte del Gobierno Nacional y, mucho menos, se debe inducir a los colegios a tomar decisiones, haciendo caso omiso de las advertencias de la comunidad científica y del sector salud. Con un perverso adicional agravante, si ocurriera algún desenlace fatal en un colegio, el Ministerio se lava las manos, pero no para evitar el COVID -19, sino para dejar expósitos a gobernadores, alcaldes y directivos docentes a las acciones legales que interpongan los afectados o sus familiares.

Situación agravada con el debilitamiento de las finanzas territoriales, al que procedió Duque al capturar 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 4°, éstos pueden utilizarlos como ... *apoyo de liquidez transitoria del sector financiero o de las empresas privadas...*

Todo lo anterior en el marco de un ordenamiento territorial regresivo que niega la función redistributiva del Estado, que embolota la reforma constitucional al Sistema General de Participaciones y desfigura el concepto de autonomía territorial y escolar.

**El Gobierno Nacional y las propuestas del BID, aparentemente “atractivas” para un retorno a clases presenciales, no tienen como referencia lo expuesto, a la vez que, desconocen las condiciones actuales de la escuela en infraestructura, alimentación, dotación, jornada y hacinamiento escolar.**

La autonomía y la democracia que nosotros reclamamos es la que está en la Ley General de Educación y que establece a los gobiernos escolares determinar el rumbo académico de los colegios. Mientras que al Estado le corresponde es garantizar la financiación de la educación que el principal Acuerdo suscrito entre FECODE y el Gobierno Nacional como producto de la movilización social que lideró el Magisterio en el Paro Nacional de 2017 y en la negociación colectiva de 2019.

En virtud de lo cual, tampoco le aceptamos al Ministerio de Educación su posición, según la cual, es innecesaria suspender la Directiva 11 de 2020 dado el carácter voluntario de su aplicación. En la misma reunión del 3 de julio, FECODE ratificó que mientras esté vigente la mencionada norma, se convierte en patente de corso para que algunos gobernadores, alcaldes, rectores procedan a declarar el retorno a clases presenciales haciendo caso omiso de las condiciones que garantizan la vida y la salud, ya expuestas.

No sobra anotar que el Gobierno Nacional siempre ha sido consciente de la dimensión de pandemia, tal como lo evidencia su propia proyección. Acorde con una solicitud de Duque, en los primeros días de junio a la Corte Constitucional que le permita alargar por más tiempo la emergencia sanitaria, *“...para finales de diciembre 3,6 millones de colombianos se habrán contagiado, el pico se alcanzará cerca del 25 de agosto, para lo cual se requerirán 14.577 Unidades de Cuidados Intensivos. Pero para diciembre habrán ingresado a Ucis casi 170.000 personas y las muertes totales serían de 41.622.”*<sup>4</sup>

Lo sabe tanto Duque que, adicionalmente a su intención de fortalecer el carácter dictatorial de su régimen, el partido de Gobierno se niega a que el Congreso de la República sesione presencialmente porque ponen en riesgo la vida de 380 parlamentarios mientras expone a 19 o 20 millones de personas que integramos la comunidad educativa.

**...Es necesario precisar que el mezquino tratamiento de la pandemia no es fruto de la improvisación, lo es por el carácter autocrático del régimen neoliberal de Duque, que explica su desprecio por la vida y prefiere miles de muertos que antes de invertir en la gente...**

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario precisar que el mezquino tratamiento de la pandemia no es fruto de la improvisación, lo es por el carácter autocrático del régimen neoliberal de Duque, que explica su desprecio por la vida y prefiere miles de muertos antes que invertir en la gente. Primero el negocio que la vida de todos y todas. Mientras la especie lucha por su sobrevivencia, el establecimiento fortalece el parasitario sistema financiero.

Tampoco miden las consecuencias en la salud mental de los niños, niñas y jóvenes derivado de las limitaciones propias del “aislamiento” físico dentro de los planteles educativos, las cargas económicas y psicosociales de las familias y llevar al límite la sobre carga laboral para los maestros y maestras que atenderían simultáneamente actividades escolares presenciales y no presenciales.

No sobra resaltar que, en las primeras etapas del desarrollo corporal, los niños y niñas traducen la mayoría de estímulos en tareas de movimiento como caminar, correr, saltar, trepar, lanzar, coger y sus respectivas combinaciones; estas son necesarias e importantes en la vida de ellos. En consecuencia, es sumamente difícil que permanezcan en estados de quietud o inmovilidad por tiempos prolongados. Los docentes tendrían que dedicar parte su tiempo escolar a evitar el afán de movimiento de los niños y niñas, cuidando del contacto con sus pares y con los objetos.

Al estado lamentable de la infraestructura de salud y atención médica para el conjunto de la población, se suma el proceder de la Fidupreviso-ra, la entidad que administra el Fondo Nacional de Prestaciones Sociales del Magisterio –FOMAG-, que niega el derecho a la atención médica digna y oportuna; a la vez que retiene indebidamente, las cesantías y mesadas a los educadores más vulnerables pensionados por invalidez. Todo avalado por el Gobierno Nacional pese a que cuentan con cuantiosos recursos, provenientes de los aportes que cumplidamente cada mes se le descuentan a los educadores y educadoras.

Ningún plan de contingencia se conoce ante el ascenso por la afectación del COVID -19 a los educadores y sus familias, el cual pasó de 111 contagiados y 10 fallecidos el 12 de mayo a 2.103 y 128, respectivamente, el 23 de julio. Mientras que, el Gobierno Nacional, se niega a reconocer el carácter de enfermedad profesional del COVID y las comorbilidades, desarrolla una tendenciosa discriminación etaria que además de perversa, desconoce la extraordinaria labor del Magisterio durante este proceso.

Ahora bien, otra de las intencionalidades soterradas del gobierno con su irresponsable propuesta de Alternancia, es la implementación de una reforma de facto sobre la planta de personal docente, que ha sido proyectada en diferentes documentos y directrices de organismos multilaterales. El actuar del MEN es la implementación

del ejercicio de la necropolítica que, por encima del derecho a la salud y la vida de la comunidad educativa, privilegia el cálculo tecnocrático y la lógica del capital. Una maniobra de reestructuración de la planta docente por dos vías: de una parte, por la condición de preexistencias médicas de un gran número de docentes que están considerados como población en alto riesgo que sumado al contagio del COVID-19, sin duda propiciarían su muerte; por otra parte, los colegas que a pesar de su compromiso con la labor docente, por temor y el lógico raciocinio de proteger su vida, se ven obligados a renunciar a la carrera docente, entonces el gobierno así tendrá el camino allanado para ajustar gastos de nómina, primas, pensiones, entre otros rubros, además de la posibilidad de cubrir al personal docente donde sea necesario, con diferentes modalidades de vinculación que no generan compromisos de convocatorias de empleo públicas.

## Desobediencia civil a la perversa directiva ministerial

La desobediencia civil a la Directiva 11 del MEN y los lineamientos de Alternancia se justifica por el carácter injusto de dichos actos de gobierno, decisiones que deben ser revocadas y en su lugar, se deben exigir unas políticas en defensa del derecho a la vida, a la salud y a la educación.

La desobediencia civil, por definición, es un acto de indignación, resistencia y lucha política por derogar evidentes injusticias. Atentar contra la vida de la comunidad educativa, como lo está haciendo el gobierno nacional al querer imponer a la fuerza el esquema de alternancia sin crear las condiciones sanitarias y de bioseguridad que protejan la salud y la vida de la comunidad educativa, y ponerla en riesgo de contagio y propagación del COVID-19, es un acto irresponsable que merece toda indignación, rechazo y la exigencia de políticas de financiación, construcción de infraestructura, adecuación real y efectiva de condiciones dignas y seguras que garanticen la protección de la vida y de la salud de todos los integrantes de la comunidad educativa.

Históricamente la Desobediencia Civil ha sido una acción pacífica o práctica de resistencia civil a la cual han tenido que recurrir los ciudadanos y las poblaciones ante las injusticias y el autoritarismo en diferentes momentos de la humanidad.

La propuesta de Desobediencia Civil implica un tránsito necesario de lo simplemente reactivo a la construcción de alternativas. La Desobediencia civil es un acto que nace desde la esfera individual, pero en la medida en que se comparte e irradia su sentir, se convierte en acción colectiva que genera cohesión social. Entonces la Desobediencia Civil, va más allá de la conciencia individual para trascender a legitimidad de la acción colectiva.

# Revista Educación y Cultura Distribuidores a nivel nacional

### Agustín Artunduaga

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

### Alejandra 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 Belcazar  
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  
Sincelajo

### 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 sociedad civil representada por organizaciones o de forma independiente, está muy inquieta ante un cambio tan radical como profundo, principalmente, por la nueva forma de organización e intercambio que obliga el COVID 19. Se vive en una absoluta incertidumbre, en lo laboral, en lo económico, en la seguridad, etc. El choque entre la sociedad y el Gobierno está siendo puesto a prueba, confinamientos obligatorios, limitaciones en los poderes locales, de carácter social y político de las libertades de los ciudadanos, como por ejemplo las posibles limitaciones a la libertad de asociación, derecho a la huelga, la expedición de directivas y decretos sin control social, ponen y reavivan el papel activo y poder de los ciudadanos. Esta sociedad apoyada sin lugar a duda por el papel fundamental de la tecnología y las redes sociales reclama el derecho a tener derechos, cansada de los abusos del poder institucionalizado que vulnera el derecho a la vida. Llevando de forma excepcional a respuestas, como el llamado a la desobediencia civil, reconociendo el Estado Social de Derecho.

*La ambigüedad de la Directiva 11 y de los lineamientos de alternancia son un atentado contra el derecho a la vida. Son un catálogo de condiciones inexistentes e imposibles de cumplir. No son protocolos, son lineamientos generales, superficiales, ambiguos y desconocen la realidad, el contexto y el estado en que están las instituciones educativas como consecuencia de décadas de abandono.*

*La Directiva 11 es ambigua, general, abstracta y difusa. Se limita a definir orientaciones generales que no aportan de manera concreta a la implementación de protocolos de bioseguridad para un eventual retorno semi-presencial y gradual las clases. La norma no resuelve ninguna de estas condiciones que, aunque no son suficientes, sí son necesarias.*

Los lineamientos no contemplan que el transporte y desplazamiento de estudiantes para su presencia física, aún

dentro del modelo de Alternancia, implica una movilización y afectación de escenarios y entornos físicos y sociales. El movimiento de personas incrementa la exposición al virus y las posibilidades de expansión del contagio. El hecho de que un número, así sea limitado de estudiantes y profesores, se transporte desde sus casas a las instituciones educativas, acrecienta el número de la población expuesta al virus, aunque su desplazamiento no sea constante ni permanente. La circulación ocasional de estas personas, exige la adopción de medidas de seguridad en el transporte público y escolar que en muchas partes del país todavía no existen. El anexo al respecto es otro catálogo de realidades inexistentes y usa un lenguaje engañoso para lanzar a los estudiantes a que se incorporen en los posibles vectores con riesgo de contagio.

*Alternancia es una palabra utilizada inapropiadamente para buscar un esquema de trabajo educativo en medio de la pandemia. El término lo está usando el Ministerio de Educación Nacional –MEN– en su significado literal de combinación de trabajo semipresencial con trabajo a distancia. Pero ese significado literal no corresponde al uso político que se le está dando, es un uso literal que riñe con las condiciones de posibilidad reales para llevar a cabo un trabajo semipresencial, organizando diferentes tipos de turnos: turnos de horarios, turnos para las clases, turnos en el calendario escolar, turnos en grupos o cursos de*

estudiantes, turnos del personal que asiste a la institución, turnos del trabajo de docentes en casa y con asistencia semipresencial, turnos en los usos de las aulas y turnos en el uso de los espacios o áreas comunes.

Esta definición nos indica que el MEN está usando el término para distraer, para eludir su responsabilidad central en el proceso educativo en condiciones de aislamiento por la cuarentena. Este régimen, utiliza toda esa parafernalia abrumadora de lineamientos en un sentido equivocado, malintencionado y engañoso.

*La primera condición para empezar un posible proceso de regreso a clases, así sea en modalidades semipresenciales y por turnos, es que no esté amenazada la salud y la vida, condición que aún no existe en Colombia. Por el contrario, aún no hemos alcanzado el pico del contagio.*

*La segunda condición, tampoco está garantizada. Es la preparación de la infraestructura y de las condiciones de las plantas físicas para garantizar la bioseguridad y el distanciamiento físico. Eso requiere inversión, reparación en las plantas físicas de los colegios, solución a los problemas sanitarios y de provisión de acueducto y agua potable a las instalaciones de los colegios, la cual tampoco se está haciendo.*

Los lineamientos para la alternancia tampoco contribuyen a crear un escenario real que prometa generar condiciones para evitar o mitigar la exposición al riesgo de contagio. Vale la pena

**...Los lineamientos para la alternancia tampoco contribuyen a crear un escenario real que prometa generar condiciones para evitar o mitigar la exposición al riesgo de contagio...**

aclarar que son apenas lineamientos, no son protocolos, no son documentos técnicos que adopten de manera específica y concreta una ruta de acciones encaminada a asegurar las condiciones que puedan prevenir y evitar el contagio.

Esos lineamientos son en realidad un catálogo de exigencias, un catálogo de condiciones que no existen. Son un catálogo de condiciones que deberían existir pero que en realidad no existen, por lo tanto, no aportan a la adopción real de medidas concretas y efectivas para iniciar un proceso gradual de retorno a la escolaridad con la seguridad y la tranquilidad de estar libres del riesgo de contagio.

El riesgo de contagio está latente, está presente, es real y letal y las medidas anunciadas para evitarlo no son ninguna garantía para prevenir o evitar la expansión de la enfermedad.

*Es un acto irresponsable de gobierno, delegar las decisiones en las comunidades educativas.* Delega en las entidades territoriales y en las comunidades educativas, las responsabilidades en las decisiones, en una forma ilusoria y falsa de la autonomía. En realidad, estas decisiones deben ser tomadas por expertos y científicos en el campo de la salud, con trabajo de campo in situ en los territorios y de manera directa en las plantas físicas de las instituciones educativas. Las recomendaciones de los expertos científicos deben traducirse en decisiones financieras, de construcción y adecuación de las plantas físicas y de implementación de condiciones materiales, económicas y administrativas para las instalaciones de la totalidad de las sedes escolares que garanticen la bioseguridad. Se acude como pretexto la existencia de diferencias de contexto regional para evadir los compromisos financieros y administrativos que son responsabilidad inmediata del Estado y que es el gobierno nacional quien debe implementar acciones directas para la prevención y la disminución del riesgo de contagio frente al COVID-19 en las comunidades educativas.



En el tema de responsabilidades frente a la eventual, pero realmente lejana posibilidad de adoptar la alternancia, tenemos que denunciar e indignarnos enérgicamente frente a la actitud del régimen de Duque.

Este gobierno es autoritario y cercano al totalitarismo en muchas cosas, en otras, hace simulacros de participación y convoca a algunos sectores cercanos a su doctrina para legitimar las decisiones.

En este panorama, ha decidido mostrar que no se compromete con las responsabilidades serias de protección de la vida y la salud y opta por delegar e individualizar las responsabilidades.

En los lineamientos expedidos, ha delegado todas las responsabilidades de prevención, administrativas y financieras para adoptar la supuesta alternancia en tres actores: en las entidades territoriales certificadas, en los comités de salud y educación y en los consejos directivos.

Es necesario reiterar que el tratamiento de la pandemia es de Estado y su responsabilidad no se puede delegar o diluir individualmente en los ciudadanos como tampoco su obligación constitucional de proteger la vida.

*La Directiva 11 de 2020 y los lineamientos de Alternancia no aseguran condiciones de financiación que permitan las construcciones y procesos de diferente tipo y que son indispensables para la adecuación de condiciones sanitarias y de bioseguridad en las instalaciones*

*de las IES.* La directiva menciona el Documento de Distribución 041 del 30 de enero de 2020 y da unas orientaciones que mantienen la asignación presupuestal allí distribuida.

La actual emergencia no se puede atender con los mismos recursos que se iban a destinar para el aseo en condiciones supuestamente normales, pues este recurso disponible era insuficiente para atender las demandas de higiene y aseo de las IES antes de la emergencia sanitaria, y en esas circunstancias, resulta deficitario ante las nuevas necesidades. Se necesitan recursos financieros adicionales y de carácter permanente para la adopción de las medidas de bioseguridad, que no deben ser contingentes, sino que se deben implementar de manera permanente de ahora en adelante. Con los recursos disponibles, la Circular define que “*se dé prioridad a la contratación de los servicios de aseo y desinfección*”, y de lo que se trata es de establecer un proceso financiero y administrativo de higiene, sanitario y de salubridad constante y permanente.

*En temas académicos, de currículo y de aprendizaje, el Gobierno Nacional actúa como si no existiera la emergencia educativa y sanitaria.* En medio de la pandemia y en la propuesta de Alternancia insiste en la reproducción del modelo educativo existente, sin considerar que la interrupción violenta del calendario académico, afectó, social y emocionalmente, a estudiantes y demás integrantes de la comunidad edu-

cativa. Actúa como si nada hubiera pasado, desconoce abiertamente que estamos en una emergencia educativa que se ha negado a decretar. En el marco del ejercicio de la autonomía escolar, lo que falta de la cuarentena y el retorno a clase, debe darse en una nueva propuesta educativa caracterizada por la definición de una educación con sentido, de recuperación y de una pedagogía de la transición por el reencontro. No podemos regresar a lo que existía antes de la pandemia. Hay que rechazar la nueva normalidad.

Es primordial establecer las condiciones necesarias bioseguridad y, pese a que estén garantizadas, plantearse la construcción del proceso gradual de escolarización cuando no estén amenazadas la salud y la vida por la exposición al contagio.

La circular se equivoca en instrumentalizar y reducir a dimensiones cuantitativas el tiempo y el calendario escolar. Es preciso replantear la concepción sobre las dinámicas del tiempo escolar y del trabajo docente. Tanto la actividades y tiempo de estudiantes y profesores para enseñar y aprender han sido afectados por las dinámicas del encerramiento y sus afectaciones sociales, psicológicas y emocionales; en esa medida, es absurdo legislar sobre el calendario escolar como si no pasara nada y todo fuera normal. Es una situación especial y excepcional y por eso se requieren medidas, actividades y tiempos específicos en consideración de las nuevas condiciones de confinamiento y de cuidado de la salud mental de estudiantes y profesores. La Directiva desconoce que los ajustes no pueden ser en cantidad, sino en procesos y su sentido cualitativo, los cuales, en situación de emergencia, reemplazan el activismo y la acumulación de horas y semanas.

## Conclusiones

La posición de FECODE debe reiterarse con firmeza: La modalidad no presencial de las actividades escolares, constituye hasta el momento la

forma más eficaz para evitar la propagación del COVID-19; en virtud de lo cual, FECODE no acepta un reinicio de clases presenciales mientras estén amenazadas la vida y la salud de todos los integrantes de la comunidad educativa.

El Estado y el Gobierno, deben garantizar los elementos de bioseguridad, pero éste es un requisito necesario, pero no suficiente. Un eventual retorno a la escuela presencial, requiere de una decisión conjunta del Gobierno y el sector educativo, tomada con base en los conceptos de la comunidad científica y los sectores de salud.

El Gobierno Nacional debe concentrarse en garantizar las condiciones de las actividades escolares NO presenciales con el propósito de materializar el derecho educación y mantener la mayor comunicación posible entre estudiantes y profesores. Simultáneamente, el Gobierno Nacional, por la vía del fracaso de la “Alternancia Educativa” o la derogatoria o suspensión de la Directiva 11 de 2020, debe discutir y acordar con FECODE y el conjunto del sector educativo los términos de una Emergencia Educativa, con base en los términos propuestos en la carta enviada a la Ministra de Educación desde el 8 de marzo del presente año.

La desobediencia civil declarada por FECODE, es por el derecho a la vida y a la salud, vulneradas por la alternancia educativa y la Directiva 11 de 2020 expedida el MEN. Se configura uno de los elementos objetivos para que la excepción de inconstitucionalidad pueda ser aplicada, es decir cuando se evidencia la incompatibilidad entre la norma de rango inferior y una superior, la Constitución Política Nacional o el Estado de Derecho en su conjunto. Respecto de la exigencia de incompatibilidad manifiesta, la Corte se pronunció mediante la sentencia T-614 de 1992.

Llevar a la realidad material la desobediencia civil implica desarrollar un trabajo de masas, con el conjunto de la población y los sectores democráticos, entendido como el ejercicio

encaminado a la movilización social para la solución de sus problemas y las transformaciones. En tal sentido, en el contexto de la educación se hace necesario desarrollar actividades que involucren al magisterio colombiano, estudiantes, madres y padres de familia, a los órganos y mecanismos de participación de la comunidad educativa y ciudadana; a las organizaciones sociales, administraciones locales y a las bancadas parlamentarias alternativas y democráticas el orden nacional y territorial, entre otros.

La defensa de la vida, la salud y la educación en condiciones dignas, exige intensificar la diversidad de formas de movilización social, organización y formación sobre la transcendencia de la desobediencia civil en el marco del Estado Social de Derecho, en favor de la Escuela Territorio de Paz, la democracia, la renta básica que garantice una cuarentena con alimentación para la población, brindando a los niños, niñas y jóvenes, la tranquilidad que requiere el desarrollo de la labor pedagógica no presencial y, por supuesto, exigiendo el cumplimiento de la reforma constitucional al Sistema General de Participaciones, que garantice a la gente de los 1.103 municipios de Colombia, los derechos fundamentales a educación, salud, saneamiento básico y agua potable.

## Notas

- 1 BBC New Mundo, julio 8 de 2020.
- 2 *Susceptibilidad y transmisión de SARS – COV-2 en niños y reapertura de escuelas y colegios.* Orlando Acosta PhD en Virología Molecular, profesor de la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional de Colombia, Investigador Emérito de Colciencias y Coordinador del Grupo de Biología Molecular de Virus. Nota a propósito escrita a propósito del respaldo del Dr. Moisés Wasserman al Gobierno Nacional. Bogotá, 26 de julio de 2020.
- 3 Informe público del Presidente de la República por medio de los canales de televisión pública y privada. 15 de julio de 2020
- 4 Solicitud de la Secretaría Jurídica de Presidencia le hizo una solicitud a la Corte Constitucional para que le permita alargar por más tiempo la emergencia sanitaria. Semana, junio 15 de 2020. Ver en: <https://www.semana.com/nacion/articulo/41600-muertos-en-diciembre-proyeccion-de-presidencia-para-defender-emergencia/679785>



# SUSCRÍBASE

REVISTA EDUCACIÓN Y CULTURA

12 EDICIONES

\$125.000



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

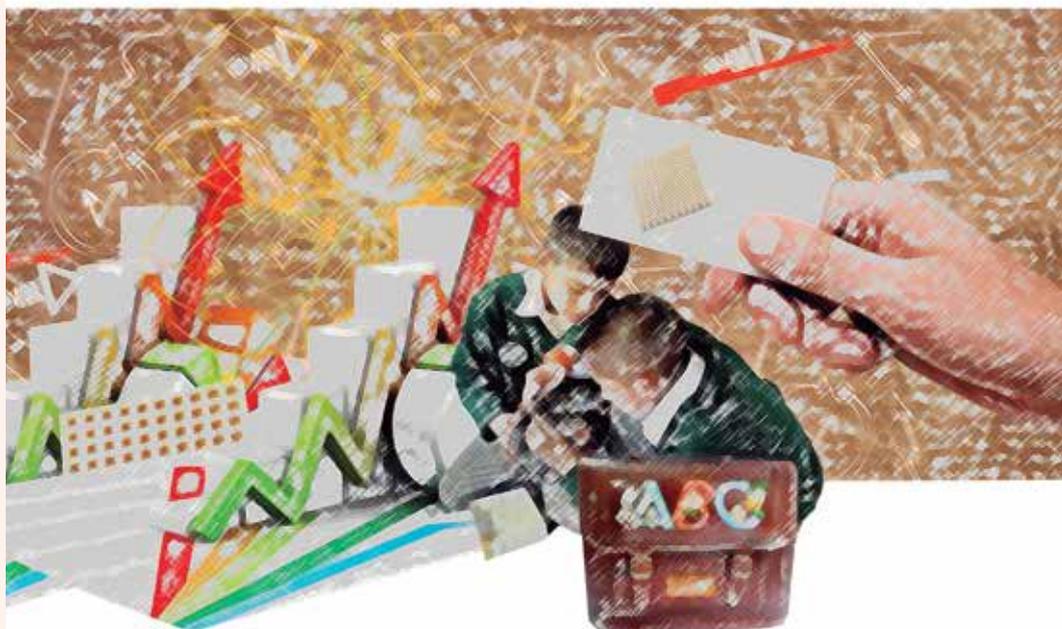


[www.facebook.com/revistaeducacionycultura](http://www.facebook.com/revistaeducacionycultura)

Contáctenos a través de nuestra línea de atención al cliente

Teléfono: (1)2453925 - Movil: 3016649996 - [direccioncomercialrevista@fecode.edu.co](mailto:direccioncomercialrevista@fecode.edu.co)

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



DOCUMENTOS CEID

## TEMÁTICA 2.

### PEDAGOGÍA, CURRÍCULO Y DIDÁCTICA



**Luis Alonso Londoño**  
Secretario CEID - Fecode



**John Granados**  
CEID - Fecode



**Katherine Tobón**  
CEID - Fecode

La contingencia nos ha desafiado a tener una permanente revisión del proceso de enseñanza y aprendizaje, nos ha convocado analizar los procesos que vamos construyendo con el paso de los días, a definir las condiciones nuevas para no caer en la sobrecarga de tareas y a tomar decisiones sin perder de vista los horizontes de igualdad y democracia.

Las circunstancias en la que se está dando el proceso educativo en la gran mayoría están siendo precarias por la falta de inversión, conectividad, la pobreza, el desempleo y la exclusión social a la que han sido condenadas las familias. el Gobierno debe con-

centrarse en garantizar la renta básica como el mínimo vital para la subsistencia de las familias y las condiciones de las actividades escolares no presenciales pero su reducida visión de todos los aspectos relacionados con la educación, no le permite materializar el derecho y mucho menos mantener la mayor comunicación posible entre estudiantes y profesores.

En estos tiempos de clases no presenciales, en las que las desigualdades marcan el pulso de la enseñanza y del aprendizaje, se debe tener en cuenta en cómo se enseña y aprende desde la distancia, pero también el para qué, el qué y cómo se enseña, en estos mo-

mentos de crisis mundial, dado que el sentido de la educación debe ser democrático, científico, autónomo, con carácter crítico, emancipatorio y enfatizando en los fines de la educación.

La pandemia a nivel mundial implicó confinar a gran parte de la humanidad a sus hogares para evitar el contagio del COVID-19, en algunos países la suspensión temporal de las clases y en otros a darlas de manera no presencial para salvaguardar la salud de la comunidad educativa. También, dejó en evidencia la importancia de la ciencia y de contar con un aparato productivo nacional desarrollado para enfrentar las crisis, como ejemplo, las decisiones sustentadas en los intereses económicos y no en la evidencia científica, han causado millones de muertes en todo el mundo o las inmensas dificultades que ha tenido el país para producir los respiradores artificiales necesarios para la atención de los enfermos de COVID-19 más críticos y lo ha dejado vulnerable porque depende de los excedentes de producción de las naciones industrializadas que destinan primero la manufactura de estos dispositivos a la satisfacción de sus propias necesidades.

En materia educativa, desde antes de la pandemia el gobierno nacional inició la imposición del currículo, mediante estándares curriculares por competencias<sup>1</sup>, los Derechos Básicos de Aprendizaje y las Mallas Curriculares con el fin de adecuar los contenidos, las pedagogías y las didácticas de la escuela a las necesidades del mercado laboral y de los inversionistas del sector financiero, cumpliendo los lineamientos indicados por organismos internacionales y actuando contra la autonomía escolar de las instituciones educativas del país.

La UNESCO señala que un currículum por competencias prepara al estudiante para enfrentar las situaciones concretas de la vida al finalizar el ciclo de formación, porque parte del estudio de casos concretos en el aula y no de los hechos y teorías que permiten conocer la naturaleza y la sociedad. De-

pendiendo del tipo de competencias en las que sean formados los estudiantes se podrán enfrentar a situaciones de la cotidianidad, del mercado laboral o de una disciplina en particular.

Adicionalmente, en el informe realizado por el Banco Mundial sobre el desarrollo mundial de 2018, Aprender para hacer realidad la promesa de la educación. Panorama general, el organismo establece que el objetivo del sistema educativo es el aprendizaje de competencias para el mercado laboral. Afirma que las escuelas deben cumplir las expectativas de aprendizaje, ya sea que se basen en programas académicos formales, en las necesidades de los empleadores o simplemente en el sentido común. Además, dice que las escuelas no cumplen con la promesa de los aprendizajes por las siguientes razones: los estudiantes no están preparados, no hay una enseñanza eficaz, no hay insumos centrados en el aprendizaje, los directores no están calificados y no hay una gobernanza efectiva que imponga los tres primeros elementos mencionados en las instituciones educativas. Por lo tanto, a los mercados laborales no llegan trabajadores con aprendizajes multidimensionales en competencias básicas, cognitivas, socioemocionales y específicas, indispensables para la competencia en la economía global que les permita el mejorar sus condiciones de vida y superar la pobreza.

La OCDE presenta un marco de habilidades basado en tres pilares: competencias relevantes desde la infancia hasta la adultez, las competencias para el mercado laboral y el uso de las competencias para la economía y la sociedad. En resumen, la estrategia de la OCDE es promover en las instituciones educativas solo aquellas competencias que sirvan para el desarrollo económico.

Las afirmaciones de la UNESCO, el Banco Mundial y la OCDE todas coinciden en que la educación y la definición del currículo para cada nivel educativo debe centrarse en el grupo de competencias que el mercado

laboral define, lo cual, para el caso Colombiano significa cumplir con las necesidades del modelo económico de confianza inversionista y de inversión extranjera directa e indirecta impuesto desde la firma del Plan Colombia, que se caracteriza por la preponderancia del sector financiero internacional, el comercio de mercancías importadas en el mercado interno nacional, la exportación de materias primas y de monocultivos tropicales.

Los presidentes Andrés Pastrana, Álvaro Uribe y Juan Manuel Santos desarrollaron el currículo por competencias, dejando el camino listo para que el actual mandatario Iván Duque estableciera en El plan Nacional de Desarrollo 2018 – 2022, “Pacto por Colombia pacto por la equidad”, establezca para los niveles de preescolar, básica y media el aprendizaje de las competencias para la vida, imponiendo las competencias transversales, socioemocionales, ciudadanas y financieras.

El ministerio de Educación profundiza la política señalada anteriormente con la estrategia Aprender Digital: Contenidos para Todos, con la cual se recopiló alrededor de 80.000 recursos educativos que desarrollan las competencias mencionadas en el PND, los Derechos Básicos de Aprendizaje y las Mallas Curriculares.

Lo anterior significa que el currículo de las instituciones educativas del país no estará destinado al conocimiento de la ciencia, de la cultura, de la historia y de las tradiciones nacionales, tampoco se enfocará a la formación de sujetos críticos, comprometidos con la paz, la soberanía nacional y el progreso de la sociedad colombiana, sino que estará al servicio, de los ya mencionados, intereses del capital foráneo y especulativo que se apropia de la riqueza nacional con el beneplácito de una dirigencia arrodillada a las necesidades de los EEUU.

Es justamente por ello que, desde el Gobierno Central, con su política dictatorial y el ejecutivo el Ministerio de Educación Nacional, delega en los Gobernadores, Alcaldes y luego los

Secretarías de Educación de las Entidades Territoriales Certificadas la autonomía política, para resolver la modalidad académica de la alternancia, como forma prioritaria de lavarse las manos ante la grave situación de vida y de salud que se vive en el país.

Es la educación la que desempeña un importante papel transformador, creativo en el progreso social, económico y cultural, del país para que tenga visión de futuro. No obstante, esa verdad de apuño desde la Constitución de 1991, y luego la Ley 115 de 1994, que fue pensada para que el país progrese mediante una educación de alta calidad para todos los colombianos, es importante señalar que en las políticas económicas neoliberales, la calidad es concebida como eficiencia, competitividad y resultados, lo que ha conllevado a la instrumentalización de la educación, tal como, los Derechos Básicos de Aprendizaje, el PTA, el Índice Sintético de Calidad, Pruebas Estandarizadas, entre otros.

Es necesario recordar que la Ley fue producto de la lucha de los maestros/as en las calles; con esta norma se superó el mandato constitucional de los nueve (9) años de escolaridad y se logró introducir los tres (3) grados de preescolar como responsabilidad del estado, en los acuerdos de 2017 y 2019 se siguen reclamando al gobierno nacional que cumpla con el mandato legal. A partir de allí, se deben levantar políticas de Estado orientadas a la cobertura del derecho y a la autonomía escolar para tener Instituciones Educativas con criterios de: cultura, territorio, contexto, independencia y transformación crítica, responsable de sus comunidades.

Por lo tanto hoy más que nunca, los maestros y maestras deben empoderarse de los elementos más avanzados de la Ley General de Educación, que son autonomía escolar y el gobierno escolar para realizar las reformas curriculares necesarias en las escuelas para garantizar el derecho de los/as estudiantes de una educación de calidad, entendiendo que el Proyecto Educativo Institucional es el instrumento con

el cual la comunidad educativa puede articular los contenidos de cada una de las áreas obligatorias y fundamentales definidas en la ley, con la realidad nacional y territorial, reconociendo las características culturales y sociales de las comunidades.

En este sentido, la Ley General de Educación establece que el “Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”, el cual se define en el marco de la autonomía escolar, desarrollando las decisiones del gobierno escolar.

Luego el Artículo 77 adopta la autonomía escolar, la cual como Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación (FECODE) y su equipo de trabajo el Centro de Estudios e Investigaciones Docentes (CEID), seguimos defendiendo y orientando que nuestro trabajo actual debe respetar dicha política, al igual que las áreas obligatorias y fundamentales.

Por ello se debe priorizar en esta materia todas las pedagogías que contribuyan a defender la vida y la salud por encima de la propuesta del gobierno central de alternancia educativa y su reduccionismo de estándares y competencias para la vida y la convivencia ciudadana.

También se debe enfatizar en que el Movimiento Pedagógico, ha liderado propuestas en educación, pedagogías alternativas, científicas, humanistas, democráticas, transformadoras, emancipadoras, liberadoras, que involucran la formación integral del ser humano. Estas han emergido en el campo intelectual de la política, la educación y la lucha social, en antagonismo con las posturas oficiales impulsadas por el neoliberalismo desde organismos internacionales como el BM, FMI, BID, OCDE y replicadas por los diferentes gobiernos.

El movimiento pedagógico realiza una defensa de la dimensión política de la lucha por transformar las orientaciones y prácticas del sistema educativo, ubicando a la pedagogía, a la didáctica y el conocimiento de la disciplina, como fundamentos intelectuales y políticos del maestro, en su accionar social como trabajador de la cultura y sujeto histórico que aporta a la profundización de la democracia, el conocimiento, la soberanía nacional y la ciudadanía.

La dinámica del movimiento pedagógico se actualiza permanentemente a partir de procesos organizativos y participativos, capaces de generar propuestas de conciencia crítica, transformadora y emancipadora, para enfrentar las políticas neoliberales que pretenden coartar la libertad de cátedra, la autonomía escolar, la democracia, la justicia, la movilización social y la soberanía Nacional, luchando por el derecho a una educación integral, contextualizada, y democrática, sintonizada con los desarrollos más avanzados del conocimiento, las ciencias y las artes, con el fin de lograr el pleno desarrollo del sujeto, el cumplimiento de los derechos humanos, la defensa de la naturaleza y el reconocimiento de los saberes ancestrales y tradicionales, en donde las pedagogías sociales, científicas, críticas y transformadoras sean el horizonte de la práctica pedagógica y educativa.

Sin embargo, la realidad de la pandemia desborda la teoría y las prácticas organizativas y administrativas propuestas por el gobierno central y se anclan en las mentes de quienes no quieren una escuela inteligente, para el conocimiento, la tecnología, el desarrollo cultural, la territorialidad y el respeto a las dinámicas contextuales de las comunidades educativas.

Así las cosas, para preservar la salud y la vida de la comunidad educativa, las instituciones educativas deben realizar las reformas curriculares que se adecuen a una modalidad de educación no presencial, aplicando estrategias en los términos señalados por la Ley

General de la Educación, valga repetirlo; autonomía, democracia, gobierno y organización escolar; currículo, plan de estudios, áreas obligatorias y fundamentales; evaluación y promoción para garantizar el derecho a la educación de los/as estudiantes. De este modo, los/as docentes y directivos docentes, deben identificar inicialmente los recursos físicos y pedagógicos con los que cuentan para establecer las metodologías y definir estrategias de formación y actualización docente, para que los/as maestros adquieran los conocimientos y compromisos necesarios para dar las clases conforme a la realidad institucional.

La realidad nacional indica que la mayoría de las familias no cuentan con acceso a internet, que menos de la mitad tienen computadores y que la mayoría acceden a internet a través de teléfonos inteligentes e internet móvil, además el ingreso a internet generalmente se hace por las redes sociales, principalmente Facebook y WhatsApp. Por lo tanto, las plataformas y modalidades E-Learning tienen un impacto limitado y el material educativo debe diseñarse considerando las posibilidades de acceso y las características de los dispositivos tecnológicos que tienen las familias.

La pandemia sacó a la luz pública las enormes desigualdades sociales presentes en las poblaciones rurales y urbanas de Colombia; hoy la pedagogía y la didáctica deben priorizar todas las estrategias metodológicas y los diferentes métodos donde se valore la vida de las comunidades, su salud, su territorio, su cultura, y las formas en que ellas se organizan para tomar sus propias decisiones a través de los gobiernos escolares y la organización de la comunidad educativa.

El conocimiento, la pedagogía, el currículo y la didáctica; como parte central del acto educativo para que no se diluyan en la maraña de la educación remota, on line, virtual, sincrónica o asincrónica, radial o televisiva; requieren honestidad con el oficio y sinceridad con las comunidades educativas;

además de ética, creatividad, transformación, y experiencias alternativas, para mantener a la escuela funcionando porque los educadores asumieron el reto y llevaron la institución escolar a la casa, para mantenerla viva y no dejarla morir y así desechar en la práctica toda la teoría de la racionalidad instrumental que acompaña las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional.

Las reformas curriculares deben enfocarse en modelos de enseñanza/aprendizaje que contemplen que él/la estudiante desarrollará las actividades académicas desde su casa de manera autónoma, por lo tanto los/as docentes deben diseñar materiales educativos que motiven a los/as jóvenes, dado

les dejan en evidencia que es necesario incentivar el pensamiento científico y crítico para analizar y comprender los hechos de la realidad.

Valga decir que la educación para que nos saque del atraso cultural (memoria, participación, decisiones democráticas y soberanía), tecnológico y científico requiere más que palabras y retórica, acciones e imágenes tangibles y no llena de cortinas de humo; por eso es valioso el principio de la autonomía escolar, para que las diferentes áreas del conocimiento construyan su didáctica, para fundamentarla y fortalecerla y la pedagogía como reflexión fundante, como razón de ser del que hacer educativo y como praxis sobre la forma

### ...El conocimiento, la pedagogía, el currículo y la didáctica; como parte central del acto educativo **para que no se diluyan** en la maraña de la educación remota, on line, virtual, sincrónica o asincrónica, radial o televisiva...

que la frustración es una barrera que impide el aprendizaje, además hay que enseñarle al núcleo familiar estrategias de estudio personal, administración de los tiempos de estudio y de ocio, considerando los recursos físicos con los que cuentan.

En cuanto al plan de estudios, este se debe estructurar pensando en la enseñanza de las ideas fundamentales de cada área, materia o disciplina del conocimiento, con el propósito de ampliar los conocimientos de base e incentivar una actitud crítica en los/as estudiantes, el cual integre el diálogo con las ciencias, las artes y la cultura escolar, con los contextos de los territorios, las comunidades y con las realidades de la vida. Por esto, los procesos de lectura son fundamentales, porque les permiten ampliar el conocimiento y el vocabulario. Los eventos mundia-

de impartir el conocimiento científico, tecnológico y cultural, con lo esencial para que las comunidades educativas puedan tener una flexibilización curricular y una promoción con responsabilidad social y no se dejen cooptar por la economía, que desconoce los procesos humanísticos y las innovaciones de las instituciones escolares.

Es acá dónde se hace el cuestionamiento entorno a la autonomía propuesta por el Ministerio de Educación Nacional para decidir sobre la alternancia educativa y no sobre aquella mirada cultural y estratégica que debe cumplir la educación, la cual debe potenciar el sentido de pertenencia, el de identidad, el de territorialidad, los valores sociales y personales; dándole prioridad en materia de didáctica y pedagogía a los hábitos que tienen que ver con salvaguardar la vida, la salud, el pensa-

miento crítico, el lenguaje, el uso de las tecnologías en favor del contexto, el arte, la cultura, el respeto a sus dinámicas poblacionales y con estos criterios proponer ahí sí una promoción con sentido de responsabilidad social.

Por ello no se trata de que la pedagogía, la didáctica y el conocimiento no pueden seguir haciendo lo mismo desde lo remoto; debe reinventar esa racionalidad instrumental para pasar a una educación que actúe en su contexto, lo comprenda y lo modifique haciendo de la institución escolar, un Proyecto Educativo Institucional de vida, vivo y para vivir.

Falta mucho para saber en qué momento podremos volver, lo que hay que tener en cuenta es una mirada clara de la realidad que transita en el sistema educativo, de los enormes desafíos que no solo va tener la escuela, sino la sociedad en general. Habrá que intensificar y reorganizar el currículo, se tendrá que trabajar para profundizar en la enseñanza de los conocimientos y saberes que por la distancia no pudieron ser abordados.

El respeto a la libertad de cátedra, a la autonomía y los gobiernos escolares en la definición de los aspectos curriculares, deberán priorizar los contenidos, la promoción, la evaluación y las acciones necesarias para evitar la deserción.

Por esto, es necesario definir y acordar las dimensiones en los que se dan los procesos evaluativos, como también las que serán abordadas en las próximas etapas, no es lo mismo evaluar en la presencialidad que evaluar durante el tiempo de confinamiento.

El retorno implicará una organización curricular y escolar diferente o de transición que definirán los gobiernos escolares, pero que requieren de un apoyo decidido del Estado y el Gobierno.

La Promoción y no promoción, dependerá de la retroalimentación constante con la comunidad educativa y la nivelación por grados y áreas.

Lo que se debe priorizar es la salud, la vida, la protección y de lograr un acompañamiento hacia la comunidad educativa que va mas allá de los contenidos. Las garantías para el retorno a la escuela presencial, deberá ser cuando no haya amenaza a la vida y a la salud.

En síntesis: Es preciso caracterizar la pedagogía como un campo intelectual que reflexiona y transforma las prácticas educativas y de enseñanza, como expresión del saber propio de los maestros y maestras, saber que le da identidad y sentido a la profesión en el ejercicio de su autonomía y en defensa de la educación pública como derecho. La pedagogía crítica, la educación popular, las pedagogías alternativas y emancipadoras en América Latina son referentes para anteponer, con inteligencia y dignidad, un nuevo proyecto antihegemónico, democrático y autónomo que resista al neoliberal.

El currículo es una construcción colectiva de los maestros y maestras de cada institución en uso de su autonomía y está en función del enfoque pedagógico caracterizado

en el Proyecto Educativo Institucional. (Ver revista Educación cultura N°122). El currículo como acontecimiento complejo, pertenece al campo intelectual de la pedagogía y, a pesar de su polisemia, tiene siempre una estrecha relación con los saberes y las prácticas de los maestros, con los contextos y las culturas, con el ejercicio de la autonomía institucional y la creatividad. Es por esto por lo que a la concepción técnico-instrumental del currículo que quiere imponer el MEN, hay que enfrentarle otra concepción desde la racionalidad hermenéutica-interpretativa, práctica y sociocrítica.

La didáctica no es hacer fácil lo difícil, ni una simple metodología para llegar a los niños, ella es parte del currículo y tiene que ver con un saber sobre el proceso de enseñar y aprender. Ella tiene por objeto describir, interpretar, valorar y conceptualizar sobre la complejidad de relaciones que cruzan esta relación: con el lenguaje, con el pensamiento, con la cultura, con el saber de los estudiantes y de los maestros, con los libros de texto, con la ética y la estética... si la enseñanza fuera fácil y estandarizable, entonces la didáctica sobraría. La pedagogía sin didáctica es estéril pero la didáctica sin pedagogía es ciega, mero activismo.

En tal sentido queremos interrogarlos sobre:

¿Quién educa? Las tecnologías de la información y la comunicación o los docentes.

¿Quién hace la escuela? Las comunidades o la alternancia educativa.

¿Quién enseña la Constitución y la Democracia?

¿Quién forma el valor ético y la ecología?

¿Quién enseñara el aprovechamiento del tiempo libre?

¿Quién enseñara Paz?

¿Si no somos los maestros, quien lo hará?

No podemos terminar sin mirar la educación como una posibilidad de emancipación del pueblo, como una utopía; mirando la utopía como la contempla Platón en la visión de nación en sus tres elementos: lo bueno, lo bello y lo justo; lo que llevó a Platón a sus tres ideales: la libertad, la igualdad y la fraternidad.

Qué bueno, que bello y que justo que nuestros estudiantes pudieran tener los maestros presenciales en Instituciones Escolares dignas con agua, bioseguridad, tecnologías, transporte, alimentación, conectividad, aseo y seguridad escolar.

## Notas

- 1 El Ministerio de Educación de Colombia define competencia como una noción vinculada al mundo laboral, que ha enriquecido su significado en el mundo de la educación en donde es entendida como saber hacer en situaciones concretas que requieren aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes.

DOCUMENTOS CEID

# TEMÁTICA 3.

## LIBERTAD DE CÁTEDRA,

PAPEL DE LA DEMOCRACIA, LA AUTONOMÍA Y EL GOBIERNO ESCOLAR EN LA DETERMINACIÓN DEL RUMBO ACADÉMICO DE LOS COLEGIOS. ORGANIZACIÓN ESCOLAR, JORNADA LABORAL Y ACADÉMICA, CALENDARIO ACADÉMICO. EVALUACIÓN DE DESEMPEÑO.



Oscar Martínez

CEID - Fecode



Víctor Manuel Cabrera

Director CEID - Fecode



Miguel Ángel Pardo Romero

Secretario de Asuntos Educativos,  
Pedagógicos y Científicos de Fecode



### Propósitos centrales de nuestra labor pedagógica durante las actividades escolares no presenciales

Durante el desarrollo de las actividades escolares no presenciales, el Ministerio y las Secretarías de Educación, deben concentrarse en otorgar garantías para mantener la mayor co-

municación directa entre estudiantes y profesores; como también, brindar la mayor tranquilidad posible para desarrollar las actividades escolares desde la casa en condiciones dignas.

Lo anterior implica entre otras cosas, respetar la autonomía escolar y las decisiones tomadas en las reuniones de área y de nivel; como también, de los consejos académicos y directivos, quienes priorizan los contenidos, metodologías, la promoción y demás componentes del currículo, acorde con las actuales circunstancias en cada localidad, comuna, municipio o región, suficientemente conocidas por los docentes, directivos docentes y docentes orientadores.

La Ley General de Educación, establece las áreas obligatorias y fundamentales, los objetivos y fines de la educación, al igual que, los órganos de gobierno escolar que determinan el rumbo académico de las instituciones educativas. A la vez el artículo 15 del decreto 1860 de 1994, establece como procedimiento obligado para la adopción o modificación de los PEI, su aprobación en los consejos directivos, previo debate en los consejos académicos; la normatividad mencionada no solo está vigente, también proporciona el sustento académico necesario para brindar las orientaciones pedagógicas apropiadas, antes, durante y después de la pandemia.

Las directivas ministeriales emitidas a la luz de la emergencia económica y sanitaria no derogan ni suspende la Ley 115 de 1994, tampoco el derecho fundamental a la libertad de cátedra que se encuentra consignado en el artículo 27 de la Constitución Política, derecho fundamental para el avance del conocimiento científico y la libre formación del pensamiento. FECODE, el Magisterio y el conjunto de la comunidad educativa y académica en el año 2.019, logró el hundimiento de un regresivo proyecto de ley, promovido por el actual régimen de Duque contra la democracia en el campo de la academia, defendiendo así la educación pública de nuestro país.

Las afugias para desarrollar las actividades escolares no presenciales no son pretexto para insistir o imponer en las fracasadas competencias básicas, los mal llamados “Derechos” Bási-

sicos de Aprendizaje y, mucho menos los estándares que niegan la diversidad nacional y regional, antes y en el actual contexto de la pandemia. Consideramos inaceptable que ésta se aproveche para dar trámite a lo consignado en el ilegítimo Plan de Desarrollo 2018 -2022 que pretende en formación docente, fortalecer “...las escuelas normales superiores para que orienten sus programas al desarrollo de las competencias” o que, en cambio de garantizar los fines de la educación y la enseñanza de las áreas obligatorias el Ministerio de Educación Nacional, dictamine que a través del PTA, se “... fortalecerá la enseñanza de competencias financieras y avanzará en una estrategia dirigida a que las instituciones educativas mejoren sus capacidades para desarrollar estas competencias, a través del uso de herramientas pedagógicas y secuencias didácticas para la formación de estudiantes y guías orientadoras para docentes. En el nivel de media, el desarrollo de competencias matemáticas impulsadas por el PTA se priorizará la formación en competencias financieras para fortalecer el proyecto”.

