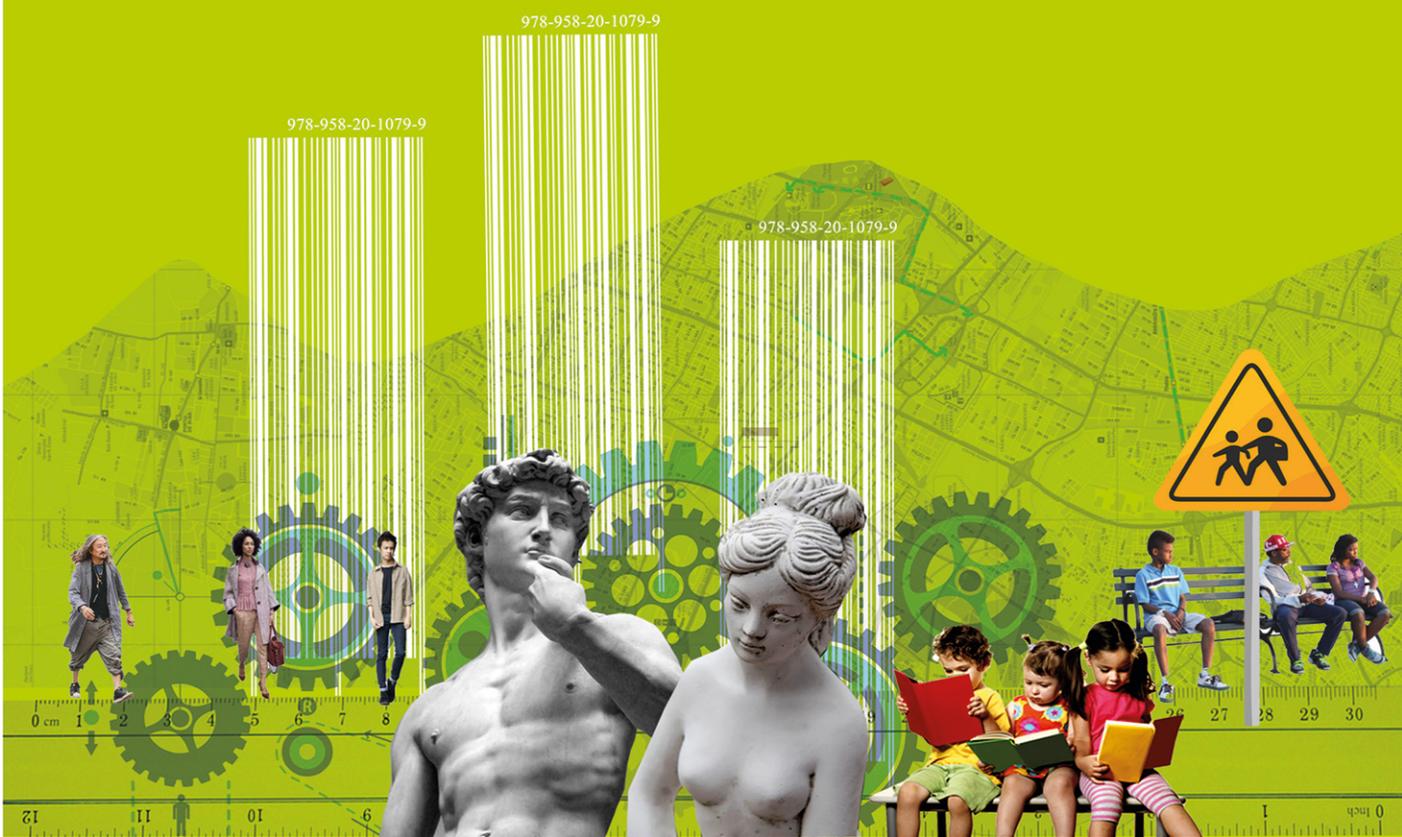


EDUCACIÓN



Y CULTURA

PUBLICACIÓN DEL CENTRO DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES DOCENTES CEID DE LA FEDERACIÓN COLOMBIANA DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN FECODE AGOSTO DE 2021



La formación del ciudadano

Ética, política y convivencia





PAUTE EN

REVISTA EDUCACIÓN Y CULTURA

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



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



www.facebook.com/revistaeducacionycultura

Contáctenos:

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



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Educadora de educadores



Doctorado
Interinstitucional
en Educación

DIE

Universidad del Valle | UNIVERSIDAD DOCTRAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS | UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

CENTENARIO DE PAULO FREIRE



1921-2021

XVI

CÁTEDRA DOCTORAL EN EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

Paulo Freire, las educaciones y las pedagogías emancipadoras en el siglo XXI

2021-II



Fecha de inicio: **17 de agosto**
Fecha de cierre: **30 de noviembre**

Bogotá, Colombia: 5:00 p.m. – 7:00 p.m.
Ciudad de México, México: 5:00 p.m. – 7:00 p.m.
Buenos Aires, Argentina: 7:00 p.m. – 9:00 p.m.
Santiago de Chile, Chile: 6:00 p.m. – 8:00 p.m.
São Paulo, Brasil: 7:00 p.m. – 9:00 p.m.



Transmisión en directo - Canal Youtube
DOCTORADO INTERINSTITUCIONAL EN EDUCACIÓN - UPN

shorturl.at/aiHO2

ACCESO LIBRE

Los participantes recibirán un certificado de asistencia - ver condiciones

catedradoctoral.wordpress.com

Dignificar lo público
Potenciar la universidad



@doctoradopedagogica

@DIE_UPN



Revista Educación y Cultura

Julio - Agosto de 2021 No. 142

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
William Velandia Puerto
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
Christian Rey Camacho



Secretario de Relaciones Internacionales
Omar Arango Jiménez



Secretaria de Organización y Educación Sindical
Isabel Olaya



Segunda Vicepresidenta
Martha Rocio 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
Nelson Javier Alarcón Suárez



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



Secretaria de Relaciones Intergremiales y Cooperativos
Miguel Camacho Ramírez



Fiscal
Domingo Ayala

Comité Científico



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



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



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



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



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



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



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



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



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

Comité Editorial



Alfonso Tamayo Valencia
Editor
CEID



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



Marco Rojas Medina
Corrección de estilo



Victor Manuel Cabrera Vasquez
Director CEID



John Ávila Buitrago
CEID



Clara Rueda Hernandez
Secretaria Revista



Luis Alonso Londoño Zapata
Secretario CEID



José Hidalgo Restrepo Bermeo
CEID



Mauricio Suárez Acosta
Diseño, diagramación e ilustraciones



Katherine Tobón Vera
CEID



Giovanni Rojas Morales
CEID

Contenido

- 4 CARTA DEL DIRECTOR**
- 5 EDITORIAL**
- 8 AGENDA**
- TEMA CENTRAL**
- 10** Hacia una ética cívica. Conceptualización, análisis y resignificación de las prácticas sociales individualistas, en busca de relaciones cogestionarias
Havith Antonio Jiménez Vélez, Jorge Isaac Flórez Gómez, Juan Carlos Zuluaga Ducara y Maritza Lubelly Balaguera Parra
- 14** El reconocimiento y el cuidado del Otro: un compromiso ético con la vida
Julio Cesar Restrepo, Deyby Espinosa Gómez
- 20** Un cambio en la cultura política, sí es posible. La democracia deliberativa aplicada al cambio socio/político
Javier Camilo Rojas
- 25** Concientizar, organizar y movilizar sujetos ético-políticos: tarea urgente y concreta de la labor docente
Andrés Esteban Cardona González, Fidel Mauricio Mosquera Córdoba, Juan Carlos Cortés Solano, Diego Alexander Giraldo Durango
- INTERNACIONAL**
- 32** Balance del estado de la educación, en época de pandemia en América Latina: el caso de Argentina
Adriana Puiggrós
- INVESTIGACIÓN**
- 39** El papel del conocimiento en el desarrollo del pensamiento científico
John Granados
- PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA**
- 46** ¿Para qué la filosofía en los colegios?
Línderman García Agudelo
- 50** El aprendizaje de los estudiantes a partir de sus actitudes favorables hacia las matemáticas
Luz Libia Pinzón Ortiz
- 53** Cuando una tarea escolar genera polémica. A propósito del taller de falsos positivos de la profesora Sandra
Diego H. Arias Gómez
- 58** Convivencia escolar preventiva, mediada por TIC: camino hacia un ambiente social de convivencia y paz
Jairo Soledad
- 66** I Asamblea Pedagógica Departamental. Manifiesto Pedagógico 2021
CEID-ASINORT
- 69** Relación entre currículo y formación política en la enseñanza de las ciencias sociales desde la pedagogía crítica
Juan Diego Cabrejo Muñoz
- CULTURA**
- 76** ¿De la cursiva a la cursilería y al olvido que seremos?
Edgar Torres Cárdenas
- 78 QUÉ LEER**

La formación del ciudadano y la dimensión ética de la educación

En el campo de la educación, la formación del ciudadano es una responsabilidad social que compromete a todos; pero como asunto público por excelencia, principalmente es una responsabilidad del Estado y del gobernante a quien le corresponde garantizar las condiciones para hacerla posible.