De igual manera, reiteramos la inconveniencia de ordenar un sinfín de actividades, que nunca reemplazarán la escuela presencial, pero si contribuyen a deteriorar la salud mental, tan necesaria en estos momentos de aislamiento para todos. Por esta misma razón, deben respetarse los tiempos destinados a la jornada laboral, escolar y a la actividad familiar. Los contenidos deben definirse en el marco

de la autonomía escolar y evitarse la sobrecarga, la saturación y el hiperactivismo tanto para maestros como para estudiantes. La decisión acerca de los contenidos es responsabilidad de las reuniones de área o nivel y de consejos académicos, y no deben ser imposiciones del MEN o de las Secretarías de Educación con contenidos preseleccionados y envasados que actualmente está transmitiendo el gobierno por sus diferentes canales, plataformas y guías. No deben aceptarse modelos ajenos a nuestra realidad que no aporten a la formación integral ni contribuyan a situar y apoyar a los estudiantes en el contexto social y emocional generado por el confinamiento. Otro punto obligado en la agenda de las reuniones de nivel, área y consejo académico es el seguimiento al número de estudiantes, incorporados a las actividades escolares no presenciales.

En el marco de la autonomía, la democracia y el papel de los gobiernos escolares en la determinación del rumbo académico, teniendo en cuenta las dificultades para el desarrollo de las actividades escolares no presenciales, los colegios podrán considerar una evaluación y promoción acorde con la prioridad de los contenidos y demás definiciones curriculares que hayan tomado en el marco de la pandemia.

Por ejemplo, la evaluación, podría simplificarse y circunscribirse a estrategias de retroalimentación, reivindicando su carácter comunicativo, dialogado, formativo y cualitativo, todo lo contrario, a una recolección compulsiva de evidencias, de igual

**...No deben aceptarse modelos ajenos a nuestra realidad que no aporten a la formación integral ni contribuyan a situar y apoyar a los estudiantes en el contexto social y emocional generado por el confinamiento...**

manera la promoción escolar puede tener en cuenta los anteriores criterios. El ingreso a las universidades no puede condicionarse a la presentación de las pruebas Saber once para el II semestre del año 2.020 y para el 2.021.

En consecuencia, la función del Gobierno Nacional y el MEN es garantizar las condiciones para el trabajo no presencial. Entre las cuales destacamos:

- Universalizar el acceso gratuito a las TIC para estudiantes y educadores, mediante el fortalecimiento directo del Estado de la conectividad y respetando la autonomía escolar. Su uso debese libre y democrático, hoy es componente del derecho a la educación.

Las familias no están en condiciones sociales, económicas y sociológicas para atender a sus hijos en la estrategia desescolarizada. Estamos en riesgo de que se incrementa la deserción por las dificultades económicas de las familias para el acceso a internet y planes de datos. Es el Estado quién debe garantizar condiciones para que el estudiante se mantenga en comunicación con la escuela y se conserve activo dentro del sistema escolar; por eso, en lugar de privilegiar resultados y metas, se debe dar mayor importancia a la comunicación y apoyo a las familias en aspectos económicos, que son necesarios para garantizar la conectividad.

- Establecer una coordinación entre la Escuela, las entidades territoriales certificadas –ETC- y el MEN sobre las otras formas de comunicación como la radio, la televisión y el arribo efectivo de material impreso, especialmente a las regiones más apartadas. El desconocimiento a las orientaciones de los educadores y educadoras, le suprime el esencial componente pedagógico.
- Los tiempos para la jornada laboral, escolar y familiar, incluido el tiempo de receso escolar y las vacaciones, dado que las secretarías de educación de los entes territoriales

## ...FECODE y las Centrales Obreras, han hecho propia la reivindicación de una **renta básica consistente** en un salario mínimo para la población desempleada, los trabajadores independientes e informales, pequeñas y medianas empresas, que les permita salud y alimentación...

certificados a excepción de Bogotá, acataron la directriz nacional de modificar el calendario, adelantando y convirtiendo la cuarentena obligatoria en vacaciones de los maestros y maestras. El Gobierno Nacional, desconoció la Constitución Política que en su artículo 53 manifiesta que las *vacaciones “son un descanso necesario”* a lo que la corte constitucional considera que es un derecho fundamental del trabajador, el derecho al descanso, el derecho a cesar su actividad por un periodo de tiempo, lo que tiene como fin recuperar las energías gastadas en la actividad que desempeña para proteger su salud física y mental, el desarrollo de la labor con mayor eficiencia y la posibilidad de atender otras tareas que permitan su desarrollo integral como persona. (Sentencia C-710 de 1.996).

Si esa es la finalidad, es un contrasentido y no sería aceptable que en esta época se envié a los trabajadores a unas vacaciones que objetivamente no van a ser disfrutadas.

- FECODE y las Centrales Obreras, han hecho propia la reivindicación de una renta básica consistente en un salario mínimo para la población desempleada, los trabajadores independientes e informales, pequeñas y medianas empresas, que les permita salud y alimentación, garantizando la sobrevivencia y sobre todo la tranquilidad que requieren los niños, niñas y jóvenes con quienes conviven para desarrollar

la labor pedagógica; a la vez que contribuyen a disminuir la violencia intrafamiliar.

- Una vez desaparezcan los riesgos a la salud y a la vida de los integrantes de la comunidad educativa, el retorno a la presencialidad implica una preparación que debe ser motivo de un examen a fondo desde diferentes ciencias, disciplinas y áreas; garantías de los derechos fundamentales y, por supuesto, desde la pedagogía. El regreso debe ser con un currículo distinto al que había antes de la pandemia, y al que actualmente, se intenta imponer por parte del MEN.
- La organización escolar será diferente o de transición que definirán los gobiernos escolares, pero requieren de un apoyo decidido normativo y financiero del Estado y el Gobierno. La promoción, por ejemplo, requerirá de la retroalimentación propia de la escuela presencial y nivelación por grados, asignaturas y/o áreas acordes con los niveles de desarrollo en el aprendizaje. Lo que significa, la necesidad de tiempos para los educadores destinados a la reflexión pedagógica pero que hagan parte de la asignación académica; como también, la modificación favorable de parámetros que permitan la atención más personalizada y el consecuente aumento de plantas de personal en todas las áreas. Especial atención necesitará la educación inclusiva y preescolar, como también, el cardinal papel de los docentes orientadores.

- Todo lo anterior, tiene como propósito evitar una deserción provocada por la incompreensión sobre la dimensión de la pandemia, sus efectos y maneras efectivas para enfrentarla, como también, por actos arbitrarios que son ajenos a la pedagogía.

### Propuestas de orientación del Comité Ejecutivo de FECODE a nuestros sindicatos 34 filiales, especialmente a las Secretarías de Asuntos Pedagógicos, los CEID y las delegaciones a los Comités Territoriales de Formación y a las Juntas de Educación.

- Intensificar la realización de talleres, seminarios y/o conferencias centrados en la transcendencia que tiene para el avance de la escuela y el conocimiento el papel de los órganos del gobierno escolar en la determinación del rumbo académico con la participación de los representantes de, profesores, estudiantes, padres y madres de familia; como también, con los consejos, personeros y demás delegaciones de estudiantes de padres y madres.
- Fortalecer la participación de la comunidad educativa y académica, la cual debe garantizarse a través del funcionamiento de los comités territoriales de formación docente, las juntas de educación y los foros educativos.

### Evaluación de Desempeño

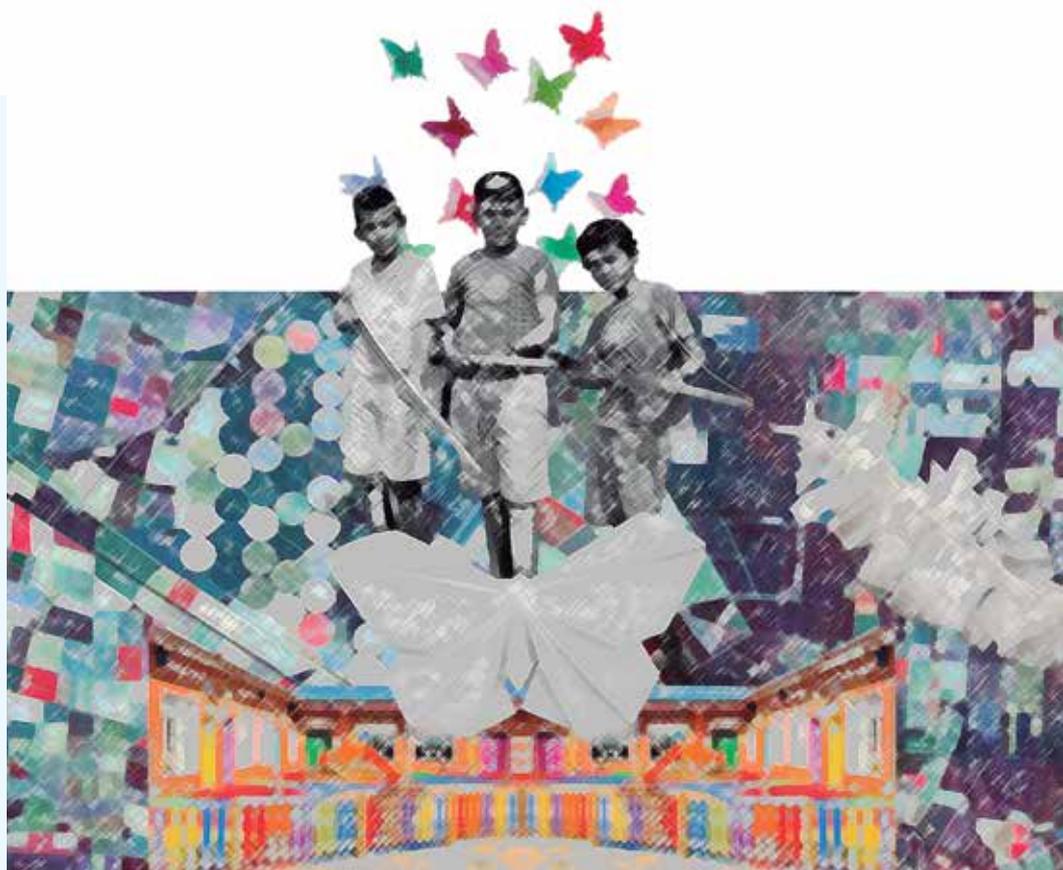
Durante el desarrollo de las actividades no presenciales, la evaluación de desempeño debe tener en cuenta el contexto derivado de la pandemia y estar en coherencia con las decisiones curriculares definidas en cada colegio en el marco de la autonomía, la democracia y los gobiernos escolares. A la vez que reiteramos los siguientes criterios para la evaluación de desempeño docente:

- La evaluación de desempeño es un dialogo académico y formativo, como también, un ejercicio crítico de los procesos educativos de los colegios.
- El común acuerdo es en el proceso de evaluación, en las alternativas y en los puntos a evaluar acordados entre evaluador (a) y evaluado (a).
- Los tiempos de realización del proceso de evaluación y de suspensión del mismo, debe estar acorde con el calendario académico vigente.
- El protocolo de la evaluación de desempeño y el porcentaje debe ser acordado entre los docentes del Decreto 1278 de 2002 y el rector de la institución educativa al inicio del año escolar, especificando concretamente el cronograma y las evidencias a presentar en el momento de la evaluación, esta debe ser muy clara y precisar los alcances de la misma.
- La evaluación de desempeño no debe generar acoso laboral. Es de aclarar que esta va en procura de la mejora continua de los docentes y no debe ser motivo de recriminación y represalias ante la libertad de asociación sindical.
- Entre las garantías del evaluado, destacamos que, ante la evaluación anual de desempeño laboral, proceden los impedimentos y recusaciones y los recursos de reposición y apelación, los cuales deben ser resueltos dentro de los quince (15) días hábiles siguientes a su presentación por el inmediato superior y por el superior jerárquico, respectivamente.
- La evaluación por parte del Rector es de carácter indelegable y debe aplicar una sola vez al final del año escolar. Es el rector de la institución educativa el único que está facultado según la normatividad para evaluar a los docentes y a los coordinadores, esta evaluación debe estar sujeta a los principios legales, constitucionales y la jurisprudencia.

- El carácter garantista que debe tener la evaluación, también está sustentado en derechos constitucionales, tales como los artículos 4, 23, 25, 27 y 29 de la Constitución Política de Colombia que consagra la primicia de la CPC y los derechos de petición, condiciones dignas del trabajo, libertad de cátedra y debido proceso, respectivamente.
- Los criterios de evaluación deben ser objetivos y únicamente sobre las evidencias. La evaluación como la presentación de las “evidencias” sobre los asuntos acordados, debe atender un criterio simple, racional y apuntar lo esencial desde el punto de vista pedagógico. Un alto número de evidencias NO se traducen en un mejor proceso.
- Desde una perspectiva académica NO es aconsejable una evaluación dispersa. Esta debe concentrarse en lo fundamental, tener en cuenta el contexto y no pretender que resuelva lo que no es propio o del alcance del evaluado.
- El respeto a la jornada laboral para realizar la evaluación o en momentos acordados para ello. Es muy importante que el directivo docente organice las entrevistas dentro de la jornada laboral y facilite a su evaluado una copia de los resultados de la evaluación.
- En ningún caso la evaluación de desempeño debe estar en contra de la normatividad vigente, especialmente lo contemplado en la Constitución Política de Colombia, la jurisprudencia vigente, el decreto 1278 de 2002, el decreto 3782 de 2007 y la Guía No.31 del MEN.

### Documentos Bibliográficos

Constitución Política de Colombia. Artículo 53; Ley General de la educación 115 de 1994. Artículo 27; Modulo PEPA 2012; Documento FECODE; concepto de vacaciones, abril 01 de 2020; Documento CEID FECODE Mayo 20 de 2020; Documento ADE; evaluación de desempeño, abril 11 de 2018



DOCUMENTOS CEID

## TEMÁTICA 4.

# ESCUELA TERRITORIO DE PAZ

### Educación con y para la vida

La Escuela Territorio de Paz -ETP-, en la realidad del covid-19 y sus consecuencias presentes y futuras, reafirma en profundidad el pilar esencial en torno al cual construimos el sentido emancipador de la educación: la educación desde los territorios con y para la vida. Sólo es posible entender la Escuela Territorio de Paz en la trayectoria humanizante del mundo de la vida, lo cual significa proteger la producción, mantenimiento y recreación (en el doble sentido de crear y degustar) de las condiciones materiales e inmateriales que hacen realidad los nacimientos y continuidades de la vida con dignidad en situaciones democráticas y justicia social.

En este sentido, la ETP es un acto político, ético y pedagógico de desobediencia civil; es desobedecer una política reguladora de la vida que privilegia el desarrollismo económico del mercado en función de la concentración del capital global en un número reducidísimo de propietarios, a costa de la pobreza y el deterioro ilimitado de la humanidad y de la naturaleza. El magisterio colombiano organizado en sus sindicatos le dice no a las políticas neoliberales, porque cosifican al ser humano reduciéndolo a un valor de uso económico -el hombre económico- y la escuela pública a una fábrica que produce en serie capital humano para que la niñez y la juventud se va-



**José Hidalgo Restrepo**

CEID - Fecode. Coordinador Proyecto  
Escuela Territorio de Paz



**Henry Sánchez**

CEID - Fecode



**Oscar Patiño**

CEID - Fecode

yan a la guerra de la competitividad mercantil laboral y de la sociedad de consumo, desprotegidos del bienestar social.

La Escuela Territorio de Paz es una de las apuestas pedagógicas, políticas y éticas en el campo de las resistencias lideradas por FECODE como respuesta a la violencia política y social que se ejerce contra el pueblo colombiano. La ETP se concreta en la democracia escolar que se construye con la participación de las comunidades educativas y en diálogo con los movimientos sociales, desde sus experiencias de vida, en sus territorios, sus realidades y posibilidades a fin de formar las subjetividades críticas, democráticas, justas y comprometidas con la defensa de la vida y la naturaleza. La ETP es también una lucha política pedagógica por la emancipación de los pueblos y la Federación ha estado comprometida desde sus inicios con esta perspectiva, dentro de la cual ha trabajado por el fortalecimiento del Movimiento Pedagógico, a través de los Centros de Estudios e Investigaciones Docentes - CEID-, la Revista Educación y Cultura, los Proyectos Educativos y Pedagógicos Alternativos, la Escuela Territorio de Paz, los Círculos Pedagógicos y el rescate de las Experiencias Pedagógicas Alternativas de maestras y maestros en todo el país.

En el libro recientemente publicado, titulado “La Escuela territorio de paz” (CEID FECODE, 2019) se logra sintetizar una conceptualización de esta apuesta política, pedagógica y ética

En últimas, la Escuela Territorio de Paz es una pedagogía para la vida, para el amor a la vida, porque enfrenta los acontecimientos destructores de humanidad que la guerra y otros medios diseminan en la sociedad. Es una escuela que, desde el reconocimiento del sujeto y mediante actividades centradas en la experiencia como eje de formación, asume la búsqueda de una ciudadanía política que exalta el valor de la vida (...) condición primigenia para conquistar la paz y experimentarla como proceso en permanente elaboración (CEID - FECODE 2019, p. 39)

## ...La Escuela Territorio de Paz es una de las apuestas pedagógicas, políticas y éticas en el campo de las resistencias lideradas por FECODE como respuesta a la violencia política y social que se ejerce contra el pueblo colombiano...

Al desglosar los tres elementos constitutivos de la Escuela Territorio de Paz, se reconoce su complejidad, su profundidad y su carácter político de defensa del derecho a la vida y todos los derechos conexos como son el derecho a la educación y a la salud.

“La idea de la Escuela territorio de paz, hoy, va más allá de pensar en el espacio geográfico de la escuela como un terreno neutral en medio de la guerra (...) Territorio es un concepto que involucra el lugar con la experiencia de los sujetos, con su entorno social y cultural (...) Y la vida, es el material principal de una propuesta educativa constructora de la paz. Educar para la paz es educar para la vida. (CEID - FECODE 2019, p 27)

Asimismo, La Escuela Territorio de Paz tiene un sustento constitucional en la jurisprudencia colombiana representado en el siguiente compendio de normas:

1. El artículo 22 de la Constitución Política de Colombia -CPC- dice que “la paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento” en el marco de los derechos fundamentales constitucionales.
2. También está expreso con claridad en el Preámbulo de la CPC que el pueblo colombiano como constituyente primario define en “ejercicio de su poder soberano... con el fin de fortalecer la unidad de la nación y asegurar a sus integrantes la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, la libertad y la paz, dentro de un marco

jurídico, democrático y participativo”, es decir, que la intencionalidad del constituyente es garantizar la paz integral, ligada a las condiciones subjetivas y objetivas que la hacen posible como derecho y finalidad del Estado.

3. El Artículo 1 afirma que “Colombia es un Estado social de derecho... una república unitaria, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general”.
4. El Artículo 2, dice que es un fin del Estado “facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan y en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación”.
5. El artículo 27 manifiesta que “el Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, libertad y cátedra”.
6. En suma, la Escuela Territorio de Paz es una propuesta política, pedagógica, social, ética y cultural con sentido de humanidad y en construcción, que FECODE ha asumido en la óptica de fortalecer el Movimiento Pedagógico nacional y latinoamericano, trabajando por una educación emancipadora de los pueblos y la humanidad, entendiendo que la vida es, sobre todo, un bien común superior que da sentido a la educación como derecho

fundamental y a todos los demás derechos. Los principios y derechos democráticos que contempla la Constitución Política de Colombia y la Ley General de Educación, también son parte de la base de La Escuela Territorio de Paz, en el campo de las resistencias transformadoras, junto con el pensamiento crítico, las pedagogías críticas y el sentido común, que según el significado que le atribuye Hannah Arendt consolidan “la razón humana sensata” que nos permite movilizarnos en el “mundo común a todos”

Desde la experiencia y acumulado del trabajo realizado por los CEID, junto con las y los docentes, en los círculos pedagógicos, se proponen cinco dimensiones para la construcción de Escuela Territorio de Paz, que no son inamovibles ni definitivas, sino que están en constante observación y construcción y quedan abiertas a la posibilidad del surgimiento de nuevas dimensiones. Las cinco dimensiones son:

1. La política educativa(...) porque la política educativa de corte neoliberal inhibe las posibilidades de la formación a través de la experiencia [violentando la vida] de ahí la necesidad de explorar otras formulaciones de políticas educativas públicas alternativa
2. La construcción de la democracia escolar como forma de vida.
3. La construcción de relaciones democráticas de la escuela con la comunidad y la sociedad. La Escuela Territorio de Paz tiene el reto de interaccionar con esos campos de la experiencia que la comunidad configura y propiciar conciencia
4. La condición docente. Las políticas educativas neoliberales han configurado escenarios laborales, académicos, de formación, de carrera docente y de afectación de la cotidianidad escolar que se convierten en obstáculos para que el docente sea un sujeto intelectual y crítico de la pedagogía con el carácter de formador en La Escuela Territorio de Paz.

5. Historia, identidad, memoria y reparación (...) es abordar la historia, su papel en la formación del espíritu crítico y emancipador, pero también en la reconfiguración de la identidad (...) y [la] reelaboración de la experiencia (CEID - FECODE 2019, p, 40, 41)

### El derecho a la educación en la Escuela Territorio de Paz

La Escuela Territorio de Paz, se concibe como un proceso fundamentado en los Derechos Humanos, en las pedagogías y las didácticas críticas, la justicia social, el reconocimiento de las tradiciones culturales locales y universales, la apropiación crítica del conocimiento popular, escolar y científico; de la técnica y la tecnología; y, del disfrute de las expresiones estéticas, corporales, lúdicas y deportivas. La ETP trabaja por una educación alternativa, fundamentada en la pedagogía, la didáctica y en la transformación de las relaciones social-pedagógicas y con el territorio que, reconocen y dialogan con los contextos; asumen a los seres humanos y a la naturaleza como sujetos de derechos; toman posición frente a las perversiones de la política educativa, de la sociedad y de quienes dirigen el Estado. Por ello, todo este planteamiento se traduce en una escuela que actúa de cara a las realidades

humanas y naturales, constituyendo las problemáticas en objeto de estudio para así participar en la transformación social para la emancipación de los pueblos.

La Escuela Territorio de Paz trabaja, reivindica y exige, de manera organizada y participativa la formación integral de la niñez y la juventud, pues comprende la responsabilidad social de la educación y la escuela y el lugar de los maestros como sujetos con posibilidad de enseñar y aprender. LA ETP tiene como horizonte de sentido la construcción de nuevas relaciones en la escuela y el territorio, desde las Experiencias Pedagógicas Alternativas EPA, que configuren otros mundos posibles, otras escuelas posibles, donde los derechos humanos, la justicia social, la dignidad humana y la libertad, estén en concordancia con el cuidado y respeto de la naturaleza y así vivir en un mundo que aprende a afrontar y resolver los conflictos sin recurrir a la violencia. La Escuela Territorio de Paz se enmarca en el derecho fundamental de todos los seres a la vida.

La ETP hace una lectura crítica de todas las formas de violencia, incluida la violencia de los organismos internacionales, nacionales y territoriales que vulneran el Derecho a la educación. Por ello, toma distancia del modelo neoliberal que niega este derecho y



desconoce las Declaraciones Internacionales, las normas nacionales que lo protegen y las sentencias de la Corte Constitucional que obligan al Estado a cumplir con el derecho fundamental a la educación.

La pandemia derivada del surgimiento del COVID-19 está haciendo aún más visible la vulneración al Derecho a la Educación. El gobierno nacional, se niega a garantizar las condiciones materiales, pedagógicas y didácticas que requieren los estudiantes, maestros y administrativos, para el ejercicio de los procesos de formación integral y de los procesos de enseñanza-aprendizaje, contraviniendo el orden normativo y de jurisprudencia en materia del derecho a la educación, en un contexto realmente difícil, en donde contrario a dejar de garantizar a la población el goce efectivo de los derechos, se debería resguardar a la misma.

A continuación, se presentan unos elementos constitucionales y de jurisprudencia que se convierten en el marco normativo garante del derecho a la educación para la población.

La CP de Colombia, en el artículo 67 consagra a la educación como un derecho y un servicio público que “garantiza que todas las personas tengan acceso al conocimiento, las ciencias, la técnica, así como a los demás bienes de la cultura, en consecuencia, “exige al Estado acciones concretas para garantizar su prestación eficaz y continua a todos los habitantes del Territorio Nacional” (CP, 1991)

Tomando como base el marco constitucional, en el año 2019 se expide la sentencia T-167 del 2019 de la Corte Constitucional. En ésta, se legisla con el fin de garantizar el derecho a la educación y se desarrollan unos componentes conexos con el “Derecho a la Educación en condiciones de dignidad para la niñez y adolescentes”, estos son: Disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. La Corte considera también que su vulneración es una “posible configuración de un daño irreparable a los Derechos fundamentales a la educa-



Fotografía - Alberto Motta

ción”. De los componentes se abstraen algunos apartes que permiten demostrar y argumentar los altos niveles de la negación del derecho a la educación de la niñez y la juventud, en condición de pobreza, quienes a su vez, son la mayoría de la población escolar.

Con respecto a la Asequibilidad o disponibilidad, “el inciso 5° del Art. 67 de la Constitución señala que el Estado debe garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores de edad las condiciones necesarias para su acceso y permanencia” (CP, 1991). Teniendo como base este mandato y la realidad de los colegios del país, se deduce que el gobierno no está cumpliendo con la obligación de proveer los recursos a los estudiantes y así garantizar los procesos educativos a toda la población.

La disponibilidad está en concomitancia con la accesibilidad y se entien- de como “la obligación del Estado de garantizar el acceso de todos en condiciones de igualdad (...) la eliminación de todo tipo de discriminación (...) el Estado está en la obligación de facilitar el acceso “desde el punto de vista geográfico y económico”. La disponibilidad se relaciona con la adaptabilidad, que se traduce en que “la educación se adapte a las necesidades y demandas de los educandos y que garantice continuidad en la prestación

del servicio” (Sentencia T-167) Finalmente, la aceptabilidad hace referencia a garantizar las condiciones para una educación de calidad.

Desde estos componentes la sentencia demanda del Estado “asignarles a los menores de edad una educación integral como sujetos de especial protección, por consiguiente, estas dimensiones deben interpretarse en conjunción con los demás derechos constitucionales de las y los menores, tales como la integridad, la salud, la recreación entre otros” (Sentencia T-167)

Para el caso específico de la educación de jóvenes y adultos, es preciso tener como referencia los artículos 50, 51, 52, 53 y 54 de la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación y la jurisprudencia derivada de la sentencia del juzgado promiscuo de familia, de Lerida Tolima, julio 10 de 2020 y que, tutela ese derecho. Este fallo se argumenta por la vulneración a la que se ven expuestas las comunidades por parte del gobierno nacional, que no garantiza ni el acceso ni la permanencia de jóvenes y adultos en esta modalidad de educación, en medio de la condición de pandemia. (Fallo)

Con unas pocas tablets y computadores en desuso que han entregado y sin dar solución a los problemas severos de conectividad, infraestructura, dotación, acceso a servicios públicos

básicos esenciales, entre otros, el gobierno nacional intenta ocultar el desconocimiento y desacato a la CPC y a la sentencia T-167 del 2019. Sumado a este desconocimiento de la responsabilidad con las condiciones mínimas necesarias para garantizar el derecho a la educación, el gobierno nacional está usufructuando la pandemia para imponer toda la política educativa, sustentada en el modelo neoliberal de la competitividad y generación de capital humano. Además, con el agravante de pretender exponer la integridad de la vida de las comunidades, mediante la estrategia de alternancia, como posibilidad de retorno a las aulas, sin las condiciones biosanitarias de protección a la vida. Esta es otra manera de negar el derecho a la salud y la vida a la mayoría de la población colombiana.

La doctrina internacional ha determinado que la educación debe “tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de las sociedades y comunidades en transformación y reconocer las circunstancias de los estudiantes en contextos culturales y sociales variables” El gobierno en su ansia de poder y alineándose con la ultraderecha nacional e internacional, desconoce las políticas democráticas de la doctrina internacional, las indicaciones y sugerencias de la Organización Mundial de la Salud y los organismos multilaterales, varias de las cuales incluso ha suscrito. Nuevamente, esto pone en evidencia la irresponsabilidad gubernamental, al no responder por las condiciones necesarias para atender la educación en tiempos de pandemia, y ocultar la ausencia de inversión en el sector educativo.

El magisterio, la comunidad educativa y FECODE manifiestan que el Estado colombiano, no está garantizando el Derecho a la educación de la niñez y la juventud. Se están vulnerando todos los derechos cuando no se garantizan las condiciones para la realización de los procesos educativos y se insiste en exponer a la comunidad educativa al contagio y a la muerte. Exigimos que se garantice la conectividad para la comunidad educativa, se dote a las y

los estudiantes de la Educación Pública de los equipos tecnológicos básicos para que tengan el acceso a los procesos que con gran esfuerzo hacen los maestros en cada rincón del Territorio Nacional. Pero a la par debe garantizarse la libertad de cátedra, la autonomía escolar que posibiliten la transformación de los currículos, para que estos puedan responder a las necesidades y aspiraciones de las comunidades en los territorios, superando la visión de currículo como compendio de contenidos. Sólo así se supera la concepción tecnicista de la flexibilidad curricular y de la democratización en el acceso a los medios tecnológicos que se ha venido configurando como la política del gobierno nacional para la atención de la emergencia.

Por todo lo anterior, adquiere un mayor sentido, en estos tiempos, la exigencia de FECODE al gobierno sobre la Reforma constitucional al Sistema General de Participaciones SGP, acordada en la negociación del año 2019 y que se suma a todas las demás exigencias de dignificación de la condición laboral y profesional para el magisterio en concordancia con las garantías a la población para una educación en condiciones dignas. La aprobación de esta política de fortalecimiento de financiación de la educación pública, la salud, el agua potable y el saneamiento ambiental más la asignación de una renta básica, permitirán, en el mediano y largo plazo, teniendo las garantías de bioseguridad y habiendo superado la afectación y riesgo sobre las comunidades, derivados del impacto de la covid-19, un futuro regreso a las aulas.

### **La escuela Territorio de paz como una alternativa a los conflictos que vive el país**

La política de FECODE con respecto a la relación Escuela - Territorio - Comunidad, se concreta en el planteamiento de Escuela Territorio de Paz, la cual se fundamenta en el pilar de la defensa del derecho a la vida de todos los seres que habitan el territorio, en

conexidad con todos los demás derechos que amparan a las colombianas y colombianos.

La ETP proyecta la escuela como un escenario de construcción de alternativas democráticas en pro del mejoramiento de las condiciones de vida de las comunidades, a través de la construcción de Experiencias Pedagógicas Alternativas -EPA- que nutren los PEPA, Proyectos de Educación y Pedagogía Alternativos, que se sintonizan y comprometen con la realidad de las comunidades. Así, FECODE hace una apuesta por la vinculación del currículo con el territorio, propiciando los escenarios de deliberación, pero sobre todo de acción educativa y pedagógica transformadora en todas las colegios del país.

Sin embargo, la escuela colombiana, lejos de ser un territorio de paz, se ve asediada día tras día por la amenaza de la guerra, de la zozobra y la muerte, proveniente de diferentes tipos de actores armados y delincuenciales. FECODE como la única organización gremial que llega a los más de mil municipios que componen el territorio nacional, puede dar evidencia concreta de lo que ha significado la persecución, no solo a las maestras y los maestros, sino a todos los actores sociales que exigen el cumplimiento de sus derechos. Por ello se denuncia el asesinato sistemático a líderes y líderes sociales, muchos de ellos maestras y maestros, que fueron condenados a muerte por defender su territorio de la explotación de recursos a destajo, por manifestarse en contra de la injusticia, la corrupción y llamar a la población a organizarse para contrarrestar el efecto nocivo de estas situaciones. Ese accionar crítico le representa hoy a nuestra Federación más de mil vulneraciones graves a los Derechos humanos, reportadas, y la constituye en víctima de los hechos acaecidos en el marco del conflicto armado de más de seis décadas.

Se asume que la responsabilidad directa por la vulneración de los derechos de la población le corresponde única y exclusivamente al Estado colombiano

y sus instituciones y por ello se le exige al gobierno nacional, a que, en medio de la situación actual de pandemia, no se minimicen los actos violentos en contra de las comunidades educativas y se tomen acciones que prevengan estas situaciones y resguarden la integridad de la población.

Por todo lo anterior, en el marco de los principios rectores del derecho internacional humanitario, del derecho internacional de los derechos humanos, los protocolos facultativos de los convenios de Ginebra y toda la legislación vigente con respecto a la defensa del derecho de las comunidades a la paz y del derecho inalienable a la vida, FECODE exige al gobierno nacional la protección del derecho a la vida de las comunidades escolares, de líderes y lideresas sociales y en general de toda la población. Esto incluye la desmilitarización de la escuela en todas sus formas, es decir, sin presencia de actores armados en las escuelas; sin reclutamiento forzado; sin censura armada a las ideas diferentes, al pensamiento crítico que se da en la escuela y en los territorios.

En el informe presentado por FECODE a la Jurisdicción Especial para la Paz JEP, “La vida por educar” (FECODE, 2019), se muestra como las y los dirigentes, afiliadas y afiliados, comprometidos con la defensa de la educación pública y del territorio fueron amenazados, desplazados y asesinados. Más de mil maestras y maestros vulnerados en sus derechos a la vida y la integridad, en la historia de FECODE, son la muestra palpable de la indefensión, el abandono, y la indiferencia a la que se ha sometido al magisterio, por parte de los gobiernos locales, departamentales y especialmente del gobierno nacional, todo por ser actor principal en la defensa de los derechos de las comunidades, puntal crítico y referente de justicia en el país. Por estas razones la Federación como organización sindical del magisterio colombiano, se configura como víctima directa del conflicto armado y hoy, sigue afrontando los señalamientos, estigmatización y amenazas directas

sobre sus integrantes, por parte de fuerzas oscuras y de sectores de la ultraderecha.

Tras la firma de los acuerdos de la Habana, elevados a norma mediante la ley 1922 de 2018 y todos sus decretos y jurisprudencia reglamentaria, no se evidencian avances en la concreción de la paz con vida digna en los territorios, sino que por el contrario surgen nuevos actores de este interminable estado de guerra en contra de la población civil. El gobierno nacional se ha empeñado en “hacer trizas” los acuerdos firmados, abriendo paso a un nueva etapa del conflicto, que se recrudece día tras día, cobrando vidas y afectando directamente a las comunidades. Esto lleva a urgir la implementación de una política nacional de Escuela Territorio de Paz que supere las apuestas curriculares, reduccionistas, expresadas en la cátedra de la paz y que vincule directamente la escuela con la realidad de los territorios, garantizando el buen vivir de las comunidades. Es imperativo reconocer a la Escuela colombiana como un espacio libre de la influencia y consecuencias de los conflictos armados, lo cual sólo es posible si el Estado colombiano y la sociedad nacional e internacional garantizan la solución negociada de éstos.

Hoy la exigencia que se transforma en clamor nacional, es que el gobierno nacional, en su función de garante de derechos de las ciudadanas y los ciudadanos de Colombia, brinde todas las garantías para la vida en paz. Las maestras y los maestros, junto a estudiantes y familias demandan hoy la garantía al derecho a la vida, exigiendo el cese de los hostigamientos por parte de todos los actores armados, sin importar su procedencia y que las fuerzas de Estado actúen respetando los derechos humanos y el Derecho Internacional Humanitario.

El gobierno nacional debe impedir por todos los medios la continuidad del asesinato sistemático de líderes y lideresas sociales y actuar en concordancia con las obligaciones correspondientes al Estado; debe defender

el derecho a la vida y todos los derechos conexos. La aterradora cifra de crímenes en contra de los liderazgos sociales, políticos, gremiales, culturales etc., debe ser un signo de alerta para el gobierno nacional en cuanto al abandono en el que se encuentra gran parte del territorio nacional y el peligro inminente de recrudescimiento de las guerras por control territorial entre actores armados.

Una escuela territorio de paz es la construcción de un trayecto, de manera continua, en todo el territorio nacional, mediante el diálogo y la participación de las comunidades, los movimientos sociales, los actores políticos, culturales, ancestrales, en la construcción de alternativas que permitan superar las injusticias sociales. Defender la escuela pública es una responsabilidad mayúscula, más hoy, en tiempos de una pandemia global, que azota a la humanidad y que cada día incrementa el rigor de la inequidad y la injusticia y que el gobierno colombiano utiliza para apuntalar un estado dictatorial de control de la población y perpetuación un estado fallido que se sostiene sobre la base de la guerra, la criminalidad asociada con el narcotráfico y la corrupción.

## Referencias

- CEID - FECODE (2019) *La Escuela territorio de Paz. Bogotá, 2019*
- CEID - FECODE (2019) *La vida por educar. Crímenes de lesa humanidad, de persecución y exterminio contra maestras y maestros sindicalistas, miembros de FECODE entre 1986 y 2010. Bogotá, 2019*
- Fallo del Juzgado Promiscuo municipal de Lérica Tolima, en favor de la tutela interpuesta por MARIA ELOINA QUINTERO TICORA contra el MEN, La secretaría de educación y Cultura del Tolima y Otros (Lérica, Tolima, Julio 10 de 2020)
- Sentencia T-167 2019 (Recuperado de <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2019/t-167-19.htm>)



DOCUMENTOS CEID

# CARTA DE FECODE A LA MINISTRA DE EDUCACIÓN RADICADA MAYO 8 DE 2020

Bogotá D.C., 6 de mayo de 2020

Doctora María Victoria Angulo González  
Ministra de Educación  
Ministerio de Educación Nacional CAN Ciudad  
Cordial saludo



La pandemia del COVID-19 ha visibilizado un sinnúmero de desigualdades sociales, culturales y económicas que no son nuevas, sino que se profundizan. El presidente Iván Duque, ha expedido cantidad de normas para enfrentarla haciendo uso de las facultades otorgadas por el Estado de Excepción; muchas de estas medidas, se han concentrado de manera autoritaria en decisiones económicas conducentes al fortaleciendo del sector financiero, los grandes empresarios y los procesos de privatización.

En estricto sentido, el derecho a la vida es el derecho fundamental por excelencia, afirmamos que el COVID-19 no es la única amenaza que se blande sobre nuestras cabezas; también lo es la indiferencia e insensibilidad de la clase que detenta el poder, que excluye a la población menos favorecida, si a lo anterior se agrega que el sistema de salud del país es bien precario a raíz del arrasamiento de la red pública hospitalaria con las medidas impuestas por el gobierno del señor Álvaro Uribe en su época incluso en el actuar tardío del presidente Duque.

Para enfrentar la crisis generada, el Ministerio de Educación Nacional -MEN- planteó retomar el calendario académico a partir del 20 de abril a nivel nacional, reiniciando actividades académicas de manera no presencial, en consonancia la mayoría de las Secretarías de Educación modificaron el calendario escolar sobrecargando a la comunidad educativa al pretender mantener las semanas del calendario inalteradas. Por su parte, Bogotá continúa el desarrollo de las semanas escolares, con actividades desde la casa en medio del aislamiento, esta experiencia de docentes y estudiantes es un referente para analizar; por otro lado, las Instituciones de Educación privadas definieron autónomamente el avance en el año escolar.

La enorme desventaja de la brecha tecnológica es innegable, se siente en un alto número de estudiantes y familias. La “*educación en casa*” es un reto muy grande, no sólo para las maestras y los maestros, sino para el conjunto de la sociedad, que hoy debe asumir las corresponsabilidades en la superación de la crisis que vivimos.

Estas jornadas académicas exigen el acompañamiento, el compromiso y la disposición permanente del docente; es necesario resaltar que los núcleos familiares no cuentan con la disponibilidad de dispositivos tecnológicos para cada integrante de la familia, quienes deben intensificar la ejecución de múltiples actividades ya sean educacionales o laborales, la modificación de la jornada y los períodos de encierro, afectan la salud emocional y afectiva, de los maestros, los estudiantes y sus familias.

Como organización Federal, hemos manifestado nuestra postura de aportar en la construcción de soluciones, la búsqueda de estrategias razonables y consensuadas, sin embargo, la actitud del Gobierno ha sido la de imponer y desconocer las dinámicas propias, las decisiones de los gobiernos escolares, de las comunidades educativas y particularmente las iniciativas del magisterio.

Llamamos y solicitamos al Gobierno Nacional a:

Declarar la emergencia educativa, para enfrentar de manera adecuada la crisis que en educación ha generado la pandemia.

Cumplir con los acuerdos firmados con -FECODE- en el año 2019, materializar la inaplazable Reforma Constitucional al Sistema General de Participaciones -S.G.P.- para aumentar de manera real y progresiva, la financiación estatal adecuada para garantizar y hacer efectiva la apropiación de mayores recursos para la educación pública, la salud, el agua potable y el saneamiento básico.

La emergencia sanitaria obliga a discutir, acordar y hacer un replanteamiento del año escolar el Gobierno Nacional y el Ministerio de Educación Nacional -MEN-, en las normas expedidas orientan estrategias metodológicas y actividades, pero no se plantean ni brindan las garantías para que los colegios en el marco de su autonomía realicen ajustes curriculares al plan de estudios, a los contenidos, alcances, aprendizajes, sistema de evaluación y promoción de estudiantes para el año 2020. Es necesario hacer un pare para concertar y reconocer que no es un año académico normal, es atípico, por consiguiente, la preocupación no puede reducirse a cumplir las 40 semanas de clase con estudiantes y las 52 semanas de los docentes y directivos docentes.

Se trata de concitar a las Entidades Territoriales Certificadas -ETC-, Secretarías de Educación e Instituciones Educativas para que a través de los Gobiernos Escolares en uso de su autonomía, hagan los ajustes y adaptaciones correspondientes, en medio del aislamiento social, las dificultades, posibilidades, las nuevas realidades y los contextos, debemos acordar los procesos académicos y valorar las condiciones existentes con la perspectiva de retornar con las debidas garantías paulatinamente a la “normalidad”; es de vital importancia garantizar puentes que aporten a la salud física y mental de toda la comunidad educativa.

Reconocer la conectividad a Internet y el acceso al conjunto de las TIC, como un derecho con cobertura para todo el territorio nacional de manera gratuita, acoplar los dispositivos, instrumentos o herramientas para el desarrollo del proceso educativo, las cuales deben ser de fácil acceso, manipulación y uso pedagógico. Además, atender de manera urgente a aquellas poblaciones que no cuentan con alimentación, salud, servicios básicos como agua potable, energía eléctrica y saneamiento básico como elementos constitutivos de ambientes escolares dignos y agradables, se requiere la apropiación de recursos suficientes por parte del Gobierno Nacional. El uso de las redes sociales, las TIC, el tele y radio aprendizaje, la educación a distancia, son herramientas e instrumentos para apoyar los procesos pedagógico - educativos nunca pueden reemplazar la escuela presencial.

La distribución de la población estudiantil del sector público tiene diferentes características, tipologías y contextos; los materiales dispuestos por el -MEN- o las Secretarías de Educación como las guías enviadas, no pueden cumplir el simple papel de mantener ocupados a los estudiantes, estos recursos más los que elaboran los maestros con sus recursos, iniciativa, creatividad, saber y experiencia deben convertirse en herramientas que contribuyan a repensar y darle sentido al año escolar en medio de las incertidumbres de la pandemia.

La reorganización del año escolar tiene como uno de sus objetivos proteger la salud en conexidad con el derecho a la vida, de la comunidad educativa, significa entonces que es necesario mantener el aislamiento obligatorio para estudiantes, padres de familia, docentes, directivos docentes, trabajadores administrativos y de servicios generales, acordando estrategias de continuidad del año escolar; las reuniones de maestros se pueden hacer por plataformas virtuales, la distribución de material a las y los estudiantes contratando mensajería especializada

con la debida protección, utilizando los medios reales y posibles, con redes entre las comunidades, evitando al máximo los desplazamientos y contactos, aspectos esenciales para evitar la propagación exponencial del virus.

Una de las dificultades más grandes es el alto número de estudiantes que debe atender cada maestro, en las actuales circunstancias se debe acordar una revisión de las relaciones técnicas para disminuir el número de estudiantes por maestros y así garantizar un acompañamiento más personalizado, la arbitrariedad con la que han actuado algunas secretarías de educación, ordenando la desvinculación de los educadores provisionales, la suspensión del pago de horas extras, el recorte del personal docente en varias Instituciones Educativas, vulnerando el derecho al trabajo, aumenta la sobre carga laboral tensionando la salud de todos los integrantes de la comunidad educativa. Reiteramos la exigencia al respeto de los tiempos destinados a la actividad laboral, escolar y familiar en casa.

Hay que dar relevancia y fortalecer los contenidos, los procesos pedagógicos deben gravitar en torno al desarrollo de la capacidad creativa, el desarrollo del pensamiento lógico matemático a partir de problemas del contexto, la práctica de la lectura crítica, la formación en habilidades socio afectivas y éticas, que promuevan la autonomía institucional, la libertad de cátedra, el abordaje de temas esenciales que per-

mitan conocer la dimensión de la problemática actual respecto a la emergencia sanitaria, es decir un currículo integral para reflexionar en cuanto a la responsabilidad humana en la preservación de las especies, así como de las condiciones medioambientales. Sin olvidar que debemos apelar a la disponibilidad de tiempo, recursos, acompañamiento y dedicación de los núcleos familiares.

Atender las directrices de la OIT, relativas al fortalecimiento de los sistemas de seguridad y salud en el trabajo, las disposiciones para la prevención, preparación, respuesta y acción inmediata proporcionar información, capacitación pertinente y oportuna a las -ETC-, directivos docentes, docentes y el conjunto de los trabajadores de la educación. Al presentarse las condiciones el MEN debe formular un plan de reingreso presencial ordenado, cuando no existan riesgos y se haya controlado la pandemia, proporcionando los elementos de protección y bioseguridad apropiados, asepsia y salubridad de los entornos escolares, mitigar cualquier riesgo psicosocial emergente derivadas de las nuevas formas de trabajo de relacionamiento y atención del derecho educativo.

El MEN como Fideicomitente debe exigir al FOMAG, Fiduprevisora y Prestadores la atención del derecho a la salud con dignidad del magisterio y sus familias, como también, la debida protección y pago oportuno de los salarios del personal de salud y de ser-

vicios generales; adoptar las medidas, plan de contingencia, adecuar un número de UCIs y demás equipos que se requieran de manera suficiente; trazar la ruta inmediata y de emergencia de cómo actuar y ser atendido en caso de infección por COVID-19.

Valorar las condiciones actuales del trabajo en las Instituciones y por consiguiente el MEN debe orientar el reconocimiento de los nuevos escenarios, espacios, contribuciones y las evidencias en el proceso de evaluación de desempeño de docentes y directivos docentes y de conformidad con los acuerdos pactados con Fecode, reconvenir a algunos directivos docentes que están usando este mecanismo para presionar a los docentes a romper la cuarentena o asumir largas jornadas y sobrecarga laboral.

Se debe hacer énfasis en profundizar lo emocional, afectivo y social, generando ambientes para proteger a niños, niñas y jóvenes de situaciones tanto físicas como emocionales que puedan afectarlos, se debe contribuir a la convivencia en casa, para cambiar hábitos y relacionamientos que permitan el respeto por cada uno de los integrantes de la familia, las labores diarias de la casa, la división justa y equitativa del trabajo doméstico, prestando atención a lo psicosocial de la familia.

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

Nelson Javier Alarcón Suárez  
Presidente

Luis Edgardo Salazar Bolaños  
Secretario General

# EMERGENCIA DE NUEVOS DESAFÍOS PARA EL SECTOR EDUCATIVO EN TIEMPOS DE PANDEMIA



**Sandra Gisela Martín Martínez**

Magister en Educación, Universidad Pedagógica Nacional. Licenciada en Educación Básica con énfasis en Matemáticas y Humanidades, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Docente Institución Educativa Distrital Leonardo Posada Pedraza, Bogotá.

## Resumen

En este texto, que es un artículo breve de investigación, se presentan los resultados preliminares de una sistematización de experiencias titulada “Desafíos de la educación pública en Bogotá en tiempos de pandemia”; la cual se realiza en el Colegio Leonardo Posada Pedraza, ubicado en el sur de Bogotá, y teniendo como población de investigación a estudiantes y padres del grado cuarto de Básica Primaria.

La sistematización de experiencias desarrollada desde marzo de 2020, se vale de herramientas como las relato-

rías, el diario de campo, la entrevista semiestructurada y las fotografías, entre otras fuentes documentales para reconstruir las vivencias de los actores educativos y lograr establecer como desafíos de la educación pública, el reconocimiento de la desigualdad para el acceso de los niños a la educación de calidad, la necesidad de transformar las prácticas de enseñanza y evaluativas desde la cultura digital, y la inclusión de estas nuevas estrategias en el proceso educativo posterior a la pandemia.