Es en la dimensión regulativa del currículo que se ocupa de la ética de la educación, donde se ubica la pregunta por la formación en los valores de interacción comunicativa, respeto, solidaridad, los sentimientos morales y el pensamiento crítico que nos lleva a actuar colectivamente contra las situaciones de injusticia y corrupción en los contextos sociales.

De acuerdo con lo anterior las políticas del gobierno y las políticas educativas son definitivas para la consolidación de la democracia en la escuela y en la sociedad ya que ellas orientan los planes, sitúan los recursos y comprometen las acciones de desarrollo para una vida digna.

Pero en Colombia el gobierno es cada vez menos capaz de garantizar las condiciones para la vida ciudadana en paz. Su ética es la de los negocios y el rendimiento económico: lo que es bueno para los banqueros es bueno para el país, la democracia es débil y restringida al voto manipulado según los intereses de la oligarquía en el poder y cualquier movimiento social de resistencia y reivindicación de derechos es reprimido por la fuerza militar o ideologizado por la gran prensa a su servicio.

Este gobierno, ignorando el justo reclamo social, sigue con su política de terror incrementando las amenazas a los líderes y lideresas sociales, particularmente del magisterio, sigue la estigmatización con fundamento en la calumnia al magisterio, a Fecode y a sus filiales, el asesinato de maestros y maestras, el incumplimiento de los acuerdos, entre los que destacamos la no convocatoria de la mesa de alto nivel para la reforma constitucional que requiere con urgencia el SGP, la comisión tripartita para elaborar el proyecto de estatuto de la profesión docente, la expedición de los actos administrativos para desarrollar el curso de los 8000 docentes de la tercera cohorte del decreto 1278 con derecho a ello, la proporcionalidad de la prima de vacaciones y la bonificación pedagógica que desde este año debe ser del 19%, la preparación de la nueva contratación de los servicios de salud para los maestros y sus familias y la seguridad y salud en el trabajo de las educadoras y educadores de Colombia.

Sin ninguna justificación, no cumple con el pago oportuno al magisterio y no se explica como no tiene una solución oportuna ante una falla técnica en el sistema y guarda un silencio cómplice ante los hechos de corrupción en el plan de alimentación escolar y los recursos para la conectividad que con urgencia requieren las sedes educativas, sobre todo las más alejadas en nuestra geografía. Todo por el afán de una política

pública que prioriza la economía por sobre la vida y derechos como la educación y la salud, por lo cual es imperante nuestro accionar en ese voto responsable para que mujeres y hombres valiosos del seno del magisterio y sectores que propenden por un cambio de fondo en la política pública, sean los que lleguen a ese espacio en el Congreso, en la Presidencia de la república, donde se define la política pública que determina el norte de un país, garantizando el estado social, el respeto por la democracia, la paz y la justicia y que reconozca a todos los colombianos(as) como sujetos de derecho, en la consolidación de una sociedad incluyente para un mejor país.

La Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación-FECODE- ha venido construyendo una alternativa democrática para “Construir en comunidad la escuela como territorio de paz es una propuesta de formación para hacer de la escuela un lugar que asume la formación en y para la paz, como una de sus acciones centrales.” Comprometiendo para ello el estudio serio y documentado de las condiciones que la hacen posible, buscando abrir una cultura del debate que permita sistematizar las experiencias que se vienen tejiendo en las regiones y direccionar un proyecto propio enraizado en los ideales del movimiento pedagógico que, como es sabido, se orienta a recuperar la dignidad del maestro por el reconocimiento de su propio saber y el empoderamiento como sujeto social frente a las políticas del gobierno. Así se ha podido constatar en los múltiples talleres y seminarios realizados en todo el país, además de dos ediciones de la revista Educación y Cultura sobre el tema.

La paz se construye en la escuela resignificando los imaginarios sobre el conflicto, recuperando la dimensión ética política del currículo, llegando a acuerdos sobre los sentimientos morales en la interacción comunicativa, apoyándose en la historia y la memoria para responder a la pregunta por la realidad social que vivimos, al fomento de los sentimientos y las emociones en las formas de convivencia, en la recuperación de la participación de todos en el gobierno escolar, desde una pedagogía comprometida que toma partido por una educación justa y humana.

Estas y muchas otras razones son las que justifican esta edición que recoge las investigaciones y los escritos de maestros de todo el país acerca de la ética, la convivencia y la formación ciudadana para recuperar otra visión, la de los maestros y maestras que, a pesar de las condiciones adversas y precarias en pandemia, han seguido con valor y compromiso sacando adelante la educación de los jóvenes de cuya participación democrática depende el futuro de nuestro país.

William Henry Velandia Puerto
Presidente de FECODE

La defensa del estado social de derecho, prioridad del magisterio en el paro nacional y en la negociación colectiva

El adverso contexto político

La negociación colectiva en 2021 fue asumida por FECODE y el conjunto de los trabajadores del Estado ante un régimen cuyo proyecto político continúa basado en “*hacer trizas los Acuerdos de Paz*”, eliminar a FECODE y a la JEP y proceder contra el Estado social de derecho en su conjunto.

El informe de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos –CIDH–, evidenció que el régimen Uribista no escatimó herramienta alguna para el debilitar profundamente lo que sobrevive de democracia, desafiando a la comunidad internacional y la mediación que, entre el Gobierno y el Comité Nacional de Paro, realizó la ONU y el Episcopado Colombiano con el respaldo de El Vaticano.

La comunidad internacional y la movilización social, fueron víctimas de la orden del partido de gobierno, consignada en un comunicado emitido el 28 de mayo, ordenándole a Iván Duque Márquez revertir los pre-acuerdos que buscaban proteger la pacífica protesta social, a la vez que, orientó no negociar con el Paro Nacional, desplegar todo el poder del ejército y la policía contra su propia población, ejercer el uso desproporcionado de la fuerza, avalar la presencia de “civiles” armados e intentar relevar en sus funciones a los mandatarios seccionales que clamaban resolver con diálogo e inversión social, las razones estructurales del segundo levantamiento de la población en menos de dos años y, tal vez, el de mayor dimensión en los últimos 75 años en la historia del país.

Como si fuera poco, la mayoría del Congreso de la República dejó a la población a merced de la más desenfadada represión oficial, al hundir la moción de censura contra el ministro de “guerra”. A lo que se sumó, la ausencia o cooperación de los órganos de “control”.

La gran prensa fletada, fungió como altavoz del régimen, “guiada” con el cabestrillo de su tenebrosa “bodeguita” de propagandistas, asociando perversa y peligrosamente vandalismo con protesta social pacífica, intentando justificar el tratamiento de guerra y animarlo.

Defensa de las posiciones conquistadas frente a la regresividad de los derechos

El régimen extendió la táctica utilizada frente al Paro Nacional al proceso de negociación con las centrales obreras y FECODE. Pero como el decreto 160 de 2014, lo obliga a negociar y no solo a dialogar, Duque adaptó el libreto y se concentró durante agotadoras jornadas en intentar aplicar fallidamente la regresividad de los derechos de la población.

Reiteramos que los pliegos de FECODE son una síntesis de avanzada política educativa y social, cuyas peticiones priorizan la vida, la salud y la educación en condiciones dignas sobre las propias reivindicaciones del Magisterio. Teniendo en cuenta esta afirmación y el contexto descrito, podemos sintetizar en tres grandes conclusiones los alcances de los Acuerdos logrados por la Federación y la caracterización de la negociación.

1. **FECODE priorizó el derecho a la vida.** Resaltamos dos Acuerdos, que lo confirman:
 - Se limitó la presencialidad a las escuelas en donde estén salvaguardadas la vida y la salud, contrario a la letal tesis del Ministerio de Educación, según la cual, toda la población escolar debe retornar se cumplan o no los criterios establecidos por la comunidad científica y de salud.
 - El fortalecimiento de la Escuela Territorio de Paz y de los derechos humanos, vital condición para cualquier actividad social, especialmente para la educación.
2. **Se impidió la regresividad**, salvaguardando los derechos de la población, especialmente a la educación; como también, los relativos a la dignificación de la profesión y a la labor pedagógica de la comunidad educativa.