## Palabras clave

Sistematización, educación, pandemia, desafíos, transformación.

## Saber desde la práctica educativa en el marco del aislamiento social

En el contexto educativo colombiano, lo vivido hasta ahora en este tiempo de pandemia por el COVID-19, se ha configurado como una experiencia de aprendizaje para los actores educativos, así como una oportunidad para el reconocimiento de los nuevos desafíos que afronta la educación desde la declaración de la emergencia sanitaria en Colombia por medio de la Resolución 385 del 12 de marzo de 2020. Por lo tanto, resulta pertinente sistematizar dichas experiencias como una oportunidad para aportar a la memoria histórica de la educación en Colombia.

Se sistematiza aquello que se experimenta, sin querer decir que para “sistematizar haya que esperar a que la experiencia concluya” (Jara, 2018), por lo anterior, esta sistematización se realiza al tiempo que se vivencia la experiencia, es un proceso en construcción que se espera no culmine con la finalización de la crisis de la pandemia. El propósito es continuar realizándolo para que desde este nivel inicial se logren visibilizar los aprendizajes que emergen a través del tiempo y el efecto que estos tendrán en un tiempo futuro en la transformación de las prácticas de enseñanza y aprendizaje en el área de lenguaje en el grado cuarto de Básica Primaria.

## Elaborando el marco normativo de la educación colombiana en tiempos de pandemia

En el marco del nuevo contexto creado por la pandemia del COVID-19, la Directiva Presidencial 02 de 2020, autoriza a los servidores públicos para realizar su trabajo desde casa (Presidencia de la República, 2020). En

consecuencia, el MEN, por medio de la circular 021 de 2020, define que los docentes realizarán la planeación de las actividades académicas virtuales teniendo en cuenta el contexto de los estudiantes (Ministerio de Educación Nacional, 2020), y en la Directiva O5 de 2020, se propone la puesta en marcha de estrategias que se han de caracterizar por ser: flexibles, estratégicas, integradoras y contextualizadas. (Ministerio de Educación Nacional, 2020)

Ante las evidentes dificultades de los estudiantes para acceder a internet, el Decreto 555 del 15 de abril de 2020, en su artículo 2, establece la creación de un portal de educación de navegación gratuita (Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, 2020); por medio de la resolución 670 del 16 de abril de 2020, el gobierno define que dicho portal será el dispuesto en la dirección electrónica <https://movil.colombiaaprende.edu.co>, en la cual se encuentra un banco de recursos digitales para apoyar el proceso educativo de manera virtual. (Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, 2020).

Respecto a estos contenidos digitales, enseñar teniendo en cuenta el contexto de los estudiantes no es algo que se tenga como principio orientador en la creación de algunos de estos. Si los maestros optaran por enseñar dichos contenidos tal y como se presentan en el banco de recursos digitales crearían una posibilidad para la instrumentalización de la enseñanza. Es importante no cruzar la línea delgada entre el uso de algunos de estos recursos como fuente de consulta para la creación de las clases por parte de los maestros y la simple aplicación de los cuadernillos publicados que desconocería la capacidad creativa y transformadora de los maestros.

A nivel distrital, en Bogotá se propuso la flexibilización escolar a través de la estrategia “Aprende en casa” en la cual se incluyen guías de trabajo digitales y franjas televisivas y radiales (Secretaría de Educación del Distrito, 2020).

En relación con esta estrategia, aún hace falta consolidar la parrilla del canal de acuerdo con área del conocimiento y nivel de educación y organizarlos en horarios fijos.

## Reconstruyendo la experiencia pedagógica en tiempos de crisis

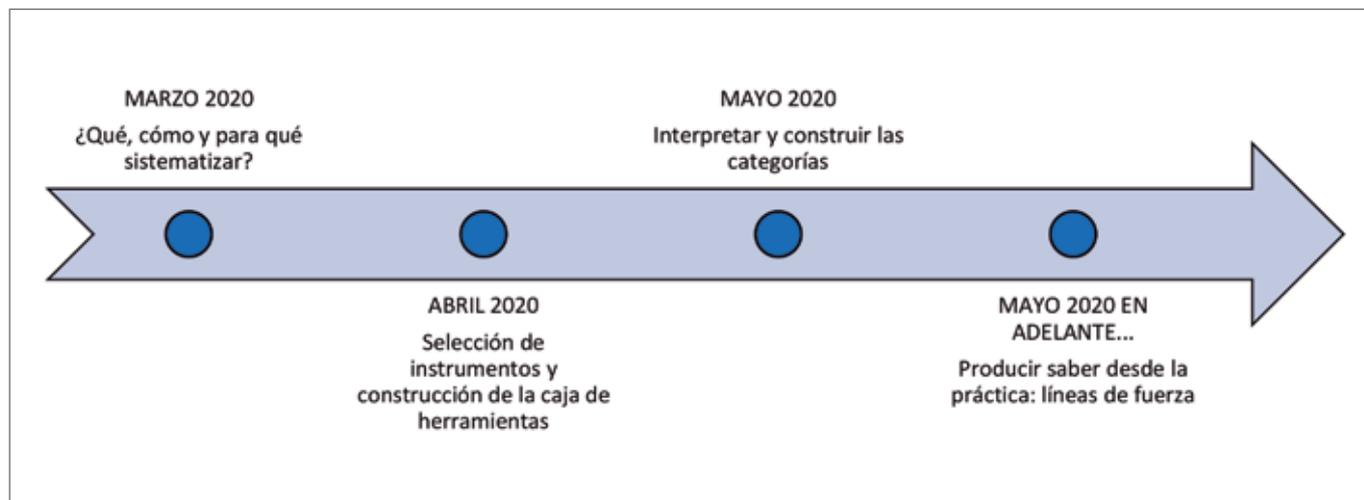
¿Qué experiencia pedagógica se sistematiza y con qué propósitos?

A medida que los decretos, directivas y resoluciones regulan normativamente el proceso educativo en el país durante esta época de crisis, cada institución educativa empieza a transformarse con premura para intentar responder a las necesidades de los miembros de la comunidad educativa. Cuando hablamos de la educación pública, el asunto que aquí se trata, resulta más complicado, pues ofrecer educación de calidad en condiciones de igualdad a sus estudiantes resulta un reto imposible de alcanzar en el momento actual.

Por todo lo anterior, sistematizar las experiencias educativas, que tienen lugar en medio de la pandemia, es una forma de aportar a la producción de saber pedagógico y a la historia de la educación colombiana. El eje de esta sistematización es reconstruir la experiencia educativa vivenciada en el área de lenguaje en el grado 402 de la IED Leonardo Posada desde la declaración de la emergencia sanitaria el 12 de marzo, tiene como propósitos específicos: comprender la propia experiencia docente y mejorarla paulatinamente, reconocer la experiencia de estudiantes y padres de familia durante esta situación de crisis y contribuir a la reflexión teórica sobre los retos de la educación en tiempos de la pandemia y luego de esta.

El proceso de esta sistematización se construye de acuerdo con lo propuesto por Mejía (2008), y se esquematiza en la siguiente línea del tiempo:

**Figura 1.** Línea del tiempo: sistematización experiencia pedagógica en tiempos de pandemia



Fuente: Elaboración propia

### Construyendo y usando la caja de herramientas

De acuerdo con Mejía (2008), la sistematización requiere de una serie de instrumentos para hacer la recolección de la información, la cual, luego de ser interpretada, puede hacer posible la producción de saber a partir de la experiencia y la reflexión sobre la práctica. En este caso, se opta por instrumentos como: el diario de campo, las relatorías, la entrevista semiestructurada, las fotografías, el relato y el archivo; los cuales permiten reconstruir y hacer memoria de la práctica pedagógica que ha tenido lugar durante la pandemia.

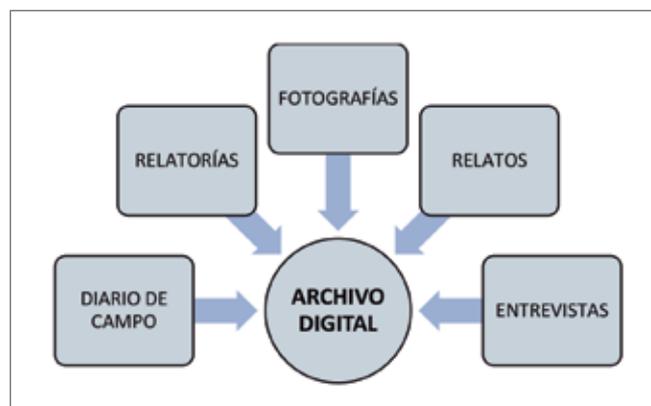
En el diario de campo como herramienta central del proceso sistematizador se realiza la reconstrucción de la práctica pedagógica adelantada desde el inicio del aislamiento social, se incluye el proceso de planeación, creación de las guías para cada semana y las estrategias utilizadas para realizar el seguimiento de avances y dificultades de los estudiantes. Además, a través de las relatorías se registran los encuentros virtuales con los estudiantes y los padres de familia a través de la aplicación virtual Zoom.

Para conocer los puntos de vista y las preocupaciones de los padres de familia y de los estudiantes, se acude a la entrevista semiestructurada que a partir de tres preguntas sencillas busca permitir a los actores educativos manifestar parte de su experiencia en lo que se refiere a vivenciar el aprendizaje de manera virtual, lo cual transforma en parte sus vidas y su forma de valorar y vivenciar la educación.

Además, teniendo en cuenta que quien está sistematizando la experiencia hace parte de ésta, se opta por incluir como herramienta el relato, pues como lo plantean Cornejo, Mendoza & Rojas (2008), el relato es la primera interpretación de la experiencia que vivimos; tiene un carácter dinámico y cambiante debido a las nuevas experiencias y a la relación con quienes nos rodean.

Todas las herramientas mencionadas hacen parte de un archivo digital organizado cronológicamente en el cual se encuentran todos estos registros para poder “dirigirnos hacia los distintos momentos que ocurrieron durante el desarrollo de la experiencia y reconstruir esos momentos tal como fueron, según consta en esa documentación” (Jara Holliday, 2018) y no como los recuerdo actualmente. La utilidad de estos registros es permitir la reconstrucción de la experiencia de la forma más precisa posible para poderla visibilizar y valorar.

**Figura 2.** Caja de herramientas



Fuente: Elaboración propia

### Interpretando y construyendo categorías

A partir de la información procedente de las diversas herramientas que conforman el archivo digital, emergen categorías que permiten comprender e interpretar la experiencia pedagógica que tiene lugar en medio de la pandemia por el



COVID-19, se reconoce que el maestro empieza a configurar una nueva subjetividad en medio de la crisis, teniendo como propósito hacer posible la enseñanza mediante la incorporación de estrategias virtuales que está utilizando con el grupo de estudiantes por primera vez.

Durante esta crisis el maestro crece como intelectual de la educación, pues es capaz de ver su práctica desde una perspectiva crítica, lo cual le permite reconocer sus fortalezas y debilidades como una oportunidad para mejorar. No obstante, esta transformación trae consigo la vivencia de emociones que generan un tanto de inestabilidad en los actores educativos. Los padres de familia experimentan la angustia al tener que empezar a acompañar el proceso formativo de los niños en su hogar, hay desmotivación suscitada por las dificultades que muchos de ellos tienen para acceder a los recursos digitales y a su debido uso. Así mismo, los estudiantes se sienten frustrados ante el aislamiento social que los priva de compartir con sus amigos y de aprender con la cercanía total de sus maestros.

La vivencia de este proceso también deja en evidencia la deuda que tiene el Estado como garante del derecho a una educación de calidad; durante la pandemia se han hecho más visibles las diferencias sociales y la desigualdad que existe para poder acceder a la educación. La insuficiencia de políticas educativas y de asignación de recursos para asegurar el acceso equitativo a internet y televisión hace imposible que la educación avance como se espera, y mucho más en medio de una crisis como la actual.

Por medio de la sistematización de esta experiencia, se pueden generar algunos aportes para que todos comprendamos la necesidad de reinventarnos a pesar de las dificultades, de ser resilientes para lograr convertir este tiempo de crisis en una oportunidad para que, tanto en la esfera política como en las instituciones educativas, se gesten las reflexiones y los cambios necesarios para mejorar la educación y lograr que ésta sea un derecho en la práctica y no únicamente en el discurso.

**Tabla 1.** Construcción de categorías del proceso sistematizador

Categoría Emergente (Aspecto significativo)	Herramienta de sistematización	Experiencia generada
Desafíos docentes	Relato docente	Reconocimiento de la necesidad de transformación del estilo de enseñanza y de evaluación
	Relatorías de los encuentros virtuales	
	Diario de campo	
Aspecto socioemocional de los actores educativos	Entrevista semiestructurada	Emergencia de sentimientos de miedo, inseguridad y tristeza. Visibilización de las dificultades para avanzar en el proceso formativo. Construcción paulatina de la resiliencia.
	Fotografías de la reflexión hecha por los estudiantes.	
	Diario de campo	
Retos para la educación pública	Relato del proceso sistematizador	Reconocimiento de la necesidad de sistematizar la experiencia pedagógica de educar en tiempos de pandemia. Establecer algunas orientaciones que incluyan los aprendizajes de esta experiencia en la educación a largo plazo.

Fuente: Elaboración propia

### Produciendo el saber desde la práctica

A partir de la reflexión sobre la práctica, lo cual implica recordar y revivir los hechos desde los recuerdos y desde los registros escritos obtenidos por medio de las herramientas que conformaron la sistematización de la experiencia educativa vivenciada con el grado cuarto de la IED Leonardo Posada durante la pandemia, se pueden establecer aquellas líneas de fuerza como elementos que constituyen lo más importante de esta experiencia. Estas líneas de fuerza guardan relación con la transformación de los estilos de enseñanza y aprendizaje, los sentimientos experimentados por los actores educativos y los retos que emergen a nivel de la integración de la virtualidad como oportunidad real de mejoramiento.

**Tabla 2.** Eje temático y líneas de fuerza del proceso sistematizador

Eje temático	Líneas de fuerza
Reconstrucción interpretativa de la experiencia educativa vivenciada en el área de lenguaje en el grado 402 de la IED Leonardo Posada durante la pandemia.	Transformación del estilo de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación en tiempos de pandemia acudiendo al uso de las herramientas virtuales.
	Importancia del aspecto socioemocional en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
	Reconocimiento de la necesidad de asegurar una educación de calidad en tiempos de pandemia y después de ésta.
	Sistematizar como oportunidad para producir saber y transformar la práctica del maestro.

Fuente: Elaboración propia

Transformación del estilo de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación en tiempos de pandemia acudiendo al uso de las herramientas virtuales

Desde la propia experiencia surge la necesidad de empezar a adoptar nuevas estrategias para enseñar, recursos nunca utilizados dentro de la práctica pedagógica con los estudiantes del grado cuarto ameritan ser implementados. Trasladar la didáctica clásica a la virtualidad se convierte en el desafío de reinventar la clase reconociendo a los estudiantes como sujetos culturales (Maggio, 2020), además se requiere flexibilizar las estrategias de evaluación utilizando diversos medios como los relatos orales y escritos, esto porque el propósito de la evaluación en medio de esta crisis va más allá de una función instrumental, tiene que ver con hacer consciencia de cómo se aprende, valorar qué usos se dan a las redes sociales y a las plataformas digitales y, reflexionar sobre el proceso vivido (Cajiao, 2020).

Es importante que la escuela continúe a través de los medios disponibles y sea un espacio de trabajo para lo común y lo singular, en la cual se piense en el currículo en diálogo con las condiciones tecnológicas y mediáticas de la actualidad (Dussel, 2020). Crear espacios sincrónicos de encuentros virtuales en los cuales se propicie la conversación colectiva acerca de la experiencia vivida y de los avances académicos que se logran en medio de la crisis.

De acuerdo con Tonucci (2020), este momento es propicio para aprender de las experiencias cotidianas en casa y fortalecer los vínculos familiares. Por ejemplo, en el área de lenguaje, los niños han leído noticias actuales, las han visto en televisión en compañía de su familia con el fin de entender su propósito comunicativo, pero también de reconocer la situación de la pandemia del COVID-19 y la incidencia de esta en sus vidas.

Importancia del aspecto socioemocional en los procesos de enseñanza y aprendizaje

Enseñar, aprender y convivir dentro de la nueva situación requiere que lo hagamos desde los principios fundantes de una pedagogía del amor, pues dicha emoción funda lo social y constituye las acciones para aceptar al otro como un legítimo otro en la convivencia (Maturana, 2001). Esto nos lleva a construir nuestra nueva realidad desde la aceptación propia como ser humano y como profesional de la educación que actualmente experimenta sensaciones de miedo, inestabilidad y fragilidad, pero que también cree y espera hacer de esta crisis una oportunidad para mejorar y transofrmar su práctica.

Los niños y sus familias también experimentan emociones de angustia y de temor ante las novedades que la pandemia trae a sus vidas, algunos padres de familia han perdido sus trabajos, convivir a veces resulta difícil y los niños aprenden a pasos apresurados a hacer uso de las herramientas digitales. Por lo tanto, como lo plantea De Zubiría (2020), este momento es clave para potenciar habilidades para la vida, apreciar las cosas sencillas; pero esenciales, reflexionar y dialogar. Por ejemplo, el día del maestro fue una jornada del afecto; los mensajes y fotos de los estudiantes expresando su agradecimiento permiten experimentar el amor y el aprecio que existe entre los niños, sus familias y los maestros.

El principal reto: reconocimiento de la necesidad de asegurar una educación de calidad en tiempos de pandemia y después de esta

Situándonos en el contexto de la educación en tiempos de crisis, se evidencia que para poder brindar condiciones de formación equitativas se requiere incluir con carácter urgente en la formulación de las políticas educativas el derecho que tiene la población al acceso de información virtual, y esto sólo es posible si se garantiza que los estudiantes puedan tener conectividad a internet para que, además el derecho a la educación se respete siempre. También, se requiere continuar fortaleciendo la producción y el acceso a los contenidos educativos transmitidos por televisión y radio.

En cuanto a la práctica pedagógica de los maestros, de acuerdo con De Zubiría (2020), hay que desaprender la obediencia y la rutina hacia la aplicación de estrategias propuestas por el MEN; por ejemplo, en el caso de las cartillas y contenidos digitales que proporciona el Ministerio, es importante reconocer su posible uso como apoyo a algunos procesos académicos, más no como un medio que pueda sustituir la planeación y aplicación de las actividades pedagógicas y académicas creadas por los maestros.

Un reto para los maestros ha sido el de transformar sus prácticas de enseñanza, pues las estrategias que apli-

**...Como lo plantea De Zubiría (2020), este momento es clave para potenciar habilidades para la vida, apreciar las cosas sencillas; pero esenciales, reflexionar y dialogar...**

caban en el aula de clase, actualmente ya no son pertinentes y es necesario extraer nuevos conocimientos para comunicarse con los estudiantes aún con la incertidumbre de la situación en la que ellos se puedan encontrar. Estos cambios pueden generar angustia porque el ser humano suele acostumbrarse a ciertas rutinas y además porque hay cierta resistencia al uso de las herramientas digitales como recurso facilitador de la enseñanza y del aprendizaje (Cajiao, 2020). Por lo tanto, se hace necesaria la actualización pedagógica de los maestros en este aspecto.

Como desafío tenemos el hecho de situar en contexto el acto educativo, el propósito; ahora no puede ser replicar el colegio en la casa. Es necesario adaptarnos a la nueva situación y comprender que las dinámicas de trabajo son diferentes, que el envío de talleres y su realización no puede ser una fuente de estrés, por lo cual, hay que generar diversidad de actividades que lleven a los estudiantes a relacionarse con su entorno próximo.

### Sistematizar como oportunidad para producir saber y transformar la práctica del maestro

Como lo propone Cajiao (2020), es importante que los maestros sistematizen las experiencias vividas durante esta pandemia, volver a reflexionar sobre la práctica nos permitirá valorar los avances y reconocer que podemos usar las herramientas digitales como recurso pedagógico, pues en este momento las maneras tradicionales se desdibujan ante las estrategias de virtualidad. Dado que estas últimas dan libertad para aprender, el estudiante cuenta con flexibilidad en el tiempo para avanzar guiado por sus intereses e inquietudes.

A través de la sistematización de esta experiencia se comprende que el regreso a clases requiere de un ejercicio pedagógico para lograr que los actores educativos superen el miedo, urge flexibilizar el currículo para que los

niños se pongan al día en los distintos contenidos y generar experiencias afectivas y de diálogo para que cada uno pueda compartir lo vivido y lo aprendido. Mucho del saber producido durante esta época enriquecerá la educación de aquí en adelante, no seremos los mismos y nuestras prácticas tampoco.

### Referencias

- Cajiao, F. (mayo de 2020). *El papel de los maestros en tiempos de crisis*. Obtenido de Canal de youtube Magisterio: <https://www.youtube.com/watch?v=K6xh5nEPloc>
- Cornejo, M., Mendoza, F., & Rojas, R. (2008). La Investigación con Relatos de Vida: Pistas y Opciones del Diseño Metodológico. *Psyche*, 29-39.
- De Zubiría Samper, J. (Mayo de 2020). *La Educación en Tiempos de Cuarentena*. Obtenido de Canal de youtube Magisterio: <https://www.youtube.com/watch?v=hyPijgooHQo>
- Dussel, I. (Mayo de 2020). "La clase en pantuflas" *Conversatorio virtual*. Obtenido de Canal ISEP : <https://www.youtube.com/watch?v=6xKvCtBC3Vs>
- Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. Bogotá: CINDE.
- Maggio, M. (marzo de 2020). *Enseñar en tiempos de pandemia*. Obtenido de Canal UNCA: <https://www.youtube.com/watch?v=cx0UBf4oE8>
- Maturana Romecín, H. (2001). *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Santiago de Chile: Ediciones Dolmen.
- Mejía J, M. R. (2008). *La sistematización empodera y produce saber y conocimiento*. Bogotá: Ediciones desde abajo.
- Ministerio de Educación Nacional. (Marzo de 2020). *Circular 021*. Obtenido de La educación es de todos. Mineducación: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Circulares/394115:Circular-No-21-del-17-de-marzo-de-2020>
- Ministerio de Educación Nacional. (25 de marzo de 2020). *Directiva No. 05 de 2020*. Obtenido de La educación es de todos. Mineducación: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Directivas/394577:Directiva-No-05-25-de-marzo-de-2020>
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). *Objeto de aprendizaje: interpretación de textos informativos*. Obtenido de Colombia aprende: [https://contenidosparaaprender.colombiaaprende.edu.co/G\\_4/L/menu\\_L\\_Go4\\_Uo3\\_Lo4/index.html](https://contenidosparaaprender.colombiaaprende.edu.co/G_4/L/menu_L_Go4_Uo3_Lo4/index.html)
- Ministerio de Salud y Protección Social. (12 de marzo de 2020). *Resolución 385*. Obtenido de [https://www.minsalud.gov.co/Normatividad\\_Nuevo/Resoluci%C3%B3n%20No.%200385%20de%202020.pdf](https://www.minsalud.gov.co/Normatividad_Nuevo/Resoluci%C3%B3n%20No.%200385%20de%202020.pdf)
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. (2020). *Decreto 555*. Obtenido de El futuro es de todos. Presidencia de la República: <https://dapre.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%20555%20DEL%2015%20DE%20ABRIL%20DE%202020.pdf>
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las comunicaciones. (2020). *Resolución 670*. Obtenido de El futuro digital es de todos. MinTIC: <https://www.mintic.gov.co/portal/inicio/Normatividad/>
- Presidencia de la República. (12 de marzo de 2020). *Directiva Presidencial 02*. Obtenido de El futuro es de todos. Presidencia de la República: <https://dapre.presidencia.gov.co/normativa/directivas>
- Secretaría de Educación del Distrito. (18 de mayo de 2020). *Educación garantizada en los hogares gracias a 'Aprende en casa'*. Obtenido de Educación Bogotá. SED: [https://www.educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/node/7465](https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/node/7465)
- Secretaría de Educación del Distrito. (21 de MAYO de 2020). *Más niñas y niños en colegios públicos, uno de los logros en educación de los primeros 100 días de la actual administración*. Obtenido de Educación Bogotá. SED: [https://www.educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/node/7419](https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/node/7419)
- Tonucci, F. (06 de abril de 2020). *Consejos del pedagogo Francesco Tonucci para educadores y padres de familia en esta cuarentena*. Obtenido de Canal Educación Bogotá: <https://www.youtube.com/watch?v=WqthDDCFyR4>



**Hilda Mar Rodríguez**

Profesora de la Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. Integrante del Grupo de Investigación Diverser.



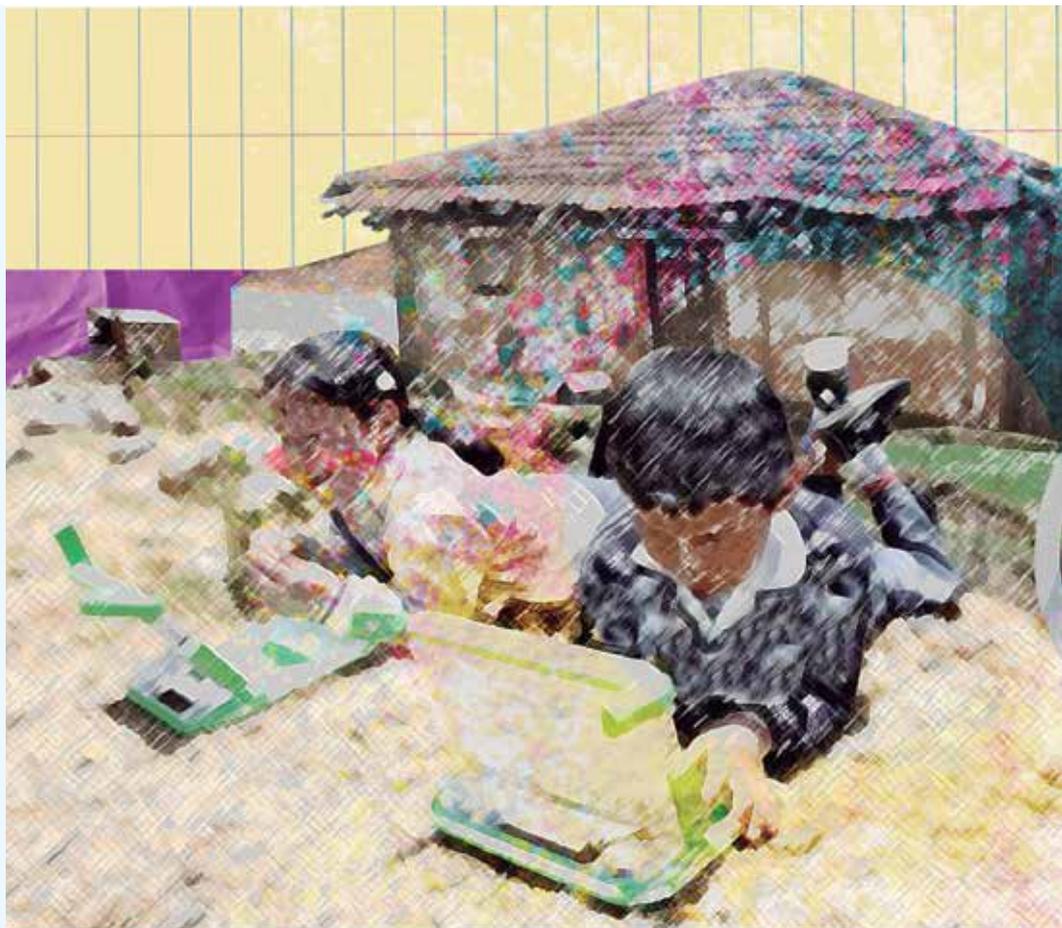
**Juan Camilo Estrada**

Profesor de la Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. Integrante del Grupo de Investigación Diverser.



**Luis Carlos Naranjo**

Profesor de la I.E. Fe y Alegría La Cima. Docente de cátedra de la Facultad de Artes, Universidad de Antioquia. Magíster en Educación. Integrante del Grupo de Investigación Diverser.



# Retos de la escuela en medio de la crisis pandémica<sup>1</sup>

Santos (2020) describe la crisis pandémica como aquella generada a nivel planetario por la enfermedad del COVID-19 que agrava la crisis permanente del capitalismo neoliberal que experimentamos desde la década de los ochenta y que ha generado, entre tantas cosas, un debilitamiento progresivo de los sistemas educativos y sanitarios, realidad que ha sido puesta en evidencia nuevamente por los efectos del coronavirus. Tal debilitamiento, en el caso particular del sistema educativo colombiano ocasiona que, ante las medidas de

aislamiento obligatorio y el cierre de instituciones educativas para disminuir la velocidad del contagio, surjan preguntas fundamentales en torno a la continuación del proceso educativo, desde la distancia y por medios virtuales, de al menos 10 millones de estudiantes (DANE, 2019).

Esta es una situación sin precedentes en tiempos recientes, excepto tal vez, aunque en una escala más reducida, la epidemia del ébola en tres países del occidente de África entre 2014 y 2016. Aproximadamente nueve millones de estudiantes en Guinea, Sierra Leona



y Liberia estuvieron fuera de las aulas durante siete meses (Nicolai, Hine & Wales, 2015). Ante una deficiente infraestructura tecnológica, estos países optaron por la radio como herramienta para llevar contenidos educativos a niños, niñas y jóvenes. En Colombia, la radio y las cadenas de televisión emergieron como canales para apoyar la educación desde casa; no obstante, el énfasis se ha puesto en la educación virtual, hecho que, incluso antes de iniciarse de manera masificada su aplicación, ha generado preocupaciones de toda índole desde diversos sectores de la sociedad, partiendo de dos situaciones que ponen en tensión la posibilidad de llevar a término un proyecto de tal envergadura.

En primer lugar, se ponen de manifiesto las difíciles situaciones económicas y emocionales de un gran número de familias que han visto comprometidas sus fuentes de ingresos en un país donde, según datos del DANE (2020),

a febrero del presente año la tasa de empleo informal era del 46.7%. Esto implica en términos cualitativos que, casi la mitad de la población en edad de trabajar, lo hace bajo una modalidad que, de acuerdo con la OIT (2014), resulta en un trabajo remunerado pero que no está regulado ni protegido por marcos legales o normativos. En segundo lugar, y en relación directa con la propuesta de educación virtual, surgen preguntas sobre la viabilidad de esta estrategia considerando que a finales de 2018 se hablaba de una cobertura del 43.4% de internet a nivel nacional, según datos obtenidos a partir del Censo Nacional de Población y Vivienda realizado por el DANE (2019b). Una de las estrategias pensadas para darle solución parcial a esta situación es la entrega de guías educativas en formato impreso a las familias que no cuentan con los recursos para acceder a la virtualidad; no obstante, esta apuesta por una suerte de “educación a distancia” pareciera no cubrir las necesidades de la población, especialmente la rural, teniendo presente las restricciones de movilidad en múltiples sectores del territorio nacional.

Estas dos situaciones, entre muchas otras, plantean una serie de retos para la escuela, de la cual se espera una respuesta que logre satisfacer las necesidades de una población de 10 millones de estudiantes. Nos podemos detener un momento a pensar en el lugar de la escuela cuando la preocupación capital de estudiantes y familias es la obtención del sustento necesario para no perecer ante una situación que ha

puesto en jaque a todo el planeta, de manera que nos preguntamos: ¿para qué la escuela en medio de la crisis pandémica?

### Escuela y crisis

Ha sido tradicional escuchar que la escuela está en crisis, esta parece perpetua (cuesta encontrar un momento de la historia en que la escuela no haya sido señalada de inútil, anacrónica, desacompañada de la realidad y la sociedad) o connatural; es constitutiva de su tarea: educar. Por ello la crisis le pertenece pues, educar implica separarnos de aquella condición *natural* (Sánchez, 2008) de ignorancia, para aproximarnos al saber. Por ello, hablar de la crisis de la escuela no es algo nuevo o reciente, tampoco es retador o supone una interpelación directa a su función. Si acaso, nos lleva a contemplar los efectos del economicismo estrecho (Fraser y Jaeggi, 2019); esto es, de los efectos que la medición excesiva para jerarquizar produce en las prácticas pedagógicas o en las políticas estatales, en las inversiones que se hacen en educación para hacerla rentable, útil y apropiada al modelo de sociedad. Lo que debería ocurrir, como señalan Fraser y Jaeggi (2019), es que “no deberíamos apartarnos de la economía, sino intentar repensar la economía y el papel que desempeña en la sociedad en un sentido ‘más amplio.’” (p. 9).

También estuvo la escuela en crisis cuando se la acusó de *reproductivista* (Rockwell, 2010), aliada del *estatus*

**...No deberíamos apartarnos de la economía, sino intentar repensar la economía y el papel que desempeña en la sociedad en un sentido más amplio...**

## ...Hablar de educación virtual o educación desde casa es evidentemente diferente para las familias y estudiantes que pertenecen a unas y a otras...

quo, sin tener en cuenta, nuevamente la función misma de la escuela: la vinculación a un proyecto de nación o colectivo basado en compartir valores y hacerlos comunes. Pues, “(...) la educación siempre está necesariamente ligada a un ideal” (Do Valle, 2006, p. 21). Y es la escuela la institución que, pese a su declive (Dubet, 2006) se ocupa de esta labor. Pues, como lo señala Do Valle (2006), “(...) la Escuela se edifica como proyecto político de una sociedad” (p. 23); esto es, como forma ordenada de infundir valores y de hacerlos creer en un proyecto común.

Con esto, pensar a la escuela en tiempos de crisis, no de su crisis (permanente y constitutiva), sino la de la sociedad, el sistema económico o las formas de vida, demanda pensar en esquemas, instituciones, conceptos, funciones y roles de la escuela pues, esta crisis (planetaria) que ha desatado el COVID-19, ha puesto sobre la superficie algunos asuntos que no se habían problematizado o que se habían naturalizado. Por ejemplo, que la escuela, como institución de encierro y contención, es escenario propicio para el despliegue de diversos programas de formación, aledaños, paralelos o contrarios al currículo escolar. Además, que ella es receptora de distintos tipos de ayudas o programas de beneficencia estatal para la población vulnerable o en riesgo: alimentación escolar, atención médica integral. Esto hace visible que la escuela cumple muchas otras funciones, además de aquella originaria.

Las medidas de desescolarización producidas por la crisis pandémica ponen en evidencia la precariedad de la infraestructura tecnológica de las ciudades, la desigualdad en el acceso

a los servicios de internet o a equipos de cómputo o equipos que faciliten la conexión a la red, el rol de la escuela en la alimentación de los más pobres (tal como reza el Programa de Alimentación Escolar), y la importancia de la escuela como factor de agrupación social, para dar cobijo y compañía a quienes deben permanecer solos o confinados porque quienes les cuidan deben trabajar todo el día. La escuela no es solo para la enseñanza de saberes (que la mayoría de las veces se discuten, se critican, se les reclama su poca aplicación a la vida cotidiana) sino que resulta esencial para la cohesión social, para, como dijera Comenio ([1657] 1998), funcionar como un *taller de humanidad*.

La crisis ha deslocalizado la escuela. Maestros, maestras y estudiantes están fuera de las aulas, su punto de encuentro, y la única relación posible (cuando es posible) es a través de plataformas virtuales que exigen que de ambos lados haya dispositivos electrónicos y acceso a internet. Sin embargo, es fundamental considerar las ya conocidas brechas entre la educación pública y la privada, entre la educación urbana y rural. Hablar de educación virtual o educación desde casa es evidentemente diferente para las familias y estudiantes que pertenecen a unas y a otras. No solo por el acceso a dispositivos y conexión a la red, sino también por las habilidades requeridas de parte de quienes acompañan a niños y a niñas, y los materiales disponibles en los hogares para apoyar el proceso de formación.

Algunas imágenes circulan en diversos medios, como ejemplo de lo que esta situación pone en evidencia. A nues-

tro entender, dos asuntos: de un lado, que la escuela cumple una función de igualdad social que disfraza u oculta la desigualdad social; de otro, que la pretendida escuela en casa, bajo lemas gubernamentales como “*Por tu vida y la de todos, quédate y aprende en casa*”, de la Secretaría de Educación de Medellín, no alcanza a develar el drama de esta modalidad de trabajo cuando el énfasis está puesto en el desarrollo de los contenidos curriculares. Esta estrategia tampoco logra vislumbrar los efectos que esta desescolarización tendrá, tal como advierte la UNESCO (2020), en el aprendizaje, el mantenimiento del vínculo y el contacto, la carga adicional para el profesorado. Esto, sin contar los costos sociales del distanciamiento y los riesgos para el cuidado de la infancia, las brechas de género y los efectos en la salud mental.

### Las comunidades educativas afrontan la crisis

Podemos pensar en la crisis como una situación preocupante, cuyas consecuencias pueden ser negativas, también como un cambio importante con respecto a un fenómeno o proceso. Una definición aplicada a la escuela sería: cualquier situación enfrentada por el profesorado o los estudiantes ocasionándoles fuertes e inusuales reacciones emocionales que pueden interferir con su habilidad para desempeñarse en el momento o posteriormente. (Brock, Sandoval & Lewis, 1964, citados en MacNeil & Topping, 2007, p. 66; *traducción propia*). Esta definición nos permite considerar varios elementos para comprender la compleja situación que enfrentamos.

En primer lugar, para los y las estudiantes, el proceso educativo y de socialización se ve trastocado por el paso de la presencialidad a la virtualidad, lo que conlleva una serie de desafíos que, aunque no afrontarán en solitario, sí suponen la perturbación de su rutina con unos efectos que no son particulares, son planetarios: menor actividad física, mayor exposición a las pantallas, patrones de sueño irregulares,

dietas menos saludables que resultan en aumento de peso y deficiencias cardio-respiratorias. (Wang, Zhang, Zhao, Zhang & Jiang, 2020).

Debemos agregar la intranquilidad padecida por niños, niñas y jóvenes que son conscientes, parcial o plenamente de la emergencia, generándoles factores de estrés como el temor a la infección, la frustración y el aburrimiento, información inapropiada, falta de contacto con sus pares, deficiencias económicas en el hogar. (Wang, *et al*, 2020, p. 946).

En este sentido, la continuidad del proceso educativo no debe convertirse en un motivo de estrés para los estudiantes y sus familias; por el contrario, el soporte psicosocial que provee la escuela en tiempos de crisis es un factor clave en el desarrollo a largo plazo de la infancia, la juventud y las comunidades (Nicolai, Hine & Wales, 2015, p. 13). En medio de la crisis pandémica la escuela puede servir como plataforma de interacción entre estudiantes y maestros para obtener apoyo psicológico, promover una rutina saludable; esto es, alentar la actividad física, una dieta balanceada y buenos hábitos de sueño, sin dejar pasar esta oportunidad para integrar estas estrategias de promoción de la salud en el currículo. (Wang, *et al*, 2020, p. 946).

Paradójicamente, a pesar de la creencia generalizada que la escuela causa tedio y desagrado a los niños, niñas y jóvenes, muchos de ellos la extrañan. Mientras tenemos estudiantes tratando por todos los medios de conseguir un computador con acceso a internet para poder continuar con sus clases, surge una sensación de añoranza por el retorno a la escuela, por aquello que esta nos permite vivir y se torna imposible en la virtualidad.

En segundo lugar, consideramos el efecto sobre las familias, para las cuales, además de las preocupaciones y limitaciones que previamente describimos ligadas a la precariedad económica, surgen otras que dan cuenta de las grandes brechas sociales de nuestro país: familias con padres y madres

analfabetas o semianalfabetas, que no cuentan con los recursos cognitivos suficientes para apoyar el proceso educativo de sus hijos, pero no solo en términos del acceso a la lengua escrita, sino también en lo referente a la alfabetización digital.

En tercer lugar, encontramos a maestros y maestras, quienes actúan como andamio principal de la educación en tiempos de crisis. Muchos han estado ayudando económicamente a sus estudiantes con mayores necesidades, incluso ha surgido una iniciativa organizada a nivel nacional a través de la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación (FECODE) llamada 'Fondo de solidaridad humanitaria' que busca contar, entre otras cosas, "(...) 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" (FECODE, 2020). Cabe preguntarse si esta es una función de los maestros cuando sus salarios, pese a las luchas históricas, son muchos más bajos que los de otros funcionarios públicos.

Son los maestros y maestras quienes se han encargado de mantener una comunicación con los estudiantes y sus familias, a través de redes sociales, llamadas telefónicas, entre otros medios. Son quienes han acompañado a los estudiantes, muchos de los cuales se encuentran en condiciones de pobreza extrema, hacinamiento, abuso de sustancias y violencia intrafamiliar. Y aunque esto pareciera convertirse en una forma de visibilidad y reconocimiento del oficio, algo que desde diversos frentes se ha demandado por años (baste recordar a este respecto las reivindicaciones del Movimiento Pedagógico); también podría entenderse en términos de la intensificación del tiempo. (Hargreaves, 1999).

Vemos cómo el sujeto maestro se ocupa de una serie de responsabilidades que pareciesen no corresponder con su profesión; sin embargo, lo que ha develado la crisis es precisamente que dichas acciones en muchas ocasiones no solo facilitan, sino que se vuelven necesarias para llevar a cabo la labor de enseñar<sup>2</sup>. Ahora bien, no puede negarse que, al volverse imprescindible para



el maestro realizar estas tareas integradas a las que corresponden por definición a su oficio, el gremio se enfrenta a una mayor intensificación de su jornada laboral, “la creciente demanda de nuevas tareas que exigen más tiempo para las actividades profesionales, lo cual se traduce en el aumento de la carga laboral impuesta a los educadores para cumplir con las actividades básicas de la vida humana.” (Sánchez y Del Sagrario, 2012, p. 30)

Testimonios de maestros y maestras hablan de varios asuntos que surgen con la deslocalización de la escuela. Preparar el material educativo para trabajar por medio de la virtualidad requiere una gran inversión de tiempo, ya que, en muchos casos, se espera que dicho material sea tan claro que no requiera mediación del maestro porque la interacción será en gran medida asincrónica. El Ministerio de Educación Nacional (2020) manifiesta que las actividades diseñadas por el personal docente deben ser flexibles, estratégicas, integradoras y contextualizadas, entre muchas otras características. Aquí, nuevamente nos topamos con asuntos relativos al uso y valor del conocimiento profesional, lo que podría traducirse en más y mejores oportunidades para que los y las docentes tomen mayor control de sus acciones, reflexiones y actitudes; con lo que, quizás, pueda reducirse el efecto de la racionalización tecnocrática del oficio, una de cuyas expresiones es la estandarización de las prácticas (Apple & Jungck, 1990). Los cambios que enfrenta la profesión docente hoy, a un ritmo acelerado para atender a la población estudiantil, requiere no solo destrezas técnicas:

“También necesita que los educadores sean capaces de comprender los cambios que están afrontando. (...) de cómo éste afecta e incluso desafía las convicciones de los educadores al igual que sus prácticas, de cómo los enseñantes (individual y conjuntamente) entienden las reformas que han de abordar y del impacto de las mismas, en las vidas, experiencias, emociones, creencias e ideas de los profesores”. (Hargreaves, *et al*, 2001, p. 129).

A pesar del propósito que tienen estas orientaciones, en términos prácticos representan un reto para maestros y maestras, no solo por tener que pensar en una nueva forma de llevar a cabo la enseñanza, sino que, su humanidad también está en juego. No sería sensato exigirles mayor trabajo para que sus resultados sean beneficiosos para estudiantes y familias cuyas condiciones en medio de la crisis no son las mejores, cuando tal vez, las mismas condiciones vitales del maestro están en riesgo. A este respecto, son comunes algunos comentarios en diversos grupos en los que se anota la intolerancia de ciertas familias ante los cambios ocurridos en la forma de encuentro de la educación escolarizada y las demandas constantes por más y mejores acciones, encuentros, programas, medios de conexión. Así, esta pandemia expone, además, una subordinación de maestros y maestras a un control parental que, basado en sus propias frustraciones y preocupaciones, piden algo que no puede darse; que hace más visible aquello de que la educación es relacional y la responsabilidad compartida.

Hablamos de una gran cantidad de docentes con limitaciones para el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), muchos de ellos de edad avanzada. Otros tantos ni siquiera cuentan con estas herramientas ya que en su cotidianidad laboral utilizaban los equipos brindados por la institución o incluso, no habían integrado estos dispositivos a su práctica pedagógica. Esta realidad parece generar que una mayor carga de trabajo recaiga en el personal docente más joven, en la medida que, además de cumplir con sus responsabilidades, acompañan a sus colegas para que puedan cumplir también con las suyas.

La relación con las familias ha pasado de ser informativa a ser también, formativa. Se requiere que los y las estudiantes utilicen dispositivos y herramientas virtuales para acceder a las actividades, esto ha implicado que los

maestros y maestras deban formar a las familias en el uso de estas. Vemos así triplicada la población con la cual se trabaja: estudiantes, familias y colegas que requieren apoyos.

Queda abierta la pregunta por las consecuencias que traerá el hecho de mantener cerradas las escuelas en este país, pues como lo mencionamos, son el lugar en el cual confluyen distintos programas, no solo educativos, que hacen insistir en la cualidad de refugio que adquiere la escuela en contextos con una amplia desigualdad social y económica, y una gama de problemáticas familiares de toda índole.

## Referencias

- Apple, M. & Jungck, S. (1990). “You don’t have to be a teacher to teach this unit”: Teaching, technology, and gender in the classroom. *American Educational Research Journal*, 27(2), 227-251.
- Comenio, J. ([1657] 1998). *Didáctica Magna (Octava Edición)*. México: Porrúa.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2020). *Medición de empleo informal y seguridad social Trimestre móvil diciembre 2019 - febrero 2020*. Bogotá: DANE.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (2019b). *Entrega de resultados Censo nacional de población y vivienda*. Bogotá: DANE.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2019a). *Educación Formal 2018*. Bogotá: DANE.
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona: Gedisa.
- Do Valle, L. (2006). *La escuela imaginaria*. Buenos Aires: Laboratorio de Políticas Públicas, Miño y Dávila Editores.
- Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación. (2020). *Solidaridad urgente y manifiesta*. Disponible en: <https://www.fecode.edu.co/index.php/fecode-crea-un-fondo-de-solidaridad-humanitaria-para-contribuir-en-la-emergencia-por-el-covid-19.html>
- Fraser, N. y Jaeggi, R. (2019). *Capitalismo. Una conversación desde la teoría crítica*. Madrid: Morata.



## 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

- Hargreaves, A. (1999). *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid, Morata.
- Hargreaves, A., Earl, L., Moore, S., y Manning, S. (2001). *Aprender a cambiar. La enseñanza más allá de las materias y los niveles*. Barcelona: Octaedro.
- MacNeil, W. & Topping, K. (2007). Crisis management in schools: evidence-based prevention. *Journal of Educational Enquiry*, 7(1), 64-94.
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). *Directiva No. 05: Orientaciones para la implementación de estrategias pedagógicas de trabajo académico en casa y la implementación de una modalidad de complemento alimentario para consumo en casa*. Disponible en: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-394577\\_recurso\\_2.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-394577_recurso_2.pdf)
- Nicolai, S., Hine, S. & Wales, J. (2015). *Education in emergencies and protracted crises. Toward a strengthened response*. London: Overseas Development Institute.
- Organización Internacional del Trabajo. (2014). *Panorama laboral temático: Transición a la formalidad en América Latina y el Caribe*. Lima: OIT.
- Rockwell, E. (2010). Tres planos para el estudio de las culturas escolares. En Elichiry, N. (Coord.) *Aprendizaje y contexto: contribuciones para un debate*, pp. 25-40. Buenos Aires: Manantial.
- Sánchez, J. (2008). *El profesor en la trinchera*. Madrid: La Esfera del Libro.
- Sánchez, M. y Del Sagrario, F. (2012). La precarización del trabajo. El caso de los maestros de educación básica en América Latina. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 42(1), 25-54.
- Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Buenos Aires: CLACSO.
- UNESCO. (2020). *Adverse consequences of school closures*. Disponible en: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences>
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, Z., Zhang, J. & Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *The Lancet*, 395(10228), 945-947.

### Notas

- 1 Este artículo de reflexión derivado de investigación es producto del proyecto de investigación *Educación Global/Pedagogía Planetaria y espacio social. Una relación colaborativa entre Suiza y Colombia*, del Grupo de Investigación Diverser de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia y la Universidad Pedagógica de Berna.
- 2 Hargreaves, Earl, Moore y Manning (2001), indican que "Para todos los profesores, buenos o malos, centrados en el alumno o centrados en la asignatura, la enseñanza, al igual que otros oficios que se dedican al cuidado o al servicio de personas, es una *práctica emocional*, ya sea por acción o por omisión. Una práctica emocional es aquella que activa, expresa y da color a los sentimientos de las personas que la ejercen y de aquellas otras con quienes interactúan." (p. 148). (el resaltado es nuestro).

# ¿Qué tiene que ver la **autonomía** de los **maestros** con un proceso de paz?

Lo que aprendí en Colombia



Fotografía: Julia MacRae - El campo colombiano

*Los maestros están trabajando en sus escuelas y a través de su sindicato utilizando su autonomía como una herramienta para lograr una paz significativa.*



**Julia MacRae**

Primera vicepresidenta de la Asociación de Profesores de Surrey.

Traducción: Lina Rojas T.

**P**odría ser imposible exagerar la belleza del campo en el centro de Colombia. Hay montañas, valles fértiles, abundantes granjas, animales de pasto, lagos y ríos con peces, oro, cobre y muchos minerales preciosos; tristemente, con toda esta abundancia de recursos hay una larga historia de conquista y la explotación de la tierra y la gente.

La guerra civil de 55 años ha dejado profundas cicatrices en la sociedad colombiana. Un proceso de paz está en marcha, pero es profundamente imperfecto. Los grupos armados siguen activos, y la impunidad de los paramilitares del estado de los ejecutores es todavía una realidad. Según el socio de la BCTF, la Federación de Educadores de Colombia (FECODE),

ción cínica. FECODE y otros sindicatos, grupos estudiantiles y comunitarios, y la sociedad civil lanzaron huelgas y paros en noviembre en una movilización masiva contra el inadecuado proceso oficial de paz, las reformas punitivas de las pensiones y del trabajo, las privatizaciones y muchas otras injusticias, y han mantenido la presión a través de los canales legales y apelando a la comunidad internacional para que se solidarice. Todo esto es que tiene algún efecto, y la BCTF se enorgullece de ser parte de la respuesta de solidaridad internacional.

Sin embargo, lo que me pareció interesante fue cómo FECODE también ve la importancia de trabajar en un micronivel, en clases individuales. La BCTF envió una pequeña delegación a Colombia para ver ese lado de su importante trabajo en acción.

Los profesores están trabajando en sus escuelas y a través de su sindicato utilizando su autonomía como una herramienta para lograr una paz significativa. El profesor que intencionalmente crea un espacio pacífico en su clase y usa la pedagogía para enseñar conceptos que crean la paz en la próxima generación, es un maestro en resistencia.

Asistimos a encuentros pedagógicos provinciales en los que los profesores se involucraban en las escuelas: Territorios de Paz, un proyecto de la FECODE, donde informaron a sus colegas sobre los proyectos que estaban haciendo con sus estudiantes. Cada profesor tenía una idea diferente (enfoque filosófico), una forma diferente de hacerlo (pedagogía), diferentes habilidades construidas entre sus estudiantes (diseño curricular), y diferentes resultados y éxitos, tanto a corto como a largo plazo.

Hay una activa campaña para negar y olvidar los años de conflicto, lo que beneficia a los poderosos de la sociedad, y varios profesores están liderando proyectos en las aulas para evitar el olvido. Por lo tanto, enseñar sobre el conflicto y garantizar que los

trágicos resultados de los actos de violencia no sean olvidados (al conmemorar un asesinato, asegurándose de que el lugar de un acto de violencia sea conmemorado, u otros proyectos que hagan visible la historia), es estar trabajando en contra de esta negación de la historia.

Otro profesor describió un proyecto sobre el comportamiento de los profesores en el aula: *“Nuestra imagen como colombianos es la de un pueblo violento. Los profesores a veces cometemos actos de violencia contra nuestros estudiantes”*, dijo. *“Reconozco que a veces soy violento, pero ahora estoy aprendiendo a expresarme sin violencia”*. Explicó cómo las escuelas deben ser lugares de paz, donde los estudiantes conozcan sus derechos y las personas aprendan a respetar las diferencias de los demás. *“No podemos decir ‘la paz llegará’, necesitamos construirla”*, dijo. Mientras comprendía y modificaba su propio comportamiento, fue capaz de crear su pedagogía de la paz en su aula de clases, que se caracteriza por la memoria, el respeto, los derechos, la sana competencia y la confianza.

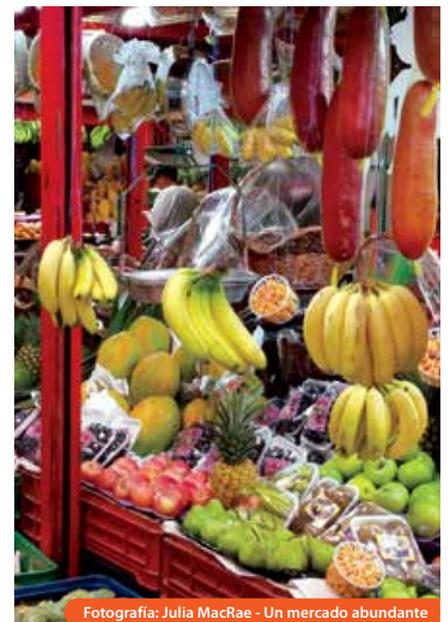
Otros profesores trabajaron de forma aparentemente más tangencial, como hacer que los estudiantes aprendieran más sobre el mundo natural. El pro-



Fotografía: Julia MacRae - Las calles de Bogotá

los acuerdos de paz del gobierno no se negociaron con una visión de paz social.

El gobierno quería ofrecer un lugar más estable para que las empresas internacionales invirtieran imponiendo una dictadura de intereses corporativos que degradaría los derechos de todos los trabajadores. Además, el gobierno colombiano de derecha está firmando acuerdos comerciales internacionales (incluso con Canadá) y privatizando instituciones y sectores enteros del gobierno, lo cual no es un camino hacia la estabilidad o la prosperidad para el colombiano promedio. Muchos ciudadanos quieren una sociedad pacífica, y están haciendo lo posible para transformar una situa-



Fotografía: Julia MacRae - Un mercado abundante



Fotografía: Julia MacRae - Los miembros de FECODE y los delegados canadienses

yecto de observación de aves de un profesor fue particularmente interesante para mí. Llevó a sus alumnos a cinco o seis excursiones durante un par de meses donde observaron aves en el campo. Curiosamente, hay un término para faltar a la escuela en Colombia llamado “pajareando” (observación de aves), y algunos padres se quejaban de que ella no estaba haciendo un trabajo escolar serio con sus hijos sino que sólo estaban “pajareando”. Ella respondió a las dudas de los padres pidiéndoles que vinieran a verlo que sus hijos estaban aprendiendo.

Sus estudiantes aprendieron habilidades de mapeo mientras registraban las rutas de las caminatas, aprendieron sobre las especies de aves, hicieron conteos de aves y las registraron, hicieron proyectos de arte donde hicieron máscaras de las diferentes especies, y aprendieron valiosos detalles sobre la observación de aves y cómo es una gran parte del turismo internacional. Aprendieron sobre la conservación, tuvieron experiencias en la formación de grupos y liderazgo al aire libre, aprendieron y compartieron dibujos de aves con los ancianos de la comunidad. La profesora notó que un niño que no podía

comportarse en el aula había florecido en el ambiente de aprendizaje al aire libre y había mejorado drásticamente su comportamiento.

Los estudiantes también discutieron el impacto que la violencia y la guerra han tenido en las poblaciones y hábitats de aves. Durante el conflicto, la gente solía tener miedo de ir a hacer excursiones por la selva, donde puede haber campamentos de la guerrilla o vertederos para las víctimas de las ejecuciones extrajudiciales. Es parte del proceso de reconciliación que los sitios naturales y silvestres se convierten en lugares de paz y aprendizaje.

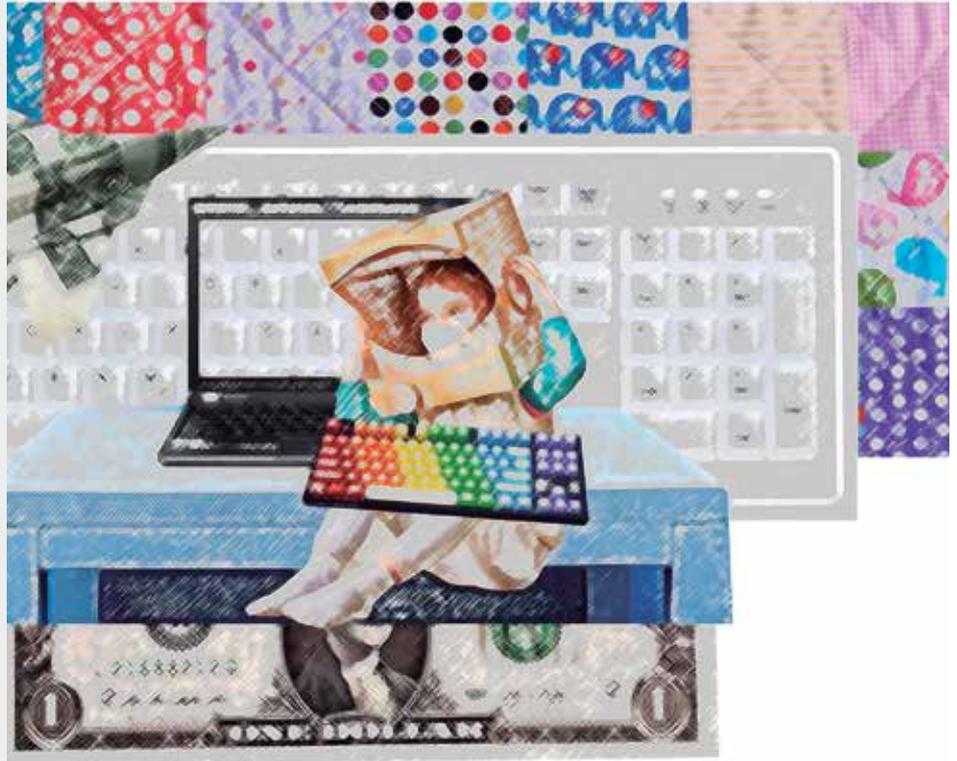
Nos explicaron muchos más proyectos, y la amplitud de las ideas de los profesores fue asombrosa. Siempre he pensado que la autonomía del profesor es importante para una educación de calidad, y la he promovido aquí en BC como la mejor práctica. Conocer a estos profesores colombianos me mostró cómo la autonomía individual de los profesores crea y mantiene una sociedad pacífica y democrática.

Trabajar por la paz a través de manifestaciones masivas, desafíos legales, llamamientos internacionales, diplo-

macia y presión política, es importante. Pero en la vida de un niño, una clase, una comunidad, una ciudad y un país, depende mucho de que el trabajo de cada profesor actúe de forma autónoma, usando su educación, inteligencia, pensamiento crítico y cuidado para lograr un mundo mejor.

Nuestros colegas de FECODE han sufrido horrores en las últimas décadas, incluyendo más de 1.100 asesinatos de profesores en los últimos años, la mayoría de los cuales fueron líderes sociales. En los años 1980 y 1990 un líder sindical fue asesinado casi a diario. Esto es inimaginable para la mayoría de los canadienses; no nos arriesgamos a que nos maten por ponernos de pie y liderar nuestras comunidades y escuelas.

Las amenazas, los intentos de asesinato, el desplazamiento y los asesinatos reales continúan e incluso aumentan ahora contra los profesores colombianos, supuestamente debido a su influencia en sus estudiantes. Estoy muy orgullosa de haber sido testigo de estos maestros de aula regular haciendo el trabajo de crear una Colombia mejor, un estudiante, una clase, una escuela a la vez. Los felicito y los apoyo.



# ¿Por qué pensar la educación a distancia?



**Freddy Javier Álvarez González**

Doctor en Filosofía, Université Paris 8.  
 Master en Ciencias de la Educación  
 Universidad de Lyon II. Licenciado en  
 Teología, Universidad de Friburgo

## ¿Cuáles son las preguntas fundamentales?

¿Qué significa educar hoy, en tiempos de pandemia, en nuestro planeta? ¿Cómo podemos educar a distancia? Estas dos preguntas proponen un estado de alerta, impensable para los gobiernos actuales, perdidos en su ineptitud neoliberal que con su pragmatismo disolvió a la política en la economía, con la correspondiente manipulación, y violencia para su implantación. De ahí que se convirtieron en eficaces con la

mentira y la propaganda e ineficaces con la vida, la muerte y su duelo; no fue extraño para ellos dejar pasar la advertencia de los científicos sobre las pandemias. Por el contrario, debilitaron los sistemas internacionales de acción conjunta, los sistemas públicos de salud, los sistemas de educación, por eso ahora hablan de lo impredecible para evitar cualquier responsabilidad, como lo será también, seguramente, con el fenómeno ya presente

del Cambio Climático y sus catastróficas consecuencias. Sus rasgos fascistas les alejan de la ciencia y creen que la investigación es un privilegio sin sentido y una pérdida de recursos y de tiempo; se protegen en el conservadurismo de la moral y las iglesias. Sus seguidores son los oportunistas, la clase media y arribista que no quiere perder sus privilegios, los racistas, los xenóforos y los nacionalistas. Se hacen elegir por la política del miedo, antes contra el comunismo, ahora contra los migrantes, siempre contra los que critican el Neoliberalismo y sus profundas desigualdades, sin darse cuenta, como lo señala David Harvey, que el capitalismo es un crucero a la deriva, donde los pocos invitados de la primera clase siguen en sus fiestas burguesas mientras que los que están más abajo y trabajan en el cuarto de máquinas saben que los motores han colapsado. Ahora, ellos mismos quieren que continuemos con la educación a distancia, que la economía se reactive cuanto antes, que volvamos a la normalidad, no importa a qué precio.

Las dos preguntas iniciales se cuelan por la ventana del pensamiento y las prácticas educativas e ingresan en la vida de las maestras y maestros. La escuela globalizada que venía siendo disciplinada por las evaluaciones, es ahora obligada a cancelarse. Indudablemente, la educación digital será una buena noticia para los Neoliberales. Su deseo, se hará realidad. La computadora eliminará las futuras inversiones en la infraestructura educativa. El profesor no será más que un tutor, un *coach*, que prepara videos y archivos PDF, y organiza los contenidos con algunos objetivos de aprendizaje. Las plataformas virtuales harán lo demás y mientras estas mejoran, el profesor, tal como hasta ahora lo conocemos, irá desapareciendo. Aprender a aprender tendrá su cara más siniestra: *si no aprendes es porque no quieres*. Las desigualdades no tendrán su causa en el mercado porque no faltará la tecnología y el internet como factor fundamental para la posible salida de la crisis: el capitalismo digital.

La escuela de los mejores no tendrá más opositores, pues el acto educativo y pedagógico se reducirá a una acción individualista que enfatiza en las oportunidades dejando intactas las desigualdades. El más fuerte sobrevivirá, los excluidos, los migrantes, los pobres, los afrodescendientes, y las mujeres caerán más abajo mediante la continuación de la misma fórmula de la crisis del 2008: más austeridad y deja intactas dos preguntas: ¿qué nos enseña la Pandemia? y ¿cómo educar para garantizar la vida de todos, todas y todes ahora y en el futuro?

La pregunta sobre el qué o el porqué de lo inevitable ha sido aplazada desde que el capitalismo se convirtió en el único y posible modelo económico a partir de 1991 con la caída del muro de Berlín. De una parte, los Estados y gobiernos de derechas o progresistas, o aceptaban las reglas o estaban condenados a quedar fuera. De hecho, no había que entrar al sistema, siempre habíamos estado dentro, por eso teníamos tanta dificultad en criticarlo, estábamos en el fatalismo de Layo, provocado por el Oráculo de Delfos, con respecto a su hijo Edipo.

En el siglo XX, lo más real fue la economía; la utopía del siglo XIX fue archivada, no había salida, cada uno debería intentar progresar con la misma fórmula como si lo único nos llevara dialécticamente a lo otro, y no a la implosión del sí mismo. Ante los múltiples fracasos, en el siglo XXI nos encontramos con la desaparición de la política, la profunda crisis de la economía y la consiguiente emergencia de la decadencia populista y fascista de Trump, Bolsonaro, Vox, Marine Le Pen, Salvini, Orbán y otros. Por otra parte, hombres y mujeres libres y visionarios fueron perseguidos con la falsa narrativa de la corrupción porque se estigmatizaron las experiencias socialistas. De ahí el miedo a “ser Venezuela, Nicaragua o Cuba” promocionado por la derecha internacional. Al mismo tiempo, líderes de movimientos sociales comprometidos con las diversas emancipaciones vienen

siendo asesinados, como es el caso de Colombia, o caen en el pesimismo que los coloca en la inactividad.

La crisis mundial ha colocado al capitalismo en la obligación de divorciarse cada vez más de la democracia aún representativa, luego, solo ganará las elecciones mediante la manipulación virtual, la compra de votos y el uso del fraude. La democracia ya no será solo un asunto fallido de los gobiernos progresistas, como lo señalan los medios que sirven al capital. Con el capitalismo rompiéndose, la hegemonía norteamericana se va disolviendo y ahora más porque el humanismo que demostraron en la Segunda Guerra Mundial ha sido reemplazado por la cara de *solo* ‘pienso en salvarme yo’, ‘*America First*’. Ahora son tres los sistemas mundiales que se disputan la hegemonía mundial, así, tenemos el cierre nacionalista de Boris Johnson y Donald Trump (que seguro va a tener algunos adeptos después de la Pandemia); el Estado de bienestar social casi extinguido de la Unión Europea, que es probable ingrese en cuidados intensivos y, el emergente autoritarismo asiático, con un capitalismo de Estado y sistemas de control efectivos para una nueva fase de la biopolítica y el biopoder al estilo de Michel Foucault.

No podemos olvidar que en el imaginario de la educación contemporánea se encuentran los modelos de Finlandia, Shanghái y Singapur. Norteamérica no tiene un modelo de educación para exportar o imponer, pues el camino de la privatización no es viable para América Latina y el Caribe y la innovación educativa ya tiene otros competidores más fuertes. No obstante, sus universidades siguen siendo atractivas para la formación en posgrados. ¿Hasta cuándo?, no lo sabemos. Lo que sí sabemos es que China supera las patentes a nivel mundial, por consiguiente, las publicaciones científicas. Luego, ¿quién venderá los dispositivos electrónicos para una educación a distancia que se coloca como la única salida, antes por la narrativa democratizadora, y ahora necesaria para evitar

el posible contagio? Sin lugar a dudas, ya hay una respuesta asiática tecnológica, tecnocientífica y biotecnológica amplia en los ámbitos de la nanotecnología, la inteligencia artificial, la robótica y los *Big Data*, disciplinas que hacen parte de la gobernanza del siglo XXI. Luego, algunas cosas ni siquiera entraran en disputa. La decadencia de Norteamérica y el fracaso europeo es incontestable.

¿Qué podemos hacer los educadores? Un desafío clave es educar para que la educación no nos haga depender de un Gran Otro. La educación forma para la autonomía y tal objetivo no se contradice con la construcción de lo común. Nos educamos con otros y por medio de otros, la educación no es un acto aislado como pretende hacernos creer el totalitarismo digital. La educación es un acto político en la medida que combate la política del Gran Otro que nos hace creer que es indispensable para que nosotros vivamos. La emancipación no está en pasar del dominio occidental al dominio asiático. Walter Benjamin siempre pensó que la política era profundamente un asunto teológico porque nos desprendemos de Dios para pasar al culto de líderes carismáticos. Žižek dice con acierto que el proyecto filosófico y político emancipador es lograr la destitución del Gran Otro. Tener buenos maestros es aprender a vivir sin su dependencia porque nos ayudan a ser nosotros mismos. Solo aprendemos cuando nos separamos de quien nos enseñó. No obstante, el acto educativo cae en la tentación de la omnipotencia, lo mismo que la política. El Gran Otro cree que el estudiante llega a ser alguien por él, lo cual justifica algo que es central en el acto educativo y es que la educación debe permitir la resistencia a educarse como parte de la misma educación, sin jamás abandonar el deber de educar.

La tarea de enseñar y aprender a pensar cada vez cobra más importancia en nuestra sociedad y se convierte en un objetivo central en nuestras escuelas. El pensar intenta llenar el vacío del ser, en Descartes: *cogito ergo sum*. Ese



vacío nunca será llenado y quizás la proliferación de las matemáticas pretende hacernos creer que ya está lleno, cuando en realidad lo que existe es un enorme agujero. Matematizamos lo que no podemos comprender, al igual que en la Pandemia pretendiendo tener un control que no tenemos.

El pensar no es un asunto de hilo democrático; por el contrario, tenemos que desconfiar de las mayorías sin por ello abandonar el gesto democrático pues aprender es aprender con otros y partir de otros. Sin embargo, no podemos caer en la democracia como autosuficiencia que nos tumba en el comportamiento de masas. Un auténtico demócrata experimenta constantemente la carencia del Gran Otro, por eso sabe que la revolución se justifica por sí misma y no en las mayorías. Aunque Claude Lefort coloca el vacío en la democracia y no en el ser, tenía razón al decir que la democracia es necesaria porque no existe una certeza y al mismo tiempo el poder, el saber y la ley no se encuentran coagulados. La democracia es aprender a vivir en la incertidumbre porque el rey murió, y lo que queda es el lugar vacío que no puede ser llenado por nadie. Pero,

uno de sus grandes peligros es que en las catástrofes y los momentos de violencias transgresoras busca un chivo expiatorio a fin de hacer catarsis, pretendiendo con ello un regreso a la normalidad.

Los maestros están para enseñarnos a emanciparnos del Gran Otro, de la familia, de la religión, de la economía, de la política y de la cultura. Por lo tanto, la pluralidad debe ser reducida al antagonismo de lo contrario caemos en una tolerancia equivalente a la hipocresía. La substracción y no la saturación por exceso es la que nos pone en la tensión subyacente a todo acto de emancipación, pues nos permite tomar parte por los que no tienen parte, como diría Rancière, por las mujeres que luchan para no ser violadas o asesinadas dentro de todavía sociedades patriarcales; por los migrantes que viven muriendo en el mar o en las fronteras; por los afrodescendientes que mueren en las periferias junto a las fábricas contaminantes o en las cárceles construidas para que los blancos vivan tranquilamente explotando a los negros; por los niños, las niñas y adolescentes que no tienen internet, pero antes por los que no

tienen las condiciones para educarse; por los viejos que mueren en soledad del abandono dentro de una sociedad infantilizada y que busca eternizar la juventud mediante la adoración de la buena vida; por los miles de millones de personas que viven en las villas, los tugurios, las favelas, las colonias, fuera del capitalismo y en las manos de las mafias y las iglesias evangélicas y, por los pueblos y nacionalidades indígenas condenadas a la eliminación desde la conquista y ahora por el capitalismo extractivista que los desplaza y mata. Ellos son, como dice Badiou, los muertos vivientes generados por el capitalismo global, antes de que llegara la Pandemia.

La pregunta: ¿qué educación queremos? La hacemos desde la pura impotencia. Una máquina delirante, sin control ni regulación, creada por las grandes corporaciones que dieron origen a la globalización, se impuso en casi la totalidad del planeta y nos arrebató lo infinito con su lógica de monopolio, expansión sin límites y su modelo de financiación usurera, como el peor de los delitos, por medio de la fascinación de los mismos letrados de neón, la música, y los personajes famosos, en Times Square, Tokio, Moscú, Beijing, Hong Kong, Londres, París, Buenos Aires, México, Bogotá, y Sao Paulo. Tal fantasía no estaba afuera, pertenecía a los imaginarios que nos habitan, pretendidos ciudadanos del norte y del sur, urbanos y rurales, ricos y pobres. Luego, no olvidamos la pregunta por el ser, como lo pretendió Heidegger, caímos en el olvido de

la pregunta: ¿qué es vivir?, al mismo tiempo que la naturaleza se convirtió en un objeto que lo experimentamos por el turismo, o que lo necesitamos solo para hacer deporte, salir con nuestros hijos y mascotas de la cárcel moderna que construye el urbanismo, para desestresarnos gracias a uno de los últimos gestos de caridad de la modernidad capitalista.

En tal condición de ciudadanos sonámbulos, consumidores frenéticos e individuos aburridos y culpabilizados en la inmediatez del acto y la pulsión, dentro del capitalismo tardío como único e insuperable modelo de vida, a pesar de su eterna crisis y anulación del futuro, y con el aspecto seductor de un capitalismo pulsional, como lo señala Bernard Stiegler. Los derechos humanos están encadenados a no sacar su rostro fuera del sistema. Por tal motivo, el derecho humano a la educación no se pregunta sobre qué educación, gesto que se repite en el obligatorio mandato de una educación a distancia, del mismo modo que los derechos de las minorías se reducen a la inclusión dentro de un sistema que los expulsa por inercia, como sucede igualmente con el añadido respeto a la naturaleza, sin perder de frente la brutalidad en la que el capitalismo se expande destruyéndola. Los Estados débiles y cómplices lo experimentan como inevitable aunque guarden en su constitución o enuncien en sus políticas los derechos de la naturaleza. Algo totalmente distinto se encuentra en la pretensión del encariñamiento con la naturaleza de los pueblos indígenas del mundo.

El derecho a vivir debe ir acompañado con respuestas simples, posibles y comunitarias, a partir de qué entendemos por vida; sin ello, seguiremos educando para la selección y la competencia en un mundo que no solo mata a otros, ahora sabemos que también nos mata porque desde antes ha reducido la vida a la transacción entre el valor de uso y el valor de cambio. La necesidad vital se transa, con ella se especula. Las vidas no son iguales, están sometidas al valor que le da el capital y que corresponde con las Bolsas de New York, Londres y París, las cuales operan dentro de la aceleración matemática y el cálculo que nos gobiernan pero que son ingobernables.

Proponer como solución inmediata la educación a distancia, son dos preguntas de fondo: ¿Qué significa lo que estamos viviendo? ¿qué es educar a distancia?, es igual a mantener el auto a alta velocidad y en la misma dirección del abismo que está al frente de nuestra mirada, o ahogarnos en las aguas gélidas del cálculo, como decía Marx. Echar mano de las soluciones anteriores es lo único que tenemos cuando la ciencia esta tan perpleja y angustiada como nosotros, así el agua, el jabón, y la distancia responsable y obligatoria son soluciones sensatas; Sin embargo, querer hacer de magos, sacando del sombrero un conejo que ya estaba allí, ante el frenazo —expresión usada por Walter Benjamin—, es creer que, en la catástrofe, hasta el derecho a pensar ha sido clausurado.

La educación a distancia profundizará las brechas porque ellas existen desde antes de la Pandemia, y porque la educación cada vez hace más diseños para los mejores y es disciplinada por las evaluaciones; asediada por la pérdida de la gratuidad y la privatización, y mercantilizada implacablemente por el capitalismo y sus tecnologías, por consiguiente convertida en destino, incluso por el relato antipedagógico de las neurociencias y de la inteligencia artificial que pretende hacernos creer que ya no necesitamos pensar, cuando

**...La educación a distancia profundizará las brechas porque ellas existen desde antes de la Pandemia, y porque la educación cada vez hace más diseños para los mejores y es disciplinada por las evaluaciones...**

olvida de forma fundamental que la inteligencia es un asunto biológico tal como lo señala Markus Gabriel.

### ¿Qué queremos decir cuando pasamos a la educación a distancia?

La “cancelación” de la Escuela y la educación formal en general por el confinamiento y el distanciamiento social, responsable y obligatorio nos ha colocado en la práctica digital, que se convierte en única y necesaria, virtualidad no extraña para nosotros porque su presencia ya lleva décadas, no tanto como el estado de excepción.

Hasta ahora somos testigos de sistemas educativos virtuales que hacen costumbre con el mercado y por consiguiente con la casi nula democracia, profundizan la individualización, aunque se amparen en el acceso mayoritario. La ecuación, acceso-democracia, no es real, pero de lo que no hay duda es que sea una buena noticia para el mercado y para la democracia del número. En cualquier caso, pareciera que no tenemos opción, la llamada “presencialidad” debe ser suspendida y probablemente se extienda; antes el afuera ya era inseguro, ahora es amenazante, terrorífico; incluso tenemos que impedir que otros vengan a contagiarnos, parece decir el estado de excepción, por fin, hay una “buena razón” para matar a los migrantes, el sueño fascista se está cumpliendo amparado en que la distancia es cuestión de “sanidad”, “prudencia” o mejor, de “supervivencia”; así, “bendita sea” la virtualidad.

El mundo virtual ha sido diseñado por el paso de lo analógico a lo digital. La famosa y repetida pregunta de todo coloquio y seminario sobre educación: ¿hacemos apagar los celulares en el aula o no?, ya nos indicaba que en el aula no estábamos solos, que había entrado alguien al aula, sin invitación, y comenzamos a cuestionarnos si la comunicación no era tan amable con la educación, ¿acaso el aferrarse a la presencialidad va acompañada de

nuestra ignorancia digital?, o, ¿qué hay en la educación que no puede ser virtualizado?

La existencia es real, comemos, trabajamos, dormimos, amamos, tenemos sexo, todos estos aspectos conforman un espectro que podemos llamarlo real; sin embargo, cada uno de ellos está atravesado por la fantasía en la que se inscribe la virtualidad. En otras palabras, nuestro aparato psíquico, –real/simbólico/imaginario–, siguiendo a Lacan, es revestido por la experiencia de lo virtual. Poner distancia entre el maestro y el estudiante, entre el jefe y el empleado, tiene una carga ambivalente. La distancia virtual es positiva porque evita el contacto, garantiza la continuidad. La distancia virtual es negativa porque no es real. Sin embargo, las respuestas anteriores son simples. No tenemos duda que evita el contacto, pero ¿cuál es la continuidad que prolonga? En clave educativa y pedagógica, ¿qué nos permite? y, ¿qué no nos permite la virtualidad? ¿Cómo hacer del vínculo de la virtualidad algo educativo? Y por último, ¿Hay educación en la exclusividad de la virtualidad?

Hay un consenso entre los educadores y pedagogos en admitir que la educación es una relación. En consecuencia, el cuestionamiento es saber si la educación a distancia puede ser considerada una relación. Indudablemente sí, entonces, ¿qué tipo de relación garantiza la educación a distancia? Aquí, se abre una discusión, primero por la brecha digital, luego por la poca o casi nula formación de los maestros y maestras para dicha modalidad, y después, por algunos aspectos críticos que nos hace ver la pedagogía. Algunos de ellos son: la anulación de la Escuela que tiene muchos otros sentidos más allá del aprendizaje; y otros advertidos por Meirieu como la anulación de la contextualidad, el cuerpo y la institucionalidad al convertir en central algo que tenía el carácter de aleatorio. Entonces, la pregunta por la relación nos obligaría a definir ¿qué tipo de relación se necesita para

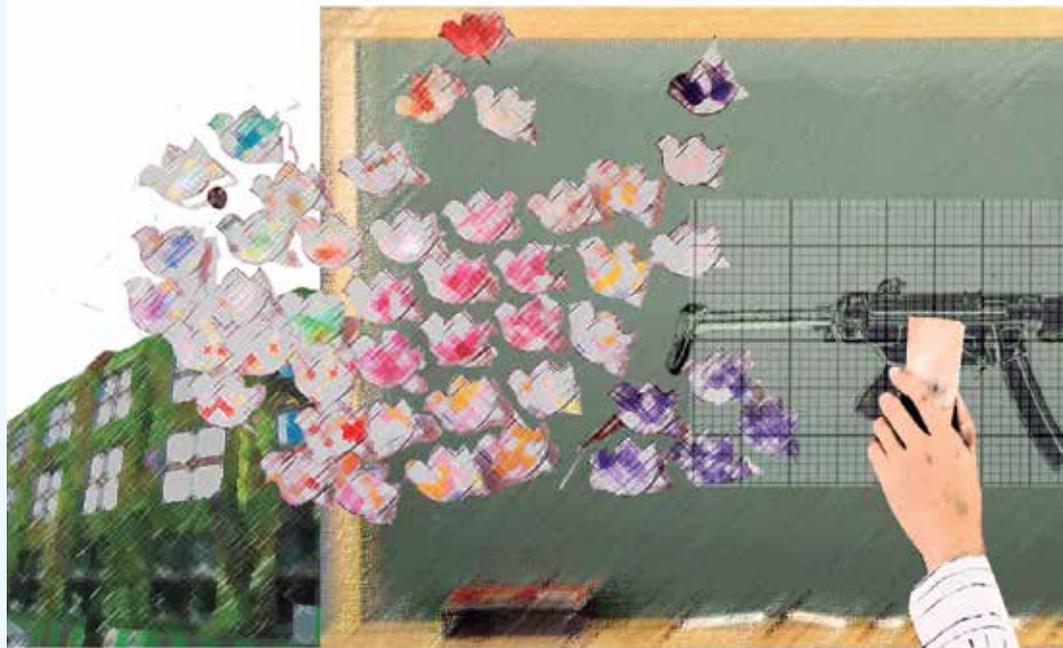
que haya aprendizaje virtual?, luego aprender con, y permitir la continuidad del futuro, el cuidado de la vida, y la institución de la humanidad.

La educación como relación a distancia desconoce la diversidad de los contextos, precisamente por la negación que hace la virtualidad. No es lo mismo educar en una familia de clase media que en una familia popular donde los datos del celular hacen parte de la economía del trabajo. No se tiene en cuenta la diversidad de los aprendizajes. No es lo mismo ser maestro de educación básica a ser maestro de educación especial, o educación inicial.

Al eliminar el cuerpo, se elimina también la importancia de la motivación, del acercamiento, del seguimiento, de la escucha, precisamente porque la individualidad del mercado se multiplica para la masificación. Los resultados guían su manera de operar. Una educación sin cuerpo hace realidad el sueño de Descartes, el *cogito* determina el ser. No es extraño que, entre más estudiemos a distancia, las desigualdades, adentro y afuera, se reproduzcan por el grado de abstracción en el que transitamos.

La educación a distancia hace saltar por los aires la institucionalidad. La mayoría de los proyectos *On Line*, *On Fly*, no necesitan de un lugar, este puede ser cualquiera, el tiempo puede ser cualquier momento. Ahora, en el confinamiento, el trabajo, la vida conyugal, el ocio y la educación luchan entre sí, por los espacios, los tiempos, la afirmación de las individualidades, precisamente porque lo no institucional no reconoce que la vida se encuentra institucionalizada y que la pedagogía por sí misma tiene un componente importante de institucionalidad.

Más allá de los obstáculos que presentamos, nos encontramos con otros de fondo que nacen en la misma virtualidad, pues porque es virtual que podemos colocar a distancia. Veamos cuales son esos aspectos que están puestos en juego y que no los vemos porque precisamente nos atrapan. (continuará)



# La educomunicación

como ruta para el fortalecimiento de la construcción de paz por medio del trabajo comunitario



**Brandon Smith Barbosa Calderón**

Comunicador Social y Periodista, Especialista en Gerencia Social, autor del libro Experiencias desde la Ruralidad, conflicto armado, resiliencias campesinas, tradición oral y género.



**Leidy Ximena Sánchez Orozco**

Trabajadora Social, Especialista en Gerencia Social, realizadora de talleres en contra de la violencia de género. Social Media Management.

## Resumen

Este artículo pretende abordar tres tópicos fundamentales para la construcción de un tejido social que permita anudar la brecha digital entre la educomunicación, la construcción de paz y el trabajo comunitario. Es un espacio reflexivo que busca darle relevancia a la Agenda 2030 por medio de la aplicación de sus Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), a través de la alfabetización digital como herramienta comunitaria, la educación para la paz como estrategia tecnológica resiliente

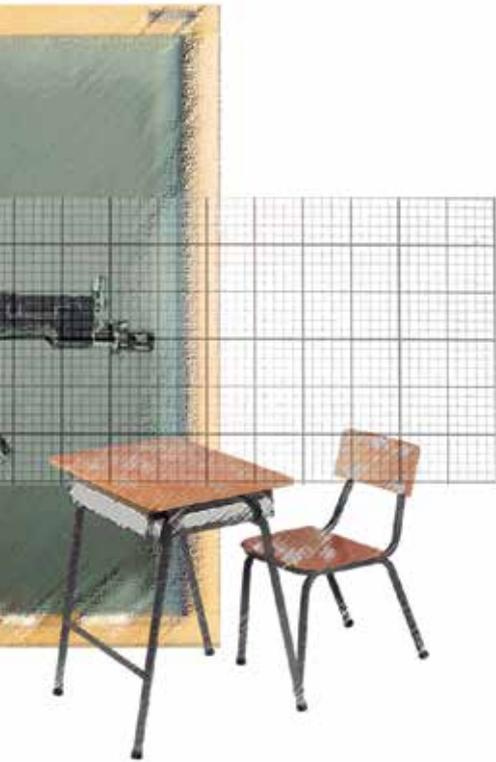
(cultura de paz) y, finalmente la intervención de una educación tecnológica en el trabajo comunitario.

## Palabras clave

Educomunicación, Construcción de Paz, Trabajo Comunitario, TIC

## Introducción

Las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, en adelante (TIC), desde el impacto social que han



tenido a partir de las modificaciones y reestructuraciones dentro de las comunidades, han servido como escenario de participación democrática entorno a la realidad digital a la que hoy en día se ven sometidos todos los procesos colectivos dados en la cotidianidad. Por lo anterior, se puede delimitar que este artículo pretende abordar tres tópicos fundamentales para la construcción de un tejido social que permita anudar la brecha digital en los procesos comunicativos, entendido esto como la educomunicación; así como también, la forma en la que este concepto mediante su práctica, contribuye al fortalecimiento de la construcción de paz por medio de dinámicas y/o estrategias tecnológicas que le apuntan a una verdadera transformación social a partir del trabajo comunitario.

Sobre la base de las consideraciones que anteceden, se hace necesario poder generar un contexto a partir de las ideas que se desprenden de los temas que se van a tratar conforme lo dicho; es decir, que, para poder comprender ampliamente dichos conceptos a través de la investigación documental

que se realizó como sustento metodológico de este artículo, se deberá realizar primeramente una apropiación de la necesidad que genera el hecho de saber, que así como hay sociedades que responden a una alfabetización mediática gracias a la fuerte influencia de los medios de comunicación y quizá de las herramientas tecnológicas por su oportuna ubicación geográfica y, ciertamente estructural; también existen sociedades olvidadas cuyo espacio se encuentra en la periferia de Colombia, en donde sus grupos comunitarios han permanecido durante mucho tiempo, incluso después del impacto tecnológico, relegados y al margen de toda esta dinámica digital, si se le puede acuñar de algún modo; gracias a una notable ausencia del Estado, como principal garante y ente facilitador de estas problemáticas alrededor del territorio colombiano sin importar la ubicación de las comunidades.

Ahora bien y siguiendo esta ruta de ideas, es adecuado señalar que la relevancia del trabajo comunitario como medio facilitador para la construcción de paz en las sociedades colombianas, tiene importancia e impacto sociocultural, si se abarca desde el abandono del campo, la migración comunitaria etc., debido a la manera de vivir y a los múltiples estilos de vida y oportunidades que las grandes ciudades les pueden ofrecer, sobre todo a los jóvenes que son quienes más adherencia tienen a la parte tecnológica. De este modo se apuntará a la comprensión del intercambio de saberes dados

entre la unión de lo que se entiende como educación y comunicación, a través del diálogo como conocimiento tradicional para una cultura de paz, evidenciado en la intervención comunitaria, con la finalidad de poder tener como resultado si evidentemente la educomunicación termina fortaleciendo todos los procesos nacientes en una comunidad, al aislar los problemas con los que usualmente viven, a partir de una serie de valores heterogéneos que conformen identidades que le aporten a una verdadera transformación social.

En concordancia con las premisas que hasta aquí se han ido plasmando, se hace necesario hacer hincapié en que este artículo se encamina dentro de una de las líneas de investigación de la especialización en Gerencia Social de la Universidad Minuto de Dios Centro Regional Girardot de la Sede Cundinamarca, la cual responde al Trabajo Comunitario basado en el trabajo con las TIC; teniendo presente, según el contexto de la investigación, la línea institucional de educación, transformación social e innovación de la facultad de las Ciencias Sociales y Humanas en la temática de Desarrollo Comunitario de las TIC para la Construcción de Paz.

En este sentido se comprende que, la investigación plasmada en este artículo no se realizó únicamente con la finalidad de poder recitar ideas, procedimientos o saberes que, en otros escenarios, diversos autores han hablado referente al tema principal, como Kaplún y Coslado, y a la proble-

**...La relevancia del trabajo comunitario como medio facilitador para la construcción de paz en las sociedades colombianas, tiene importancia e impacto sociocultural, si se abarca desde el abandono del campo, la migración comunitaria...**

mática que se quiere abordar, a través de las premisas que hasta este punto se evidenciaron; sino que, por el contrario, este artículo responde a una estructura metodológica e investigativa que en conformidad con la institucionalidad, pretende abordar de forma centrada por medio de dichas líneas, la función que debe tener la ciudadanía al empoderarse de su propio desarrollo social, para tener una mejor calidad de vida que transforme de manera significativa, la forma en la que las comunidades acostumbran a resolver sus problemas desligados de las construcciones comunitarias tecnológicas que permitan una cultura de paz en las sociedades de este país.

Cabe considerar por otra parte, que al ser un artículo que responde a una investigación social, por ende, ligada a las comunidades y a las transformaciones que de allí se desprenden en favor de la funcionalidad de las TIC, se buscó atender de algún modo a los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en adelante (ODS), que se ajustaban en gran medida a la columna vertebral de este texto; que es, en otras palabras, la conformación de sociedad a través de la educomunicación como fortalecimiento a una cultura de paz. Como primera medida se optó por vincular el objetivo número 4. Educación de Calidad y, posteriormente el objetivo número 16. Paz, Justicia e Instituciones Sólidas, teniendo presente que ambos tienen un componente estrecho con el fin último de este artículo, lo cual sirve como potencializador de soluciones que coadyuven no sólo al fortalecimiento de los procesos comunitarios, sino que, de igual manera, sirva de espacio para que todo este andamiaje social se analice desde perspectivas funcionales en el quehacer político, económico y cultural desde la significación de ciudadanía.

### La Alfabetización Mediática como herramienta comunitaria

En tiempos de modernización, de cambios y avances tecnológicos en una sociedad en la que ciertamente existen dos caras, como bien lo deja

ver Santos (2016), al aludir que Colombia puede ser comprendida como una sociedad dual, al estar viviendo durante tanto tiempo entre dos extremos que responden a un centro y a una periferia adoptada como una disyuntiva que inicialmente alude a cuestionamientos democráticos, de política y de violencia; pero que, si bien es cierto en el plano real de este artículo se puede adoptar de otra manera, en la medida en que el antagonismo vívido entre las dos caras que se evidencian cuando se habla de educación digital o educomunicación como apropiación del tema, se hace notable todo gracias al desequilibrio que hay entre todas aquellas comunidades que poco o nada se han podido vincular hoy en día con la brecha digital y, por otro lado, cómo un cúmulo de personas beneficiadas por favoritismos, pueden gozar de un aprendizaje tecnológico, ciertamente modernizado simplemente por su oportuna ubicación en este país que sin importar que no se hable de violencia, sigue beneficiando tan sólo a unos pocos.

Sin embargo, el fin último de este texto responde a otros vínculos que se desprenden de la comunidad, los cuales se abarcaran de forma que se pueda dar evidencia al fortalecimiento que tienen las TIC en la sociedad. Así las cosas, y dando continuidad a lo esbozado hasta el momento, es más que oportuno poder comprender de qué forma se puede disipar la dualidad mencionada en el párrafo anterior a partir del trabajo comunitario, pero en esta primera categoría de análisis, a través de la educomunicación.

En este sentido, se podría mencionar que la educomunicación es un concepto que, si bien es cierto, conglomerada dos ciencias que desde siempre han tenido su enfoque marcado si se les aprecia de forma independiente; tanto la educación como la comunicación responden a dos disciplinas que, por la necesidad de una sociedad aparentemente escasa de tecnología, tuvo que unirse con la intencionalidad de suplir todo lo convergente a la era digital desde el siglo XX. De

cualquier forma y en cualquier contexto, mucho más cuando se habla de comunidades, se hace necesaria la presencia de procesos que refuercen las dinámicas ancestrales propias de cada comunidad, esto a través de ayudas comunicativas que trabajen de la mano con los avances tecnológicos que hoy se pueden tener por medio de las TIC, en este caso como beneficio y contribución a una educación en pro de la paz.

Al respecto, García (2013), menciona como sustento de lo anterior que la educomunicación permite comprender *“la producción social de comunicación, saber valorar cómo funcionan las estructuras de poder, cuáles son las técnicas y los elementos expresivos que los medios manejan y poder apreciar los mensajes con suficiente distanciamiento crítico, minimizando los riesgos de manipulación”* (Citado en Coslado, 2012, p. 162). Esto permite realizar un análisis que refuerce que por medio de esta disciplina, las comunidades van a poder apropiarse no sólo de las técnicas que se tienen en materia digital, sino que podrán adentrarse un poco más, si no es que, en su totalidad, a una posición más crítica ante la toma de decisiones que surjan dentro de su comunidad o, incluso en el plano nacional, mediante plataformas virtuales que ameriten ser implementadas en un determinado momento. En este sentido, esto también facilitará llegar a la solución de conflictos a través de grupos focales que intervengan con material tecnológico como ayuda dentro de las propias comunidades, para que de este modo se reduzcan las posibilidades de que existan sociedades manipulables como ya se mencionó.

Actualmente y, sin importar lo permeada que pueda estar la sociedad en la que vivimos, se pueden identificar con cierta regularidad una cantidad de personas que no conciben bien la adaptabilidad que la humanidad ha tenido, en relación con la inmediatez que pueden llegar a tener las herramientas que trae consigo las Tecnologías de la Información y las Comuni-

caciones. A partir de esto, es necesario hacer una aclaración, todo gracias a que el tema de querer educar; en este caso a las comunidades por medio de intervenciones digitales que disipen conflictos y demás, no se lleva a cabo sólo para apreciar sus múltiples posibilidades y sus innumerables salidas ante la resolución de problemáticas que poco o nada se vinculan con la conformación de una educación para la paz; sino que es pretender educar a las sociedades a partir de una óptima comunicación, para que sean ellos mismos los actores que identifiquen las falencias estructurales que los aqueja en el plano actual como miembros activos de una comunidad, sin importar de dónde provenga la génesis de las dificultades con las que conviven, las cuales se espera, empiecen a desaparecer con este tipo de apropiaciones promovidas mediante las dinámicas educomunicativas que hasta el momento se han señalado.

Ante esta realidad, es menester contraponer quizá la idea negativa que estos grupos de personas asocian con las intervenciones que se pueden llevar a cabo con las comunidades por medio de ayudas digitales, a través de lo que han venido trabajando durante décadas, la Asociación de Educomunicadores Aire Comunicación<sup>1</sup>, conformada por múltiples educadores y comunicadores quienes mediante sus líneas de trabajo, su formación y la investigación que abarcan en pro de la promoción y divulgación de los resultados que han obtenido gracias a la significación de este concepto en la praxis, permiten comprender que justamente educomunicación es una ciencia híbrida direccionada a cumplir un fin específico dentro de la sociedad; sin importar su heterogeneidad. Educar por medio de la comunicación, o alfabetizar mediante metodologías tecnológicas y/o digitales, asume claramente la fusión del deber ser de estos dos campos.

Sobre la base de lo expuesto, se puede adoptar efímeramente el planteamiento que Umberto Eco (2011) realiza en *Apocalípticos e integrados*,

adaptándolo evidentemente al plano digital. Claramente los apocalípticos de este tiempo serían todos aquellos que consideran aberrante darle vía libre y sin limitación alguna, a todas las formas en las que puede presentarse la tecnología en un grupo social, contribuyendo así, según este tipo de personas, a múltiples causas que conllevarían a la deshumanización, a un relego cultural y a un olvido de valores por exceder la participación humana dentro de los espacios educomunicativos. Por lo cual, los integrados serían todos aquellos que le apuestan al cambio estructural y a la construcción de un nuevo tejido social que se cimienta en los principios éticos y reflexivos que las comunidades pueden empezar a adoptar como aporte a una sociedad más inclusiva en materia comunicacional para el aprendizaje.

Por consiguiente, la Asociación Aire Comunicación afirma que, más allá de cualquier cosa, la educomunicación se afianzó en su momento, únicamente para contribuir con el desarrollo tanto social como individual del ser humano; impulsado por querer evidenciar después de sus mediaciones en la sociedad, un mundo más cómodo y razonable para todos. De igual manera Kaplún (1998), se suma a la definición anteriormente expuesta, mencionando desde su libro *Una pedagogía de la comunicación* que, la educomunicación se puede percibir ya no sólo como un mero mecanismo de transmisión de información, sino

como una posibilidad en la que los individuos dentro de una comunidad, puedan poner en práctica la función dialógica equiparada desde la reciprocidad que se desprende mediante los procesos tecnológicos comunicativos, en función de un intercambio de mensajes que provean distintas posibilidades que terminen en la intervención analítica y participativa de todos aquellos que hagan parte de este espacio teórico práctico como lo es la alfabetización mediática. (Citado en Coslado, 2012, p. 162).