En el primer agrupamiento, resaltamos los Acuerdos sobre:

- La reactivación de la comisión de alto nivel que debe consensuar la propuesta de reforma constitucional para retornarle progresivamente los recursos suprimidos en los últimos 19 años a educación, salud, agua potable y saneamiento básico, a la población de todos los municipios del país.
- La universalización progresiva del preescolar de tres grados en los colegios oficiales y con planta docente oficial. Mantener esta conquista, tuvo como precedente el hundimiento de tres regresivos proyectos de ley, impulsados por la bancada del partido de gobierno que pretendía suprimir el nivel de preescolar de la Ley General de Educación (P.L.277/19); “Escuela en casa” (P.L.094/19) y la creación de la figura de un “tutor de docentes”, bajo las directas órdenes del MEN. (P.L.032/19).

En resumen, los proyectos de ley constituían una oscurantista reforma contra el derecho a la educación, el carácter profesional de la docencia, la función social de la Escuela, la libertad de cátedra, la autonomía, la democracia y los gobiernos escolares, a la vez que desfiguraba la formación docente.

- La financiación de la jornada única por parte del Gobierno Nacional, quedando confirmadas las condiciones previas para establecerla con base en el decreto 2105 de 2017 y los criterios contenidos en los acuerdos FECODE – Gobierno de 2017 y 2019, que proporcionan mayor rigor y respaldo a los gobiernos escolares para tomar las respectivas determinaciones.

En el terreno de la dignificación de la profesión y de la labor pedagógica, pese a la perorata del gobierno despilfarrador sobre las dificultades fiscales en medio de la pandemia y a la complicidad de los fallos del Consejo de Estado que pretenden elevar a la categoría de norma, el incumplimiento de los Acuerdos, logramos salvaguardar el curso de formación para ascenso de los 8.000 colegas, la financiación de los más de 8.800 programas de licenciaturas, especializaciones, maestrías y doctorados que están pendientes, la convocatoria al próximo proceso de ascensos, como también, avanzar sustancialmente el carácter proporcional de la prima de vacaciones, después de 24 años de lucha. Y ratificamos que el nuevo estatuto docente que, dignifique la profesión para todo el magisterio, debe ser producto de la negociación con FECODE y no de la imposición del Gobierno.

3. **Los logros sociales del Paro Nacional**, hicieron menos difícil la negociación y evitó la regresividad de los derechos de la población y de los trabajadores, incluido el magisterio. Dos ejemplos:
 - El retiro de la reforma tributaria, impidió el congelamiento de salarios por cinco años. De no haberse logrado, las centrales obreras no hubieran podido alcanzar los conocidos porcentajes de incremento por encima del IPC. También le hubiera quedado expedito el camino al gobierno nacional para desconocerle al Magisterio el 4% pendiente de nivelación salarial y el ajuste a 19% de la bonificación pedagógica.
 - El hundimiento del proyecto de ley 010, a la vez que salvó lo que subsiste del derecho a la salud pública, evitó la supresión del régimen de salud y la desestabilización del FOMAG, una de las más importantes conquistas del Magisterio, la cual obliga al Estado a responder por salud, pensiones y cesantías. Si el proyecto de ley 010 hubiere sido aprobado, nos habría tocado afrontar en solitario un paro indefinido para derrotar una ley. Por el contrario, el Acuerdo suscrito permite continuar en la defensa y fortalecimiento del FOMAG y ratificar el papel de FECODE como protagonista.

El régimen insiste en una oscurantista reforma educativa

Tres meses después de suscritos los Acuerdos con FECODE, el Gobierno Nacional, incumple con su implementación y los sabotea. Pero es su “nueva” agenda legislativa la que pone en mayor riesgo las conquistas de la comunidad educativa y académica alcanzadas durante la vida republicana.

A los regresivos proyectos de ley, derribados en 2020 y 2021, ya mencionados, les precedió aquellos que hundimos con el conjunto de la comunidad educativa y académica en 2018 y 2019,

contra el derecho a defender la educación pública (P.L.014/18), el mayor debilitamiento de su presupuesto (057/18) y la profunda vulneración a la libertad de cátedra (P.L. 312/19).

Ahora en su ocaso, el Gobierno, apoyado en su bancada parlamentaria pretende regresarnos literalmente a tiempos coloniales y de la época de la Regeneración en materia educativa. La joya de la corona es el proyecto de ley 021 de 2021, con el cual quedaría el presupuesto público a discreción total de los operarios privados, incluso ajenos a la educación con las graves consecuencias contra el derecho y la gratuidad, comprometiendo la existencia de la escuela pública, la función social de la misma, la libertad de cátedra, el estatuto docente, la autonomía, la democracia y el gobierno escolar, como también, del magisterio estatal. A la vez que atentaría contra la dignificación de la labor pedagógica para toda la comunidad educativa y el patrimonio público. En el caso de preescolar, adicionalmente, el proyecto de Ley 130 de 2021 lo suprimiría como nivel educativo, lo reemplazaría por educación inicial y, por esa vía, no exigiría título de normalista superior o profesional para ejercer la docencia.

Los proyectos de ley sobre recursos e inversión debilitan y asfixian la educación pública en todos sus niveles, áreas, modalidades educativas, incluida la escuela presencial, a la cual no se le asigna presupuesto para garantizar la bioseguridad en 2022. Mientras que, otro número significativo de proyectos de ley, buscan intervenir en el funcionamiento de la escuela de forma antidemocrática y regresiva en la vida académica en contravía de lo establecido en la Ley General de Educación. Ya sea, “*formando ciudadanos del siglo XXI, cumpliendo así con el compromiso de campaña del presidente Iván Duque*” (P.L. 088/21), lo que significaría elevar a categoría de ley, los valores de un partido o régimen, la sujeción, el adoctrinamiento de la comunidad educativa y las familias; el constreñimiento a la democracia escolar. Finalmente, desconociendo las áreas obligatorias y fundamentales, se pretenden legalizar las fracasadas competencias básicas, laborales, ciudadanas y empresariales a través de un programa transversal de emprendimiento bajo la dirección de la asociaciones de educación superior privada. (P.L. 064/21).

Se trata de la mayor ofensiva del régimen contra el derecho a la educación y el conocimiento que necesita la Nación y la población para su desarrollo y bienestar, suprimiendo la libertad de cátedra y la democracia que se requiere para alcanzarlo.

Inmensa ha sido la batalla de FECODE, la comunidad educativa, académica y científica frente a un régimen que prefiere sumir a la sociedad eternamente en las tinieblas para aferrarse al poder y a sus privilegios.

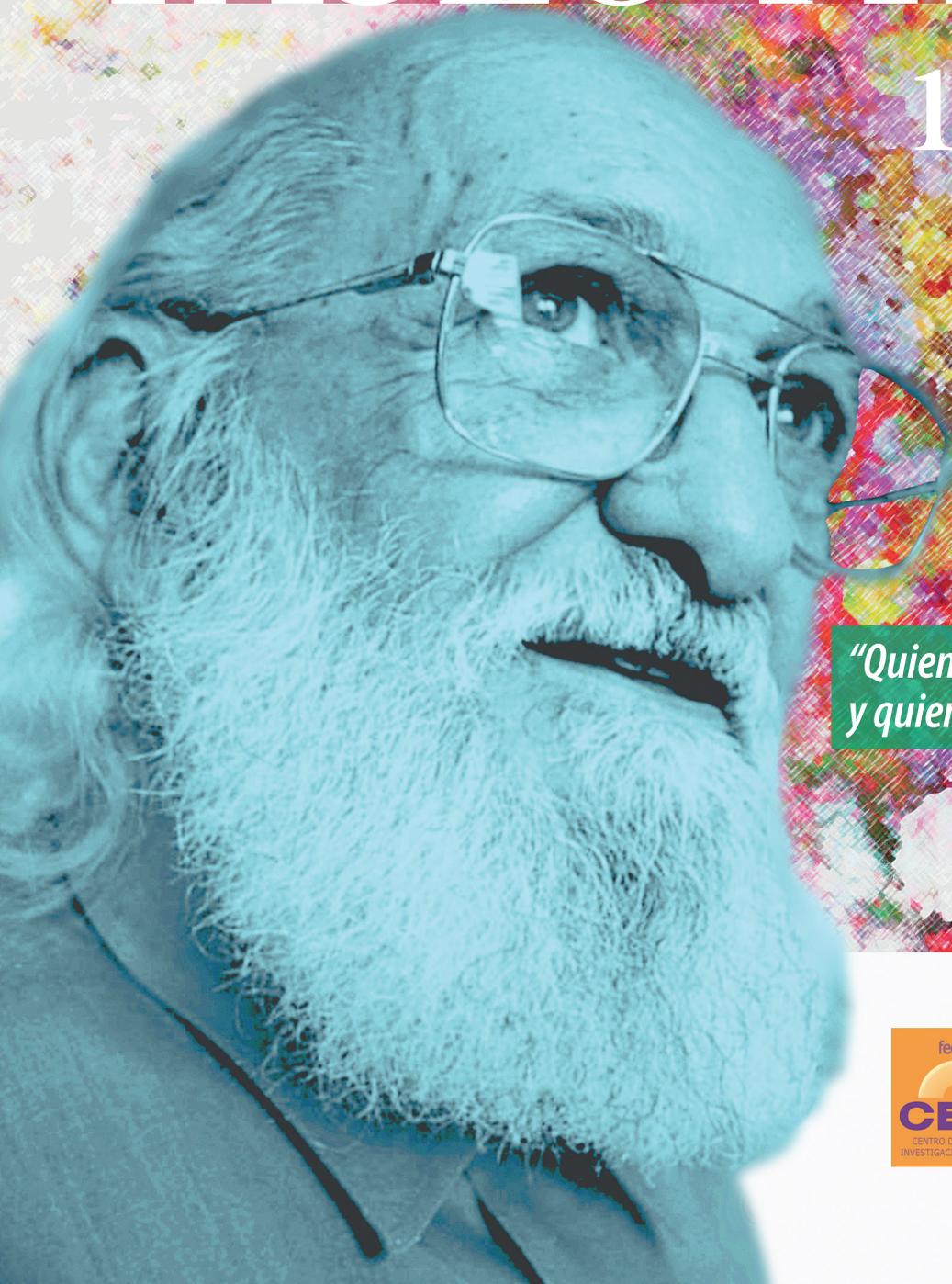
No regresaremos al siglo XVII con la oscurantista agenda legislativa educativa del Gobierno Nacional, la fortaleza del Movimiento Social y Pedagógico nuevamente lo evitará.

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

Octubre 2 de 2021

100 ANIVERSARIO DEL NATALICIO DE PAULO FREIRE

1921-2021



*"Quien enseña aprende al enseñar
y quien aprende enseña al aprender"*



8 AGENDA

Conclusiones de la Junta Directiva Nacional Virtual



El pasado 10 de agosto la Junta Nacional sesionó de manera virtual, contando con la participación de 87 de un total de 90 delegados oficiales. Con base en las intervenciones e informes presentados por los compañeros presidente de FECODE y de los delegados oficiales, respectivamente, se aprobaron las siguientes conclusiones:

- Adelantar estrategias para continuar exigiendo condiciones previas y bioseguridad para la escuela de la presencialidad.
- Conformar las mesas técnicas (Personeros municipales, Secretarios de Salud y Educación, Directivos Docentes y sindicatos) y hacer jornadas conjuntas de verificación, difundir y publicitar los resultados.
- Empoderar a los padres de familia, conformar con ellos Consejos Municipales y Departamentales, para sumarnos en defensa de la vida.
- Adelantar foros educativos municipales como escenarios que permitan develar las realidades territoriales y de encontrarse necesidades por resolver, presupuestar nuevos recursos en la vía de generar condiciones dignas para la educación pública.
- Exigir al Gobierno Nacional inversiones en los internados estudiantiles, que hoy tienen unas condiciones locativas e infraestructurales y de servicios públicos deplorables.
- Continuar con la exigencia de la universalización de la conectividad inmediata con un mínimo de banda ancha y mayor inversión sobre todas las zonas rurales y urbanas del territorio nacional.

SALUD

- En los nuevos pliegos de contratación de salud se deben tener en cuenta las particularidades de los territorios.
- Exigir al operador que garantice los recursos al paciente y acompañante por concepto de transporte, alimentación y hospedaje.
- Mantener en cada zona donde se preste el servicio, un número adecuado de médicos familiares en correspondencia con las necesidades, el volumen de afiliados y beneficiarios en desarrollo y aplicación del modelo.
- Exigir al MEN y la Fidupervisora vigilar y atender el cumplimiento por parte de los operadores en correspondencia con lo contratado.
- Convocar encuentros zonales para recoger la opinión y las propuestas del magisterio que enriquezcan la construcción de los nuevos pliegos de condiciones de salud.

PLIEGO DE PETICIONES

- Realizar el próximo jueves 12 de agosto del año en curso un Facebook Live, seguidamente un especial en el programa de televisión Encuentro, además, organizar por los diferentes medios de comunicación una campaña de amplia difusión sobre el contenido y los puntos firmados y consignados en el acta final del acuerdo colectivo Fecode - Gobierno Nacional.
- Valorar y defender el acuerdo alcanzado, hacer pedagogía del pliego alcanzado, convocar encuentros zonales de juntas directivas para tal efecto.
- Presionar el cumplimiento, la concreción y la materialización de los mismos.
- Convertir el pliego de peticiones, las negociaciones y los acuerdos pactados en un escenario nacional de movilización como mecanismo de presión para la materialización de los mismos.
- Acompañar la negociación colectiva de los pliegos regionales y exigir su cumplimiento.

OTROS

- Condenar la postura y campañas que arriesgan con su ofensiva continua contra la educación pública, los docentes y la Federación.
- Las alertas tempranas activadas por la Federación en materia de violación de Derechos Humanos, deben trascender a la denuncia internacional.
- Retomar las conclusiones de la Asamblea General de Fecode realizado en Paipa, en lo atinente a convocar el Encuentro Nacional de Educadores vinculados bajo el Decreto 1278.
- Respalda las actuaciones de mandatarios locales, que en tiempos de pandemia han manifestado públicamente su compromiso en la defensa de la vida, la salud y la educación de los pobladores de sus Entidades Territoriales y los connacionales.
- Exigir al Gobierno Nacional se concluya con la inversión asignada en la construcción, reconstrucción y adecuación de las Instituciones del Eje Cafetero y otras que continúan en el total abandono estatal y que están configurando un detrimento patrimonial y afectación del erario público.
Fecode valorará activa y creativamente la convocatoria y la agenda de movilización orientada por el Comité Nacional de Paro y la Central Unitaria de Trabajadores.

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.

Acta de acuerdos entre FECODE y el Gobierno Nacional 2021



Fecode y el Ministerio de Educación Nacional firmaron un acuerdo en la madrugada del 7 de agosto de 2021, como resultado del proceso de negociación que se venía desarrollando a partir del pliego de peticiones presentado por Fecode el pasado 26 de febrero.

Las negociaciones arrancaron el pasado 22 de junio y se caracterizaron por un ambiente tenso por parte del gobierno debido a que, justificado en la actual crisis económica producto de la pandemia, pretendía negar los derechos de los docentes e incumplir los acuerdos firmados en 2019.

Durante el transcurso de los diálogos, el Comité Ejecutivo de Fecode mantuvo siempre como objetivos la defensa de la educación pública, así como reivindicación de los derechos de los maestros y maestras del país.

En este sentido, cabe destacar entre los logros la reactivación de la Comisión de Alto Nivel para consensuar la reforma al Sistema General de Participaciones en el propósito de incrementar los recursos de manera real y progresiva.

Otros importantes avances son el fortalecimiento de la educación pública y del preescolar de tres grados, revisión de la jornada única y de las relaciones técnicas, avanzar en la discusión y definición del estatuto de la profesión docente, formación docente, homologación de títulos, respeto de los permisos sindicales y el acuerdo de escuela de la prespecialidad que ya ha sido compartido.

También son fundamentales el Curso de formación para los 8.000 docentes de la ECDF III y plantear desde ya el proceso de evaluación y reubicación de los docentes del estatuto 1278, La implementación del sistema de seguridad y salud en el trabajo, la proporcionalidad de la prima de vacaciones bonificación pedagógica que a partir del 2021 incrementará del 15 al 19% y mantener los porcentajes de nivelación salarial pactados.

Fecode invita a socializar, compartir y defender el Acuerdo 2021.