Finalizando esta categoría de análisis, se puede extraer que la educación, la comunicación y la tecnología son disciplinas necesarias dentro del manejo y aplicabilidad que se le puede brindar a una comunidad como solución de conflictos y como construcción de paz, más aún en países como Colombia, en donde las alteraciones y distinciones sociales se ven siempre marcadas dentro de una sociedad que prioriza escenarios que se desvinculan de la búsqueda oportuna para desarrollo; ralentizando las transformaciones sociales a las que tanto le apunta la educomunicación como un campo heterogéneo y plural. Finalmente, Coslado (2012), señala que:

*La Educomunicación, por tanto, es proceso, movimiento, flujo de significados, acción creativa y re-creativa, construcción-deconstrucción-reconstrucción permanente de la realidad. Es, en suma, una forma de pedagogía crítica que concibe los procesos edu-*

**...La Educomunicación, por tanto, es proceso, movimiento, flujo de significados, acción creativa y re-creativa, construcción-deconstrucción-reconstrucción permanente de la realidad...**

*cativos, la comunicación, los medios y las tecnologías como herramientas de análisis y de acción para la comprensión y la transformación del mundo.*

### La educación para la paz como estrategia tecnológica resiliente (Cultura de paz)

Ciertamente, el tema de paz en medio del corazón de las comunidades alrededor del territorio colombiano sigue siendo un factor transformador fundamental, desde la apropiación de ciudadanía que se ha venido respaldando después de tantos años de lucha armada; sin embargo, esta parte del artículo no busca atribuir nuevamente estos conceptos de guerra, violencia y demás a los miembros de las comunidades, simplemente porque es un texto que propende evidenciar la otra cara de la moneda, esa cara que por medio de acciones competentes ha logrado demostrar en ciertos lugares del país, que con gestiones totalmente responsables, en cuanto al aporte que se le debe dar a la construcción de paz, se ha podido lograr trabajar mancomunadamente con las TIC demostrando así que se puede ser resiliente en medio de circunstancias no tan favorables.

Ahora bien, cuando se habla de construcción de paz, de cultura y educación para su misma práctica, se hace necesario entender que no se deben seguir determinadas normas que permitan poder llegar a lo que se quiere hacer realmente con la paz; en el caso de este artículo, a demostrar qué tanto fortalecimiento puede tener la conformación de paz desde un incentivo mediático por medio de una o varias acciones comunitarias, acciones colectivas. Es decir que, hablar de la construcción de paz, es hablar de fundar redes de apoyo que no limiten las mentes de quienes pretenden fluir con iniciativas que le sumen aspectos positivos a la cultura de paz que las sociedades ya tienen, las cuales se fortalecen a través de los medios tecnológicos como prueba fehaciente de



Fotografía - Alberto Motta

que la alfabetización mediática fortifica la construcción de paz dentro de la sociedad.

En este sentido, y sabiendo ya que la paz no obedece a ninguna línea de instrucciones para poder ser obtenida, y mucho menos a una fórmula que facilite su enseñanza, es necesario empezar a abordar de qué manera la educación para la paz puede sustentar su finalidad con la ayuda de la educomunicación mediante una intervención comunitaria. Como primera instancia, lo anterior se puede sustentar en lo que Betancourt (2019) en su artículo Ciencia, Tecnología e Innovación (CTeI) y la Construcción de Paz en Colombia: Laboratorio de Innovación para la Paz propone a partir de que es necesario reconocer que, si bien es cierto el tema de la tecnología y todo el mundo digital que de allí se desprende, a lo largo del tiempo y con la amplia presencia de los conflictos alrededor no sólo del país sino del mundo, han servido como medios catalizadores de

los sucesos violentos por medio de la construcción de artefactos, que no se han puesto en marcha de forma positiva en contribución a la minimización de las desigualdades sociales que hoy se tienen; simplemente por no darle el uso debido constructivo dentro de una comunidad.

Sin embargo, no se puede satanizar ni homogeneizar la función práctica que han tenido los desarrollos estratégicos que han ido caminando de la mano con la era tecnológica, en la medida en que depende de quienes se estén apropiando de su propio proceso comunitario tecnológico, el enfoque que quieran darle para la transformación de las sociedades por medio de la construcción de paz, evidenciando así que no siempre esta realidad tiene que ser negativa.

Sin llegar a brindarle un espacio a la duda, esta segunda categoría de análisis responde meramente al hecho de querer mostrar todos los procesos que se pueden gestar por medio de las ac-

tividades que convergen a la paz, mediante la presencia de procesos educativos y tecnológicos, que permitan la participación por medio del trabajo comunitario como se hablará más adelante. De igual manera, se pretende patentizar los porqués de que estas herramientas hoy en día puedan ser concebidas como mecanismos resilientes dentro de las mismas comunidades al facilitarle a los actores que converjan en sus metodologías, un espacio de participación.

En este orden de ideas y en conformidad con Betancourt, la Universidad Nacional de Colombia argumenta la relevancia del tema expuesto hasta el momento, a través de la presentación y el análisis de un proyecto denominado *Laboratorio de Innovación para la paz*, en donde abarcan cuatro espacios, por decirlo de algún modo, que responden a la estrecha relación que puede existir entre construcción de paz y desarrollo tecnológico comunitario. Como primera medida, el proyecto propone la identificación dada entre tres ideas que llegarían a potencializar la Ciencia la Tecnología e Innovación (CTeI) en pro de la construcción de paz; en segunda y tercera instancia el proyecto permite una apreciación de antecedentes que analizan la presencia de los actores, las metodologías, las dinámicas y los resultados de la conformación estructural del *Laboratorio de Innovación para la paz* y, finalmente es una idea que ejecuta las conclusiones pertinentes a partir de las experiencias que las personas obtienen con sus encuentros tecnológicos en función de la paz. En este sentido, se puede inferir que la concepción de las TIC y sus componentes tecnológicos se implementan como herramientas que incitan al desarrollo comunitario dando así razón al hecho de comprender que: en la medida en que se generen cambios estructurales y se satisfagan las necesidades de desarrollo de un territorio -que no solo implican crecimiento económico sino participación ciudadana, protección de la vida humana y de los derechos humanos, sostenibilidad institucional

y medioambiental- se construye paz; así el desarrollo es un componente decisivo para la construcción y mantenimiento de la paz y viceversa (Betancourt, 2019, p. 3).

De ahí que cobre tanta relevancia la tan conocida Agenda 2030 en la que se estipulan una serie de objetivos que pretenden ser cumplidos mediante el desempeño de una serie de metas que se ubican según la necesidad de cada uno de estos. Esta agenda de las Naciones Unidas, se entiende como una hoja de ruta que le apunta al desarrollo sostenible y a la paz desde el año 2015 después de la resolución que dio soporte a la conformación de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y a sus 169 metas por cumplir, comprendiendo esta cantidad como la suma total de la agenda que espera poder suplir al 2030 las necesidades económicas, medioambientales y sociales, las cuales apoyan su labor en la función primordial con la que trabaja el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). En resumidas cuentas:

En septiembre de 2015, los líderes mundiales adoptaron la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible a fin de poner fin a la pobreza, proteger el planeta y asegurar la paz y la prosperidad para todas las personas. El PNUD trabaja para fortalecer los nuevos marcos para el desarrollo, la reducción del riesgo de desastres y el cambio climático. Apoyamos los esfuerzos de los países para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible, conocidos también como Objetivos Mundiales, que orientan las prioridades generales del desarrollo hasta 2030 (PNUD, 2020).

Este artículo divulgativo, en consecuencia de lo anterior y, respondiendo evidentemente a la necesidad que atañe las ideas que se han desglosado hasta aquí, se apropió de dos de los 17 ODS que se pueden encontrar en la Agenda 2030; como primera instancia se procuró adoptar el cuarto objetivo que responde a la *Educación de Calidad*; como se ha venido mencionan-

do, la educación sin importar si se concibe vinculada a otras ciencias, siempre va ser un pilar fundamental para la disminución y erradicación total de conflicto, es decir, siempre será necesaria como ente facilitador de las sociedades al momento de querer construir una cultura de paz. Este cuarto objetivo, responde y cobra importancia en todos aquellos países en vías de desarrollo o tercermundistas como también suelen ser señalados, dentro de los que se encuentra Colombia. El PNUD de algún modo, señala que poder alcanzar este objetivo como desarrollo sostenible para las naciones, cobra dificultad, teniendo de la mano que factores como la pobreza extrema y pocas vías de acceso a la comunicación debido a las fallas tecnológicas estructurales, limitan el proceso que quiere ser llevado a cabo para el año 2030.

Como bien se explicó, estos objetivos, independientemente del que se quiera trabajar deben responder a cierta cantidad de metas que son las que los harán factibles durante el proceso conforme su cumplimiento. Por lo anterior, este artículo le apuntó a una meta en específico teniendo de la mano la relevancia principal por la cual se escribió y se documentó este texto; básicamente se trata de brindar y asegurar la educabilidad mediante la adquisición de conocimientos que respondan a líneas técnicas y prácticas que contribuyan a la obtención y promoción del desarrollo sostenible en los planteles educativos, desde donde se supone se interpone la manera crítica de repensar la realidad a través la igualdad de género y la apropiación de una cultura de paz con la no violencia entre otras (PNUD 2020).

Como consecuencia a los tres temas primordiales que abarca este texto, no sólo se pretendió apostarle a vincular un solo ODS como sustento investigativo del artículo, sino que se quiso igualmente poder mencionar el tema de la paz por medio de la intervención comunitaria; es por eso que el que de alguna manera se

trae a colación es el objetivo 16 que responde a la *Paz, Justicia e instituciones sólidas*, en donde el (PNUD 2020), señala que el avance en las sociedades dentro de un país, es decir su desarrollo, se ve truncado debido a los disparados espacios de violencia que se identifican en contextos que responden a un crecimiento económico nefasto, en la medida en que no se cuenta con las garantías y las condiciones necesarias que propendan llegar a una ciudadanía responsable, por medio de sus acciones sustanciales que reduzcan la violencia, implementando así fórmulas que permitan la obtención de soluciones de conflictos y de inseguridad en las comunidades. Así las cosas, la meta adoptada como argumento para la conformación de espacios que conlleven al desarrollo comunitario es “*garantizar el acceso público a la información y proteger las libertades fundamentales de conformidad con las leyes nacionales y los acuerdos internacionales*”.

Una vez mencionados estos objetivos y el impacto social que pueden llegar a tener en el territorio colombiano, apreciando la realidad en la que todavía viven ciertas colectividades, bien sea en la periferia o en el centro geográfico del país, como se habló al principio; se recobran aquí las iniciativas de investigación que han comulgado con la educación para la paz como herramienta sustentada en el trabajo activo con las comunidades, a partir de las intervenciones digitales como apoyo a los procesos resilientes que ellas mismas construyen y constituyen.

*Experiencias desde la Ruralidad: Conflicto armado, resiliencias campesinas, tradición oral y género*, es un libro con el sello UNIMINUTO que conglera una serie de investigaciones que se llevaron a cabo desde intervenciones realizadas con la comunidad, todo con el fin de poder conocer su estilo de vida y la forma en la que una comunidad en específico disipaba sus problemas con la

ayuda de sus propios principios y tradiciones orales y demás. La investigación de este libro, no se desliga de la que se mencionó con antelación en torno a los laboratorios de paz, en el sentido en que uno de los cuatro capítulos con los que cuenta el manuscrito menciona la producción de un documental como herramienta tecnológica en la exteriorización de la memoria histórica de esta comunidad marginada en su momento por la lucha armada en Colombia.

Vale señalar que UNIMINUTO ha sido un pilar fundamental y un testigo ocular del progreso de muchas comunidades en todo el Alto Magdalena y el Tequendama por su compromiso social. Gracias a esto fue que tanto el libro que se mencionaba y el documental que se verá en el siguiente párrafo cobran sustento en la medida en que fue esta entidad educativa la que les permitió a los investigadores poder salir de la burbuja en la que vivían, para que pudiesen conocer la realidad de vida que llevan muchos campesinos en nuestro país, que por falta de oportunidades y de un respaldo estatal, se encuentran aislados de lo que se conoce como alfabetización mediática. UNIMINUTO permitió llevar un proceso enriquecedor, todo gracias a que se llevaron a cabo intervenciones sociales muy humanas que pasaron por los grupos focales, las entrevistas de semblanza, la observación participante y la integración de comunidad e investigadores como una sola familia la cual estaba en búsqueda de un solo fin, poder permitir a través de una pieza audiovisual esa exteriorización de los recuerdos que aún conservan las comunidades, en este caso toda la muestra que hizo parte de este proyecto en la vereda Alto Palmar del municipio de Viotá, como mecanismo resiliente en medio del proceso de reconciliación que aún se vive en Colombia.

Ahora bien, se trae a colación el documental<sup>2</sup> “*Tres días de terror: violencia en Alto Palmar, Viotá 2003*”,

en la medida en que después de su publicación, ha servido como plataforma de desarrollo comunitario, todo gracias a que son muchas las personas que hoy en día pueden reconocer a través de él, que existe una comunidad, la de la vereda Alto Palmar, en Viotá Cundinamarca, que vivió conflictos en la edad de la violencia en este país; pero que aún así, gracias a los avances digitales, pudo demostrar mediante una pieza audiovisual sustentada por los equipos tecnológicos que se utilizaron para su realización, que se pueden conocer historias impactantes desde una implicación resiliente, desde la otra cara del conflicto. Con esta comunidad se llevó a cabo la producción del documental como resultado final para la construcción de paz; pero también, se aprovecharon los grupos focales que se hicieron para darles a conocer por medio de apoyo audiovisual, que en Colombia existen comunidades que vivieron en épocas diferentes lo mismo por lo que ellos tuvieron que pasar, con las que pueden interactuar a partir de las plataformas disponibles encontradas en internet y lideradas muchas veces por organizaciones no gubernamentales (ONG). En este sentido, Herrera y Pérez (2011), mencionan que:

*La parte audiovisual ha jugado un papel más que importante dentro de los aportes que la comunicación le podría ofrecer a la reconstrucción de la memoria, los documentales, las películas aplicadas y elaboradas para los formatos del séptimo arte o alguna clase de videos incentivados en el cambio social desde las realidades (...) han permitido plasmar los hechos que el silencio ha guardado, pero sobre todo ha permitido contar los sucesos que hasta hace unos años eran incontables, (...) por parte de una metodología acertada desde los registros audiovisuales, como lo es en este caso el Documental Tres días de terror: violencia en Alto Palmar, Viotá 2003 (Citado en Ariza et al., 2019, p. 50).*

Como forma de finiquitar esta segunda categoría de análisis, existe algo que puede dignificar y resignificar la construcción de paz desde la presencia de herramientas tecnológicas como solución de conflictos. La resiliencia, vista como esa forma de estar, mantenerse y permanecer sin importar los inconvenientes por los que se tenga que pasar; es esa posibilidad de edificarse con la ayuda de los saberes ancestrales para la reconstrucción de las comunidades, es poder desafiar una aparente realidad que se desmorona con la resistencia social de una o más personas; es esa burla que se le da a esas verdades que tienen que padecer muchas personas así no lo deseen; es poder ser en medio de una sociedad después de la solución del problema.

Barbosa, (2019), cimienta la anterior idea, al asegurar que todos los procesos de resistencia ávidos desde la restauración de las sociedades, son distintivos que están ligados a los seres humanos, es decir, son procesos innatos que permiten ser vistos como mecanismo de defensa positivo ante determinada situación. Por otro lado, cada una de las iniciativas de resiliencia, pueden ser comprendidas como procedimientos de aprendizaje autónomo de las comunidades, no sólo aquí en Colombia, sino alrededor del mundo. La resiliencia vista como resultado de un trabajo comunitario a partir de herramientas tecnológicas educacionales.

### Intervención de una educación tecnológica en el trabajo comunitario

En la primera categoría de análisis se abarcó ampliamente el concepto y la práctica de las cosas que se relacionan con una buena educación y una óptima comunicación. Se evidenció la necesidad de tenerlas juntas que es lo que hoy se entiende por educación; y el gran impacto que sus líneas han tenido en la construcción del tejido social de las comunidades alrededor del mundo. Ahora bien, y sobre la base de esta concepción que

ya se tiene, se hace necesario abordar la aplicabilidad tanto de esto como de los procesos de la construcción de paz desde un tópico necesario como lo es la intervención comunitaria.

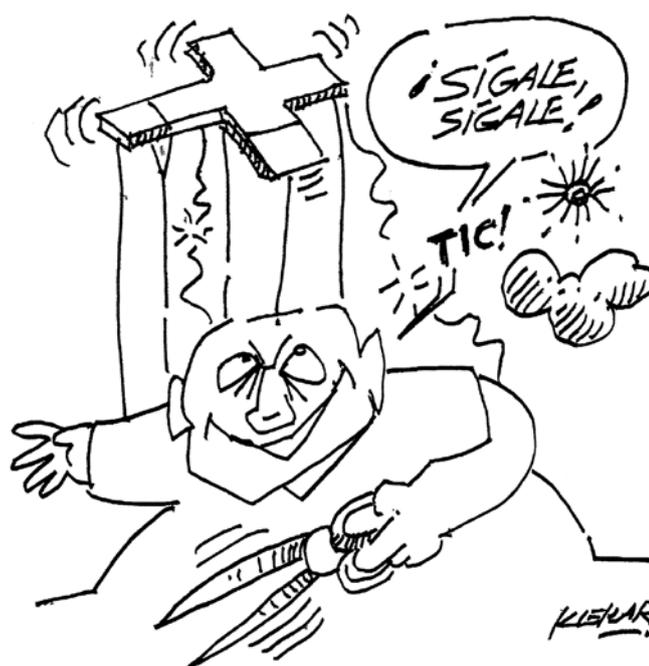
Hablar del trabajo comunitario, es hablar obligatoriamente de la participación que los líderes dentro de cada comunidad ejercen en función del beneficio propio, a partir de recursos encontrados o brindados por algún ente gubernamental del país. Es allí, en esta búsqueda por beneficiar a su entorno, a los suyos, que juega un rol especial y de gran relevancia la educación tecnológica, en la medida en que es desde su aplicabilidad que los actores comunitarios que se suman a este aprendizaje, van a poder ser miembros activos desde el conocimiento, no sólo ancestral, sino digital que les brinde la participación educacional.

Teniendo presente todas estas premisas, se menciona un trabajo realizado con comunidades llamado *Historia de la tecnología y el desarrollo regional en Cundinamarca*, el cual centra la intervención desde la academia y los representantes de la comunidad, a través del diálogo; en donde se abarcó la posibilidad de aplicar tecnologías tendientes a la ejecución agropecua-

ria del café, desde la conectividad y la presencia del internet, los medios de comunicación, el manejo del agua y, finalmente las tecnologías agrícolas entre otros (Camargo, J. y Espitia, L. 2016).

Lo interesante de este trabajo comunitario, es el hecho de poder mezclar sin irrespetar al otro, tantos los conocimientos aprehendidos en academia por parte de sus investigadores y la participación activa de los miembros de cada comunidad. A partir de ahí, el proceso dialógico entre los profesores y los líderes comunitarios incluyeron comentarios en donde salió a flote una serie de iniciativas tecnológicas analizadas desde *“una perspectiva socio-técnica, que permite articular las iniciativas tecnológicas concretas con una comprensión más amplia de los factores económicos, políticos, culturales y ambientales que intervienen en la implementación exitosa de tecnologías en el campo colombiano”* (Camargo, J. y Espitia, L. 2016).

Continuando con las ideas y consideraciones de las apariciones sociales tecnológicas, (Vink, 2012), menciona que la tecnología no puede ser concebida como un proceso diferente a la realidad social en la que nos encon-



tramos, ni es una ayuda que encuentra limitantes cuando pretende beneficiar algunos grupos comunitarios por medio de la creación de nuevos artefactos tecnológicos. Es decir, que, tanto el recurso humano y el tecnológico se encuentran interrelacionados por un andamiaje fluctuante entre cultura, economía y estructura social simbólica y física.

Esta investigación se muestra como sustento para esta última categoría de análisis, todo gracias a que los representantes comunitarios no sólo conciben la parte tecnológica como un fin necesario para su avance, haciendo la salvedad de que no son del todo apocalípticos, en el sentido en que netamente esbozan este tipo de ideas, cuando llevan a cabo una analogía entre la forma tecnológica en la que hacían sus cosas unos años atrás y quizá, lo permeados que pueden llegar a estar ahora, con la actualización constante en materia digital. Camargo, J. y Espitia, L. (2016), comparten como hallazgo significativo de su intervención social que, *“las facetas tecnológicas de la vida social no se pueden analizar en forma aislada de otros componentes, pues forma parte integral de la cultura, las creencias y las circunstancias económicas, sociales y políticas de la comunidad”*.

### **Relación entre educomunicación, construcción de paz y trabajo comunitario, por medio del ejercicio de un gerente social**

Se considera pertinente mencionar las innumerables bondades que se pueden apreciar desde el deber ser de la gerencia social, los cuales ayudarán ciertamente a evocar ese vínculo estrecho entre estos conceptos discriminados en las tres categorías de análisis ya acontecidas en este texto. En favor de lo anterior, se menciona que la gerencia social y cuya persona se apropie de su ejercicio como interés primordial en la intervención con la comunidad, deberá abarcar una serie de pro-

## **...Educomunicación como esa fusión fortalecida desde la disciplina de la educación y, por consiguiente, de la comunicación como un híbrido sustentable para la construcción de paz a través del trabajo comunitario...**

cesos que sustentan su ejecución en las políticas sociales que muchas veces el Estado impulsa como mejoramiento a la calidad de vida de las comunidades. Esto permite hacer hincapié en que educomunicación como esa fusión fortalecida desde la disciplina de la educación y, por consiguiente, de la comunicación como un híbrido sustentable para la construcción de paz a través del trabajo comunitario, posibilita la apreciación general que encierra el significado de gerencia social en la actualidad.

Lo anterior se concibe a partir de saber que este campo es netamente interdisciplinario e intersectorial, en la medida en que los conocimientos y las dinámicas que se ejecutan mediante los procesos sociales, sustentan su quehacer en la argumentación de las acciones públicas direccionadas a la obtención de logros y soluciones de proyectos que culminen en el bienestar social Licha (2000). Ahora bien, gracias a lo expuesto hasta aquí en relación con la gerencia social y el vínculo con las categorías de análisis y la ilación dada desde el título de este artículo, amerita ser explicitada la relación existente entre estas, de manera tal que el lector pueda saber que lo que se propone desde la revisión documental discriminada a lo largo de este texto, responde a una serie de políticas sociales inmersas en ámbitos en donde el conflicto es notorio, debido a la escasa presencia del Estado y los gobiernos locales en estas comunidades que poco o nada se han sumado a esta

alfabetización digital. Es decir, que, gracias a estas falencias encontradas en el proceso ante la aplicación de propuestas innovadoras como lo es llevar lo digital al campo para mitigar el conflicto y contribuir con la construcción de paz, se puede identificar la necesaria presencia de un gerente social que permita la evaluación de las políticas y de los programas sociales, desde una intervención sustentada a través de metodologías que traigan consigo sus propias herramientas para que de este modo brinden solución a estas políticas sociales acontecidas como ejercicios complejos y truncados por la falta de un ente o una persona competente que proponga e implemente programas descentralizados que faciliten la participación ciudadana.

Ciertamente las categorías que se mostraron hasta aquí, servirán como sustento de futuros ejercicios de análisis y comprensión del tema principal, sobre todo en materia de intervención y responsabilidad social con la suma de estas tres grandes propuestas plasmadas en estas categorías; así como también, desde la dirección e intervención de los gerentes sociales con la ejecución de los diferentes proyectos que se pueden gestar para ayudar a las comunidades que más lo necesitan, después de haber identificado sus necesidades.

A partir de lo mencionado en la primera categoría de análisis, se puede tener entonces que, en cuanto a la alfabetización mediática como herramienta comunitaria, se debe ser consciente de

que cuando se alude a la educación, a la comunicación y a la tecnología de forma individual, estas deben ser entendidas como disciplinas que se hacen necesarias por medio del manejo e intervención que se le puede dar a una comunidad en específico, como solución a los conflictos que usualmente los asedian en esta lucha constante de una construcción de paz.

De igual manera, se puede mencionar que de la segunda categoría de análisis los procesos para la construcción de una cultura de paz, dependerán en gran medida del hecho de que se tiene que entender que la paz no responde a ningún tipo de conducta que dirija u obediencia a alguna línea de instrucciones, ni mucho menos responde a lineamientos que faciliten y les brinde a quienes deseen tenerla o practicarla, su propia enseñanza.

En ese orden, se hace necesario hablar igualmente de la resiliencia encontrada en esos quehaceres constantes a los que se encuentran sometidas las comunidades, esa forma de edificarse y/o instruirse con la ayuda de sus propios saberes ancestrales desde la intervención de la educación evidenciada a través del trabajo comunitario, como se puede apreciar en la tercera categoría de análisis de este artículo.

Así las cosas, se podría concluir diciendo que, la gerencia social desde su carácter adaptativo y su carácter estratégico, *contrasta con el enfoque burocrático tradicional*, dando el espacio a la flexibilidad de los proyectos dados a ejecución a partir de la aplicación de ajustes necesarios y pertinentes a los programas y proyectos para de este modo poder finiquitar en los resultados esperados, por medio de la intervención social como principal argumento.

De igual manera, se considera adecuado esbozar que siempre, independientemente de la acción, ejecución o elaboración de proyecciones sociales que se quieran llevar a cabo con el fin de transformar o contribuir a la construcción social de un tejido flagelado por múltiples circunstancias, se hará

más que necesario llevar a cabo estos procesos directamente con la comunidad, sea rural o urbana, lo importante antes de cualquier intervención, es poder reconocer directamente desde los involucrados cuáles son las necesidades que los aquejan y desde qué medidas ellos como actores principales, consideran que se pueden gestar cambios de mejora para su propia comunidad, todo esto desde sus conocimientos ancestrales llevados a cabo por medio del trabajo comunitario en sustento de una óptima educomunicación como hoja de ruta para la construcción de paz que tanto necesita Colombia.

## Referencias Bibliográficas

- Aire Comunicación. Asociación de educadores comunicadores. Recuperado 2 de mayo de 2020 <http://www.airecomunicacion.org/quienes-somos.html>
- Barbosa, C. B., (2019). Resiliencias Campesinas: Rutas hacia un nuevo significado de paz en Colombia. En Ariza et al., Experiencias desde la Ruralidad: conflicto armado, resiliencias campesinas, tradición oral y género. Girardot, Colombia: UNIMINUTO.
- Betancourt, Lina Facio Lince (2019) CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN (CTEI) Y LA CONSTRUCCIÓN DE PAZ EN COLOMBIA: LABORATORIA DE INNOVACIÓN PARA LA PA. Recuperado el 3 de febrero de 2020 de [http://extension.bogota.unal.edu.co/fileadmin/recursos/focos/piensapaz/policy\\_papers/documento\\_de\\_politicas\\_publicas\\_12.pdf](http://extension.bogota.unal.edu.co/fileadmin/recursos/focos/piensapaz/policy_papers/documento_de_politicas_publicas_12.pdf)
- Camargo, U, J., y Espitia, H, L. (2016). Historias de la tecnología y el desarrollo regional en Cundinamarca. Perspectivas de la investigación y el desarrollo regional. Girardot, Colombia: UNIMINUTO.
- Coslado, Ángel Barbas (2012). Educomunicación: Desarrollo, Enfoques y Desafíos en un mundo Interconectado. Recuperado el 3 de febrero de 2020 de <file:///C:/Users/Sofia%20Calderon/Downloads/Dialnet-Educomunicacion-4184243.pdf>
- Eco, U. (2011). *Apocalípticos e integrados*. DEBOLSILLO.
- Herrera Delgahms, L., & Pérez Villareal, F. (2015). La guerra no lo agota todo: crónicas sobre masacre y desarraigo.
- KAPLÚN, M. (1998): Una pedagogía de la comunicación. Ediciones de la Torre, Madrid.
- Licha, I., (2000). Los instrumentos de la gerencia social. La caja de herramientas. En Kliksberg et al., La gerencia en la construcción de lo social. Módulo II.
- Martínez, C. J. S. (2016). Cultura de paz, educomunicación y TIC en Colombia. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (12), 609-637.
- Naciones Unidas (2015) La Agenda de Desarrollo Sostenible. Objetivos de Desarrollo Sostenible. Recuperado el 2 de febrero de 2019 en <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>
- PNUD (2018) Agenda 2030. Transformando Colombia. Recuperado el 3 de febrero de 2020 de <https://www.undp.org/content/undp/es/home/about-us/>
- Rodríguez, C (2008). Lo que le Vamos Quitando a la Guerra: medios ciudadanos en contextos de conflicto armado en Colombia (No. 5.). Centro de Competencia en Comunicación para América Latina, Frierich Ebert Stiftung.
- Santos, Clara Janneth (2016). Cultura de paz, educomunicación y TIC en Colombia. *Opción*, 32(12),609-637. [fecha de Consulta 28 de Febrero de 2020]. ISSN: 1012-1587. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=310/31048903029>
- UNIVERSIDAD NACIONAL. Laboratorio de Innovación para la paz. Recuperado el 2 de mayo de 2020 <http://extension.bogota.unal.edu.co/innovacion-social/interaccion-ciudadana/labpaz/>
- Vinck, D. (2012), *Pensar la técnica*. Universitas Philosophica, 29. Adecuación cultural.

## Notas

- 1 Aire es una asociación formada por profesionales de la comunicación y profesores y profesoras de diversos niveles educativos que trabajan desde hace décadas en el campo de la Educomunicación.
- 2 Acceso al documental "Tres días de terror: violencia en Alto Palmar, Viotá 2003": <https://vimeo.com/266520357>

# PENSARSE LA EDUCACIÓN PÚBLICA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Una reflexión personal



## Norvey Artunduaga Gómez

Licenciado en Filosofía, Universidad Minuto de Dios; Magister en Ciencias de la Educación, Universidad San Buenaventura, Bogotá. Docente de filosofía, Colegio Eduardo Umaña Luna IED.

## Resumen

El presente artículo es una reflexión personal acerca de la situación de la pandemia y la obligatoriedad de aislamiento social, y cómo esta ha afectado la normalización de la vida y la cotidianidad de la educación. Para ello, se describe a modo general los inicios, desarrollo y efectos que ha tenido el coronavirus, en particular en Colombia y las vicisitudes de la educación pública para pasar de la presencialidad a la virtualidad, mostrando que los problemas que encara actualmente vienen de tiempo atrás. Además, se hace un recorrido del

*ethos* social, antes y durante la cuarentena, acerca de la acción del gobierno, el papel de los padres, el ser y hacer de los estudiantes, y los retos de ser maestro. A modo de consideraciones finales se exponen algunas ideas propositivas que pueden aportar a un cambio significativo en el ámbito educativo.

## Palabras claves

Pandemia, educación, presencialidad, virtualidad, *ethos* social, reflexión y transformación.

## Introducción

Al igual que miles de maestros, directivos, estudiantes y padres de familia, fue necesario acogernos a la orden de cuarentena, debido a que el mundo se vio amenazado por una pandemia. Un virus del que se ha dicho mucho, incluso envuelto en teorías de conspiración, de un origen no totalmente claro, del que ya se habían visto en una que otra película, de las que en ocasiones se solían mencionar en clases de historia, pero que ahora se hicieron una realidad que tocaría vivir y enfrentar.

El presente escrito se concibe como una reflexión con una mirada crítica de la educación en tiempos de pandemia, develando el reto por el que se está pasando, pero que no se da a raíz del problema del COVID-19 o de la necesidad de aislamiento preventivo, sino que viene enquistado de tiempo atrás. Comenzaré, en primer lugar, por poner en contexto el momento que vivimos, su origen y desarrollo a modo general, de su impacto y las medidas tomadas, además de cómo ellas transforman lo que conocíamos como el orden natural social al que estamos habituados en una *normalización* de la vida cotidiana. En segundo lugar, expondré los problemas de la educación pública en Colombia que han puesto de manifiesto las dificultades que tienen los niños, niñas y jóvenes del país para acceder al uso de herramientas tecnológicas por medio del cual se llevarían a cabo las clases virtuales, o al menos el recibir y enviar los trabajos propuestos por sus maestros, pero el cual pone en evidencia, otra vez más, de la gran brecha que hay entre quienes tienen mejores oportunidades económicas de quienes no la tienen, lo que hace más difícil una educación para todos de calidad, de igualdad e inclusión y, sin embargo, no se dan exclusivamente por esta situación emergente, sino que subyace en otros problemas, del cual haré un desglosamiento del *ethos* social de los diferentes actores que intervienen en la educación, co-

menzando por el gobierno, pasando por los padres de familia, los estudiantes y finalmente profesores. A modo de conclusión, plantear posibles ideas que contribuyan a pensarse un país con mejor educación.

## Acerca de la pandemia

Al principio, cuando se publicó por medio de las noticias de este virus iniciado en Wuhan, una ciudad en China, se veía poco probable que se expandiera por las medidas de contención, incluso hasta la OMS (Or-

para protegernos de un posible contagio, para que la cifra de muertes no fuese aún mayor. Se creía que sería una medida temporal, pero no fue así. Y al retornar no será de manera común y corriente, irrumpiendo la *normalización* de la vida, adoptando lo que han denominado las medidas de *bioseguridad*, que consisten, entre otras cosas, en el uso de tapabocas de manera permanente, de la desinfección de los lugares donde se trabaje o se vaya a hacer alguna diligencia, de mantener la distancia prudente. E incluso lo que teníamos como pautas

**...Ante el cese de normalidad se puso a prueba la capacidad de todos para encarar el problema. Sin embargo, no es igual para todos...**

ganización Mundial de la Salud) declaraba lo poco factible que sería el propagarse a nivel mundial, pero lo cierto es que se propagó. Un virus que se adquiere fácilmente a través del contacto o cercanía con personas contagiadas o de objetos que han sido tocados por ellas. En la que la mayoría suele ser asintomática, otros presentan síntomas leves, unos cuantos más sufren complicaciones serias de salud, en especial dificultades para respirar hasta colapsar sus pulmones y morir. Aunque en términos estadísticos globales no parece una cifra escandalosa donde los seres humanos corran el riesgo de extinción ni muchos menos, la verdad es que la muerte de cualquiera ser humano es dolorosa para alguien cercano a él o ella, no por eso cabe menospreciar cada vida que se pierde por este virus.

Frente a este inminente problema de salud pública, cuando los primeros casos aparecieron en Colombia, se entró en confinamiento obligatorio

de respeto y de socialización al encontrarnos o despedirnos, se hace ahora obligatorio, por miedo y prevención, el no saludar con la mano y mucho menos dar un abrazo o un beso.

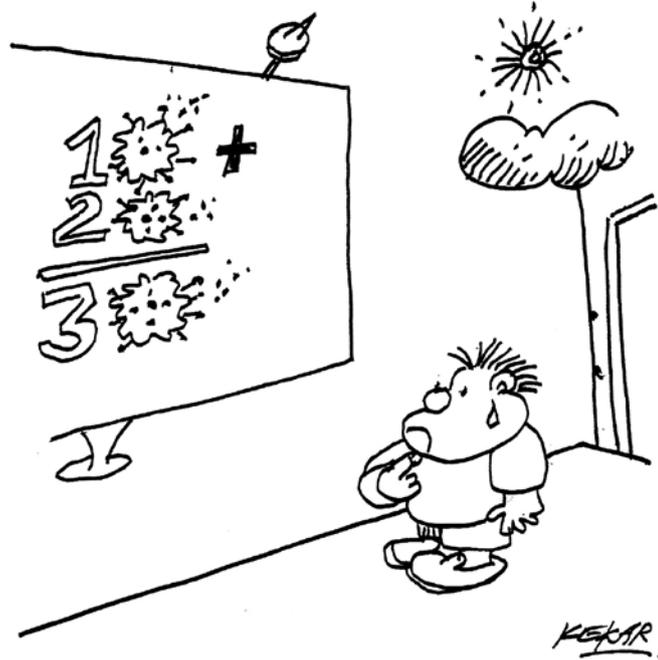
Ante el cese de *normalidad* se puso a prueba la capacidad de todos para encarar el problema. Sin embargo, no es igual para todos. Es más fácil cuando se tiene millones en el banco o posibilidades de acceder a cuantiosos créditos, que quienes viven de un salario mínimo o del rebusque diario en la calle, pero que debido al cierre de las empresas en general y de la obligatoriedad de permanecer en casa, se convierte en una titánica lucha por la supervivencia, de esperar que puedan recibir sus salarios o parte de ello, de trabajar desde casa si es posible, de administrar meticulosamente las cesantías o la liquidación, de pedir más créditos o al menos que le congelen temporalmente la deuda o ponerlas a mayores plazos, o en últimas el de esperar la tan anunciada ayuda del gobierno.

## De la presencialidad a la virtualidad

Ahora, en cuanto a los retos que debió asumir la educación de pasar de la presencialidad a la virtualidad, puso en evidencia la discriminación y exclusión que vive la educación pública, teniendo un mayor énfasis de abandono en las zonas rurales, donde el acceso a internet es más complejo que en las zonas urbanas, y no por ello una gran parte de estos últimos carecen de este servicio o simplemente no tienen un computador en casa. Se enviaron guías que se subieron a la plataforma de la Secretaría de Educación del Distrito en el blog del colegio, las cuales eran descargadas por los alumnos o padres de familia para desarrollar en casa y enviarlas a los respectivos correos de los profesores. Sin embargo, un gran número de los educandos no hizo el trabajo y menos aún lo envió, algunos porque simplemente no quisieron hacerlo y otros muchos porque no pudieron realmente desarrollarlo por las dificultades económicas o la ausencia de los recursos materiales para realizarlos y entregarlos. Poniendo de manifiesto que la educación pública no estaba preparada para la virtualidad. Más aún cuando el problema de la educación viene alojado de tiempo atrás en lo que se puede referir como el *ethos* social de sus protagonistas. Entendiendo *ethos* social como la disposición de hábitos y actitudes, de lo que hacemos como fruto colectivo. (De Zubiria, 2010, p. 21-22)

### Acción del gobierno

El gobierno frente a su forma de dirigir la educación su *ethos* ha estado siempre cargado de intereses políticos, económicos y sociales. Los colegios públicos funcionan gracias a que se asignan una parte de los recursos del Estado para solventar sus gastos en infraestructuras, mobiliarios, servicios y materiales, nómina de docentes y directivos, proyectos pedagógicos, alimentación escolar, entre otras muchas cosas. Sin embargo, el gran rubro que se destina para ello no ha sido su-



ficiente o termina desviándose a manos de particulares. Sumado a ello, la garantía de la cobertura y la gratuidad obliga a que en miles de colegios se encuentren la mayoría de las aulas de clase con hacinamiento escolar.

En cuanto al papel del gobierno en la virtualidad de la educación en tiempo de pandemia, asumió en principio que todos los estudiantes recibirían las guías o las clases por internet, pero no fue así porque las condiciones socioeconómicas de la mayoría de ellos no les permitía tener estos recursos y facilidades digitales. Ante ello optaron por pedirle a las instituciones educativas que imprimieran los trabajos y se los enviaran a quienes no había podido recibir o enviar por medio de plataformas o correos electrónicos, esperando que los encuentren y reciban en casa para desarrollarlos al menos en físico y entregarlos cuando puedan acceder a un café internet o en un eventual encuentro de regreso presencial a clases.

### Papel de los padres

Los padres de familia tienen su *ethos* personal, la familia donde creció, los valores que le inculcaron, los amigos que tuvo, la educación que recibió, su condición de salud, el trabajo que

quiso o le tocó desempeñar, si estaba preparado para asumir la responsabilidad de una familia, si conviven con la pareja o han formado un hogar no tradicional, con los hijos de otros o son cabeza de hogar. En fin, no hay un solo tipo de familia, y cada una enfrenta de modo distinto la crianza de los hijos o los problemas que surgen en el trascurso de los años con ellos, la manera de corregirlos, de establecer reglas, de ponerse metas, entre otras más. Todo ello desemboca ineludiblemente en el desempeño de los estudiantes en la escuela y el colegio. Pues si hay una ausencia de autoridad en casa o un abuso de ella, lo más probable será que el estudiante se muestre apático o agresivo en clase.

Al hacer el seguimiento, la debida anotación en el observador y la citación del acudiente, suelen no entregarla el alumno y si se llama directamente al padre es posible que no acudan, y cuando van algunos acusan al profesor de negligente o de persecución, evadiendo con ello la seriedad del asunto y exonerando al educando de su responsabilidad, aunque afortunadamente no pasa siempre. Sin embargo, en muchos casos es persistente una ausencia de cumplimiento en los compromisos consignados tanto en

lo académico como lo convivencial, por parte del estudiante como del padre respondiente. Estando en casa de forma permanente, los padres deben asumir el rol de educador o en su defecto de supervisar que sus hijos estén realizando las tareas propuestas y enviándolas a tiempo al correo o plataforma. Pero la realidad puede ser distante. Quizá muchos padres sigan en la tónica de desentenderse de sus obligaciones y esperan que el colegio se las ingenie para que sus niños no reprueben el año.

### El ser y hacer de los estudiantes

De lo anterior, se entrevisté las *ethos* de los estudiantes, que al igual que sus padres no pueden ser etiquetados en una sola línea, y no necesariamente son el reflejo de los valores del hogar como se solía pensar antes, sino influenciados por la sobresaturación de comodidades y entretenimiento del que se carecía décadas atrás. Conciben a la escuela principalmente como un lugar de socialización con comedor, si lo tienen, antes que como un espacio donde se va a aprender. Dada la situación que vivan en casa puede ser para ellos un escape y refugio a sus problemas. Durante las clases suelen poner a prueba a sus maestros para ver cómo reaccionan a sus indisciplinas e irrespetos, lo que hace que sea dispendioso enseñar. Están atentos a que no les vulneren sus derechos como personas y estudiantes, pero no reparan en pensar que se le anteponen deberes y normas de convivencia por cumplir. Se quejan de que algunos maestros son aburridos, al igual que la materia y el contenido curricular es poco importante para ellos. No se esfuerzan por realizar la actividad de clase con dedicación, pulcritud y honestidad, no visualizan la importancia de lo que estudian a corto y largo plazo, desprecian retener información en la cabeza, suelen esperar que los más juiciosos hagan la tarea para copiarla, o copian de internet y la presentan como de su autoría, además no saben que dice en las hojas, que

en muchas ocasiones no tiene que ver con lo que se pidió consultar, son apáticos a escribir y más aún a corregir la ortografía y la sintaxis, no llevan los materiales pedidos con la excusa de no tener dinero para comprarlos, pero suele ser más para no trabajar en clase o juntarse con otros para charlar, revisar su celular en redes sociales, ver videos, escuchar música, chatear, pero menos para hacer el ejercicio puesto por el profesor. Hay quienes se burlan de sus compañeros y del docente, quienes llegan tarde al colegio o después de cada cambio de clase, quienes piden permiso para ir al baño o hacer una diligencia y se demoran, quienes simplemente evaden la clase y se la pasan en el patio o en los corredores, quienes se sientan en su puesto y no prestan ningún interés, quienes sabotean la clase, y todos ellos esperan a que el profesor tenga la necesidad de darles una oportunidad para presentar tareas tarde, de hacer planes de mejoramiento o recuperaciones o que a final de año los promuevan en comisión con algunos compromisos que no suelen cumplir. Aunque cabe reiterar que no son todos, pero en ocasiones suelen ser muchos en un solo curso. Como es de notar la calidad de la educación no es la mejor, y menos que muchos son promovidos año tras año sin mérito y sin unos mínimos de aprendizaje.

Así, si la educación presencial es un auténtico reto pedagógico, se puede ir intuyendo como es la educación

virtual para estos jóvenes. Además de los problemas económicos o de salud por los que están atravesando, pueden estar siendo víctimas de violencia intrafamiliar, de no contar con acceso a internet, de no tener un computador o un celular con datos para recibir las guías y enviarlas desarrolladas, al menos a mano para tomar evidencia fotográfica, por correo electrónico o WhatsApp. Hay quienes lo van a recibir por correo certificado. Sin embargo, hay quienes si poseen estos materiales físicos y wifi, pero quizá al no haber un acompañamiento adecuado de sus padres se la pasan distraídos en cualquier cosa menos en realizar las actividades enviadas, en ocasiones manifestando que es demasiada tarea, en otras porque no entendieron, algunos esperan que alguien de la clase le pase la copia para presentarla también como suya, a veces cambiándole la letra, el color o el tamaño, la descargan de algún sitio de internet, la presentan esperando que el profesor no se dé cuenta y si lo hace puede que lo niegue y si lo acepta pide que le den la oportunidad de volverlo a presentar, en el mejor de los casos posibles, porque otros simplemente no quisieron hacerlo aun teniendo los medios para hacerlo, o le presentó a unos maestros y a otros no. Y cuando se hace un reporte parcial y se publica en la plataforma o blog del colegio, llueven los correos de los papás o de los estudiantes reclamando el por qué tan bajas las calificaciones, a lo cual se

...Así, si la educación presencial es un **auténtico reto pedagógico**, se puede ir intuyendo como es la educación virtual para estos jóvenes...

deba quizá porque declinó el correo y nunca llegó, lo enviaron a uno equivocado, no era la actividad pedida, lo había hecho mal o medias, quizá se le había notificado que era un presunto plagio, entre otras muchas posibilidades. Lo que será luego un problema por abordar cuando se entregue boletines de periodo, las comisiones y los ajustes al SIEA para solventar las reprobaciones, buscar la manera de presentar los mejoramientos y las recuperaciones sin excepciones, tanto a los que no pudieron por no contar con los recursos como quienes teniéndolo no lo hicieron.

### Los retos de ser maestro

Muchos años atrás la educación estaba en manos de personas preparadas en escuelas de formación pedagógica para tal propósito, o en las Normales o en las universidades en pregrados en licenciaturas. Pero, no es necesariamente de este modo desde que fue creado el Decreto 1278 del 2002 donde sin importar la carrera cualquiera podía aspirar a ser docente, y de pasar el concurso se le da un tiempo para hacer un curso en pedagogía. Muchos de ellos han sido buenos maestros, no obstante, otros tanto no; así como es un hecho que quienes hayan sido graduados como pedagogos o licenciados no necesariamente terminan siendo grandes maestros por lo que surge la pregunta: ¿qué hace que alguien sea un buen maestro? ¿cuál será su *ethos*? cuya respuesta puede ser desde el hecho de conocer a profundidad su campo de estudio, del contenido curricular, del material didáctico pertinente para trabajar, de los recursos pedagógicos y metodológicos para enseñarlos, de su capacidad para adaptarse al contexto en que se desenvuelve, de entrever las capacidades del curso, de innovar, ser creativo y despertar el debido interés en su asignatura, en el modo en que resuelve

los conflictos que se le presentan, de mostrar autoridad sin caer en autoritarismos, entre otras capacidades. (De Zubiría, 2010, p. 22) Sumado a lo que se ha dicho de los padres y de los estudiantes párrafos atrás, el profesor, con todo y sus buenas intenciones y capacidades, se ve obligado a soportar y solventar con paciencia la indisciplina, irrespeto e irresponsabilidad de algunos, de hacer los respectivos seguimientos en el observador, de crear estrategias para el mejoramiento y recuperación de ellos, de tratar de tener la menor cantidad de reprobados, porque de lo contrario es una falla del docente y no del curso, rivalizando constantemente con el sistema que exige casi una promoción automática y dilapida la posibilidad de pedir a los estudiantes un poco más de calidad en sus procesos y de cumplir con los objetivos planteados, con lo que hoy se conoce como DBA, es decir, derechos básicos de aprendizaje, que muchas veces se terminan por ver pero no aprender.

Esta profesión es una de las menos valoradas, no sólo en el contexto de la sociedad, donde menosprecian la labor docente, sino en la remuneración e incentivos que por mérito puedan alcanzar, pero que se ven estancados por la poca inversión del gobierno y que terminan en una especie de sorteo de quiénes pasan o no. Afortunadamente ha sido uno de los pocos trabajos que se han visto afectados en recibir el salario mensual en tiempos de pandemia. Sin embargo, los maestros no se quedan pasivos en casa sin hacer nada frente a la realidad que se avecinó. Han tenido que acomodarse a ella, aprendiendo a usar las herramientas tecnológicas, a hacer guías acordes a las circunstancias actuales, a enviarlas o construirlas interdisciplinariamente, de esperar que se las envíen al correo para revisarlas y responderles cómo les fue en el taller resuelto, de reunirse en línea por Zoom o

Teams con el rector, los coordinadores y demás colegas para analizar si las estrategias han funcionado o no, de proponer alternativas para solucionar las dificultades, de llamar y saber qué ha pasado con los que no han enviado nada o poco, de hacer reportes parciales, de aclarar de dónde sale el resultado de las calificaciones cualitativas y cuantitativas, y en general de esperar que las cosas mejoren pronto, pero el panorama muestra lo contrario.

### A modo de conclusión

Como se puede apreciar no ha sido para nada fácil la virtualidad de la educación, no sólo para un gobierno que dice invertir generosamente en ella, sino además para los padres de familia, los estudiantes, los profesores y directivos que han tenido que lidiar con los retos que trajo consigo el coronavirus y que, no obstante, había problemas de fondo de tiempo atrás acerca del *ethos* social de cada uno de ellos. Sería valioso una indagación más profunda del porqué de ello. Así, no se puede querer que la educación siga funcionando de la misma manera en que lo ha hecho hasta ahora. Hace falta voluntad política para invertir mucho más en educación, más y mejores infraestructuras escolares, más herramientas tecnológicas, menos brecha entre los colegios privados y públicos, menos hacinamiento escolar, más exigencia en la calidad y promoción de los estudiantes, mejores salarios y oportunidades de postgrados y ascensos para los maestros, más compromiso de los padres, más estudiantes que asuman la escuela como el lugar valioso que es. Entre otras muchas cosas más, si es que queremos cambiar para mejorar.

### Bibliografía

De Zubiría, S. (2010). *El ethos del maestro, formación docente y proyecto alternativo*. Educación y Cultura, (88), 20- 26.