Descargue Acta de Acuerdo aquí https://www.fecode.edu.co/images/comunicados/2021/ACTA_DE_ACUERDO_COLECTIVO_06082021.pdf

Juegos Deportivos del Magisterio y el VIII Encuentro Nacional Folclórico y Cultural Docente



El Comité Ejecutivo y la Secretaría de Cultura Recreación y Deporte, el 30 de agosto informaron que en cumplimiento de los acuerdos firmados entre FECODE y el Gobierno Nacional se desarrollará la Fase Final Nacional de los Juegos Deportivos del Magisterio y el VIII Encuentro Nacional Folclórico y Cultural Docente. Teniendo en cuenta que el MEN y FECODE suscribieron en el acta final de acuerdos 2021, las condiciones de la escuela de la presencialidad, el Bienestar Docente compuesto por los Juegos, Encuentro Cultural, vivienda y en coherencia con lo anterior, los Juegos Deportivos se desarrollarán de manera virtual y presencial. La sede nacional de estos eventos será el municipio de Melgar Tolima. La Fase Final Nacional de los Juegos en la modalidad de deportes de conjunto, programada para el año 2020, se realizará durante los días domingo 24 y viernes 29 de octubre de 2021. Se deben tener en cuenta las siguientes consideraciones y recomendaciones:

- Los participantes deben cumplir estrictamente las medidas de cuidado contra el virus COVID-19 especialmente 15 días antes del evento.
- Tres (3) días antes de la llegada al evento, cada participante debe realizarse una prueba PCR la cual debe arrojar resultado NEGATIVO, el cual se subirá a la plataforma del MEN para poder continuar con el proceso.
- El día de llegada a la ciudad sede del evento el MEN efectuará una prueba rápida a todos los integrantes de las delegaciones, en el caso de reportarse un caso positivo se devolverá a toda la delegación.
- Cada ETC deberá suministrar los respectivos uniformes y el transporte desde la ciudad de origen hasta la sede del evento y viceversa.
- Las ETC expedirán las correspondientes comisiones de servicio para los deportistas y delegados a través de una resolución.
- En todo aspecto se debe tener en cuenta la Norma General de los Juegos Deportivos.
- La Fase Final Nacional de los Juegos contará con la presencia de 799 participantes de 27 departamentos.

En cuanto al el ENCUENTRO NACIONAL FOLCLÓRICO Y CULTURAL DOCENTE se realizará del lunes 1º al viernes 5 de noviembre de 2021 con las siguientes consideraciones y recomendaciones:

- El MEN expedirá una circular a más tardar el día 10 de septiembre de 2021, dando las orientaciones generales y específicas de los juegos y el evento cultural.
- Del 1 al 15 de septiembre se debe desarrollar la FASE MUNICIPAL virtualmente, el listado de los finalistas se debe entregar a más tardar el 16 de septiembre de 2021 en la plataforma del MEN.
- Del 16 al 30 de septiembre de 2021 se realizará la FASE DEPARTAMENTAL de manera virtual con plazo para enviar el informe de finalistas al MEN a más tardar el 1º de octubre.
- Al VIII Encuentro Nacional Folclórico asistirán 726 participantes de 33 Departamentos.
- Las modalidades culturales en las que se podrán participar son: DANZA, MÚSICA y TEATRO con un número máximo de seis (6) personas y ORALIDAD, dos (2) personas.
- Para esto será necesario cumplir los mismos requisitos que los Juegos Deportivos.

Cabe aclarar que para la participación en la Fase Final de los Juegos y el Encuentro Folclórico y Cultural es exclusivamente para el personal docente, directivo docente, administrativos, clasificados a dichas fases, no serán admitidos oficialmente familiares, ni mascotas.

Llamamos a los Secretarios de Cultura, Recreación y Deportes de las filiales y a sus Juntas Directivas a asumir con responsabilidad el acompañamiento, asesoría y accionar el desarrollo de estos importantes eventos que conlleven al fortalecimiento de una de las mejores conquistas de FECODE en el bienestar docente.

AGENDATE

Un diálogo con Freire. Círculos de las infancias. Universidad Pedagógica Nacional



En el marco del centenario de Paulo Freire, la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, presentará 4 ponencias durante los meses de septiembre, octubre y noviembre. Con invitados de Brasil y Colombia. La primera ponencia iniciará el 14 de Septiembre a las 10 am. Para mayor información ingrese a <http://www.pedagogica.edu.co/agenda/verevento/821> ó darle click al siguiente enlace <https://www.youtube.com/watch?v=8ErX5570R1M>.

Conmemoración

Batalla de Boyacá 7 de agosto 2021



Día Internacional de los Pueblos Indígenas 9 de agosto 2021



Homenaje, gratitud y reconocimiento a William Agudelo Sedano (QEPD)



8 de Julio 2021

El Comité Ejecutivo de FECODE lamenta con profundo dolor el fallecimiento de nuestro amigo, compañero, líder sindical, social y político WILLIAM AGUDELO SEDANO. Continuaremos con su lucha por una educación de calidad y por la defensa de nuestros derechos y de los colombianos. Es la mejor forma de mantener en alto su legado. Hasta siempre, compañero.

Preparación editorial de agenda: Katherine Tobón Vera



Havith Antonio Jiménez Vélez

Licenciado en Ciencias Sociales, Universidad de Antioquia. Docente en la IE Eduardo Zuluaga del corregimiento El Rubí, Municipio de Yolombó.



Jorge Isaac Flórez Gómez

Licenciado en Ciencias Sociales, UNAULA. Especialista en cultura política y derechos humanos, UNAULA



Juan Carlos Zuluaga Ducara

Abogado de la Universidad Cooperativa de Colombia. Especialista en Derecho Penal, Universidad de Medellín.



Maritza Lubelly Balaguera Parra

Trabajadora Social, Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Especialista en Cultura Política y Derechos Humanos de UNAULA



Hacia una ética cívica:

Conceptualización, análisis y resignificación de las prácticas sociales individualistas, en busca de relaciones cogestionarias

Resumen

Colombia es un país donde históricamente se han vulnerado los derechos humanos, especialmente los de los sectores más empobrecidos. Las causas de dichas vulneraciones son estructurales y complejas, con unas raíces históricas muy profundas. Sin embargo, una de las causas fundamentales para que se presente este fenómeno, es la necesidad que algunas personas tienen de conseguir dinero, poder y todo tipo de beneficios individualistas, sin importar pasar por encima de otros seres hu-

manos. Esto proviene de una falta de ética cívica que se ha impregnado en los imaginarios colectivos, a partir de diferentes dispositivos de formación cultural y de la precariedad económica en que viven muchas familias. A pesar de este panorama, existen prácticas cotidianas desde la comunitariedad y la ética cívica, que obligan a pensar en que existen estrategias de formación que desestimulan las prácticas individualistas y conducen a generar procesos cogestionarios.

Palabras clave

Ética, cívica, comunitariedad, resignificación, dispositivos culturales, educación.

Introducción

La ética es el campo de la filosofía que reflexiona acerca de nuestro comportamiento y proceder, mostrándonos un horizonte posible y deseado en cuanto al deber ser. La Real Academia Española la define como: “Conjunto de normas morales que rigen la conducta de la persona en cualquier ámbito de la vida”. Por su parte, la ética cívica tiene como campo de acción al sujeto que se asume como construcción de lo colectivo, que sobrepasa lo individual y se piensa como parte del grupo. Acá el individuo asume lo público como propio, lo cuida, lo protege y busca la forma de potencializar su desarrollo armónico. En la ética cívica se profesan valores como libertad, respeto, solidaridad e igualdad, además de emociones políticas como la compasión, la empatía, la indignación, entre otras. Desde una ética cívica los conflictos se dirimen a través del diálogo y la concertación. En cuanto a la ética política, sería el conjunto de normas y valores que comparten el interés general de la sociedad mientras se ejerce un cargo de poder.

Desde los inicios de la historia, la humanidad ha tenido una preocupación frente a la búsqueda de respuestas a problemas comunes. Y es allí donde la ética cívica toma su papel protagónico, generando conciencia para que esos mismos problemas comunes tengan una solución a nivel colectivo.

De acuerdo a lo anterior, la ética cívica se refiere a nuestro comportamiento en una comunidad social, es decir, al esfuerzo de los seres humanos para pensar, justificar y realizar un proyecto común que se dirija hacia una convivencia justa. La filósofa Cortina A. 2014 define la ética cívica “Conjunto de valores y normas que comparte una sociedad moralmente pluralista y que permite a los distintos grupos, no solo

...El triunfo del individualismo posesivo, convencido de que el núcleo de la vida social es el individuo y de que cada individuo es el dueño de sus facultades y del producto de sus facultades sin deber por ello nada a la sociedad, se renueva en el neoliberalismo...

coexistir y convivir, sino construir una vida juntos a través de proyectos compartidos”. (P-1)

A su vez, si se quiere para la sociedad un desarrollo integral del ser humano, la ética civil debe ser un elemento fundamental en los diferentes procesos formativos, donde se posibilite el diálogo como generador de intereses comunes que conduzcan a la comprensión e implementación de formas de vida justas y comunitarias.

Si tenemos en cuenta estas consideraciones, podemos postular la siguiente tesis: “La ética cívica abarca a la ética política”. Y nos preguntaríamos: ¿Qué sucede si mi obrar no es consecuente entre una ética política y la ética cívica? ¿Cómo entender a la ética política por fuera de la cívica si surge y se gesta en ella? Quien actúe con una ética política, necesariamente debe hacerlo desde su referente. No es posible concebir un sujeto político que no se interese por los valores que su sociedad requiere y defiende. Ambas éticas son necesarias para la construcción de un ideal ciudadano. Es más, se puede considerar que la ética por su definición, ya es cívica.

Sin embargo, en muchas ocasiones el actuar humano toma distancia de la ética ciudadana, generando sociedades donde impera la “ley del más fuerte”. Esto tiene como causa fundamental los egoísmos e intereses particulares: Lo privado se impone a lo público y el bien general se subordina

al bien particular. Nos damos cuenta de esto cuando vemos como personas que, desde su posición y condición, abusan de ella para tomar ventaja ante los demás y así pasarse por alto los principios de la ética cívica. Este comportamiento netamente individualista y abusivo, es llamado por la filósofa Adela Cortina como el individualismo posesivo y se caracteriza porque los seres humanos buscan sacar beneficio personal a todo, incluso perjudicando a gran parte de la sociedad, generando muchas veces pobreza, violencia y desigualdad social. Al respecto, Cortina A y Conill J. 2012 afirman que:

El triunfo del individualismo posesivo, convencido de que el núcleo de la vida social es el individuo y de que cada individuo es el dueño de sus facultades y del producto de sus facultades sin deber por ello nada a la sociedad, se renueva en el neoliberalismo. En este contexto ideológico la responsabilidad por las consecuencias de las propias decisiones para el entorno social y natural resulta incomprensible (p-8)

Un ejemplo reciente es el comportamiento que con razón produjo indignación, rabia y rechazo a propósito de la pandemia del Covid-19 en Perú, cuando dos ministros en ejercicio y el expresidente Martín Vizcarra, fueron los unos destituidos y el otro investigado por violar la confianza que les brindó el pueblo, ya que aprovecharon su posición para saltarse la fila y los requisitos de vacunación. Un comportamiento claramente abusivo, descarado y desde cualquier punto de

vista contrario a la ética cívica. No les importó el interés general, sino el de ellos y sus familias. Antepusieron su bienestar sobre la comunidad. Y este no es solo un caso aislado, sino uno de los cientos de ejemplos de actuaciones éticamente incorrectas que se presentan desde las altas esferas políticas y que por ende se reflejan en actuaciones desde las cotidianidades de las bases sociales.

Este tipo de situaciones no deberían suceder y por tal motivo es necesario que como en este y en otros casos, la ciudadanía esté vigilante (por ejemplo, organizándose a través de veedurías ciudadanas), denunciando estas conductas y buscando métodos sancionatorios ante este tipo de actuaciones más allá de la efímera sanción mediática y moral.

Sin embargo ¿Cómo hacer posibles prácticas de veeduría y vigilancia cuando gran parte de la población ha construido históricamente unos valores individualistas y egoístas? ¿Cuándo la ley del más vivo ha permeado los imaginarios colectivos en un país como Colombia? Y ¿Cuándo desde las altas esferas de poder se enriquecen en detrimento de la mayor parte de la sociedad? Por lo anterior, se hacen necesarios procesos de transformación y resignificación de los relatos culturales que de manera hegemónica se han construido en nuestro país. La corrupción, el narcotráfico y muchas tradiciones han ido tejiendo de manera progresiva una mentalidad colectiva y mayoritaria que se contrapone a la ética cívica.

Las respuestas a estas preguntas las podemos obtener a partir de prácticas educativas transformadoras que resignifiquen los “valores” hegemónicos e individualistas que se encuentran instaurados en la cultura colombiana. Para ello podemos tomar como ejemplo casos de la cotidianidad que toman distancia de las prácticas individualistas y egoístas, mostrando una ética cívica, con actitudes de solidaridad, colectivismo, comunitariedad y cogestión.



Ética civil y comunidad

Para entender la relación existente entre la ética civil y la comunidad es necesario visibilizar el concepto de tejido social, y como este proceso de integración conceptual nos da luces para comprender de manera más profunda, por qué la ética civil puede ser un conjunto de voluntades individuales que se enfocan en un objetivo socialmente construido. De acuerdo a lo anterior, se puede evidenciar que la construcción del tejido social es un elemento fundamental para la consolidación de una convivencia ciudadana.

Se puede plantear que la convivencia social es una herramienta fundamental en la construcción de la paz; de esto se desprenden la comprensión y lectura holística de todas las formas de expresión de la cultura cívica. Lo anterior surge como respuesta a un conjunto de prácticas sociales reconocidas comunitariamente y validadas por los integrantes de un grupo específico, sea reconocido como un grupo diferencial o simplemente como un grupo social que comparten un territorio de interacción social más allá de la residencia barrial.

Sin embargo, en un contexto como el de muchas comunidades colombianas se puede evidenciar que las motivaciones y proyecciones sociales se

encaminan a tratar de solucionar sus prioridades económicas, es decir, a afrontar los retos de la inmediatez, impidiendo con ello la construcción del tejido social. Esto hace que muchas veces se implante la cultura del dinero fácil, naturalizando comportamientos delictivos e individualistas, donde la otredad se desdibuja e incluso se puede convertir en rival.

De acuerdo a lo anterior, se puede concluir que, en esta relación indisoluble entre comunidad y ética cívica, para que esta última sea el eje de fortalecimiento de los lazos comunitarios, es necesario un proceso de transformación cultural, donde tanto la educación, como la inversión social vayan de la mano. La inversión social debe encaminarse a disminuir las brechas económicas y de oportunidades que existen en el país, posibilitando que las comunidades más empobrecidas puedan hacer uso de sus derechos y con ello tener las necesidades básicas satisfechas y no tener que actuar desde la inmediatez.

También es necesario tener en cuenta que la precariedad económica es uno de los factores que inciden en la falta de cohesión social y las rupturas de tejidos sociales, pero no es el único. Existen también factores culturales que se han encargado de crear for-

mas de actuar, pensar y sentir desde la competencia y la individualidad. Factores que deben ser tenidos en cuenta para realizar procesos de transformación social.

Dispositivos culturales que impiden la ética ciudadana

Las sociedades van creando una serie de dispositivos culturales que educan en los valores que se pretenden implantar y desarrollar. En el caso particular colombiano, la mayor parte de dispositivos culturales se han dirigido a la destrucción de los lazos comunitarios y solidarios que fomentan la ética cívica. En las canciones comerciales, en el cine e incluso en los dichos populares, son frecuentes los mensajes que poco a poco contribuyen a generar la cultura de la competencia por ser el más fuerte, sin importar incluso como llegar a serlo. Si analizamos un dicho como “En boca cerrada no entran moscas”, nos damos cuenta que trae un mensaje contundente que impide las prácticas de solidaridad y de acompañamiento a quien lo necesita, eliminando el cultivo de emociones políticas necesarias para la creación de la ética cívica, como lo son la indignación, la compasión, entre otras. Por el contrario, se crea una cultura de respeto hacia los victimarios, los corruptos y abusadores de poder, mientras se presenta casi que un rechazo a quienes han sido víctimas de diferentes flagelos. Este es solo uno de los muchos ejemplos de frases y dichos populares que tienen gran potencia para instaurar imaginarios colectivos de rechazo a la ética cívica.

La resignificación de las prácticas culturales: Hacia una ética cívica.

A pesar de todos los dispositivos culturales existentes para impedir las prácticas de la ética cívica, se pueden evidenciar signos de esperanza en di-

ferentes espacios de la geografía colombiana. Lugares donde la comunitariedad y la cogaestión han permitido crear lazos sociales solidarios, posibilitando que lo que le sucede a un integrante de la comunidad, repercute en todos, generando un sentimiento de indignación y compasión que obliga a movilizarse colectivamente en favor de esas personas que están pasando por un momento de dificultad. Por ejemplo, en algunas veredas del corregimiento El Rubí del Municipio de Yolombó, cuando una persona se encuentra desempleada, la comunidad hace una recolecta con un porcentaje de su salario, para brindar así la posibilidad de subsistencia de esta persona. También, cuando una familia no tiene hogar, la Junta de Acción Comunal convoca a reunión y se consiguen algunos recursos para la construcción de la vivienda y como hay personas que practican la construcción, se reúnen a manera de convite y entre toda la comunidad construyen la vivienda. Este es solo uno de los muchos ejemplos de ética cívica desde la comunitariedad que existen en el país y que se pueden tomar como ejemplo para crear propuestas educativas transformadoras.