Fuente: Kalhh. (2015). <https://pixabay.com/es/illustrations/ordenador-port%C3%A1til-internet-realidad-1104066/>

# La virtualidad,

## UN DESAFÍO PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y LOS MAESTROS 2020

*“Donde hay educación,  
no hay distinción de clases”*

Confucio.

### Resumen

El coronavirus trajo consigo diferentes cambios en la vida del ser humano, desde sus hábitos diarios hasta la transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La educación virtual ha sido un desafío en tiempos de pandemia, por el hecho de que nadie estaba preparado para enfrentar dicha situación; sin embargo, los docentes y los estudiantes lo han asumido de la mejor manera para que los procesos de formación no se vean afectados. Por consiguiente, para que la educación evolucione de manera asertiva e inclusiva, es esencial que

tanto el docente como los estudiantes estén preparados y se adecuen respondiendo a las necesidades de la contingencia. Es ahí, donde la virtualidad se convierte en un desafío tanto para los docentes como para los estudiantes porque los medios virtuales pueden ser excluyentes si no se cuenta con los recursos necesarios para acceder a la red y peor aun cuando se desconoce el funcionamiento de ellos.

### Palabras clave

Virtualidad, desafío, evolución, aprendizaje significativo, cambio.



**Sandra Liliana Calle Calle**

Magister en Educación de la Universidad Autónoma del Caribe. Docente de la I.E. Cincuentenario de Fabricato en el Municipio de Bello y de la Universidad de Antioquia Medellín

La educación a lo largo de los años ha ido evolucionando y adaptándose a los diferentes cambios sociales, que surgen de las necesidades o preferencias colectivas de un grupo comunitario. La pandemia de enfermedad por coronavirus (2020) trajo consigo diferentes modificaciones en la vida del ser humano, una de estas fue la transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje; pues a partir de este impacto mundial, profesores, estudiantes e incluso, padres de familia, han tenido que utilizar nuevas estrategias que ayuden a que la educación no dé un paso atrás, sino adelante.

Actualmente, nos encontramos en una sociedad digitalizada, donde los jóvenes saben dominar casi a la perfección los medios tecnológicos, pues la mayoría de ellos han tenido contacto con estos aparatos modernos desde edades tempranas. Sin embargo, en este contexto tecnológico es importante tener en cuenta a los estudiantes de bajos recursos económicos, que no pueden acceder con facilidad a la red, debido a que no poseen dispositivos inteligentes para acceder a las clases virtuales y otros tantos no cuentan con dinero para pagar un paquete de datos que les facilite la comunicación con sus profesores.

Pensar en la mayoría de los estudiantes es excluyente, pues todos los seres humanos poseen diferentes necesidades; en este caso, los estudiantes están en manos de los métodos utilizados por sus docentes, los cuales son de alta importancia para definir o apropiarse el concepto que se tiene de “la inclusión educativa”, ya que esta no solo debe tener posición entre la discapacidad y los talentos excepcionales, sino que se debe acomodar a todas las carencias de los estudiantes, de una manera íntegra y coherente.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son herramientas necesarias que ayudan a los estudiantes a adquirir las capacidades indispensables para llegar a ser: competentes, buscadores, analizadores y evaluadores de información, que tengan una mentalidad abierta necesaria para la solución de problemas, que sean creativos, eficaces y sobre todo ciudadanos responsables y capaces de contribuir a un cambio social. De ahí, la importancia de tener docentes preparados para enfrentar este reto y que brinden nuevas y variadas oportunidades a sus estudiantes.

Para que la educación evolucione de manera asertiva e inclusiva, es esencial que tanto el docente como los estudiantes estén preparados, ya que un cambio no se da de la noche a la mañana y mucho menos si es de manera forzada. Es de alta importancia que los profesores estén capacitados para dar una clase virtual, porque este proceso no solo incluye poner actividades para que los estudiantes tengan un quehacer, sino para que obtengan un aprendizaje significativo; lo cual se genera a través de didácticas que ayuden a hacer del proceso algo más fructífero, que sirva para la vida y no para llenar una planilla escolar. De ahí que se vuelve importante el manejo de algunas plataformas interactivas, se tenga en cuenta la proyección de videos, la elaboración

de diapositivas, la construcción de blogs pedagógicos, el acceso al drive y así a muchos otros recursos que sirven para complementar la conectividad y lograr el desarrollo de una clase práctica, amena y divertida.

La virtualidad en medio de la pandemia no solo ha afectado la parte educativa, sino que los docentes y estudiantes han tenido que modificar sus hábitos, pues es difícil sentirse en el aula de clase, cuando los pupitres en la mayoría de los casos son camas y los tableros son pantallas. Del mismo modo, los docentes han extrañado la presencia física de sus estudiantes, pues es confuso identificar a los aprendices cuando hablan y categorizarlos por las iniciales de los nombres que se ven reflejados en la pantalla. De manera similar, los miembros que conviven con estas personas han modificado sus vidas, porque es difícil tener a un maestro en la casa de los estudiantes y a un grupo de estudiantes en la vivienda de su profesor; por esto, se han tenido que adecuar los espacios donde se debe compartir el proceso de enseñanza-aprendizaje con personas externas a lo que se estaba viviendo normalmente y tratar de transformar el espacio en un lugar donde haya silencio, porque las interferencias exteriores pueden desconcentrar, tanto al maestro como a los estudiantes.



Fuente: Páez Ortiz (2020).

<https://mobile.twitter.com/Carlosreporta/status/1250888576667172864/photo/1>

Por su parte, los maestros deben estar prestos a la conectividad diaria, de manera continua, durante todo el día; para resolver los diferentes inconvenientes de los estudiantes, para fortalecer la parte estratégica en su labor como do-

cente y para buscar nuevas soluciones que ayuden a que el sistema educativo no desfallezca. Además, su día a día no tiene horarios para compartir con su familia, ni mucho menos para dedicarse a otras actividades; incluso, no hay recesos ni fines de semana libres y de total descanso; el docente debe estar siempre disponible a cumplir su labor; a responder a las exigencias institucionales, a los requerimientos de Secretaría de Educación y al sistema educativo del país residente.

Ahora bien, el docente debe tener una mentalidad abierta para leer y responder múltiples y variados correos electrónicos, mensajes de WhatsApp, llamadas, atenciones personalizadas, reuniones en cualquier momento y capacitaciones de toda índole; multiplicando sus horas laborales, planeando, aclarando dudas, conectándose por zoom o meet, corrigiendo tareas, interpretando imágenes, letras y mensajes confusos; yendo más allá de los contenidos, de las directrices de orden psicológico y hasta fisiológico, de un estrés o cansancio mental; el maestro siempre está allí para formar, para educar y hacer comprender la trascendencia en estas épocas de cambio, asumiendo una actitud resiliente y victoriosa que lo lleve a cumplir su labor con la satisfacción del deber cumplido y por brindar educación en épocas de crisis; haciendo parte de la historia, con ganas de luchar y esperando un cambio social; brindando lo mejor de sí y haciendo las cosas con amor, por su razón de ser: educar y cambiar mentalidades que pasen de la ignorancia a la sabiduría y que sean capaces de enfrentarse al mundo.

En definitiva, la virtualidad es un desafío tanto para los docentes como para los estudiantes, pues los medios virtuales pueden ser excluyentes si no se cuenta con los recursos necesarios para acceder a la red. Por consiguiente, para alcanzar una era educativa digitalizada es importante cambiar el pensamiento de todas las personas y empezar a utilizar nuevas herramientas y estrategias que ayuden a fortalecer la educación desde nuevos factores; sin embargo, es preocupante porque acomodándonos a la virtualidad varias costumbres culturales se perderían y se dejaría de lado la parte humana, pues la digitalización en su totalidad, rompe con las relaciones interpersonales, aspecto que es fundamental para el ser humano, que naturalmente es un ser sociable y por ende debe relacionarse con otras personas de manera física, ya que no es lo mismo interactuar por medio de una pantalla, porque a través de estas no se puede percibir completamente al otro, lo cual puede traer malentendidos o dificultades en la comunicación.

La educación debe ser prioridad en una sociedad, es uno de los principales retos que tiene el país y debe afrontarse con una política de estado rigurosa y veráz, dirigida a la igualdad de oportunidades para niños y jóvenes con claridad y pertinencia para su formación. En busca de esto, se deben encontrar respuestas a los siguientes interrogantes: ¿qué están aprendiendo nuestros educandos?, ¿cómo están aprendiendo? y ¿para qué les servirá esto que aprenden?

Evitando al máximo contenidos superficiales y acogiendo aquellos que realmente sirven para su formación. De ahí, la necesidad de tener centros educativos que ayuden a pensar, a explorar y a desarrollar la curiosidad y docentes que se atrevan a cambiar de paradigmas tradicionales, a experimentar, a abandonar prácticas repetitivas y a transformar realmente el proceso de enseñanza aprendizaje; cambiando su rol y dándole una perspectiva distinta a la pedagogía; integrando contenidos, considerando conocimientos previos, incluyendo a su práctica educativa una evaluación flexible, un aprendizaje significativo que lleva al educando a transformar su realidad.



Fuente: Graphic Mama Team (2016).

<https://pixabay.com/es/illustrations/mujer-ordenador-port%C3%A1til-port%C3%A1til-1459220/>

Los docentes deben educar para crear conciencia, tener una visión futurista y generar aspiraciones que sirvan para emprender y crear empresa, para combinar teoría y práctica y lo más importante preparar al individuo a enfrentar una oferta laboral; motivando al estudiante a aprender, involucrando a la familia en su proceso de formación y al estado a comprometerse con la implementación de recursos, de planes de trabajo y una adecuada política de evaluación y control.

Es innegable que la humanidad viene alterando significativamente los modos de comunicar, de entretener, de trabajar, de negociar, de gobernar y obviamente de educar. Estamos inmersos dentro de un mundo globalizado donde el uso de las tecnologías y los avances que ella subyace son innegables; por lo tanto, estamos como maestros contemporáneos obligados a su utilización y por ende a beneficiarnos de sus múltiples ventajas y aportes que traen al sector educativo; enfrentándonos a los siguientes desafíos para la educación; entre ellos:

1. Mentalidad abierta al cambio: respecto a los comportamientos personales, las nuevas tecnologías vienen revolucionando las percepciones del tiempo y del espacio; a su vez, la cibercultura se convierte en ondas de choque donde las personas interactúan entre sí a una escala co-

municativa sin precedentes; de ahí el hecho de que la educación pasa de cambiar su estilo de “educación como industria” a “educación como servicio” proporcionando a cada uno la posibilidad de escribir bien, y en libertad, su “libro de la vida”, combinando alternativas y experiencias a nivel personal y global que llevan a romper estructuras mentales preestablecidas y arriesgarse a modificar la forma de dar y recibir conocimientos. Afrontando y profundizando los modelos pedagógicos que permitan cambiar de paradigmas frente a la educación, repensar los perfiles docentes y modernizar y dinamizar la infraes-

los niveles de interacción social, de hacer viable el desarrollo comunitario, evidenciando los valores básicos de la vida cívica y cultural y de la construcción de una identidad basada en la participación y el sentido de pertenencia; desarrollando tres pilares fundamentales: el respeto, la mentalidad compartida y el aprendizaje en equipo.

4. Auspiciar el desarrollo de nuevas experiencias de aprendizaje: centradas en los estudiantes mediante procesos pedagógicos diferenciados y personalizados, a partir de la toma de decisiones pedagógicas basadas en evidencia.

**...La educación pasa de cambiar su estilo de “educación como industria” a “educación como servicio” proporcionando a cada uno la posibilidad de escribir bien, y en libertad, su “libro de la vida”...**

estructura institucional desde el proyecto educativo hasta el ambiente escolar de clase.

2. Aprender a ser, a conocer y a hacer con la tecnología: ahondando el camino de la verdad a través del descubrimiento personal que estimule los aprendizajes transformadores e innovadores, respondiendo a la multiplicación de fuentes de información, a la diversidad en los contenidos multimedia, a nuevos medios de saber en una sociedad en red, aprovechando las “comunidades de práctica de aprendizaje”, entrelazando conocimientos y aptitudes, aprendizajes y competencias, saberes inertes y activos.
3. Generar aprendizajes colaborativos: será entender que juntos tenemos el reto de redescubrir la relación significativa del ser, de elevar

5. Fortalecer el desarrollo de comunidades de aprendizaje y ofrecer acciones educativas que amplíen el tiempo y el espacio para el aprendizaje más allá de la escuela.
6. Valorar el saber de los estudiantes en temas TICs como una oportunidad de generar espacios de aprendizaje mutuo. Promoviendo la vivencia de la paz y el respeto a la diversidad cultural.
7. Fortalecer la formación de los docentes: para promover sistemas de formación personalizada, continua, colaborativa y en red, incorporando el enfoque generacional desarrollando capacitaciones ajustadas a sus necesidades.
8. Apoyar la creación de redes de intercambio para fortalecer la articulación de los modelos pedagógicos y curriculares: analizar con una visión

más completa de lo que significa la calidad de la educación, haciendo uso de nuevos y mejores instrumentos, que ofrezcan información relevante y oportuna que apoye la toma de decisiones de docentes, familias, estudiantes, directivos escolares y autoridades fortaleciendo el aprendizaje y el compromiso de todos con una educación de calidad.

9. Generar espacios de experimentación de las TICs como herramientas para la formación en habilidades del siglo XXI. Creando semilleros, ampliando la cobertura en la red, fomentando el uso en las instituciones educativas e invirtiendo en la puesta en marcha de proyectos tecnológicos para su ejecución y excelente funcionamiento.
10. Avanzar en la construcción de estándares para la evaluación de aprendizajes dentro y fuera del aula validando indicadores que promuevan la inclusión considerando género, pertenencia a grupos indígenas, ruralidad, etc.

## Referencias bibliográficas

- Estándares de competencia en TIC para docentes. [Versión electrónica]. Recuperado el 18 de junio de 2015 de: <http://www.oei.es/tic/UNESCOEstandares-Docentes.pdf>
- La calidad educativa y la formación de docentes. Recuperado el 19 de junio de 2015 de [http://sinectica.iteso.mx/assets/files/articulos/07\\_la\\_calidad\\_educativa\\_y\\_la\\_formacion\\_de\\_docente](http://sinectica.iteso.mx/assets/files/articulos/07_la_calidad_educativa_y_la_formacion_de_docente)
- López Néstor (2009) “Las metas educativas ante el nuevo panorama social y cultural de América Latina” en Marchesi, Álvaro/ Tedesco, Juan Carlos/ Coll, Salvador (coords.) Las metas educativas ante el nuevo panorama social y cultural de América Latina, Madrid, Santillana, págs. 35-46 Disponible en [https://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle\\_publicacion.php?id=4\\_s.pdf](https://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=4_s.pdf)
- Páez Ortiz, C. (16 de abril de 2020). Realidad de la educación. Recuperado de <https://mobile.twitter.com/Carlosbreporta/status/1250888576667172864/photo/1>



# FRENTE A LA CRISIS SANITARIA GLOBAL O COVID 19

(INVITACIÓN DEL CEID-ADIDA A LA  
REFLEXIÓN CRÍTICA Y PEDAGÓGICA)



## CEID ADIDA

Centro de Estudios e Investigaciones  
Docentes de la Asociación de Institutores  
de Antioquia. Construcción del CEID ADIDA,  
Director Carlos Alberto Algumedo Romaña,  
con las líneas y grupos de investigación.

La actual crisis que pretenden presentar sólo como una “crisis sanitaria global” y las decisiones que, a partir de reconocerla, el gobierno colombiano viene tomando e imponiendo, tienen y tendrán impactos inmediatos, a mediano plazo y, en todo caso si no luchamos para impedirlo, duraderos. Con ellos se afectará el conjunto de la formación social y, claro está, sobre todas y cada una de las formas organizativas que tienen tanto la producción como el poder, el pensamiento e incluso la imaginación para dar cuerpo al conjunto de las relaciones sociales que la articulan.

La educación no se escapa a estas dinámicas que ya se venían y vienen imponiendo. Ellas tocan no sólo el quehacer de los docentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino a la vida escolar en su conjunto y a todos los sujetos individuales y colectivos que en ella actúan y, en ella se forman y transforman. Desde antes de la coyuntura que hoy vivimos, en la educación se vienen generando (incluso evidenciando) contradicciones de índole pedagógico, práctico, económico, ideológico y político, que se entrecruzan y marcan mutuamente, dejando al desnudo eso que, en

por lo menos los últimos 30 años, ha venido afectando y transformando la infraestructura física, los currículos, la financiación y otros aspectos que hemos denunciado y, en su momento, exigido la solución necesaria.

Desde el CEID ADIDA, invitamos a todo el magisterio a asumir los retos que la situación actual implica, ubicando eso que “venía de atrás”, tanto como lo que ya es, pero aparece como nuevo; o eso que, en su continuidad y profundización, se impone al amparo del pánico manipulado desde la existencia real de la pandemia. Y, lo debemos hacer desde una perspectiva crítica, situando nuestros esfuerzos como maestros en lo pedagógico, sin negar sus fundamentos o sus articulaciones con otros procesos que la escuela concreta en la formación de los sujetos. Esto, potenciando un punto de vista y unas formas organizativas que luchen contra la mecanización de la Escuela y los intentos de ponerla al ciego servicio de la reorganización del trabajo, avanzaremos luchando contra la apuesta universal de los diferentes poderes que convergen en manos de las clases dominantes y desde las cuales ellas manejan y manipulan la actual sociedad capitalista y su trasegar, intentando salirle al paso a su ya larga y vieja crisis.

En lo que hemos venido avanzando en relación con nuestra apuesta, tenemos un hallazgo clave inicial: *no basta, tal como lo sugerimos al inicio, sólo con una mirada crítica y pedagógica que reflexione únicamente sobre la incidencia de esta crisis en el conjunto de Educación y en lo que va quedando de la Pública misma.* En estrecha relación con lo que la educación, junto a manifestaciones sobre la salud, la ruralidad, la diversidad cultural, entre otros, surge la exigencia de replantear y transformar el modelo económico y su concreción en lo educativo que se ha venido desarrollando en nuestro país; pero también en la confrontación a la concepción que sobre esos aspectos de la realidad, marca, aplica y orienta el discurso que se impone en la Escuela.

El camino es, encontrar lo que se esconde tras la evidencia de los actuales esquemas desde los que se pretende dar respuesta a los diferentes desafíos de la crisis sanitaria global, que en nuestro contexto se concreta con igual complejidad, producto de lo que quiere presentárenos, no como el resultado de una *política pública coherentemente instaurada en la búsqueda de ganancias extraordinarias*, sino como un mero “descuido” frente a nuestros sistemas educativo y de salud, los cuales (junto al agua potable y el saneamiento ambiental, entre otros), a lo largo de estos años, dejaron de tratarse como derechos de la población, para ser desplegados como “servicios”, vale decir como herramientas que permiten almacenar ganancias incrementando rentas extraordinarias.

### La educación y el desarrollo de las fuerzas productivas

Así, lo reiteramos: en medio de este confinamiento, producto de las medidas que se toman “sólo” para mitigar el contagio del COVID 19, y frente a las implicaciones que éstas tienen en los diversos sectores de la sociedad en particular en el sector de la educación, tenemos que pensar lo que ha venido siendo el uso del impacto que, el desarrollo de las fuerzas productivas, ejercen sobre el sector educativo y la influencia mutua entre ellas y éste. No podemos perder de vista, entonces, que la sociedad y su modo de producción imperante, en la actualidad (*el capitalismo en su fase imperialista*), requiere por un lado la *producción*, pero también su *reproducción*. La escuela juega un papel importante en ambos factores: forma a los sujetos que van a ingresar en la producción, obviamente como un espacio en disputa donde se desarrollan contradicciones a su interior. Con una aclaración sustantiva: cuando decimos “Escuela”, nos referimos a *todo el aparato educativo* en su conjunto.

A nivel internacional se está configurando una *reorganización de la fuerza de trabajo*, bajo la premisa según la

*cuál los salarios no se pueden establecer con base en la negociación entre la organización de los trabajadores y la de los patronos, sino bajo los parámetros de las competencias y el “rendimiento individual”.* Por eso vemos como, en los diferentes países, tratan de imponer, con máscaras de democracia, reformas laborales que se ajusten a los requerimientos de esa reorganización que está basada en el modelo del TOYOTISMO<sup>1</sup> que se fundamenta en el “*Just in time*” (justo a tiempo). Esto, tiene unas implicaciones en el aparato educativo donde, por sólo mencionar algunas, se interviene el currículo, los estatutos docentes (las condiciones formales de existencia de la fuerza de trabajo del magisterio) y, en general, impone los *estándares*, cómo debe ser y cómo se permite que sea el sujeto, entre otros mecanismos de control.

Frente a esta emergencia invocada como respuesta al COVID 19, misma que afecta a todo el globo terráqueo en sus diferentes regiones, países, naciones y culturas, es necesario subrayar cómo ella hace que la crisis del capitalismo en curso desde hace varios decenios, se manifieste con más agudeza. Es decir que la crisis económica, política y social del capitalismo en el mundo entero, vale decir la crisis actual del imperialismo, no es *producida* por el coronavirus, pero este virus sí permite ver aún en la evidencia, pero más explícitas y plenas, las heridas que han generado en el pueblo las políticas públicas aplicadas en la crisis; las mismas que estaban tratando de ocultar al tiempo que pretendían contener a la crisis misma de este “orden” capitalista. Así, por ejemplo, observamos cómo a medida que el virus se va propagando vemos la caída de las bolsas de valores, la baja del precio del petróleo, y cómo los bancos hacen lo que tienen que hacer para ser salvados a priori; junto a otras evidencias más. Es el momento en que los dueños de las grandes multinacionales, los macro organismos internacionales (OMS, BID, ONU, UNESCO, OMC) y los Estados, orientados por sus “bancos de pensamiento”, aprovechan para

imponer esas “medidas de contingencia”, adoptadas supuestamente sólo “para salvaguardar la vida”, intensificándolas y haciéndolas extensibles en el tiempo, en el intento de dejarlas establecidas, sin reversa posible: estamos hablando, por ejemplo, del teletrabajo, educación virtual y el “trabajar desde la casa”.

Desde hace décadas hemos asistido a un intento por adoptar e imponer esas medidas que se ajustan al desarrollo de la ciencia, la técnica y la tecnología, que deviene en la contradicción que se expresa como dijera Marx (1859): «Al llegar a una determinada fase de desarrollo, las fuerzas productivas materiales de la sociedad entran en contradicción con las relaciones de producción existentes»<sup>2</sup>. Por su parte, teóricos como Jeremy Rifkin (1995), un economista en Estados Unidos, en su libro, “Fin del trabajo”, expuso desde hace ya varios años, que estábamos entrando a una nueva fase de la sociedad (del capitalismo), la cual se caracteriza por una decadencia de lo que hasta ahora hemos conocido por “trabajo”, que implica tiempo en horas diarias, periodos definidos, salario, prestaciones sociales, contrato laboral, salario social (que define las condiciones históricas de la reproducción de la fuerza de trabajo), entre otras cosas.

Igualmente, intentó mostrar los efectos de lo que él denomina una “revolución tecnológica”, que se mueve en las implicaciones de la robótica, la informática, las telecomunicaciones y otras formas de alta tecnología. Dijo él y mostró datos impresionantes de la cantidad de trabajadores que habían sido desplazados por estas nuevas herramientas de trabajo, generando un número importante de personas reducidas al ejército industrial de la reserva o, lo que es lo mismo, a transformarse en una masa importante de la “población económicamente activa” que vive del “rebusque”, o como “contratistas” y, como decimos, *empresarios de sí mismos*. Dijo también que cada vez los nuevos sectores de

la economía absorben menos de esa mano de obra que va quedando desempleada. Después de esto ha corrido mucha agua por debajo del puente. Son 25 años que no han cesado de generar, desarrollar y potenciar las fuerzas productivas realizando y exigiendo una reorganización del trabajo, de la mano de las políticas públicas que para intentar superar la caída de la tasa de ganancia, pretenden hacerlo privilegiando una variante: hacer que las ganancias extraordinarias se alcancen por la vía de incrementar la *plusvalía relativa* (intensificando el ritmo de la producción) y por la senda de prolongar el trabajo por encima del trabajo socialmente necesario para su reproducción (*plusvalía absoluta*).

Hoy estamos en presencia de desarrollos tecnológicos y aplicaciones de esos desarrollos tales como la manipulación del genoma humano, la nanotecnología, la conexión 5G, la llamada inteligencia artificial IA, el *big data* (que permite el control sobre los individuos, desde su ubicación geográfica, su capacidad de endeudamiento, sus amistades y demás), la robótica, las llamadas “neuronas digitales”, la biología digital, las armas biológicas. Todo esto que, de conjunto, están abriendo paso a lo que algunos llaman la “cuarta revolución industrial” y,

muchos, asumen como una “tendencia natural”.

Muy seguramente, después de esta pandemia, como lo han dicho algunos, se habrá pulido la “reingeniería social”; ahora muy necesaria para paliar la crisis capitalista que requiere nuevas dinámicas del trabajo. Es decir, nuevas *formas* de explotación, donde se ha mostrado la casa (la habitación misma y sus formas) como espacio clave para desarrollarse. En efecto, eso que se venía diciendo desde hace rato, incluso a modo de ejemplo, ya desde la casa con un ordenador o teléfono móvil, usted puede pagar, comprar, comunicarse en tiempo real y todo esto pasa al costo de “liberar” la mano de obra que queda en la vacancia y en el absoluto rebusque como son el trabajar en UBER, en *inDriver*, Picap, entre otros. Pero también, casi en un abrir y cerrar de ojos, el anhelado sueño se hace realidad con la manipulación de la pandemia: *la casa es clave*, desde la casa se trabaja y en la casa se consume “evitando el contagio”. Esto, reforzado por el papel eficiente de los *mass media* que lo imponen como “salvación” propiciada por el Estado”.

Vemos con ojos interrogativos, cómo este trabajo en casa y no sólo el de los maestros, es sostenido con dineros del



Fotografía - Alberto Motta

trabajador, pues son los trabajadores quienes ponen al servicio del teletrabajo su equipo móvil, su ordenador, sus datos, su internet, su teléfono; esto, en última instancia, resulta muy benéfico para los dueños de los medios de producción: en síntesis, se trata de “cargar” al trabajador los costos de un sector importante de los medios de producción, vale decir “convertir” en parte del ya definido capital variable una buena “porción” del capital constante, dando curso a un aspecto clave que disminuye la dimensión de la composición orgánica del capital (capital constante/capital variable).

Pero también, con la presencia y la expansión casi global del CODIV 19, se instaura el miedo al contacto. Y, la escuela, es esencialmente contacto. Nos toca y nos corresponderá entonces, defender la escuela y pública como ese espacio donde no es lo mismo el par dialéctico de enseñanza aprendizaje, que exponer al estudiante frente a un ordenador a una cantidad de información y a mayores niveles de deshumanización, donde *el mediador esencial de la cultura que es el maestro*, prácticamente, “desaparece”.

Es necesario aclarar que no estamos en contra de los desarrollos que de las fuerzas productivas la sociedad han ido alcanzando; muy por el contrario, todos esos desarrollos deben ser puestos al servicio y bienestar de la humanidad, y estas herramientas como la informática y la robótica, deben ser instrumentos de la mediación en la relación enseñanza aprendizaje; pero, mientras se siga cabalgando en la realidad de la explotación del hombre por el hombre, todos estos desarrollos irán profundizando las brechas de la desigualdad social.

### La Escuela Siempre Abierta en el Diálogo Cultural

La invitación que vamos construyendo, apunta a que desde la educación encontremos cómo vamos a *fundamentar una humanidad basada en el bien común y en el auténtico cuidado*

*mutuo*, donde los derechos materiales e inmateriales imprescindibles para la vida estén garantizados para todos sin excepción.

Puede ser este momento una gran oportunidad debido a la contradicción que implica un doble aislamiento: el primero, el confinamiento para frenar la pandemia, que en algún momento terminará; el segundo, el aislamiento

del otro individual o colectivo, es la base de la lucha por construcción de la nueva sociedad. Allí, la interrelación desde las tecnologías (viejas y nuevas) define y retoma el espacio la Escuela Pública, y se proyecta como base de las nuevas o renovadas cotidianidades donde la vida integra las diferentes esferas de la existencia en los ejes de lo económico, social y espiritual.



discriminatorio en un sistema indigno basado en la desigualdad social y en la ausencia de participación política real, sometido a los vejámenes del individualismo metodológico. Esto último es anterior a la pandemia y podría, al finalizar éste que aparece como un episodio, ser mucho mayor (si no hacemos nada, si no hacemos lo que debemos hacer dentro de nuestras actuales limitaciones) cuando salgamos a la calle, y nos “reencontremos” en una sociedad materialmente dañada, otra vez, por esta crisis que hoy se referencia como la del COVID 19.

Por ello requerimos del diálogo intercultural que es y define un vivir juntos en la diferencia y con diferencias, en la lucha y desde la lucha. Pero, si entendimos bien, también se trata de adquirir y conocer la identidad de sujetos individuales y colectivos, como esa identidad voluntaria e involuntaria, donde el reconocimiento recíproco de la condi-

De esta manera, la cultura se une y concreta en lo espacial y desde ahí, desarrolla una educación emancipadora, crítica, con compromiso social para reinventar la emancipación desde renovadas prácticas, incluidas las evaluativas, que reconocen la participación de cada sujeto, en desde y sobre el reconocimiento de sus propias limitaciones y habilidades. Aquí la autoevaluación es el instrumento que permite alcanzar y construir posiciones críticas desde otras epistemologías del saber social y cultural que contradicen a la vieja hegemonía; no la evaluación impuesta desde estándares o parámetros definidos por el poder. Es ésta la batalla que conquista una nueva forma de construir y asimilar el conocimiento desde las renovadas relaciones que propician y son propiciadas por lo virtual y la red de relaciones que se inician y cruzan entre el trabajo de lo virtual y el currículo presencial.

Esto requiere el replanteamiento del sentido del conocimiento, y específicamente del conocimiento escolar y, por consiguiente, la crítica del papel de los educadores como simples “transmisores” del saber. La apuesta es asumir lo que advierte Naomi Klein, en un artículo comentado en el diario digital El Salto: «*en situaciones de crisis como desastres o pandemias, la ciudadanía puede perder mucho: las élites aprovechan esos momentos para aprobar reformas impopulares que agravan las divisiones económicas y sociales. Pero también suponen una oportunidad de cambio*» (Moreno, D. 2020), lo cual denomina la «*doctrina del shock*» o «*capitalismo de la catástrofe*», que nos invita a «... *desarrollar nuevas herramientas de desobediencia civil que nos permitan actuar a distancia*».

Es en este actuar a distancia, donde el encuentro de las interrelaciones de la escuela pública asume estar abierta para seguir atendiendo los cambios con sus limitaciones de acceso con la población estudiantil que carecen del recurso tecnológico del espacio virtual, para dar continuidad a la participación de las voces en aislamiento. Voces que deben descifrar y hacer conciencia de que la crisis actual, tal como lo hemos planteado, no la genera el COVID 19, sino que obedece de manera cierta a una reorganización del capitalismo que las élites pretenden imponer para continuar avanzando en sus propósitos globales con el cambio en la noción misma del trabajo.

La necesidad de una Enseñanza Remota Por Emergencia COVID 19 (ERPE COVID 19) es un cambio temporal de la entrega de instrucción a un modo de entrega alternativo debido a circunstancias de crisis. Esto implica el uso de soluciones de enseñanza remota para la educación. El objetivo principal es prestar acceso temporal al conocimiento con los apoyos e instructivos de una manera rápida y fácil de instalar durante esta emergencia.

Además, la crisis actual ocasionada por el COVID-16, ha puesto en el centro de las preocupaciones y discusio-

nes algunos asuntos fundamentales de las relaciones entre la salud, la vida, la sociedad y la economía, que antes eran desconocidos, soslayados o negados. Este quizás es el aspecto más importante y positivo de la situación; esto, porque ha puesto al desnudo a algunos sujetos como Trump, Bolsonaro y Boris Jhonson, con sus regímenes neoliberales, que han optado por la economía capitalista con las ganancias como motor esencial, por encima de la salud y la vida y la sociedad.

Lo anterior, es similar a lo que acontece en el caso colombiano. Por ello, alertamos sobre el gran riesgo que ello entraña para la educación pública y no podemos permitir que la corrupción que campea con los “programas sociales” del gobierno y las ayudas solidarias, se desarrollen; como tampoco podemos permitir que se continúe con la agresión al movimiento social y el asesinato de los líderes populares. En este sentido, FECODE y la comunidad educativa en general, debe oponerse a que, bajo el pretexto de la crisis y la continuidad de la educación, las grandes tecnológicas y sus intermediarios hagan contratismo al tiempo que profundicen la dependencia tecnológica colombiana.

### La educación de la ruralidad en tiempos de crisis engaña a afros, campesinos e indígenas

Así, la pandemia del COVID 19, está demostrando con mayor fuerza que el Sistema Educativo Único vigente en el país, es el de mayor incidencia (culpable, para mayor aclaración) en la falta de una verdadera calidad de la educación y del actual “desapego” generado en los estudiantes en relación con la escuela. Las condiciones de hacinamiento y confinamiento obligado, por la lógica de la prevención contra el contagio con el virus, es apenas un aspecto para tener en cuenta.

El sistema educativo regular vigente en Colombia, no puede ser definido como autóctono. Es producto de las imposiciones de los “organismos internacionales, por ejemplo, del llama-

do “Pacto de Bolonia”; pero también de improvisaciones de gobierno tras gobierno: copias y plagios sucesivos del “cortar pegar” del Ministerio, lo cual apunta más, y es lógico que así sea, hacia las culturas, sociedades y países donde fueron diseñados. Y, esto se agrava más, desde la histórica costumbre de nombrar en los cargos responsables de “echar a andar sus agendas” en el terreno de lo educativo, a profesionales de otras materias o campos de la actividad humana. Pero con eso sólo logran lo que se proponen: *mercantilizar este derecho fundamental, convertir en mercancía y fuente de rentas ese derecho esencial*. Tienen, sí, para mostrar “más de lo mismo”. En el acopio de sus envites, podemos enumerar inicialmente algunos diseños, incluso algunas estrategias, tales como: la “Aceleración del Aprendizaje”, la “Escuela Nueva”, la “Post-primaria”, la “Telesecundaria”, y otras apuestas tales como el “Programa de Educación Continuada”, el “Sistema de Aprendizaje Tutorial”, “las Propuestas Educativas para jóvenes y adultos” entre otras.

Asumimos la necesidad de hacer una discusión, a fondo y responsable de sus recorridos, *no sólo en su recuento histórico sino en sus fundamentos por cuanto esos y otros modelos educacionales que han sido aplicados, son la base sobre la cual están construyendo, lo que hoy se ubica como “las estrategias” que el azar puso en el camino, gracias a la pandemia*. La apuesta legítima y válida de retomar los conocimientos “venidos de fuera” no puede terminar aplicándose de tal manera que se asuman como si ellos fueran “los únicos” que pueden aplicarse. No podemos adoptar por nuestra cuenta las “hormas del pensamiento” y de la reorganización del trabajo que vienen imponiéndose y hoy, quiere profundizarse.

Estas, y muchas otras estrategias se han venido utilizando de forma generalizada en regiones completamente diferentes, sin realizar previos estudios y sin las debidas consideraciones a sus características específicas, incluidas las

históricamente reconocidas. Esto configura una *política* y no sólo un *error* más que afecta no exclusivamente a la educación, sino a todas las facetas de la vida social con efectos más nocivos en las regiones apartadas y vulnerables.

En realidad, para esta política pública, la verdadera calidad de la educación no es una necesidad y un cometido misional, tal como lo proclaman los gobiernos y el Estado capitalista en general. Por eso no generan las condiciones para dar cumplimiento a éste que aun aparece como un compromiso constitucional y programático de los sucesivos gobiernos. En particular, en el proceso del llamado postconflicto, las poblaciones allí involucradas resultan, en las dinámicas actuales, discriminadas y maltratadas, sin ninguna de las condiciones que, se supone, el Estado les tiene que garantizar. Los tristes y sucios episodios de los escándalos de corrupción (cuando eventualmente son descubiertos) muestran cómo la búsqueda de ganancias y rentas extraordinarias por medio del Estado y sus recursos no se limita a las que sean o se reconozcan como legales. También las ilegales de todo tipo tienen aquí cabida y manejo.

En este sentido, el reconocimiento formal de los derechos de la niñez y la juventud para que no sean sometidas a la exclusión, se convierte en un mecanismo más a partir del cual se “tramita” el reiterado y repetido “manejo” de la corrupción en este terreno. Puede llegar a pensarse que, si Colombia quisiera realmente erradicar el analfabetismo, ya podría contar con estrategias y medios suficientes para realizar intentos coherentes de solución a la crisis que padece en ese tema. Pero, ésta no es la realidad que se vive, porque los ricos y “empleadores” no están interesados en ello. Ellos asumen que esto los llevaría a pensar en mejoras significativas de los salarios y demás condiciones de trabajo y, en consecuencia, que sus ganancias disminuirían. La clase dominante, los politiqueros y la oligarquía olvidan, de paso, que esta realidad del “rezago educativo” propicia esas situaciones

que, a la larga, pondrán en peligro, de manera definitiva, las ganancias, que son su único interés.

Sin embargo, es necesario resolver las causas de lo que aparece manifiesto en relación con el ejercicio del derecho a la educación:

- a. La baja productividad por la incapacidad para asimilar nuevas tecnologías y la resistencia a los nuevos avances laborales y ocupacionales.
- b. El malestar social generalizado ante la frustración que genera el no poder mejorar sus condiciones de vida, que desemboca en un caldo de cultivo para la presencia de la violencia.
- c. Las pocas motivaciones de niños, jóvenes y comunidad educativa por la educación.
- d. La pérdida de la inversión en los calcos de programas de desarrollo social, por su incapacidad para sostener los modelos de desarrollo de la población y el mejoramiento de la calidad de vida de los colombianos; en particular de los de las zonas más olvidadas y poblaciones vulneradas por la guerra y el accionar de los violentos.

Por otra parte, el Sistema Educativo Colombiano por Regiones, muestra todos los rasgos de un ascenso previsible, por aportar nuevos modelos de un aprendizaje en espiral por la sistematicidad en la nacionalidad, en la ancestralidad y en la histórica realidad de nuestro mestizaje que garanticen resultados novedosos y en claro ascenso tanto en los aspectos académico, cultural, histórico, investigativo y la ampliación de miras o pensamientos con niveles adecuados de criticidad.

### La inequidad de la Educación Rural en Colombia

Pretendemos mostrar, aquí, a partir de las siguientes reflexiones, la deuda histórica acumulada con uno de los sectores más importantes de la producción nacional, sin el cual las grandes ciudades y los conglomerados humanos serían imposibles. El atraso en materia educativa es más

que evidente, en estos espacios rurales. Esto es coherente con la enorme contradicción entre los imperativos del Estado Colombiano impartidos desde su Ministerio de Educación Nacional MEN y la existencia factual de las comunidades concretas y objetivas que habitan la geografía rural con todas sus limitaciones, resultado del proceso de la formación social, correspondiente con los intereses de las clases, que impiden un desarrollo más equitativo y el llamado “progreso” para sus habitantes. Con un argumento más: esta contradicción no podrá resolverse mientras no sea resuelta *la cuestión agraria*, vale decir el múltiple problema de la propiedad, la apropiación y el uso de la tierra que, lejos de resolverse, se ha venido potenciando y multiplicando.

Por ello, afirmamos que el asunto no se resuelve sólo con obedecer las directrices impartidas por el MEN, para abordar los procesos de enseñanza aprendizaje desde casa, en esta situación de crisis de la salud. Allí, se orienta a todo el sector educativo (incluido el rural) para que se “apropie” de los múltiples contenidos digitales que se ofrecen, por ejemplo, en la página de Colombia Aprende y en las de otras instituciones inmersas en la educación, como lo es la alianza ERA. Pero éstas, son estrategias que aumentan la crisis dentro del núcleo familiar, con la preocupación de cada padre de familia por resolver esta situación en el intento de garantizarle, por su cuenta y riesgo, a su hijo el derecho de la educación. A esto se le suma, la ardua labor de los directivos docentes, que apuntan a promover que los maestros realicen talleres físicos y también virtuales para abordar los saberes específicos y promover las *competencias* pautadas por los *estándares* (que concretan el modelo de sujeto necesario a las exigencias del capital), desde preescolar hasta el grado once.

Los 6.883 establecimientos educativos en Antioquia según (MINTIC, 2020), debieron de enfrentar con sus pocas y no muchas herramientas las orientaciones del Ministerio de Educación

Nacional MEN. Dentro de ese número se encuentran 3.921 escuelas rurales que, en su mayoría, no cuentan con las condiciones necesarias para garantizar el servicio educativo (por ejemplo, la existencia de aulas virtuales), siendo la cenicienta del cuento, y la población más afectada: ésa que no se contempló en dichas orientaciones. Es lamentable pensar que dichas situaciones ponen en el escenario la primera antinomia de la cual nos hablan Runge y Arango (2018) cuando nos dicen:

*«Una primera antinomia enfrenta, por un lado, la lógica de las interacciones de los sujetos que rebasan naturalmente las restricciones impuestas por las reglamentaciones formales y, por otro, las exigencias de la organización regida por principios de racionalidad, eficacia y economía. La burocratización, que es hija natural de la racionalidad moderna, lleva a un punto de tensión entre las escuelas entendidas como dependencias de un sistema orientado con arreglo a fines de calidad» (p.410)*

Dichas órdenes se instalan en la cultura escolar de la ruralidad, que ha sido invisibilizada durante el transcurso de la historia, buscando satisfacer intereses particulares y gubernamentales para aumentar la estadística de mostrar y potenciar la “buena imagen”, más no el interés colectivo y la atención poblacional; pero, tampoco, el sostener el sistema educativo actual que está en crisis desde el siglo pasado.

Es así como surgen contradicciones que ponen en un escenario de lucha a la cultura escolar establecida y construida por la comunidad campesina por las interacciones sociales que se han presentado en el ir y venir de cada suceso histórico, enfrentando a la que aparece como una cultura escolar nueva llamada “virtualidad”. El supuesto es que ésta va a incidir, sin pausa, en la dinámica de las relaciones jerárquicas de poder que no dejan de reflejarse en el espacio social. Esto lleva consigo que el estudiante queda en medio de luchas de poder: el que impera como cultura escolar donde hay un aprendizaje netamente instruccional mediado por el docente, y el de un inexistente

aprendizaje mediado “simplemente” por un “ambiente asincrónico” imposible de alcanzar.

Es indudable, que a todo el sector educativo hoy le preocupa la manera como la escuela y la familia van a asumir la responsabilidad social que se tiene de favorecer a los niños, niñas y jóvenes en su año escolar. Y, a todos los docentes nos inquieta; pero consideramos que, en toda esta planeación estratégica, hay una población vulnerable e invisibilizada a la cual le va a costar hacer realidad al pie de la letra las pautas del MEN. Esto se resume en el siguiente interrogante: ¿Cómo esta situación de la educación en temas virtuales en épocas del virus COVID - 19 afecta la educación rural?

Colombia, en su territorio, como tal territorio, es y sigue siendo rural. En este país transitamos de lo urbano a lo rural con gran facilidad, pero de lo rural a lo urbano, lo hacemos, cuando lo hacemos, casi siempre en travesías de horas y hasta de días, para llegar al paisaje urbano donde el territorio, como tal, se esfuma. Un ejemplo de esto es la geografía antioqueña, la cual tiene municipios en donde hay veredas y corregimientos muy apartados. Hacia el campo, para llegar, vamos primero en jeeps o motos, luego a caballo, luego en canoa y finalmente a pie. La ruta contraria es mucho más difícil y hasta imposible demasiadas veces.

La educación no es ajena a esta división entre lo rural y lo urbano. Por eso ante las orientaciones “procedimentales” para acompañar los procesos educativos de niños, niñas y jóvenes, deseamos enunciar unos aspectos que demuestran la poca equidad de la educación rural de Colombia, más aún cuando se imparten directrices desde los entes gubernamentales en estos tiempos de crisis. Algunos puntos son:

- Es inequitativa la educación cuando las estrategias del MEN y las entidades territoriales asumen que todas las instituciones educativas tienen conectividad a internet, equipos tecnológicos, representados mínimamente en computadores y *Tablets*.

- Es inequitativa porque después del 20 de abril, debemos orientar su proceso educativo con ayuda de las herramientas tecnológicas. Para empoderarnos de la virtualidad, sería importante saber cuántos maestros y estudiantes rurales podrán hacer uso de éstas. Ojalá se pueda cuantificar y evidenciar, de manera real, en dónde existen, para darle a conocer al MEN la carencia de esto y esperar su dotación a futuro inmediato.
- Es inequitativa porque habría que recordar que, en muchas escuelas y colegios, tienen “computadores para educar” aglomerados en los rincones por obsoletos y las redes de internet son decoración de las plantas físicas.
- Es inequitativa porque la educación rural se dirige desde las pedagogías activas con metodología de “escuela nueva” para primaria y postprimaria y en otras perspectivas matizadas para la secundaria y, en esos procesos esas escuelas tienen como dotación unas guías (en el mejor de los casos una para tres estudiantes) y unos centros de recursos para el aprendizaje (CRA), construidos con recursos del entorno, de tal modo que distribuir el material para cada estudiante es una dificultad infranqueable. Además, es importante enunciar, que en un aula de clase hay estudiantes de preescolar a quinto o de sexto a noveno, en donde la conectividad y los equipos de sistemas son una herramienta más, pero no las únicas.
- Es inequitativa porque en la población rural en el caso de que haya celulares, unos cuantos computadores y una pocas *Tablets*, esos equipos dejaron de tener conectividad, cuando las instituciones educativas y los antiguos centros educativos rurales, a los cuales los pobladores llegaban a conectarse, dejaron de tener el apreciado servicio de internet.
- Es inequitativa porque además de esto, los padres de familia y cuidadores se enfrentan al dilema de

acompañar el trabajo en casa de los niños y niñas o salir a trabajar el campo para poder alimentarlos. Esto también complica e impide la posibilidad de ver los programas de televisión de su “profe en clase”.

- Es inequitativa porque los recursos de gratuidad de las instituciones rurales, en muchos casos, alcanzan sólo y prioritariamente para comprar mobiliario, reparar paupérrimamente las plantas físicas, comprar un mínimo de implementos de aseo y material de consumo (hojas de block, marcadores, tiza, tablero, entre otros), mediados por la espera perpetua de la autorización de los tesoreros, muchas veces inexistentes por falta de nombramiento.
- Es inequitativa porque las administraciones municipales se gastan el rubro de educación en el transporte escolar y el PAE que se “gestiona” para que sean “prestados” por particulares “próximos” y unos cuantos intermediarios, quedando siempre faltando los dineros necesarios para mejorar las plantas físicas, la adquisición de tecnología y la capacitación docente.
- Es inequitativa porque a la educación rural y pública en general, la quieren homogenizar con la educación privada, desconociendo que su contexto cultural, social y económico es muy desigual, y son diferentes los sujetos que forjan.

Puede decirse que existen muchos más aspectos por develar que muestran cómo y por qué la educación rural es tan desigual. Sin embargo, podemos considerar estos enunciados como básicos y, aún, suficientes para señalar y mostrar una realidad en la cual, a los docentes y los directivos docentes, les “toca” el día a día donde deben apropiarse de su vocación y de su ética, de sus principios en el intento de transformar la realidad de los niños, niñas y jóvenes de la Colombia rural ausentes de verdaderos procesos de formación.

## Un contexto para nuestras apuestas

Lo fundamental, en medio de tanta inequidad, es organizarnos para estar en condiciones de decirle al gobierno, que no renunciamos a nuestro compromiso y que denunciamos estas condiciones generadas en la realidad social que nos modela. Pero también, a nuestros padres de familia (actuales “cuidadores” en la pandemia), a nuestros estudiantes y la sociedad en general, que cada maestro cumplirá con su responsabilidad (deber y derecho) por medio de estrategias pedagógicas, en el intento de continuar con los procesos de enseñanza aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes.

Pero que ello sigue siendo parte de lo que como comunidad educativa (también en el campo) y en estas épocas de pandemia, hagamos como sujeto colectivo, a contravía de la inequidad y las distancias, llegando a nuestras escuelas, a romper con esa lucha la injusticia y la indiferencia con que nos tratan, incluso los mesías efímeros de la educación que aparecen cada cuatro años o en los tiempos de crisis para transformar a su favor y contravía de nuestras verdaderas necesidades, desde lo decidido por legislativo o desde los autorizados golpes de los ejecutivos, una realidad que desconocen. Al intento de superar la actual crisis, debemos aportar como organización sindical y como CEID reclamando, defendiendo y construyendo la existencia y permanencia de la Educación Pública en Colombia.

## Referencias bibliográficas

- Galeano, A. et al. (2017). *¿Qué es un modelo pedagógico?*. Recuperado el 1 de abril de 2020 de: <https://www.maggisterio.com.co/articulo/que-es-un-modelo-pedagogico>
- Merriam-Webster. (2020). *www.merriam-webster.com*. Obtenido de [www.merriam-webster.com](http://www.merriam-webster.com): <https://www.merriam-webster.com/dictionary/teaching>

MINTIC. *Establecimientos educativos*. Recuperado el 3 de abril de 2020 de: GOV.CO-DATOS ABIERTOS: <https://www.datos.gov.co/Educacion/ESTABLECIMIENTOS-EDUCATIVOS-ANTIOQUIA/ht64-rfik>

Moreno, D. (2020). *Coronavirus*. Recuperado el 2 de abril de 2020 de: <https://www.elsaltodiario.com/coronavirus/entrevista-naomi-klein-gente-habla-volver-normalidad-crisis-doctrina-shock>

Mosquera, M. *Navegando entre logros, indicadores y competencias*. Recuperado el 18 de marzo de 2020 de: <https://marthamosquera.webcindario.com/MemForo1/documentos/DOCUMENTOSDEAPOYO/ALGUNASSUGERENCIAS.pdf>

Peixoto, D. (2020). *Los principales desafíos de las instituciones de educación superior en el siglo XXI: un enfoque en el espíritu empresarial*. En A. A. Ana Dias Daniel, *al examinar el papel de las universidades empresariales en el desarrollo regional* (págs. 1-23).

Runge y Arango, G. J. (2018). *Profesión maestro y cultura escolar: relatos de experiencia*. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica, 3(8), 397-415. consultado en <http://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/5340>.

Ruiz, C. (2015). *Hacia una comprobación experimental de la zona de desarrollo próximo de Vygotsky*. Recuperado el 15 de abril de 2020 de: <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/46518>

Vásquez, F. (2010). *Estrategias de enseñanza*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Bogotá: Kimpres

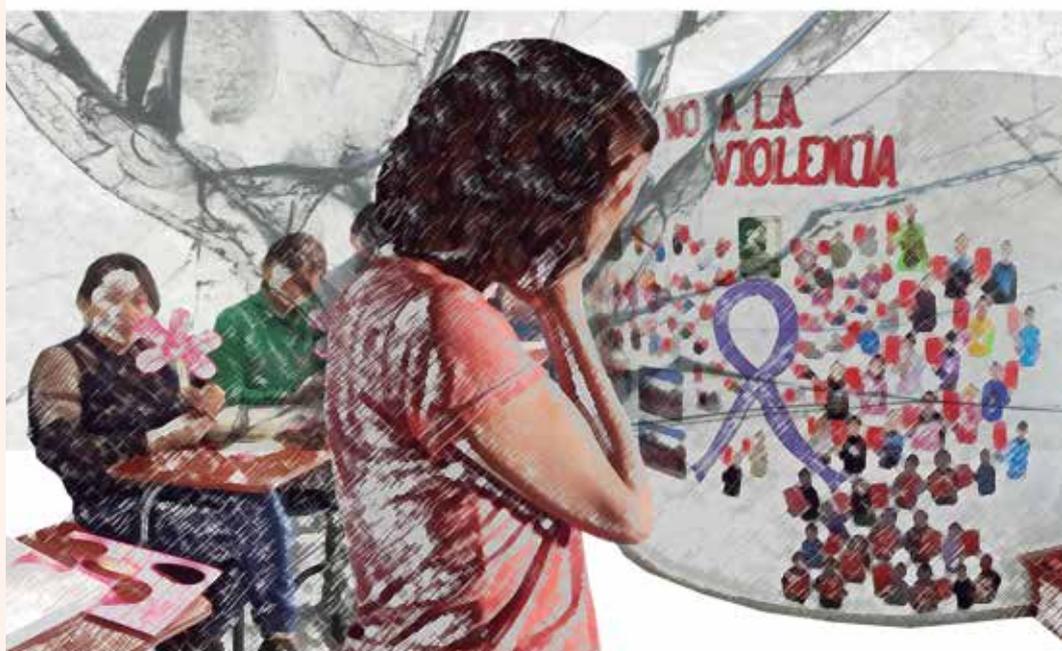
## Notas

- 1 Se denomina toyotismo a una nueva manera de producción en cadena que reemplazó al fordismo en los primeros años de la década de 1970. Impone la idea del “trabajo flexible”, que apunta al aumento de la productividad. Ver: <https://definicion.de/toyotismo/> (02/04/2020).
- 2 Marx, k. Prólogo de la contribución a la crítica de la economía política, <http://www.ucm.es/info/bas/es/marx-eng/oe1/mrxoe115.htm>

# Docente

## en situación de maltrato:

más allá del estudiante transgresor



**Carlos Alberto Abril Martínez**

Directivo Docente Coordinador Colegio Antonio Villavicencio IED SED Bogotá. Estudiante Doctorado Interinstitucional en Educación: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

En la actualidad se adelanta la investigación "Experiencias docentes frente al maltrato escolar de los estudiantes", en caso de estar interesado en participar en este proceso puede contactarse al correo: [carlosabriljm@gmail.com](mailto:carlosabriljm@gmail.com)

### Resumen

Las agresiones hacia los docentes han sido reducidas a acciones irreflexivas de parte de estudiantes inadaptados, no obstante, si se complejiza el análisis del fenómeno pueden hallarse factores de tipo social, cultural, político, institucionales e incluso pedagógicos, que han incidido en la transformación del ejercicio docente y las formas relacionales establecidas respecto de los estudiantes. Se intuye que la evaluación del saber pedagógico incide

en propiciar condiciones de probabilidad para la aparición de situaciones de maltrato hacia el docente y se plantea la necesidad de reconocer el fenómeno, identificar los factores que lo propician y plantear acciones a nivel pedagógico, organizativo y político que redunden en el establecimiento de una relación educativa basada en el respeto mutuo y la definición de un horizonte común para docentes y estudiantes.

## Palabras clave

Maltrato al docente, estudiantes, institución escolar

## Sobre el maltrato hacia el docente

La importancia del fenómeno de la violencia escolar es innegable, cabe señalar que el énfasis de las investigaciones se ha centrado en el acoso escolar, o *bullying*, dejando de lado otras formas de violencia que pueden tener un impacto mayor en el proceso de aprendizaje de un mayor número de estudiantes que el afectado por el acoso. Es el caso del maltrato hacia el docente por parte de sus estudiantes.

Cabe señalar que la mera referencia a una situación de este tipo genera escozor, ya que de entrada implica una transgresión a una norma implícita, que se puede decir está en el fundamento de la docencia: la autoridad irrestricta e inquestionable del maestro en el aula.

No obstante, se puede afirmar que paulatinamente han surgido referencias a este fenómeno. A nivel subjetivo, los efectos reiterados de la agresión hacia el docente pueden relacionarse con el llamado síndrome de agotamiento profesional (SAP) o, síndrome de *burnout*, y en sus etapas más crónicas, la caída en la espiral del malestar docente, lo que puede incidir en su capacidad de enseñanza, e incluso en su salud, afectando al grupo y la calidad educativa a nivel institucional.

Gómez Nashiki define la violencia hacia el maestro por parte de los estudiantes como: “...un recurso de poder que busca restarle autoridad y cuestionar su trabajo y las disposiciones que adopta, con la finalidad de desestabilizar el control en el aula y lograr legitimidad entre sus compañeros.” (p. 32)

Cabe señalar que en la última década se reconocen estudios que han diferenciado esta forma de violencia y formulan propuestas de abordaje ante un fenómeno que parece emergente en el actual momento histórico (Gómez Nashiki, 2014), (Galdames y Pezoa, 2015) (Huang, Eddy, y Camp, 2017), (Murillo Estepa y Becerra Peña, 2009), (Pérez Márquez, 2013).

Entre las formas en que el fenómeno se manifiesta, D’Angelo y Fernández, (2011) identifican:

- Comportarse de tal manera que impidiera al profesor el dar clases (22,3%).
- Falta de respeto a algún profesor (8,0%).
- Agresión física a algún adulto de la escuela (1,5%). Sobre este último ítem, un 1,1% de los alumnos afirma haberlo realizado al menos una vez. (p. 95)

Por su parte, otros autores reconocen las siguientes manifestaciones de maltrato hacia los docentes: insultos verbales, agresiones a sus pertenencias (ensuciarlas, robarlas,

dañar la pintura de sus autos), amenazas, entre otras. Algunas estadísticas alemanas sobre el tema señalan: “...insultos a los profesores (chicos: 35,6 por ciento, chicas: 32,4 por ciento) no siempre a la cara, causar daños (chicos: 40,1 por ciento, chicas: 27,7 por ciento) y ensuciar (chicos: 32,0 por ciento, chicas: 31,6 por ciento) ...o amenazas a profesores (chicos: 3,4 por ciento, chicas: 1,2 por ciento).” (Funk, 1997, p 57).

Desde estudios psicométricos recientes, se identifican seis formas de victimización del docente: verbal, física, victimización relacional y cibernética, delitos de propiedad personal y acoso sexual. (Yang, Fredrick, Stephanie Secord, Nickerson, y Jenkins, 2019) data were collected on a sample of 1,711 teachers (seventh to twelfth grade).

En lo que respecta a Bogotá, el fenómeno del maltrato hacia los docentes se evidenció por primera vez, en la encuesta realizada en Bogotá en el año 2011, ubicándose las agresiones verbales y físicas hacia los docentes, como situaciones que afectan los procesos académicos en las aulas de clase.

Ilustración 1. Situaciones que afectan la convivencia en el aula



Fuente: (Departamento Administrativo Nacional de Estadística -DANE, 2012)

Por su parte, en la encuesta Clima escolar y victimización en Bogotá (2015), se reconoció aún más la problemática, llegando a plantear un interrogante específico sobre la situación: “¿En tu colegio hay ocasiones en las que profesores o profesoras son agredidos o amenazados por estudiantes?” (Secretaría de Educación de Bogotá, 2015, Cap. 2, p. 24).

En la ilustración siguiente, se ubica la prevalencia de agresión y amenazas a docentes en los cuatro tipos de colegios que ofrecen educación en la ciudad: concesión, contratada, oficial y privada. Encontrando que más allá del tipo de colegio, existen circunstancias institucionales que dan cuenta de la emergencia de este fenómeno:

**Ilustración 2.** % de colegios en cada rango de prevalencia, por cada tipo de colegio



Fuente: secretaria de educación de Bogotá, 2015

Los resultados de las encuestas relacionadas, evidencian la existencia de casos de maltrato hacia los docentes por parte de sus estudiantes; los datos son claros, aunque parecen cifras mínimas 5% para agresiones físicas y aproximadamente 12% para agresiones verbales, son significativas tomando en cuenta que una sola acción de estas puede interrumpir totalmente el desarrollo de la clase afectando a la totalidad de estudiantes de la misma. Por otro lado, de presentarse algún tipo de lesión en el docente, puede afectarse la prestación del servicio. Lo anterior sin profundizar en la pérdida de autoridad y credibilidad en los demás estudiantes, ni las reacciones emocionales del docente que lo pueden llevar a vivenciar una crisis que incluso puede generar incapacidad temporal o definitiva, para desarrollar su labor.

### Transformaciones en el ejercicio docente

El fenómeno puede ser relacionado con las transformaciones en el sistema educativo, vía reformas sucesivas, que inciden en las propuestas pedagógicas y en el estatuto del docente en la institución escolar. Un claro ejemplo de esto son las funciones que debe cumplir para el desarrollo de su labor, que como se ha observado cada día se concretizan mucho más desde un modelo basado en las áreas de gestión definidas desde el MEN (como puede ser leído en las guías 31 y 34 y en la resolución 15683 de 2016), dando énfasis a aspectos diferentes a lo pedagógico y a la relación establecida con los estudiantes, que básicamente se construye con tiempos y vivencias compartidos.

Para algunos autores, se ha dado un desplazamiento en el énfasis del proceso educativo de la enseñanza y el docente, al aprendizaje y al estudiante, reduciendo la práctica pedagógica a un conocimiento técnico y al docente a un auxiliar de aprendizaje; todo ello desde los paradigmas de las necesidades básicas del aprendizaje y el desarrollo humano. (Martínez B, 2004)

En ese orden de ideas, es posible plantear dos ejes de transformación del ejercicio docente; por un lado, los cambios en las políticas educativas, los objetivos del sistema, las propuestas metodológicas y didácticas, que tarde o temprano, han incidido en la práctica del docente, siendo percibidas como una intromisión a la manera “como se hacen las cosas desde la experiencia”. Por otro lado, es obvio que los cambios en las personas con las que se trabaja, generan cambios en la manera en que se desarrolla el accionar sobre ellos; en el discurso de los docentes es común el señalamiento sobre las transformaciones de los niños, adolescentes y jóvenes respecto de quienes lo fueron hace 30 o 50 años.

Autores como (Appel, 1997), (Hargreaves, 2005), (Cornejo, 2006), señalan transformaciones en el ejercicio de la docencia: cambio en los enfoques pedagógicos deseados, la presión por los rendimientos estandarizados, el aumento en las brechas de desigualdad socioeducativa, la incorporación de nuevos sectores populares a la escolarización, la introducción de la lógica gerencial en la escuela, la sobrecarga de trabajo, la falta de apoyo desde instituciones externas a la escuela, la desvalorización social de la profesión y la construcción de nuevos imaginarios desde los que los profesores definen opciones y compromisos (Cornejo y Quiñónez, 2007, p. 77).

En relación al reconocimiento del niño como sujeto de derechos, a partir de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989), se puede señalar que ha impactado las formas relacionales entre docentes y estudiantes, en concreto se ha modificado el ejercicio de la autoridad, la posesión exclusiva del conocimiento por parte del docente y la subordinación del niño respecto del adulto.

Desde nuestro punto de vista esto no es negativo, ya que todos conocemos el uso del castigo como práctica pedagógica en épocas pasadas, lo negativo es que los cambios



Fotografía - Alberto Motta



normativos no fueron acompañados con una modificación en los procesos de formación docente, que posibilitará a los nuevos maestros asumir un lugar distinto al que la tradición le imponía.

En ese sentido puede afirmarse, que los cambios relacionales parecen evidenciar un desajuste en el posicionamiento subjetivo del docente frente al estudiante. (López, 2015)

En relación al posicionamiento de los maestros ante la violencia escolar, García y Ortiz (2012) reconocen dos formas de proceder:

*“...podemos señalar dos grupos con contradicciones manifiestas: por un lado, los que expresan su buena disposición al diálogo y la reflexión como mecanismos para resolver los conflictos en el aula, pero por otro, aquellos que afirman no tener tiempo, ni los instrumentos necesarios para enfrentarla, y asumen su rol de manera secundaria.” (p. 40)*

Lo planteado tiene que ver con dos posturas de los docentes respecto a la violencia y al conflicto; por un lado, la idea que la escuela tiene la misión exclusiva de transmitir un conocimiento, en ese sentido no es generadora de conflicto y la violencia que en ella aparece, es importada del entorno social, o responde a la desadaptación de unos pocos, que por lo mismo deben ser ex-

cluidos no solo de la escuela, sino incluso del sistema educativo. Por otro lado, y, afortunadamente, se ubica una postura que reconoce que en todo vínculo interhumano el conflicto es constitutivo, y que es necesario reconocerlo, nombrarlo y trabajar en él.

Profundizando la reflexión, puede señalarse que el vínculo entre estudiantes y maestros se ha horizontalizado, lo que se manifiesta, en su vertiente negativa, en referencias constantes al irrespeto a la autoridad de los docentes por parte de sus estudiantes. Cabe señalar que dicho irrespeto, es una de las causas de desescolarización más frecuentes (García y Ortiz, 2012, p. 83), pero también de las quejas que

reciben directivos y orientadores, por parte de los docentes, respecto de las dificultades para poder dar sus clases en un ambiente muchas veces incontrolable.

Es muy relevante señalar también el efecto de devaluación del saber pedagógico en el proceso de profesionalización de la docencia, en este proceso se privilegió el saber disciplinar en los procesos formativos de los futuros docentes, en las facultades de educación, a costa de la reducción de clases y seminarios de pedagogía. (Zuluaga, Echeverry, Martínez, Restrepo y Quiceno, 1988)

En ese sentido, se asume la conceptualización de saber pedagógico realizada por Sánchez y González (2016)

*“...está constituido por un conjunto de fragmentos y recortes de saberes, de disciplinas y de discursos científicos, de prácticas, de relaciones e interacciones que se traman al interior de la acción educativa y que el maestro pone en funcionamiento cotidianamente en su labor de enseñante.” (p.251)*

En ese orden de ideas, la marginación del saber pedagógico en el ejercicio docente, ha sido uno de los aspectos más impactantes de las reformas en el trabajo docente, reduciéndolo a referencias parciales y poco significativas, y que a la postre consideramos incide en la construcción del vínculo educativo entre docente y estudiantes, allanando el camino hacia una relación en la que el maltrato al docente es una posibilidad tangible ante cualquier malentendido y diferencia.

**...Puede señalarse que el vínculo entre estudiantes y maestros se ha horizontalizado, lo que se manifiesta, en su vertiente negativa, en referencias constantes al irrespeto a la autoridad de los docentes por parte de sus estudiantes...**

## Referencias

- Appel, M. (1997). *Educación y poder*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Asamblea General Naciones Unidas. (1989). Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. *Resolución 44/25, de 20 de Noviembre de 1989*. Recuperado de <https://www.unicef.es/publicacion/convencion-sobre-los-derechos-del-nino>
- Cornejo, R. (2006). El trabajo docente en la institución escolar. La apropiación-enajenación del proceso de trabajo docente en el contexto de las reformas educativas neoliberales. *Revista de Psicología*, 15(2) 9-28 doi: 10.5354/0719-0581.2006.18390
- Cornejo, R., & Quiñónez, M. (2007). Factores Asociados Al Malestar/Bienestar Docente. Una Investigación Actual. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 5 (5), 75-80 . Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/5471/5909>
- D'Angelo, L., & Fernández, D. (2011). *Clima, conflictos y violencia en la escuela*. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4547/Clima%20conflictos%20y%20violencia%20en%20la%20escuela.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) (2012). Encuesta de convivencia escolar y circunstancias que la afectan, para estudiantes de 5° a 11° de Bogotá 2011. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Funk, W. (1997). Violencia escolar en Alemania. Estado del arte. *Revista de Educación*, 313, 53-78. Recuperado de [http://www.sinohacesnadasosparte.org/Download/spanish/04\\_ESTADO\\_ARTE\\_VIOLENCIA\\_ESCOLAR\\_ALEMANIA.pdf](http://www.sinohacesnadasosparte.org/Download/spanish/04_ESTADO_ARTE_VIOLENCIA_ESCOLAR_ALEMANIA.pdf)
- Galdames, A. M., & Pezoa, C. (2015). Violencias hacia profesores de Enseñanza Media en la Región Metropolitana de Chile. *Revista Rumbos TS. Un Espacio Crítico Para La Reflexión En Ciencias Sociales*, 14, 155-172. Recuperado de <http://revistafacso.ucecentral.cl/index.php/rumbos/article/view/40>
- García Sánchez, B., Ortiz Molina, B. (2012). *Los maestros ante la violencia escolar*. Bogotá, Colombia: Universidad Distrital Francisco José de Caldas
- Gómez Nashiki, A. (2014). *La violencia de alumnos hacia maestros en escuelas secundarias de Colima*. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana* 2014, 51(2), 19-34
- Hargreaves, A. (2005). *Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambia el profesorado*. 5ª ed. Madrid, España: Morata.
- Huang, F. L., Eddy, C. L., & Camp, E. (2017). *The Role of the Perceptions of School Climate and Teacher Victimization by Students*. *Journal of Interpersonal Violence*. <https://doi.org/10.1177/0886260517721898>
- López, N. (2015). *Las leyes generales de educación en América Latina. El derecho como proyecto político*. Recuperado de <https://redclade.org/wp-content/uploads/Las-Leyes-Generales-de-Educación-en-América-Latina-y-el-Caribe-El-derecho-como-proyecto-político.pdf>
- Martínez B, A. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. dos modos de modernización educativa en América Latina*. Bogotá, Colombia: Anthropos
- Martínez, D. (2001). Abriendo el presente de una modernidad inconclusa: treinta años de estudios del trabajo docente. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101010114346/abriendo.pdf>
- Murillo Estepa, P., & Becerra Peña, S. (2009). *Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnos mediante el empleo de «redes semánticas naturales»*. *Su importancia en la gestión de los centros educativos*. *Revista de Educación*, 350. Septiembre-Diciembre, 350, 375-399. Recuperado de <https://idus.us.es/handle/11441/63771>
- Sánchez-Amaya, T. y González-Melo, H. S. (2016). Saber pedagógico: fundamento del ejercicio docente. *Revista Educación y Educadores*, 79(2), 241-253. doi:10.5294/edu.2016.19.
- Secretaría de Educación Distrital -SED. (2015). "Encuesta de Clima Escolar y Victimización en Bogotá, 2015". Recuperado de <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/459>
- Yang, C., Fredrick, Stephanie S, Nickerson, A. B., & Jenkins, L. (2019). Initial Development and Validation of the Multidimensional Teacher Victimization Scale. *School Psychology*, 34 no. 2. 244-252 doi 10.1037/spq0000307
- Zuluaga O. L., Echeverri A., Martínez A., Restrepo S. y Quiceno H. (1988) *Educación y Pedagogía: Una Diferencia Necesaria*. En Zuluaga O. L., Echeverri A., Martínez A., Restrepo S.

...La marginación del saber pedagógico en el ejercicio docente, ha sido uno de los aspectos más impactantes de las reformas en el trabajo docente, reduciéndolo a referencias parciales y poco significativas...



**Jorge E. Ramírez Ramírez**

Maestría en Innovaciones Educativas UPEL- Venezuela. Maestría en Educación. Lic. Filosofía e Historia USTA – Bogotá. Asesor Pedagógico CEID – ASINORT – Cúcuta. Red de Maestros por la Memoria y la Paz Diploma en Investigación ACAC.



**Luis E. Royero López**

Maestría en Gerencia Educativa UPEL – Venezuela. Lic. Matemáticas e Informática UFPS – Cúcuta. Coordinador IE Julio Pérez Ferrero de Cúcuta.



**Oscar O. Aldana**

Maestría en Gerencia Educativa UPEL – Venezuela. Lic. Biología y Química UFPS - Cúcuta. Rector IE Julio Pérez Ferrero de Cúcuta.



# “TEJIENDO CONCIENCIA HISTÓRICA DESDE EL PENSAR CRÍTICO PARA EJERCER CIUDADANÍA”

IE JULIO PÉREZ FERRERO – CÚCUTA

**E**sta experiencia alternativa que pretende apropiarse del ejercicio de ciudadanía, comprende el acumulado de prácticas sobre la necesidad de mirar de otro modo la historia, exigiendo movilizar el interés del estudiante por su vinculación con procesos de memoria, verdad y no repetición.

La Institución Educativa Julio Pérez Ferrero, propende por la formación integral del ser, busca contribuir a mejorar la calidad de vida de sus educandos, basada en el respeto a los derechos humanos, la paz y los principios democráticos de: pluralidad, convivencia, justicia, solidaridad, equidad y productividad.

A finales del año 2016, un Equipo de Docentes de la institución es invitado a participar en talleres sobre la Caja de Herramientas de Memoria Histórica del CNMH, que propiciaron la sensibilización y exploración de las dinámicas de conflicto que vive nuestro país desde hace décadas, mostrando relaciones de continuidad entre diferentes eventos históricos del conflicto y ubicando el momento actual y el futuro dentro de ese continuo, para generar identidad de parte de los estudiantes hacia este proceso histórico.

Los talleres nos dejaron como saldo la construcción de puentes significativos entre el mundo de la vida de los estudiantes y la realidad vivida y que vive el país, a través de ejercicios de auto-exploración consciente y de ejercicios de simulación de realidades problemáticas, para interpelar al estudiante sobre posibles soluciones y transformaciones personales y colectivas.

El punto de partida de esta experiencia es la lectura de contexto desde la cartografía del territorio y la revisión conceptual y las siguientes categorías: Memoria (individual, colectiva e histórica); Conciencia Histórica, Pensar Histórico, Historia, Emociones Críticas, Pensamiento Crítico y Ciudadanía. A través del estudio se ha venido desarrollando la reflexión sobre el valor de este tipo de ejercicios para la formación integral y transversal de los y las educandos, y su proyección frente a los desafíos que plantea el hecho de propiciar escenarios de construcción de la paz.

Se asume el reto que exige el contexto, se propone crear un espacio de innovación en el aula que responda a la pregunta: ¿Cómo desarrollar Reflexión Crítica que sensibilice la Conciencia Histórica, a través de los procesos de memoria y de historia, que contribuyan al ejercicio de la ciudadanía en los estudiantes de la IE Julio Pérez Ferrero de la ciudad de Cúcuta?

La formulación de la pregunta, es un tejido de comprensiones con equipo de estudiantes vinculados a experiencias de aprendizaje de filosofía y está

orientada a precisar que trabajar las pedagogías para la memoria histórica pueden constituirse en un detonante en los ejercicios de aula, a través del ejercicio analítico de la experiencia pedagógica gestada: reflexionando sobre la memoria histórica en la escuela.

La dinamización de esta Experiencia pedagógica requirió asumir una postura de encuentro con el pensamiento crítico, por ello, la tesis de Teodoro Adorno (1966) cuando expresó: “La exigencia de que Auschwitz no se repita es la primera de todas en la educación. Hasta tal punto precede a cualquier otra que no creo deber ni poder fundamentada. No acierto a entender que se le haya dedicado tan poca atención hasta hoy”. La educación en general carecería absolutamente de sentido si no fuese educación para una autorreflexión crítica.

Por otro lado, la Ley 1874 de 2017, permite en su objeto motivar el desarrollo del pensamiento crítico a través de la comprensión de los procesos históricos sociales de nuestro país, que pueda contribuir a la formación de una identidad nacional que reconozca la diversidad étnica cultural de la Nación colombiana y que nos permita hacer memoria histórica para reconciliarnos, convivir en paz y tener garantías de no repetición.

Asumir las herramientas de Reflexión Crítica propuesta por Ángela Bermúdez en las prácticas de Aprendizaje de la historia, la memoria, la Verdad

## ...La educación en general carecería **absolutamente de sentido** si no fuese educación para una autorreflexión crítica...

y la ciudadanía: (Capacidad de formular preguntas, dudar y cuestionar la validez de lo que otros dicen, reconocer otras opciones y alternativas de interpretación de la realidad y ubicar hechos y situaciones en el conjunto de procesos históricos) Desde este marco de referencia, para poder emerger una perspectiva crítica que permita comprender la significación de los acontecimientos del pasado, cabe poner a prueba en las conversaciones cotidianas de los distintos escenarios de vida se pueda interpelar y cuestionar la presumida validez de las interpretaciones dadas acerca de nuestra historia y convertidas en creencias y afirmaciones aprobadas por la tradición, la autoridad o el hábito.

La crítica, se activa en la lectura del presente historizado; una lectura que busca construir conocimiento histórico, nombrando lo no nombrado, creando nuevas categorías que den cuenta de lo develado; siendo su tarea, además, recolocar los debates y conversaciones en el presente que es donde los sujetos construyen realidades. A esto se suma, los llamados sentimientos negativos (Strawsson) que despiertan las lecturas compartidas como la indignación, la protesta, el coraje y la valentía de atreverse a mirar de otra manera la realidad.

En sintonía con las ideas de Seixas, P., y Peck, C., quienes explican las estructuras cognitivas con las que expertos disciplinares en Historia construyen

los relatos sobre el pasado y el presente, la intención de acercar la mirada de los estudiantes en los elementos del pensamiento histórico planteados por Seixas y Peck.: Significancia de hechos: discriminar sobre cuáles hechos o procesos son más representativos y por qué. Epistemología y evidencia: saber reconocer, comparar y analizar fuentes de información, usando solo las más confiables. Continuidad y cambio: identificar procesos continuos y procesos de cambio social en los eventos sociales. Progreso y decaimiento: describir momentos de auge y de apogeo de los eventos sociales según su significado contextual y/o singular. Empatía y juicio moral: identificar perspectivas y focos conceptuales diversos y diferentes a los propios, considerándolos adecuadamente. Agencia histórica: identificar los grupos o individualidades que influyen en el curso de los procesos sociales y sus relaciones dentro de las estructuras de poder.

Así mismo, Jörn Rüsen entiende la conciencia histórica es la experiencia de hacer inteligible el tiempo, a través de la interpretación. Mediante la interpretación, el tiempo adquiere sentido, y adquiere una característica significativa: se convierte en Historia.

La conciencia histórica tiene como función comprender la realidad pasada para comprender la realidad presente. La conciencia histórica es la capacidad de abandonar la aceptación acrítica del pasado para, al menos, lograr una contextualización que

favorezca una mayor comprensión del lugar propio en el tiempo. Lo crítico hace capaces a los estudiantes de discriminar y poner en cuestión las visiones propias, siempre mediadas, como se ha repetido en multitud de ocasiones, por los componentes sociales y contextuales que hacen de la conciencia histórica particular una conceptualización compleja y ligada a la memoria colectiva.

La conciencia histórica, actúa mediante la narración. La narración se incorpora en la vida de las personas mediante operaciones mentales que sintetizan las dimensiones del tiempo y las experiencias. Estas operaciones mentales se activan mediante relatos históricos o competencias narrativas. Las competencias son definidas entorno a: la capacidad de mirar el pasado para distanciarse y diferenciarlo del presente (Leer) ; la capacidad de interpretar el pasado en comprensión del presente y expectativas de futuro (Traducir y Reflexionar) y la capacidad de relacionar en un todo temporal (pasado-presente-futuro) como guía de la vida diaria.

En nuestro modelo la interpretación histórica es una capacidad que, básicamente, necesita de tres tipos de procesos: a) la lectura y el tratamiento de documentos o evidencias históricas; b) la confrontación de textos históricos con interpretaciones diferentes u opuestas; c) la comprensión del proceso de construcción de la historia. Para Ankersmit (2004), cuando interpretamos datos o fuentes his-

tóricas incorporamos nuestra experiencia histórica, algo personal y que está relacionado con nuestras propias vivencias, a través del conocimiento y de elementos afectivos. El trabajo directo con fuentes históricas favorece el desarrollo de la competencia de la interpretación histórica, pero también la incorporación de la experiencia histórica.

No obstante, asegurar las ideas de Pierre Nora (2008) en Lugares de Memoria, afirma que sufrimos la ruptura con el pasado, hay desarraigo del sentimiento histórico, hay conciencia del pasado como algo muerto, hay olvido de las vivencias que permanecían al calor de las tradiciones, silencio de las costumbres y de lo ancestral. Tal vez, este desarraigo es la no comprensión de la relación entre memoria e historia: lejos de ser sinónimos, tomamos conciencia de que todo lo opone. La memoria es la vida, siempre encarnada por grupos vivientes y en ese sentido, está en evolución permanente, abierta a la dialéctica del recuerdo y de la amnesia, inconsciente de sus deformaciones sucesivas, vulnerable a todas las utilidades y manipulaciones. La historia es la reconstrucción siempre problemática e incompleta de lo que ya no es. La historia, por ser una operación intelectual que requiere análisis y discurso crítico.

Precisar conceptualmente la memoria histórica pasa por dos dimensiones: el sujeto que rememora, y los contenidos rememorados. Para que los procesos de memoria dejen de ser un mero acto de reconocimiento y pasen a ser una Memoria Histórica, se hace pertinente la pregunta: ¿qué pasado es el que se va a significar o transmitir? Cuando se alude a hitos de acontecimientos traumáticos -como por ejemplo un conflicto armado interno, la construcción de la memoria deberá apelar a su dimensión intersubjetiva, es decir, al encadenamiento de unas memorias con otras, pues los acontecimientos traumáticos están enmarcados dentro de rupturas entre la memoria individual y la memoria colectiva, hecho

**...Para Ankersmit (2004), cuando interpretamos datos o fuentes históricas incorporamos nuestra experiencia histórica, algo personal y que está relacionado con nuestras propias vivencias, a través del conocimiento y de elementos afectivos...**

que puede obedecer a condiciones políticas y sociales que impactan en las prácticas culturales.

De otra parte, Paul Ricoeur (2003) quien entiende que historia y memoria son dos formas de representación del pasado gobernadas por regímenes diferentes: la historia aspira a la pretensión de veracidad en su función crítica sostenida en lo documental, lo explicativo e interpretativo, mientras que la memoria pretende la fidelidad.

Según Todorov, la memoria es necesaria, pero no es suficiente. Es necesaria porque estamos hechos, individual y colectivamente, del pasado, de lo que hemos vivido. Construye nuestra identidad. La esencia proviene de la existencia. Traza el camino de recuperación de la memoria dentro de un contexto social y político, al proponer dar tratamiento a recuerdos traumáticos y frustrantes para recuperarlos y otorgarles el lugar en la memoria pasada por medio un proceso de reflexión y decisión en pos de convertir las experiencias traumáticas en experiencias que servirá para analizar, comparar y encontrar características comunes a nuevas experiencias que simultáneamente se están desarrollando en el presente.

Los aprendizajes elaborados a través del ejercicio de memoria permitirían al aprendiz ejercer la ciudadanía, puesto que el acto de rememorar y construir memoria desde la evocación y el aprendizaje significativo, moviliza tres procesos fundamentales: 1) Permite el reconocimiento de los derechos desde la identificación de la vulneración de los mismos; 2) Fomenta la observación crítica del contexto social y activa el ejercicio de ciudadanía, dado que la apropiación de los derechos desencadena acciones para su respeto y defensa desde lo micro hacia lo macrosocial; y 3) Integra el aprendizaje de la historia reciente del país y los valores ciudadanos -respeto, tolerancia, diálogo, etc.- por medio de la emoción y la empatía, para unirlos a competencias de carácter comunicativo.

Si bien conceptualmente se construye la noción de ciudadanía en base al discurso de los Derechos Humanos, y al ejercicio político de los mismos, un hecho desarticulador, como lo es un conflicto armado interno, hace que las ciudadanía dejen de ser activas para ser “ciudadanía en suspenso” (Mos-

y valores orientados al cambio y a la construcción de una sociedad más democrática. En este orden de ideas, la ciudadanía es una lucha y una conquista (no se nace ciudadano, se hace ciudadano) que exige compromiso, claridad política, coherencia y decisión, producto de procesos educativos



Fotografía - Alberto Motta

quera Rosero-Labbé, 2006, p. 274); es decir, la ciudadanía que se construye sobre la base de los Derechos Humanos, que se expresa en lo público, pero sin anclaje en lo privado. Esta falta de correlación nos muestra, como consecuencia, a un sujeto poco preparado para el ejercicio de sus derechos

De lo dicho hasta ahora se desprende la necesidad de subrayar la reiterada advertencia de Freire sobre las condiciones requeridas para lograr la participación y acceso a la toma de decisiones por parte de todos; condiciones que se dan cuando entendamos y actuemos como sujetos capaces de transformar y transformarnos, de allí nuestra capacidad protagónica, política e histórica. Esta capacidad, está íntimamente relacionada con la formación de ciudadanos críticos, reflexivos, analíticos, con actitudes

democráticos, en cuya base debe estar la libertad, la igualdad y la tolerancia; dicho de otro modo: reconocerse como miembros de una sociedad es reconocerse como ciudadanos: “Para que la educación no fuera una forma política de intervención en el mundo, sería indispensable que el mundo en que se diera no fuera humano”.

En términos de Giroux (2000) plantea que la pedagogía crítica busca: desarrollar condiciones en las que los estudiantes puedan leer y escribir dentro y en contra de los códigos culturales existentes, y crear espacios para producir nuevas formas de conocimiento, subjetividad e identidad pero también, brindan un horizonte de posibilidades para construir un mundo diferente, más justo, capaz de dar respuesta a los procesos de formación de seres humanos con una política y

una serie de prácticas pedagógicas que puedan reinventar y modificar las narrativas existentes de dominación para transformarlas en imágenes y ejemplos concretos de un futuro por el que valga la pena luchar. Siguiendo con estas ideas, el desafío sería —desarrollar una forma de ciudadanía en la que el lenguaje público haga suya, como referente para la acción, la eliminación de aquellas condiciones ideológicas y materiales que fomentan diversos modos de subyugación, segregación, brutalidad y marginación, frecuentemente expresadas por medio de formas sociales que encarnan intereses raciales, clasistas y sexistas—.

La ciudadanía, desde la perspectiva democrática, es entendida como un acto de convivencia, una condición que se ejerce en cooperación con otros y otras. Asumir la ciudadanía desde esta perspectiva, implica su reconocimiento como —una práctica para la libertad en una sociedad democrática (Urquijo, 2007:81), donde el ciudadano pueda desarrollar su capacidad de autodeterminación y participar de aquellas condiciones sociales y políticas adversas que coartan las libertades, restringen derechos y oportunidades e impiden acceder a una vida digna, en aras de incidir y provocar cambios en ellas.

Entender la ciudadanía desde este enfoque, implica trascender la noción de ciudadanía como una condición jurídico-política que hace del ciudadano un sujeto portador de derechos y de responsabilidades y que lo faculta para su participación en la conformación, el ejercicio y el control del poder político, dada su pertenencia a una nación.

### El Acumulado

- Organización del Foro Municipal (2013 -2019) Nacional de Filosofía 2016 -2019 y I Olimpiadas Regionales de Filosofía

- Participación en Foros Educativos Municipales - Cúcuta 2016 - 2017 y 2019
- Participación en Congreso de Educación Abrapalabra - Ibagué 2018
- Participación en Encuentros Nacionales de Red de Maestros por la Memoria y la paz - 2017 - 2018 - 2019
- Participación en Encuentro Nacional de Jóvenes por la Memoria y la Paz - Bogotá 2018
- Participación VII Olimpiadas de Filosofía (2º Puesto) UPTC 2018 y 2019

### Las Transformaciones

- Recuperar la Capacidad de Leer el Contexto y problematizarlo
- Manejo de la Ruta Pedagógica de Memoria Histórica
- Participar en Diplomado de Derechos Humanos ASINORT 2017 Y 2019
- Estimular la Capacidad de crítica y autocrítica
- Participar e Integrar escenarios como Mesa Departamental de Memoria Histórica
- Dinamizar la Narrativa Juvenil de Ciudadanía “Amigos, Memoria y Verdad” 2019
- Movilizar a procesos formativos de Liderazgo UBUNTU 2019

Esta Experiencia nos ha llevado a considerar la necesidad de reflexionar sobre la incorporación de estrategias pedagógicas y didácticas que incidan eficaz y significativamente en la formación de estudiantes ante un escenario de post-conflicto; los aprendizajes construidos a través del ejercicio de memoria permitirían al aprendiz ejercer la ciudadanía, puesto que el acto de recordar y construir memoria desde la evocación y la investigación acción, moviliza tres procesos fundamentales: 1) Permite el reconocimiento de los de-

rechos desde la identificación de la vulneración de los mismos; 2) Fomenta la observación crítica del contexto social y activa el ejercicio de ciudadanía, dado que la apropiación de los derechos desencadena acciones para su respeto y defensa desde lo micro hacia lo macrosocial; e Integra el aprendizaje de la historia reciente a nivel local, regional y nacional y los valores ciudadanos -respeto, tolerancia, diálogo.

### Bibliografía

- Adorno, T. 1966 La educación después de Auschwitz. <http://www.carpetashistoria.fahce.unlp.edu.ar>
- Bermúdez, Ángela. 2012. “The Discursive Negotiation of Narratives and Identities in Learning History”. En *History Education and the Construction of National*
- Gadamer, G. 1993. *El Problema de la Conciencia Histórica*. Editorial Tecnos. Madrid
- Hervás, R. 2000. La importancia de enseñar a pensar en el aprendizaje de la historia.
- Hervás, R. 1997. *El Pensamiento Crítico en las Ciencias Sociales*
- Jelin, E. (2001). ¿De qué hablamos cuando hablamos de memorias? En *Los trabajos de la memoria*. (Cap 2). Madrid: Siglo Veintiuno.
- República de Colombia. 2005. *Estándares de Competencias Ciudadanas*. Bogotá
- Rüsen, Jörn. 2015. *Teoría de la historia: una teoría de la historia como ciencia*. Curitiba: Universidade Federal de Paraná
- Ricoeur, Paul. 1999. *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*. Madrid: Arrecife
- Nora, Pierre. 2008. *Pierre Nora En Les Lieux de Mémoire*. Montevideo: Ediciones Trilce
- Seixas, P., y PECK, C. (2004). *Teaching historical thinking*. En Sears, A., y Wright, I. (Eds.). *Challenges and Prospects for Canadian Social Studies* (pp. 109-117). Vancouver: Pacific Educational Press.

Este documento es elaborado por el equipo de representantes de docentes de aula en la Comisión Asesora para la Enseñanza de la Historia de Colombia del MEN, citados de acuerdo con el orden en la representatividad rotativa



Sonia Liliana Vivas Piñeros



Henry Bocanegra Acosta



Rosa Elvira Blanco Arenales



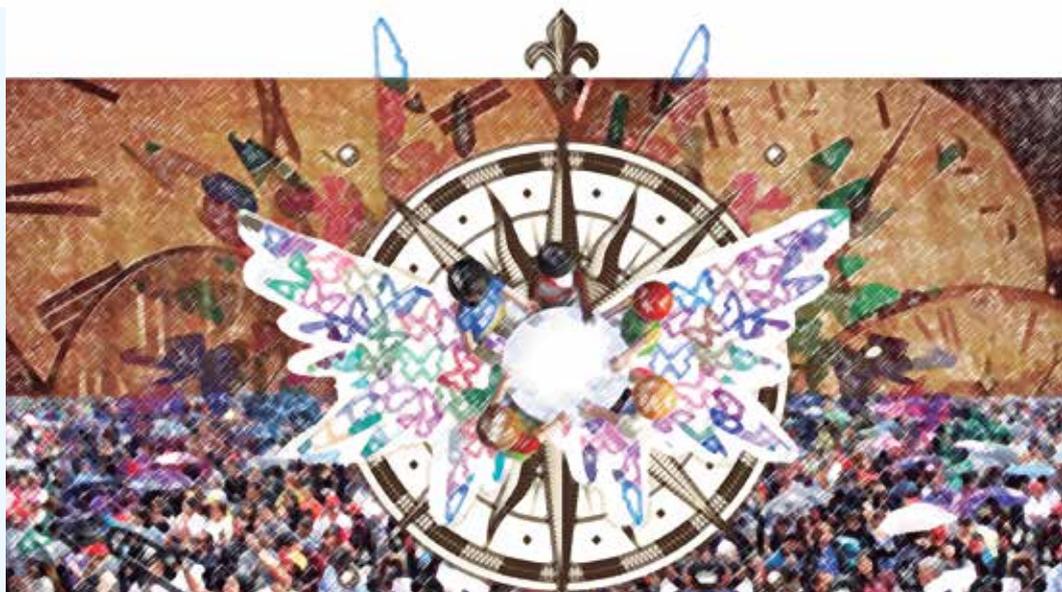
Irma Felisa Velásquez Parra



Óscar Armando Castro



Luz Yehimy Chaves Contreras



## II INFORME DE LA PARTICIPACIÓN DEL EQUIPO DE FECODE EN LA COMISIÓN ASESORA

# PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE COLOMBIA

**E**l primer informe sobre la participación del equipo de FECODE en la Comisión Asesora para la Enseñanza de la Historia de Colombia (CAEHC), que recoge el trabajo desarrollado desde la instalación de dicha comisión el pasado mes de diciembre de 2019 hasta el mes de mayo de 2020, fue publicado en la edición No. 136 de la revista *Educación y cultura*. El presente documento, constituye el segundo informe que presenta una mirada sobre los alcances y dinámica del trabajo hasta el pasado mes de agosto, cuando las colegas Rosa Elvira Blanco Arenales e Irma Felisa Velásquez Parra de la Asociación de Profesionales de Ciencias Sociales (ASPROCISOC) del departamento de Boyacá, relevan el primer turno en la representación de docentes que imparten enseñanza de las Ciencias Sociales en institu-

ciones de educación básica y media al interior de la CAEHC. Durante los meses reseñados, se desarrollaron las siguientes acciones:

1. Aportes y participación en la construcción de la encuesta diagnóstica sobre la enseñanza de la historia de Colombia que tiene como ejes los siguientes interrogantes: ¿Qué se está enseñando sobre historia de Colombia? ¿Cómo se está enseñando la historia de Colombia? ¿Por qué y para qué se está enseñando historia de Colombia en la educación básica y media? En dichos aportes se ratifica la importancia de reconocer y valorar las experiencias regionales en esta materia, así como la idea según la cual, la escuela como escenario formador, es corresponsable con los demás espacios sociales y que allí hay una

deuda histórica por cuenta de la ausencia de políticas a largo plazo en materia de formación docente, infraestructura y dotación de instituciones y sedes educativas, fortalecimiento en la calidad de los Programas de Alimentación Escolar (PAE), entre otros asuntos de la política pública sectorial

2. Aportes y participación en la construcción e implementación de diez (10) talleres para docentes de Ciencias Sociales, directivas y directivos docentes, estudiantes, padres, madres, acudientes, secretarías de educación y comunidad educativa en general en torno al tema de la enseñanza de la historia de Colombia. Dichos talleres, por cuenta de la contingencia de salud que estamos atravesando, se desarrollaron de manera virtual de acuerdo con el siguiente cronograma:

Fecha taller	Región y departamentos
Lunes 7 de septiembre	Región Amazónica: departamentos de Amazonas, Putumayo y Caquetá.
Martes 8 de septiembre	Región Caribe: departamentos de Atlántico, Bolívar, Córdoba y Magdalena.
Miércoles 9 de septiembre	Región Pacífica: departamentos del Chocó y Cauca.
Jueves 10 de septiembre	Región Orinoquía: departamentos de Arauca y Casanare.
Viernes 11 de septiembre	Región Andina: departamentos de Antioquia, Boyacá, Caldas, Cundinamarca y Huila.
Lunes 21 de septiembre	Región Amazónica: departamentos de Guainía, Guaviare y Vaupés.
Martes 22 de septiembre	Región Caribe y Archipiélago de San Andrés y Providencia: departamentos de Cesar, La Guajira, Sucre, San Andrés, Providencia y Santa Catalina.
Miércoles 23 de septiembre	Región Andina: departamentos de Norte de Santander, Quindío, Risaralda, Santander y Tolima.
Jueves 24 de septiembre	Región Orinoquía: departamentos de Meta y Vichada.
Viernes 25 de septiembre	Región Pacífica: departamentos del Valle de Cauca y Nariño.

De manera particular, el primer turno de representación desde FECODE, pese a culminar su período al interior de la CAEHC, fue convocado para dinamizar el taller correspondiente a la Región Pacífica, desarrollado el pasado 25 de septiembre.

3. Se hizo entrega del documento que se anexa en el presente informe como insumo para el estado del arte sobre la enseñanza de la historia, donde se hace énfasis en el reconocimiento de diversas experiencias y ejercicios investigativos que confirman, de una parte, que la enseñanza de la historia nunca ha abandonado la escuela porque desde las Ciencias Sociales los aportes para la formación de ciudadanías críticas, conocedoras del tiempo y del espacio que se habita, han sido permanentes. Y, de otra parte, que a partir de la expedición de la Ley General de Educación existen principios tales como

la autonomía escolar que abren espacios para construcciones curriculares diversas, críticas y que posicionan a las y los docentes de aula como pares académicos e intelectuales que transforman contextos y contribuyen a la formación de sujetos históricos.

4. Se socializaron alcances y perspectivas del trabajo de representación de FECODE en la CAEHC ante los Centros de Estudios e Investigaciones Docentes (CEID) regionales, invitando a participar activamente en el debate que con ocasión de la expedición de la Ley 1874 de 2017 se abre en todo el país. Asimismo, se planteó la necesidad de que desde FECODE se implemente un instrumento diagnóstico que amplíe las miradas de los hallazgos de la encuesta sobre la que se habló en el primer punto del presente informe.

Para efectos del detalle de la dinámica y desarrollo de las sesiones de trabajo, puede consultarse en el siguiente enlace:

[https://drive.google.com/drive/folders/11C4buvZX\\_IBOmPLnUEDMvBjOg4AFE1xi](https://drive.google.com/drive/folders/11C4buvZX_IBOmPLnUEDMvBjOg4AFE1xi)

### Sobre el trabajo interno del equipo de FECODE

De manera simultánea a las sesiones de trabajo de la Comisión, el equipo de trabajo de FECODE ha desarrollado las siguientes acciones:

1. Reuniones periódicas con el fin de conocer de manera detallada los avances del trabajo de la Comisión; apoyar tareas y afianzar las apuestas pedagógicas y didácticas de la Federación. Sobre la participación en estas reuniones hay que apuntar que revisten de especial importancia, ya que es el espacio para que cada integrante del equipo conozca en detalle la dinámica interna del trabajo de la Comisión para que el empalme en el momento de asumir la representación cuente con el conocimiento y apropiación suficiente.
2. Fortalecimiento de las alianzas con la representación de las Escuelas Normales Superiores (ENS), la representación de mujeres y la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad (CEV) al interior de la CAEHC, en particular en el trabajo de reivindicación de la labor docente desde las ciencias sociales en la enseñanza de la historia de Colombia desde perspectivas críticas y diversas.
3. Finalmente, y teniendo en cuenta la importancia de ampliar las miradas del debate sobre la enseñanza de la historia de Colombia, el equipo que suscribe este documento solicita prontamente un espacio de reunión con el CEID nacional con el fin de ajustar e implementar la encuesta diagnóstica sobre el tema que tendría difusión por medio de los canales de comunicación de FECODE. Igualmente, vemos necesario contar con un espacio con las juntas directivas de los sindicatos regionales y/o distritales que hacen parte de la Federación para socializar

el trabajo realizado y configurar una nueva fase del movimiento pedagógico sustentado en la oportunidad histórica de debatir, compartir y construir miradas diversas sobre la enseñanza de la historia de Colombia.