Estos signos de esperanza se pueden tomar como ejemplo para iniciar prácticas educativas escolares y no escolares desde lo que Martha Nussbaum llama las “Emociones Políticas”, es decir, aquellos sentimientos que pueden ayudar a que las comunidades se movilicen para tener acciones en pro del bienestar colectivo. Las historias de vida, el mostrar los diferentes ejemplos de comunitariedad en el país, las representaciones teatrales y el análisis de las frases y dichos culturales, permiten resignificar la historia y con ello posibilitar dichas emociones políticas.

Cuando en los encuentros educativos ponemos en juego todas estas estrategias, poco a poco se van transformando en dispositivos de gran po-

tencia para movilizar emociones como la indignación, que es sentirse en desagrado y rabia por el trato indigno que se le brinda a otras personas o la compasión, que es sentir pasión por lo que a otras personas les sucede, es decir, que podemos percibir el dolor del otro. Por ello, una educación transformadora es uno de los caminos necesarios para posibilitar el fortalecimiento de los lazos comunitarios, la corresponsabilidad y la ética cívica. Al respecto Cortina A y Conill J. 2012. Afirman que:

Porque si es verdad que la tónica general consiste en educar en el individualismo competitivo, que abona la cultura de la irresponsabilidad por las consecuencias que otros sufren, también hay organizaciones e instituciones, convencidas de que educar para la cooperación es más inteligente que fomentar la competición sin escrúpulos, educar para la excelencia es más humano que promover la mediocridad y la incompetencia, educar para la interdependencia es más prudente que formar para la autosuficiencia, educar en el reconocimiento mutuo de la dignidad es más realista que inculcar el desprecio, educar en la compasión es más cuerdo que educar en el olvido. (p-16)

Bibliografía

- Nussbaum, M., (2014). *Emociones Políticas: ¿Por qué el Amor es importante para la Justicia?* México DF, México. Editorial Paidó.
- La república.com. 20 de junio de 2014. Ética Civil y Ciudadanía, opción por una Sociedad Pluralista. Diario *La República, Edición Digital*. Página 1. URL: <https://www.larepublica.co/opinion/analistas/etica-civil-y-ciudadania-opcion-para-una-sociedad-pluralista-2139356#:~:text=Esta%20%C3%A9tica%20que%20se%20denomina,solo%20coexistir%20y%20convivir%2C%20sino.>
- Cortina, A y Conill, J. 2012. La responsabilidad ética de la Sociedad Civil. *Universidad de Valencia. Valencia, España*. URL: <https://www.publicacionescajamar.es/publicacionescajamar/public/pdf/publicaciones-periodicas/mediterraneo-economico/26/26-684.pdf>



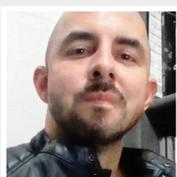
El reconocimiento y el cuidado del Otro:

un compromiso ético con la vida



Julio Cesar Restrepo

Magister en Educación de la Universidad de Antioquia. Licenciado en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Integrante del Grupo de Investigación UNIPLURIVERSIDAD de la Universidad de Antioquia. Correo. julio.restrepo1@udea.edu.co



Deyby Espinosa Gómez

Magister en Educación de la Universidad de Antioquia. Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales. Integrante del Grupo de Investigación UNIPLURIVERSIDAD de la Universidad de Antioquia. Correo. deibi.espinosa@udea.edu.co

Resumen

En un mundo cada vez más atomizado por las regulaciones del sistema neoliberal, los discursos provenientes de la empresa se adhieren a la educación sin respeto alguno, reduciendo la pedagogía a competencias, estándares e indicadores. Esto ha hecho que, en el contexto escolar, se tejan prácticas normalizadoras, homogeneizadoras y excluyentes. No obstante, con el presente artículo de carácter reflexivo y crítico consideramos la necesidad de vivenciar una gran revolución sensible-afectiva,

que nos recuerde la importancia de reconocer, re-pensar y re-inventar los lenguajes y las prácticas pedagógicas que constituyen el quehacer educativo; por ello, proponemos tejer el cuidado del Otro como un compromiso ético, reparador y defensor de la vida ante aquellas lógicas impuesta por el sistema dominante.

Palabras claves

El cuidado del Otro, Educación, Maestro, Práctica Pedagógica, Resistencia.



Destejer la razón técnica e instrumental y tejer el cuidado desde el corazón

Nos encontramos en un escenario de crisis educativa, donde el neoliberalismo nos ha conducido a una educación de competencias que deteriora las relaciones humanas, uniforma las diferencias e invisibiliza a los Otros. Vemos y sentimos la necesidad de desestructurar nuestras cabezas y prácticas pedagógicas de aquellos tintes hegemónicos-coloniales-capitalistas que circulan y se perpetúan en los entornos escolares.

Como maestros estamos llamados hacer frente a esta situación. En tal sentido, presentamos estas reflexiones derivadas de dos proyectos de investigación de maestría: *“Relatos que emergen en un grupo de estudiantes cuando indaga acerca de la disminución de los polinizadores: un espacio pedagógico construido desde la ética en-acción”* (Restrepo, 2020) y del proyecto *“Práctica Pedagógica Sentipensante como resistencia ante los discursos*

de la calidad de la educación: La Experiencia Biográfica Narrativa de un Maestro de una institución educativa privada” (Espinosa, 2020),

Con estos proyectos de investigación nos cuestionamos las construcciones que se han hecho desde occidente y permitimos la emergencia de posturas de oposición y emancipación. Aludimos a propuestas que pretenden desde prácticas contextuales co-construir otras formas de conocimiento, otras formas de ser y de relacionamiento con nuestro medio ambiente y con los Otros.

Los maestros somos acompañantes de la historia de nuestros estudiantes en su condición propia de seres humanos, por lo tanto, tenemos una responsabilidad inexorable con el mundo del Otro. De ahí que, apelamos a la ética y la pedagogía para configurar propuestas de ser-siendo desde el reconocimiento y el cuidado de la alteridad, donde cobra relevancia la presencia del estudiante y la pretensión de suprimir cualquier intento de invisibilizarlo, homogenizarlo e instrumentalizarlo.

Así pues, como el sistema neoliberal teje sobre la vida ya existente nuevas subjetividades para la colonización del mundo; por el contrario, las prácticas pedagógicas cimentadas en la empatía, la solidaridad y el cuidado del otro destejen los hilos depredadores de la vida, y tejen el cuidado como sinónimo de atención y responsabilidad con los Otros, con la vida. A continuación, ponemos en tensión algunas cuestiones tejidas en el ámbito educativo por las dinámicas de un sistema tecnoburocrático.

Discurso y práctica por caminos diferentes

“... la educación, la auténtica experiencia de formación, constituye un acontecimiento de orden ético dentro del cual, como núcleo central, se encuentra una relación, es decir, la palabra de un otro que nos trasciende como educadores y frente al cual tenemos la

obligación de asumir una responsabilidad incondicional más allá de todo contrato posible o reciprocidad”.

(Bárcena y Mèlich, 2000, p.35)

Hay una gran brecha entre lo que teorizamos sobre la pedagogía y lo que verdaderamente vivimos en las prácticas escolares, no hemos podido desprendernos de las lógicas autoritarias y adoctrinadoras en las que se soporta el sistema educativo, que le exige a la escuela y al maestro a ser reproductores de la cultura dominante.

Vemos cada día un inmenso abismo entre el discurso pedagógico y la praxis educativa, que se agranda a medida que la escuela adopta y despliega currículos fundamentados en la razón técnica e instrumental, olvidando aspectos fundamentales como la imaginación, la afectividad, la emocionalidad y espiritualidad. Dimensiones propiamente de la condición humana de los sujetos.

Lo anterior se refuerza con la adhesión a la educación de discursos tecnocráticos que promueve la homogenización, la estandarización, la competitividad y, en términos generales, la circulación de un pensamiento único, vinculado con la idea de que sólo lo medible, cuantificable, verificable y objetivable puede producir ciencia (Ortiz, 2014). Esto ha hecho que se sobrevalore esta clase de conceptos y no la formación misma; es decir, los conceptos empresariales se usan como expresión genérica y como única verdad para caracterizar la educación (Espinosa, 2017).