Como lo señalamos anteriormente, anexamos el texto: *Comentarios a propósito del documento titulado: acercamiento a una historiografía de la enseñanza de la historia en el contexto actual. Encuentros y desencuentros entre historia, escuela y academia (de José Manuel González Cruz). Y consideraciones sobre la transcendencia de la Ley General de Educación para la democracia, la autonomía escolar y la enseñanza de la historia*, de nuestra autoría. Resultaba pertinente precisar unos criterios frente a la iniciativa de elaborar un estado del arte que partiera de un supuesto difícil de corroborar: la desaparición de la enseñanza de la historia del escenario escolar colombiano a partir de la Constitución Política de 1991 y la expedición de la Ley General de Educación o 115 de 1994. Igualmente, de la necesidad de incorporar al referido análisis diversas miradas, experiencias y estudios sobre el asunto y que no se desconocieran los aportes teóricos y didáctico metodológicos del magisterio colombiano de **básica y media** en la línea de afianzar el papel estratégico que cumple la enseñanza de la historia de Colombia, pese a las talanqueras impuestas por la política pública educativa y curricular.

Bogotá, 25 de octubre de 2020

## ANEXO:

### **Comentarios a propósito del documento titulado: Acercamiento a una historiografía de la enseñanza de la historia en el contexto actual. Encuentros y desencuentros entre historia, escuela y academia (José Manuel González Cruz) y consideraciones sobre el valor de la Ley General de Educación para la democracia, la autonomía escolar y la enseñanza de la historia.**

De acuerdo con la lectura del documento en mención presentamos, ante el pleno de la Comisión Asesora para la Enseñanza de la Historia del MEN, los siguientes puntos:

1. El párrafo introductorio presenta una abrumadora cantidad de variables. Dado esto, es un párrafo denso y complejo que no permite suficiente certeza sobre el problema académico que se pretende abordar.
2. Existe una carga político ideológica en la intención académica, en afirmaciones tales como: “[que a propósito de la enseñanza de la historia] pueda enfrentar la re-configuración del pasado con la implementación de memorias hegemónicas, negacionistas que buscan des-

conocer la guerra vivida en Colombia, y que ligada a la enseñanza de la historia expresarán y presentarán verdades dominantes”.

Corresponde reconocer que la normatividad vigente garantiza la autonomía curricular de los establecimientos y que son ellos quienes definen el rumbo académico, los propósitos formativos y contenidos, el tipo de historia que se deba enseñar, en concordancia con sus principios fundacionales, PEI y el énfasis curricular que tengan; bien podrían enseñar historia del arte, historia de la cultura, historia social, historia heroica, historia local o historia económica.

3. La afirmación de que “El panorama y desarrollo de la historiografía en Colombia se generó a finales de los años sesenta (1960) del siglo XX” carece de suficiente fuerza empírica ya que se está tomando a partir de una sola fuente (Bejarano, 1997).
4. La mirada al asunto específico se hace desde la experiencia de la Universidad Nacional de Colombia, no relacionando un conjunto de experiencias que, desde lo epistemológico y lo didáctico-metodológico, son diferentes. Por citar algunos ejemplos, puede citarse la experiencia de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC) y su articulación con la Escuela Normal Superior y tiene la dualidad de tener un programa de Historia y una Licenciatura en Ciencias Sociales; los casos de la Universidad de Antioquia (UDEA) y la Universidad del Valle (UNIVALLE), que de tiempo atrás ha trabajado con un programa en Historia y una licenciatura de la misma disciplina; y también, los trabajos que sobre el tema se han desarrollado desde la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Igualmente, resultaría interesante y útil considerar las elaboraciones de docentes del sector público que, desde su ejercicio docente e investigativo en básica y media, ha realizado contribuciones al respecto; entre ellos, el trabajo en el que participó profesora Luz Yehimy Chaves Contreras (2020, pp. 1-29) visibilizado en un artículo publicado con el título *Desarrollo del pensamiento histórico. análisis de exámenes de los estudiantes*; otro publicado por el profesor Oscar Armando Castro López, titulado *La enseñanza de la Historia al interior de las Ciencias Sociales escolares en Colombia y su comparación con Argentina* (2019, pp. 89 – 104).

Es importante que en el documento se incluyan propuestas de enseñanza de la historia, no sólo desde el campo de pensamiento histórico sino desde la didáctica de enseñanza de la historia que se han desarrollado en el país, por lo menos, en los últimos cinco años. Hay variadas experiencias sobre este campo: en el Premio Compartir al Maestro se recogen experiencias de innovación y enseñanza a nivel nacional; en los premios de Innovación e Investigación del Instituto para la Investigación



Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP sobresalen procesos pedagógicos específicos en la Capital de Colombia; los trabajos de grado sobresalientes del nivel de maestrías y doctorados en las Facultades de Educación del país. Cabe mencionar, a la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Pereira donde hay un doctorado en didáctica, en el cual se pueden consultar diversas iniciativas investigativas sobre la didáctica de la historia. Esto desde la consideración de que el objeto de la Ley 1874 y de la Comisión Asesora está relacionado con la enseñanza y aprendizaje de la historia y no con la investigación historiográfica.

Sumado a lo anterior, la reflexión plasmada en el texto deja fuera del debate el campo de la memoria histórica y las pedagogías de la memoria, cuestión que ya ha visto un diálogo epistemológico desde las Maestrías en Estudios Sociales, como por ejemplo en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) o la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (UDFJC), así como la importancia de los trabajos realizados por el Centro Nacional de Memoria Histórica, por lo menos hasta 2018.

5. Respecto a las referencias al papel de la historia tradicional, es pertinente reconocer que a partir de la década de los ochenta, la Academia Colombiana de Historia no es lo que fue a principios del siglo XX. Se vislumbran contrastes y otros enfoques, tanto que muchos de los nuevos historiadores e historiadoras pertenecen a ella.
6. Aparte de reconocer a Rodolfo Ramón de Roux, German Colmenares (1991), Jorge Orlando Melo (2000) y Mauricio Archila (2006) en los debates (Luchas por los manuales) sobre los contenidos de la enseñanza de la historia, es importante incluir otros referentes, tales como los trabajos de Salomón Kalmanovitz, Óscar Saldarriaga, Alejandro Álvarez, entre otros y otras.
7. Conviene precisar, si fue que existió, “la polarización” o tensión entre la *nueva historia* y la *historia académica*;

igualmente la supuesta *crisis de paradigmas entre 1991 a 2005* es una postura con la que resulta complicado ponerse de acuerdo.

8. Son reiterados planteamientos que carecen de evidencias, como en el caso en el que se afirma que “la disciplina histórica en el país se logró consolidar solamente a finales del siglo XX”. Igualmente, el que señala que: “la enseñanza de esta historia fue eliminada aún más del currículo escolar en la Constitución de 1991, particularmente en la Ley General de Educación, y así mismo con la implementación de las llamadas “*nuevas ciencias sociales escolares*”.

En primer lugar, la Ley General de Educación no se refiere al asunto como “ciencias sociales escolares”. Un concepto que merece un debate sobre su alcance y pertinencia en el campo de la educación formal. De otra parte, no resulta jurídicamente aceptable señalar que, en la Constitución Política de 1991, como norma de normas, se dispuso eliminar la enseñanza de la historia.

9. La permanente lucha entre la denominada *historiografía de bronce* e *historiografía crítica* es una contradicción que data de muchas décadas atrás, no es un asunto de hoy. La FECODE ha realizado, incluso antes de la promulgación de la Ley General de Educación, una batalla por el posicionamiento de la educación y de la enseñanza de la historia, de la geografía como áreas separadas y de las ciencias sociales (Crf. 2º Congreso Pedagógico Nacional, Corferias, Bogotá, 1 al 5 de noviembre de 1994).

En este sentido, es posible expresar que si bien el documento realiza una radiografía de la pertinencia de la configuración de la historia e historiografía moderna en Colombia, tomando en punto culmen la Nueva Historia, y cómo esta coadyuvó a la crítica de la enseñanza de una historia tradicional y conservadora, legado de la pretérita Academia Colombiana de Historia, se desconoce de tajo en este giro hermenéutico el papel preponderante

que jugó el Movimiento Pedagógico entre las décadas de los setenta y el ochenta del siglo XX y que el cuerpo con el que hoy se configura el magisterio colombiano en el campo de la enseñanza de las ciencias sociales es parte de ese legado. El Movimiento Pedagógico no sólo se refirió a los asuntos relacionados específicamente “con lo pedagógico” o “con la didáctica” sino trascendió al debate y aportes respecto a la discusión epistemológica y democrática de la educación en su conjunto y de la historia y las ciencias sociales en particular, en el marco, claro, de los requerimientos productivos, sociales y políticos del país.

La Ley 115 de 1994, como canon que regula la educación en los niveles de preescolar, básica y media se constituye en un logro histórico para el país, la educación pública, el magisterio y su organización sindical. Rompe con una tradición de gobiernos escolares de carácter autoritario, de currículo único nacional y de enseñanza de la historia hasta el grado noveno como hasta ese entonces lo exigía el gobierno nacional; establece el gobierno escolar, la autonomía curricular, los fines y objetivos de la educación, áreas obligatorias y fundamentales, separando la historia de la geografía y de las demás ciencias sociales y estableciéndolas en todos los niveles, ciclos y grados (Cfr. Revista Educación y Cultura, 1994, pp. 10 y 11).

A partir de entonces los gobiernos han pretendido restringir la autonomía curricular a través de diversos mecanismos y dispositivos: inicialmente con la expedición de Lineamientos Curriculares (LC) para las Áreas Básicas. los lineamientos generales e indicadores de logro (Resolución 2343 de 1994) que en su momento le hizo expresar a Piedad Caballero Prieto (1997), que “puede ser peligrosa si con ella se limita la iniciativa y el esfuerzo de maestros e instituciones” (p. 24); posteriormente con la expedición de los Estándares Básicos de Competencias (EBC) en las áreas básicas y, luego, con la propuesta de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA).

Desde la FECODE, con el Centro de Estudios e Investigaciones Docentes (CEID) y la Revista *Educación y Cultura* se ha mantenido vivo el análisis de la democracia escolar y la autonomía curricular, numerosas investigaciones y ediciones de la revista han recogido experiencias significativas y elaboraciones académicas sobre los problemas de la enseñanza de las Ciencias Naturales, las Matemáticas (Cfr. Revista *Educación y Cultura*, 1996), las Ciencias Sociales, la Historia y la Geografía como ciencias separadas según lo establece el artículo 23 de la Ley General de Educación.

En el Segundo Congreso Pedagógico Nacional, sendas mesas de trabajo abordaron los problemas y retos de la enseñanza de las diferentes áreas, entre ellas, de la historia como disciplina del plan de estudios en básica y media, según lo dispone el referido artículo de la Ley 115 de 1994. Las memorias de este evento son elocuentes al respecto:

En el artículo 23 de la Ley 115 el grupo 2 de las áreas obligatorias y fundamentales introduce un cambio importante al mencionar expresamente, en forma separada, la historia y la geografía. Al hacerlo está implicando que las dos áreas deben ofrecerse en todo el bachillerato y en toda la primaria, es decir en todos los niveles... Es conveniente notar que el grupo 2 no se refiere simplemente a las ciencias sociales, sino que las específica, es decir, menciona expresamente las ciencias sociales, la historia, la geografía, la constitución política y la democracia. En esta forma se le sale al paso a una interpretación libre de las ciencias sociales que pudiera eliminar la enseñanza de la historia de alguno de los niveles (CEID-FECODE, 1994, pp. 93 y 94).

Otros asuntos relacionados con la enseñanza-aprendizaje, en general, y de las ciencias sociales y la historia en particular, han exigido esfuerzos académicos y de apropiación social del conocimiento; y se cuentan, entre muchos otros, con referentes en los siguientes campos: La construcción del currículo (Educación y Cultura No 30, julio de 1993); los textos escolares (Educación y Cultura No 31 octubre de 1993); autonomía escolar y libertad de cátedra ((Educación y Cultura No 57, julio de 2001); evaluación, calidad y autonomía escolar (Educación y Cultura No 81, diciembre de 2008); la educación de niños y niñas como sujetos de derechos (Educación y Cultura No 104, julio-agosto de 2014); La formación de maestros (Educación y Cultura No 113, marzo de 2016).

De vieja data es la preocupación de la organización gremial de las educadoras y educadores de Colombia, en los niveles de educación básica y media, por los retos que relacionen la enseñanza-aprendizaje de las ciencias sociales y de la historia. En diciembre de 1985, la organización sindical del magisterio colombiano daba muestra de su sintonía con el debate sobre el valor de la enseñanza de la historia en su revista Educación y Cultura, edición No 6; la comunidad académica conoció un interesante punto de vista y reflexión sobre el asunto: *La enseñanza de la historia. Entre el miedo y la libertad* (pp. 45-48) artículo donde el profesor Mauricio Archila confronta los argumentos de la Academia Colombiana de Historia sobre los principios de la investigación histórica, los textos escolares y la enseñanza de la disciplina.

El CEID tuvo la iniciativa de dedicar dos ediciones de la revista Educación y Cultura a este asunto (La enseñanza de las ciencias sociales No 47, agosto de 1998 y la edición No 72 de agosto de 2006). De esta última edición resulta conveniente destacar un planteamiento que resulta pertinente y esclarecedor:

Es indudable que la historia y la geografía constituyen dos áreas que, por omisión o propósito, representan un instrumento a favor o en contra de una política determinada. Por omisión para que no exista oportunidad de contrarrestarla; y por propósito, precisamente para crear una conciencia a su favor. Es decir, que la enseñanza de *la historia y la geografía deben convertirse en asignaturas estratégicas, mucho más* en este momento de la realidad nacional... la historia debe conducir a una comprensión de la sociedad humana en su conjunto” (Ocampo Trujillo, 2006, p. 37). La cursiva es nuestra.

En general, corresponde valorar desde diferentes miradas los aportes del magisterio en la construcción de propuestas de enseñanza-aprendizaje de la historia y de la historia de Colombia. Existe una riqueza conceptual y experiencias que conviene estimar en la perspectiva de concretar el proceso de diagnóstico sobre la realidad de la historia como disciplina científica, pero fundamentalmente como objeto de enseñanza – aprendizaje de niños, niñas y jóvenes en los niveles de básica y media, especialmente en el sector público.

Finalmente, el profesor González da por sentado que luego de la Ley 115 de 1994, o desde la reforma de 1984, se dejó de enseñar historia en los colegios y no reconoce los distintos esfuerzos del magisterio en esta tarea, independientemente si estos son anónimos o a nombre propio. Corresponde a lo anterior, en segmentos de la educación escolar, tanto pública como privada, continuaron con procesos de formación en Historia, Geografía y Constitución Política, como asignaturas independientes, pese a la multiplicidad de dificultades, entre ellas, las carencias en materia de recursos bibliográficos, acceso a bases de datos, software especializados, salidas de campo, etc., que han enfrentado los maestros en este aciago período. Y en el campo editorial escolar recientemente se ha puesto en el mercado libros de texto escolar que hacen una clara diferenciación entre los contenidos históricos y los contenidos geográficos, dejando en el limbo las propuestas de integración curricular de las Ciencias Sociales propuestas desde los LC, EBC o DBA.

El gobierno escolar y la autonomía curricular se convierten en los escenarios clave para seguir avanzando en la recuperación del carácter científico, democrático y emancipador de la educación y de la enseñanza del pasado desde múltiples dimensiones en los niveles de preescolar, básica y media, incluso en un hipotético escenario de inexistencia de una normatividad “sobre la obligatoriedad de la enseñanza de la historia”, o ante la eventualidad de que no se hubiese dado un desarrollo reglamentario de la Ley 1874 de 2017. En ese sentido, resulta esclarecedor este planteamiento, que en su momento se hizo:

A pesar de ello, creemos que la Ley no requiere esa reglamentación para entrar a regir y es la reglamentación de los Proyectos Educativos Institucionales –PEI de cada establecimiento educativo los que en últimas harán que la ley se aplique o no, es decir, *corresponde a los maestros y directivos docentes quienes tienen la potestad, el acto de restaurar el derecho a conocer el pasado por parte de los niños, niñas y jóvenes* (Guerrero García & Guerrero Barón, 2020, p. 147). *Cursivas son nuestras.*

## Referencias

Archila, M. (1985). *La enseñanza de la historia. Entre el miedo y la libertad*, en: Revista Educación y Cultura No 6, diciembre.

Caballero, P. (1994). *Reflexiones sobre los riesgos de los indicadores de logro*, en: Revista Educación y Cultura No 43, abril.

Castro, O. (2019). *La enseñanza de la Historia al interior de las Ciencias Sociales escolares en Colombia y su comparación con Argentina*, en: Casarín, Marcelo & Arán, Pampa (Coordinadores). *Ciencias sociales: balance y perspectivas desde América Latina*. Córdoba: Editorial del Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba, Disponible: [https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/11566/Balance%20y%20perspectiva%200405\(1\).pdf?sequence=1](https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/11566/Balance%20y%20perspectiva%200405(1).pdf?sequence=1)

CEID-FECODE. *Currículo de secundaria y educación media*. Memorias del Segundo Congreso Pedagógico Nacional, 1 a 5 de abril de 1994.

CEID –FECODE. *Memorias del 2º Congreso Pedagógico Nacional*. Corferias – Bogotá D.C., 1 al 5 de noviembre de 1994.

CEID –FECODE. *La enseñanza de las ciencias sociales*. Revista Educación y Cultura No 47. Bogotá D.C., agosto de 1998.

CEID –FECODE. *Autonomía escolar*. Revista Educación y Cultura No 35. Bogotá D.C., octubre de 1994.

CEID –FECODE. *Textos escolares: un debate necesario*. Revista Educación y Cultura No 31. Bogotá D.C., abril de 1993.

CEID –FECODE. *Construir el currículo*. Revista Educación y Cultura No 30. Bogotá D.C., julio de 1993.

CEID –FECODE. *25 años del Movimiento Pedagógico Colombiano*. Revista Educación y Cultura No 77. Bogotá D.C., diciembre de 2007.

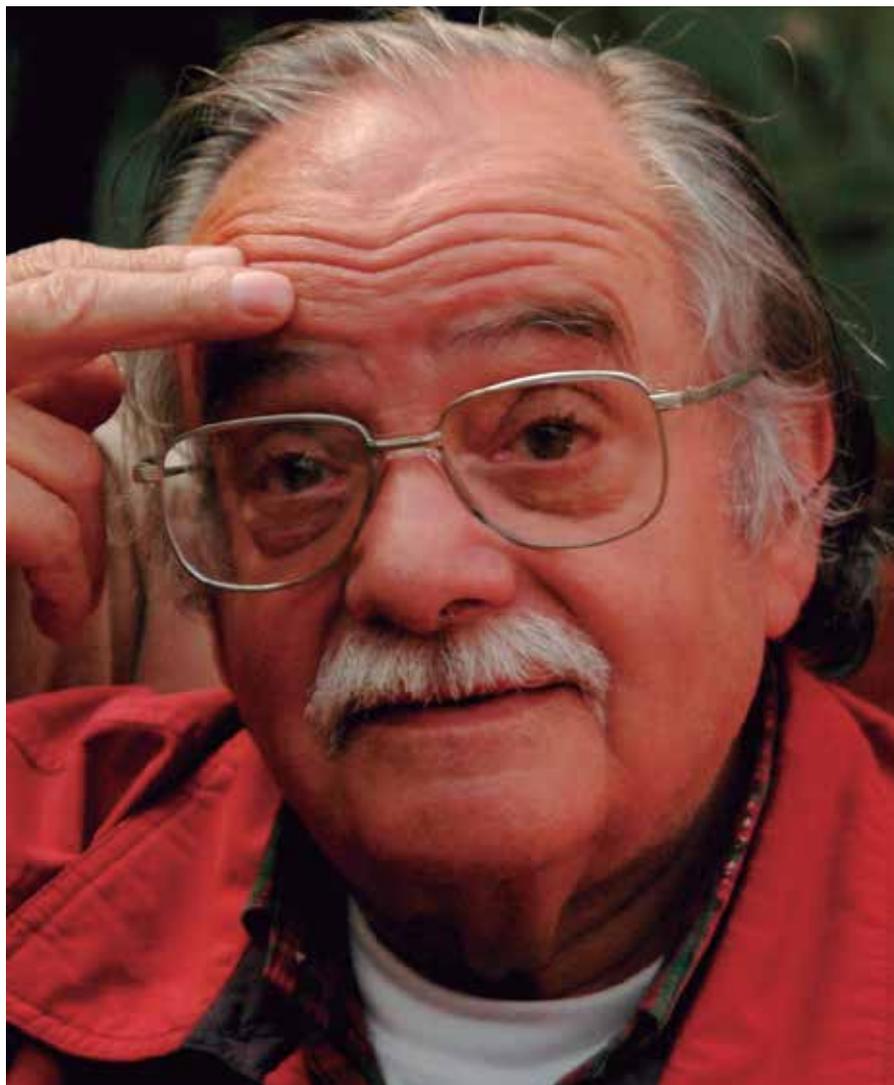
CEID –FECODE. *La reforma educativa impulsada por Fecode: Ley 60 de 1993 y Ley General de Educación*, en: Revista Educación y Cultura No 33, abril de 1994.

CEID –FECODE. *La enseñanza de las matemáticas*. Revista Educación y Cultura No 40, mayo de 1996.

Guerrero García C. & Guerrero Barón, J. (2020). *Las dificultades, silencios y censuras de la enseñanza de la historia*, en: *La historia vuelve a la escuela*. Tunja: Editorial UPTC.

Ocampo, J. (2006). *La enseñanza de dos áreas estratégicas: la historia y la geografía*, en: Revista Educación y Cultura No 72, agosto.

Palacios-Mena, N., Chaves-Contreras, L., Martín-Moreno, W. (2020). *Desarrollo del pensamiento histórico. Análisis de exámenes de los estudiantes*. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 13; pp. 1-29. Disponible: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m13.dpha>



## Santiago, el maestro



### Patricia Ariza

Poeta, dramaturga y actriz. Estudió en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de Colombia. Fundadora de la Casa de la Cultura hoy Teatro La Candelaria junto a Santiago García.

**E**n este momento se me vienen a la mente decenas de imágenes del maestro. Era un hombre fundador, un quijote. Muchos de nosotros empezábamos apenas a entender la dimensión del arte y del teatro. Y, antes de comprenderlo del todo, ya Santiago nos había seducido y embarcado en la aventura de fundar un teatro. En esa época, año 66, eso era algo inaudito porque no existían los grupos ni las temporadas. Había montajes, puestas en escena, actores y estrenos eventuales con mucha gente. Eran unos actos sociales importantes, pero a la tercera función ya no había público.

Santiago García acompañado por Carlos José Reyes tuvo la iniciativa y los dos convocaron a intelectuales, estudiantes y activistas de la Universidad Nacional. La universidad era el centro del pensamiento independiente. Santiago había llegado de estudiar en los grandes teatros de Europa y Estados Unidos. Fue invitado por la universidad a dirigir la obra Galileo Galilei de Bertolt Brecht y había tenido un conflicto con las directivas de ese entonces porque decomisaron el programa de mano de la obra. Lo consideraron inconveniente porque había un artículo sobre Oppenheimer en el cuál



se hablaba del compromiso del artista y del científico con su época. El estreno fue un verdadero acontecimiento. Santiago decidió que la única salida para trabajar en libertad era fundar un teatro independiente. Y nos convocó y lo seguimos. Alquilamos un taller vendiendo bonos a \$5.000 pesos en la calle 20 con carrera 13 y allí adaptamos una sala de teatro y otra de exposiciones.

Nos acompañaron varios actores y actrices y directores, Lucy Martínez, Vicky Hernandez, Consuelo Luzardo, Celmira Yepes, Gustavo Angarita, Miguel Torres, Edy Armando, Kepa Amuchástegui, Rafael Murillo, Lina Uribe, Carlos Parada, entre otros y otras.

El dinero no existía, lo poco que ingresaba era para pagar la luz y el agua. La única exigencia de los actores y actrices era que hubiera por lo menos 10 personas para la función. Unas amigas ricas nos donaban los vestuarios. Recuerdo que María Arango, una lideresa estudiantil de la Universidad, Peggy Kielland y yo que venía del nadaísmo, salíamos a la calle a buscar los 10 del público, y les decíamos, “entre señor, que esto que va a ver es muy importante para su vida”. Allí estuvimos año y medio y nos ganamos mucha gente. Cada tres meses estrenábamos una obra. Las escenografías las hacían grandes maestros, Alejandro

Obregón, el maestro Grau, Augusto Rendón, David Manzur, Humberto Giangriandi y Pedro Alcántara, entre otros, quienes, además, hacían exposiciones en la galería de la casa de la cultura. Pero no pudimos seguir pagando el arriendo de la casa. Martha Traba averiguó que esa casa era de Julio Mario Santodomingo. Y cuando se publicó la noticia del cierre inminente de la Casa de la Cultura, los de la agencia de arrendamientos, nos dijeron que no nos iban a cobrar, pero que nos fuéramos antes de un mes de la casa. Fue duro, pero ya para ese entonces había público y había mucha gente que amaba La Candelaria. Ya teníamos un importante movimiento de opinión que llegó al Consejo de Bogotá, en donde Álvaro Gómez Hurtado, quien lo creyera, fue quien hizo la ponencia a través de Gabriel Melo Guevara. Es que Alvaro Gómez, al igual que Gilberto Viera, eran asiduos asistentes a las obras de Santiago. Nos aprobaron trecientos mil pesos, que para nosotros fue una fortuna. Con ese dinero compramos la Casa de la Candelaria y, desde entonces, por voluntad de Santiago y con la ayuda de Rogelio Salmona, quien participó en el diseño de la sala, no hemos dejado un solo día de cuidarla, de ensayar en ella y recibir al público. Es una sala abierta todo el año, todos los días.

Nos hicimos grupo hipnotizados por el maestro Santiago. Y decidimos hacer nuestras propias obras. Esa fue otra idea fundante del maestro. Nadie se imaginó que unos aprendices de teatro, que no habíamos tenido en ese momento escuela formal, fuéramos capaces de escribir una obra. Varios actores se retiraron pero, algunos apasionados nos quedamos y aceptamos el desafío. Y nos fuimos a hacer un laboratorio con el TEC. De ese laboratorio emergió un descubrimiento formidable: la Creación Colectiva. Ahí nos lanzamos a crear colectivamente y a creer en el grupo. Y lo logramos: montamos *Nosotros los Comunes*, una obra sobre Los Comuneros. Santiago lo sabía y depositó toda la confianza en nosotros. Y, lo logramos, carajo. De esa obra se hicieron 430 funciones. Desde ahí nos volvimos un laboratorio, un centro de estudios, un espacio de reflexión. Y nadie ni nada nos ha detenido desde entonces. Hemos montado más de 100 obras. Santiago nos infundió una energía y una pasión por el teatro inimitable. Nos enseñó que el proyecto de teatro y de grupo está travesado por el proyecto de país, que ser artista es un privilegio y un goce, pero también una responsabilidad. Y no sólo nos pusimos a estudiar, sino a investigar. Y no sólo investigamos sino que llevamos el teatro a los barrios, a los extramuros.

Hoy podemos decirle al maestro Santiago que hemos cumplido, que nos costó trabajo y sacrificio pero que seguimos siendo grupo, que gracias a él hemos sido capaces de vencer todas las dificultades. Que los actores y actrices de La Candelaria, hoy, somos dramaturgos y directoras de festivales, directores y profesores de teatro, poetas, músicos y activistas por la paz, hacemos performances y conformamos otros grupos. Y que todo esto empezó porque había un hombre que se llamaba Santiago García que nos convocó a la más grande y bella de las aventuras, crear mundos posibles y ponerlos a andar en la escena.

Gracias maestro



Fotografía - Laura Cárdenas

# ADIÓS AL AMIGO

Carta a destiempo del General Constancio Franco al Director Iván David Gaona



## 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)

**E**stimado señor director: Un tal Édgar Torres ha estado leyendo algunos de los escritos que redacté y publiqué hace alrededor de 140 años, cuando participé directa e indirectamente en las guerras civiles de mi tiempo. A ese señor le gusta escribir preguntas y comentarios en los márgenes de mis libros, esperando que alguien se las responda, como si yo no estuviese muerto. Cuando él se va a descansar, yo ojeo esos libros y le dejo el aroma de mis pensamientos: así nos hemos hecho amigos. Por ese señor me enteré de su película seriada "Adiós al amigo" y juntos, él de cuerpo presente y yo como un espíritu hologramático, nos sentamos a verla en la estación nombrada como Señal Colombia de esa caja que llaman televisión. Además, observamos comen-

tarios y entrevistas que Usted concedió a sus medios de comunicación. El asunto resultó interesante, por lo cual invitamos al general Uribe Uribe y al Conde de Cuchicute, pero ellos se disgustaron pues no comprendieron que su obra es una ficción y no una historia exacta del final de la Guerra de los mil días. Cuando supieron que le escribiríamos una carta a Usted, nos amenazaron con echarnos plomo si los implicábamos en este documento, por lo cual me hago único responsable de lo que aquí se sostiene.

Primero que todo voy a referirme a los hechos de armas en que se ambienta su cuento, porque en varios lugares Usted ha sostenido que su inspiración proviene de las series de televisión que veía junto con sus familiares, cuando era un niño. Sin apartarme de la vera-

ciudad de su respuesta, yo digo que eso deja abierto el asunto, pues habría que preguntarse por qué a ellos les gustaban esos relatos de hombres armados, montando a caballo y disputando con sus vecinos y aborígenes a causa de sus propiedades e ideales. Se lo voy a decir de la siguiente manera.

Yo soy de Vélez y tuve que ver con las acciones armadas de todos sus alrededores, incluyendo a Güepsa que es su pueblo natal, señor ingeniero Gaona. Desde cuando me crié, y tal vez desde antes, las armas de fuego nos han acompañado como parte de la vida diaria. Los bandidos españoles que llegaron en el siglo XVI venían provistos de ellas para dominar, someter y expropiar a los naturales guanes, yariguíes, chibchas y todos los demás aborígenes de esta comarca que fueron reunidos y lentamente exterminados en la Encomienda de Chimaná. Todos los que llegaron posteriormente –fueran criollos, mestizos o blancos, nacionales o europeos-, andaban armados para defender y ofender a sus contrincantes reales o ficticios. En consecuencia, le digo que las historias de pistoleros son parte de nuestra tierra, tanto de su pasado como de su presente y su futuro.

En cambio, me pareció muy interesante que su trabajo se ocupe de la suerte final de quienes participamos en los conflictos históricos, aunque los personajes que Usted repone en la escena poco se parezcan a mi vida personal. Mire que el general Uribe Uribe de su película, está a la deriva como si no tuviera una tarea que desarrollar después de su derrota, mientras que siendo también yo derrotado de la guerra civil de 1885, eché sobre mis hombros la tarea de escribir la historia de la patria colombiana, sin someterme a la visión clerical. De ello quedaron tres volúmenes que podían ser útiles para conocer los detalles de los acontecimientos bélicos, económicos y políticos de las guerras de independencia desde 1810 hasta 1823. Luego me ocupé de las confrontaciones posteriores y las narré detalladamente en mis libros; escribí obras dramáticas para honrar a los próceres comuneros, redacté interpretaciones de la historia patria y me

encargué de hacer ilustraciones de las figuras que fundaron la república, para copiarlas y exhibirlas como íconos espirituales en todas las escuelas del país. Si las cosas no salieron como los liberales y yo queríamos, no significa que hayamos sido indiferentes; tuvimos que aliarnos a Rafael Núñez que era el menos retrógrado de todos. Después nos vencieron en la guerra de los mil días, que circunda la historieta que Usted cuenta en su serie “Adiós al amigo”; mataron al general Rafael Uribe Uribe, miles de soldados y militantes cayeron en el malevaje y los gobiernos conservadores le volvieron a entregar la educación a los curas: fueron ellos quienes se encargaron de escribir los textos educativos al tenor de las ideas de los godos. Otros patriotas han venido posteriormente a jugarse la vida en los remolinos de las revueltas, pero ya el daño estaba hecho desde la educación.

Nada de lo que he dicho desestima su historia de pistoleros, que ahora llaman pomposamente Western, en la cual me divierte y me parece de lo más simpático y veraz que ninguno sea completamente bueno ni completamente malo. Todo porque Usted hace intervenir allí unas figuras multicolores como ese artista retratista que se pelea por una palabra; o ese soldado sin apariencia ni formación guerrera, que solo busca a su hermano para decirle que se vaya para la casa porque su mujer salió del parto y lo espera para vivir juntos con su criatura; o la fémina cultivadora, fumadora de tabaco, pitonisa y profética, que se bate en duelo con otra mujer: habrase visto un duelo entre mujeres santandereanas abruptamente convertidas en pistoleteras, que yerran sus tiros pero matan a los viejos detrás suyo. Qué encanto de personajes. Tan hermosos y desconcertantes como el reto entre los varones para ver quién aguanta más una borrachera a punta de tragos.

Por el contrario, creo que el Conde de Cuchicute y el servil Eccehomo están puestos allí a la fuerza; quiero decir que no me parecieron personajes a la altura de la verosimilitud que tiene la gente del común. Es como si Usted se viera en

la necesidad de mostrar que a esa guerra se sumaron personajes engañosos y falsarios, que las relaciones entre amos blancos y esclavos negros pervivían a pesar de la legislación formal. Ambas cosas son ciertas, pero en los límites de su narración, ese noble comerciante no necesita robar, ni su sirviente puede ser altivo y, al mismo tiempo vivir sometido. Comprendo que Usted no tenía manera de inventarse un personaje como el bellaco de Solón Wilches que, en épocas de la guerra de las escuelas, en 1876 y 77, manejó a su acomodo la presidencia del Estado Soberano de Santander, para fortalecer económicamente a su familia y sus amigos, mediante las concesiones para construir caminos por dónde desarrollar el comercio de la quina, que él mismo y sus allegados obtenían de los bosques del Carare y del Catatumbo, que también se hacía otorgar, sin pagar las justas contribuciones.

Ahí fue donde se agudizaron nuestras disputas con Uribe Uribe y el Cuchicute, porque insistían en centrar sus alegatos contra el racismo del Conde y la servidumbre del negro Eccehomo, mientras el general quería exaltar su propia presencia como un líder popular. Según su entender, hasta el indígena del yagé tenía un papel más importante que el suyo, lo cual le parecía contrario a las leyes de la guerra. Hicieron alianza entre los dos, contra su película, estimado señor Gaona. Y como ni Torres ni yo cedimos en cuanto a la generosidad de su relato, terminaron por amenazarnos con darnos plomo por los cuatro costados.

Es por esta razón que la presente, la firmo solamente yo, con una solicitud muy especial: que, si esta misiva se hace pública, diga a los maestros del Siglo XXI que inciten a sus estudiantes a leer mi obra, a no dejarse engañar por los esquemas pedagógicos de los clérigos y que aprendan a escribir detalladamente los episodios de su tiempo, pues sus narraciones podrán contener más verdad que los libros maliciosos que el gobierno financia.

Atentamente, Constancio Franco Vargas; nacido en Vélez, 1842, y fenecido en Bogotá, 1917.



## Confinados en las pantallas. La escuela viral

**Autores:** Alberto Martínez Boom, Alejandro Álvarez Gallego, Bernardo Barragán Castrillón, David Andrés Rubio Gaviria, Humberto Quiceno Castrillón, Jesús Alberto Echeverri Sánchez, Jhon Henry Orozco Tabares  
**Editorial:** Aula de Humanidades  
**ISBN:** 978-958-5111-62-2  
**Páginas:** 132



Alberto Martínez Boom, Alejandro Álvarez Gallego, Bernardo Barragán Castrillón, David Andrés Rubio Gaviria, Humberto Quiceno Castrillón, Jesús Alberto Echeverri Sánchez, Jhon Henry Orozco Tabares

La experiencia de confinarnos en las pantallas supone una ejercitación extraña a través de la cual las escuelas se meten en las casas, trastocando su cotidianidad e intentando habituarnos a nuevas intensificaciones. Esta interrupción de la presencialidad educativa nos convoca a pensar. La pandemia ahonda en las fisuras de los muros escolares e irrumpe de manera abrupta con una virtualización que nos afecta ¿Hasta dónde las cosas volverán atrás? ¿Qué tanto habremos cambiado? ¿Qué significa todo esto? ¿Qué futuro nos espera? Estas y otras inquietudes son necesarias para no acogernos simplemente a las supuestas bondades de las tecnologías. Escribe el prologuista: Ante la incertidumbre que enfrentamos, los profetas y los críticos de la escuela y de la educación (que a veces son los mismos) nos anuncian (de nuevo) que la vieja escuela, que esa escuela tradicional, por fin llegó a su etapa final. A ellos se han sumado los promotores (que a veces son los mismos) de las tecnologías informáticas y de la “educación virtual” anunciando la llegada del futuro: plataformas digitales, bancos de objetos virtuales de aprendizaje, múltiples y amigables ambientes de aprendizaje, todo ello disponible veinticuatro horas al día, desde cualquier lugar y con sólo un dispositivo electrónico de conexión a internet.

## La incidencia de la evaluación en la formación de niños

**Autora:** Liliana Saavedra Rey  
**Editorial:** Aula de Humanidades  
**ISBN:** 978-958-9585111-26-4  
**Páginas:** 179



En el marco de la antropología pedagógica, este libro aborda dos ámbitos poco explorados en el campo pedagógico de habla hispana. En primer lugar, la relación entre evaluación y formación (Bildung en la tradición pedagógica alemana), con lo cual busca superar el énfasis que históricamente ha tenido lo evaluativo en el aprendizaje, más aún en el contexto neoliberal de la actualidad y sus discursos en torno al rendimiento y a la competitividad. Así, evidencia el valor de la evaluación para contribuir en la realización personal de los estudiantes, aprovechando su alto impacto emocional, social, académico e ideológico. En segundo lugar, esta concepción formativa es llevada a la educación de los niños –bien desde la idea del Preescolar o de la Primera Infancia– en cuyo campo parece inexistente la evaluación por no darse de manera formal, pero se da investida de refuerzos como caritas felices, sellos o menciones de honor, los cuales sirven para compararlos, clasificarlos, rotularlos y excluirlos. Esta dinámica de premio y castigo solo concibe a los niños como proyecciones a futuro, adiestrándolos para cuando sean adultos, de acuerdo con las demandas de calidad de los sistemas escolar y social. Ante este contexto, tanto los fundamentos teóricos como las descripciones, interpretaciones y valoraciones realizadas en una institución alternativa muestran la manera en que es posible hacer que la evaluación incida en la formación de estos “cachorros de la especie humana”, superando los discursos del niño como ser carente o infantilizado, y reconociendo su valor en cuanto persona, justamente como niño, hoy y ahora.

## Pensar la evaluación en red

**Autores:** Varios  
**Editorial:** Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP  
**ISBN:** 978-958-5584-18-1  
**Páginas:** 171



Alfonso Tamayo Valencia, Luisa Fernanda Acuña Beltrán, Geidy Maritza Ortiz Espitia, Mauricio Chaparro Parra, Edwin Alexander Duque Oliva, Estibaliz Aguilar Galeano, Ómar Ernesto Guevara y Liced Angélica Zea Silva.

El presente libro surge como resultado del estudio sobre prácticas significativas de evaluación llevado a cabo por la Secretaría de Educación del Distrito y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, durante 2016 y 2018 en el marco de la Política Educativa Distrital del Plan de Desarrollo 2016–2020: “Bogotá Mejor Para Todos”, como parte del programa de gobierno “Evaluar para Transformar y Mejorar”.

El estudio, en sus diferentes fases, tuvo dentro de sus propósitos centrales, favorecer la conformación de una Red de Instituciones por la Evaluación entre docentes y directivos docentes del Distrito, como una apuesta para reflexionar, discutir y generar conocimiento relacionado con la evaluación de los aprendizajes que ocurren en el aula, a partir de la visibilización, divulgación y transferencia de prácticas significativas de evaluación de maestros y maestras de la ciudad.

### Educación Popular. Raíces y Travesías. De Simón Rodríguez a Paulo Freire

**Autores:** María Cristina Martínez Pineda y Emilio Guachetá Gutiérrez  
**Editorial:** CLACSO  
**ISBN:** 978-958-5138-44-5  
**Páginas:** 195

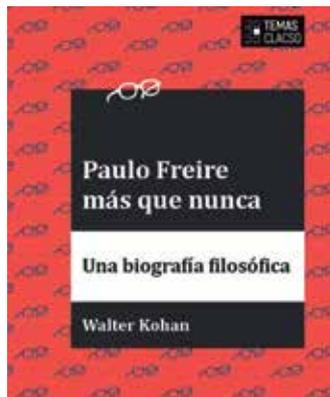


“Creemos que la construcción político-pedagógica y teórico-conceptual que se sintetiza en la noción de “praxis crítica emancipatoria” es tremendamente productiva para la educación emancipadora y las pedagogías críticas latinoamericanas, porque se opone a concepciones tecnicistas, neoliberales y hegemónicas del campo educativo y pedagógico; porque recupera la actividad transformadora del ser humano, reivindicando la articulación entre la comprensión y la transformación de la realidad; porque reivindica la importancia de la construcción de alternativas para la prefiguración de la sociedad del porvenir, y por tanto, alimenta la utopía y la esperanza; porque exige afectarse con el dolor y el sufrimiento del otro o la otra, indignarse y activar el ejercicio político de la resistencia; porque reclama el desarrollo de la acción política desde abajo, de la mano de los pueblos, comunidades y sujetos oprimidos, explotados y excluidos; y porque se engarza en la construcción de un proyecto histórico anticapitalista, descolonizador, antipatriarcal, emancipatorio. Por todo lo anterior, creemos que la categoría de “praxis crítica emancipatoria” es una potente y creativa síntesis política, teórica y conceptual, del todo productiva para los desafíos del tiempo presente”.

Del prólogo de J. Fabián Cabaluz.

### Paulo Freire más que nunca. Una biografía filosófica

**Autores:** Walter Kohan  
**Editorial:** CLACSO  
**ISBN:** 978-987-722-583-9  
**Páginas:** 245

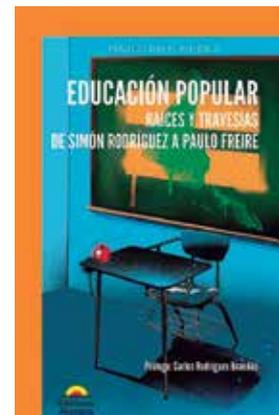


Leer biografías son un asunto muy interesante y mucho más, si estas son filosóficas, por el conocimiento e inspiración que emerge cuando se ausculta sobre la vida de una persona, El texto sobre Paulo Freire, nos presenta una vida dedicada a la educación, una vida hecha escuela, es decir a una manera de ocupar el espacio de educador que lo llevo de viaje por el mundo, de manera errante, como dice el autor Este libro muestra a un pedagogo del mundo cuyas ideas están relacionadas en muchas de las corrientes filosóficas o pedagógicas que aparecen. Se divide en cinco capítulos, un epílogo, un apéndice y anexos. Cada capítulo está centrado en un principio a través de los cuales se transita por un modo de pensar y vivir filosóficamente los vínculos entre educación y política. Ellos son: vida, igualdad, amor, errancia, infancia. Múltiples fuentes de información sobre las diferentes etapas vividas fueron consultadas por el autor: entrevistas, lecturas de sus libros y manuscritos, visitas y diálogos con sus amigos y familiares, para dar cuenta de los elementos constituidos en principios, para un relato y análisis filosófico de los acontecimientos y hechos que rodearon la vida hecha escuela de Freire. Las frecuentes citas que sustentan el escrito, para referirse a los cinco principios que se explican en cada capítulo, encaminan a la lectura de las obras del pedagogo y a recordar a los grandes filósofos griegos. Con esta biografía filosófica se nos invita a revisar la infancia, a transformar los métodos didácticos, a enseñar a preguntar y a dar menos respuestas a las preguntas no formuladas, en las clases.

**Reseña:** Stela Cárdenas

### Educación Popular. Raíces y Travesías. De Simón Rodríguez a Paulo Freire

**Autores:** Marco Raúl Mejía J.  
**Editorial:** Ediciones Aurora  
**ISBN:** 978-958-5402-42-3  
**Páginas:** 190



La educación popular es una propuesta en y para toda la sociedad y para ser trabajada por todos los educadores y todas las educaciones en sus múltiples dinámicas de actuación, siempre y cuando en su horizonte ético esté la apuesta por la transformación de las condiciones de opresión en esta sociedad. Por ello, es necesario volver a volver a las raíces y hacer la travesía para indagar los desarrollos que se han dado desde Simón Rodríguez hasta Paulo Freire

El libro con un prólogo de Carlos Rodrigues Brandão, profundiza en dos líneas: uno dedicado a Simón Rodríguez y el otro a la Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire. La primera parte esboza las ideas de Simón Rodríguez, como antecedentes no sólo de las rebeldías latinoamericanas sino de la educación crítica y de la educación popular, finalizando con la vigencia de su pensamiento. Simón Rodríguez empieza a romper y cuestionar el eurocentrismo, “La América española es original, como originales han de ser sus instituciones y gobiernos y originales los medios para fundar uno y otro. O inventamos o erramos”. Por ello, Las preguntas ¿Qué es educación popular?, ¿Es la educación para la sociedad o para la emancipación?, tienen respuestas desde varias concepciones y formas que lo llevan a criticar el paternalismo o la educación entendida como beneficencia pública estatal y la caridad de los religiosos, pero argumenta que la educación popular incluye un proyecto político pedagógico. “No nos alucinemos, sin educación popular no habrá verdadera sociedad”. “Educar pueblos que se erijan en verdaderas naciones, es decir educar para las nuevas repúblicas”

**Reseña:** Stela Cárdenas

# 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**  
SUTEO  
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 388 N° 66-39  
Celular: 3205670736  
Teléfono: [095] 3607683  
Bogotá

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

**ADEC**  
Calle 22F N° 32-52  
Celular: 3103415277  
Teléfono: [091] 3440862-3680284

**USDE**  
Carrera 8 N° 19-34 Oficina 6-10  
Celular: 3206928763  
Teléfono: [091] 3348826-2814552

**Calí - Valle**  
SUTEV  
Carrera 8 N° 6-38  
Celular: 3168846926  
Teléfono: [092] 8801008-8841949-8802936

**Cartagena - Bolívar**  
SUDEB  
Calle del Cuartel N° 36-32  
Celular: 3153580652  
Teléfono: [095] - 6642517

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

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

**Ibagué - Tolima**  
SIMATOL  
Avenida 37 Carrera 4 Esquina  
Celular: 3176595853  
Teléfono: [098] 2646913-2651899

**Leticia - Amazonas**  
SÚDEA  
Carrera 9 N° 14-32  
Celular: 3112054247  
Teléfono: [098] 5924247

**Manizales - Caldas**  
EDUCAL  
Calle 18 N° 23-42  
Celular: 3104551714  
Teléfono: [096] - 8801046 - 8827771

**Medellín - Antioquia**  
ADIDA  
Calle 57 N° 42-70  
Celular: 3217630732  
Teléfono: [094] - 2291000 - 2291030

**Mitú - Vaupés**  
SINDEVA  
Carrera 12 N° 15-17  
Celular: 3107987153  
Teléfono: [098] 5642263

**Mocoa - Putumayo**  
ASEP  
Carrera 4 N° 7-23  
Celular: 3112877181  
Teléfono: [098] 4204236-4295968

**Montería - Córdoba**  
ADEMACOR  
Calle 12A N° 8A-19  
Celular: 3108829773  
Teléfono: [094] 7865231-7835630-7836918

**Neiva - Huila**  
ADIH  
Carrera 8 N° 5-04  
Celular: 3142434197  
Teléfono: [098] 8720633-8713468-8716106

**Pasto - Nariño**  
SIMANA  
Carrera 23 N° 20-80  
Celular: 3162398622  
Teléfono: [092] 7210696-7213789

**Pereira - Risaralda**  
SER  
Calle 13 N° 6-39  
Celular: 3155385316  
Teléfono: [096] 3251807-3355458

**Popayán - Cauca**  
ASOINCA  
Calle 5 N° 12-55  
Celular: 3166936478  
Teléfono: [092] 8220835-8240793

**Puerto Carreño - Vichada**  
ASODEVI  
Carrera 10 N° 19-71  
Celular: 3107857471  
Teléfono: [098] 5654213-5654717

**Puerto Inirida - 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: 3108088424  
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](https://facebook.com/fecode)



[twitter.com/fecode](https://twitter.com/fecode)



[youtube.com/fecode](https://youtube.com/fecode)



[instagram.com/fecode.colombia](https://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.

Barranquilla: 1430 a.m.

Cali y Cartagena: 620 a.m.

Cúcuta: 660 a.m.

Bucaramanga: 1230 a.m.

Ibagué: 920 a.m.

Pereira: 1270 a.m.

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

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