Hablamos de un sistema educativo que siempre proclama su aspiración hacia el cambio, pero que sigue remando hacia la transmisión de conocimientos y que bajo los supuestos de la calidad ha configurado una educación competitiva preocupada por el desarrollo de la inteligencia, el éxito académico y el desempeño laboral. La escuela solo ha reconocido un sujeto carente de saber y de culturalización. De ahí, su esmero en potencializar los aspectos cognitivos, pero sin duda ha ignorado al estudiante como ser humano.

Estas cuestiones poco han cambiado para estos tiempos de pandemia, seguimos teorizado de manera planificada y tecnificada la acción educativa, legitimando la enseñanza en un ejercicio unidireccional de adquisición de conceptos, ignorando el compromiso ético que demanda el encuentro con la Otredad. *“Aquello que distingue la educación del adoctrinamiento es precisamente que la primera tiene ineludiblemente un componente ético”* (Mèlich, 2011, p. 49). Es decir, que la educación se convierta en un acto de acogida, que le permita al Otro “Ser”.

Como respuesta esperanzadora a todas estas circunstancias, debemos asumir la responsabilidad que tenemos frente a la alteridad, hablamos de una relación pedagógica que trascienda esa mera instrumentalización al devolverle el valor de lo humano a las prácticas educativas, y nos permita leer en el rostro del Otro su necesidad, dolor y fragilidad. Creemos en una pedagogía contextual, más no universal, que no es ajena a lo que históricamente está sucediendo e implica la posibilidad para esperar, re-pensarnos y re-inventarnos.

La educación como expresión de abandono y desconocimiento

«Una de las más perversas expresiones del mal es la indiferencia.»

Joan-Carles Mèlich (2015).

Nuestro sistema educativo es la extensión de un modelo socio-económico hegemónico e injusto que fortalece la explotación, el dominio y el descuido por la alteridad. En este sentido, hablamos de una educación que se refleja en prácticas totalitarias y homogéneas que invisibiliza la subjetividad humana, dejando de ser un acontecimiento formativo para denominarse adoctrinamiento (Mèlich, 2011).

En esta misma línea, el maestro uruguayo Reballato (2000) no se equivocó al señalar que el neoliberalismo nos ha conducido a un mundo donde la com-

petencia y el mercado se han transformado en productores de nuevos significados y en constructores de nuevas subjetividades, al tiempo que promueve una contradicción entre el capital y la vida. Hoy asistimos no utópicamente aquello a lo que Habermas temió tanto “la colonización de la vida”.

Podríamos decir que persisten propuestas de enseñanza que continúan legitimando la separación entre la razón y la afectividad. Hablamos de unas prácticas educativas que entorpecen no solo la emocionalidad y la creatividad, sino también la capacidad crítica del estudiante. Y que de paso configura sujetos solitarios e insensibles preparados para la competencia y los triunfos individuales.

Desde esta mirada, consideramos que la educación actual y más aún en estos tiempos de emergencia sanitaria se convierte en una expresión de domesticación, indiferencia y negación del rostro y la voz del Otro; al tiempo que invisibiliza y violenta el derecho a la diferencia, pues transforma al Otro en una fabricación para la satisfacción de un sistema capitalista en la cual la homogeneización productiva es su mayor trofeo, como lo diría Skliar (2008) con “el descuido del Otro” asistimos a la pérdida del Otro, la masacre del Otro, la desaparición del Otro.

Por tal razón, nuestras prácticas pedagógicas tienen una gran deuda ética y política que reclaman otras formas de aproximarnos a la Otredad sin invisibilizarla, instrumentarla o desconocerla. En este sentido, Levinas (2010) describe el rostro del Otro como una vulnerabilidad y desamparo que nos interpela a una responsabilidad interminable para responder y atender por el sufrimiento y las necesidades de la alteridad.

El Reconocimiento y la acogida de la presencia del Otro

Es necesario y urgente que la academia se acerque a la comprensión de los cosmos de sentido que habitan en las emociones, no sólo como una cuestión epistémica, sino, sobre todo, de vida.

Patricio Guerrero, 2010

Para que la educación logre superar el adoctrinamiento, el primer convocado es el maestro, quien no debe quedarse esperando contemplativamente que pase el tren que lo lleva a las transformaciones que requiere en estos momentos la escuela. Debe posibilitar espacios para la emergencia de nuevos lenguajes y miradas que le devuelen el rostro del Otro y su inexorable responsabilidad, no olvidemos, que la relación con el Otro es una relación de



acogimiento. Es una relación ética basada en una nueva idea de responsabilidad (Bárcena y Mèlich, 2000).

Hablamos de unas prácticas pedagógicas que rechazan toda consideración del Otro como objeto y se niega a instrumentalizarlo o domesticarlo. Con esto damos otra mirada a las pretensiones del sistema educativo, ya no enfocado en los supuestos sociales, en la formación para el trabajo o en la adquisición de competencias, sino que se inclina por algo más trascendental. Abrazamos la idea de una educación auténticamente ética que se expresa en el reconocimiento, valoración y acogida del Otro como ser humano.

Pero la responsabilidad a la que nos referimos no es el resultado de un deber que cumplir, que me obliga a actuar moralmente, *“está en el Otro que me demanda o suplica que no cierre los ojos a su sufrimiento”* (Ortega y Mínguez, 2007, p.131). Entender nuestra responsabilidad desde esta mirada, es asumir un compromiso auténtico por el rostro del Otro que nos interpela ante su vulnerabilidad y solicita una relación interminable de respeto y solidaridad.

El rostro del Otro nos habla, aunque no lo esté expresando en palabras, su presencia es una solicitud que nos convoca a estar a su lado, porque quizás no está interpelando por nuestro saber, sino que expresa una demanda de acogida y afecto. Según Levinas (2002, p. 266), *“El amor apunta al Otro, lo señala en su debilidad”*. Desde esta perspectiva, educar aparece como un acontecimiento amoroso que se establece mediante una relación desinteresada de acompañamiento y atención.

La realidad de la educación por estos momentos nos debe llevar más allá de los conceptos o la adquisición de conocimientos. Hablamos de la presencia del rostro del estudiante que nos convoca a un cuidado intencional y desinteresado frente al Otro. El cuidado es un darse al Otro, pues el cuidado no es un concepto sobre el Otro, sino que es un compromiso ético ante la epifanía arrasadora de la indiferencia de un sistema.

...El maestro así, debe estar dispuesto a mostrarse, romperse, equivocarse, exponerse, hacerse testimonio vivo y ser palabra que se metamorfosea en y con los Otros...

La educación nos convoca a ser sensibles a las expectativas, inquietudes y preocupaciones de la alteridad. El nuevo papel del maestro lo relacionamos con la convicción que emerge del compromiso incondicional por el estudiante y la voluntad de abrir los brazos para responder por su cuidado, interpretar su realidad histórica y orientarlo en la comprensión y transformación de su mundo. El maestro así, debe estar dispuesto a mostrarse, romperse, equivocarse, exponerse, hacerse testimonio vivo y ser palabra que se metamorfosea en y con los Otros (Espinosa, 2020), debe reconocerse como un maestro *del y para* el cuidado con los Otros.

Maestros del y para el cuidado, un darse a los Otros

Yo soy otro tú, como tú eres otro yo. Por lo tanto, tú y yo existimos, al relacionarnos, existimos a partir del “nosotros”. In lak'ech (Pensamiento maya)

Chaveste, R., & Molina, P. (2013).

Acompañar con respeto al Otro y creer que también se puede aprender de él, a esto le llamamos ser maestro desde el sujeto que aprende y no desde la persona que enseña. Esta es una cuestión que para todos los interesados y responsables de las prácticas educativas constituye un punto preferencial, pues nos lleva a poner la atención en el vínculo maestro-estudiante, el encuentro de dos seres humanos que tienen la necesidad de relacionarse y de construir en conjunto.

En el acercamiento con el mundo del Otro, vivenciamos una transformación que también afecta al maestro y que se expresa en una nueva relación de escucha, no solo porque tiene la responsabilidad de responder ante el Otro, sino porque tiene la humildad de considerar que también puede aprender en la interacción con el estudiante. En ese sentido hablamos de una actitud de respeto al aceptar que en dicha relación el maestro no es superior.

Es allí donde la pregunta por la alteridad cobra relevancia, porque *ese Otro con el que me relaciono, reclama una relación desinteresada y gratuita. Me pide una relación de donación y acogida.* (Bárcena y Mèlich, 2000, 146). El Otro me convoca, por la reconstrucción de otra relación donde se toca, pero no se afecta, es decir, hablamos de un cuidado ético -no sujetador- que se manifiesta en una vivencia incondicional y amorosa en situaciones de vulnerabilidad y contingencia.

Así pues, en estos momentos de cuarentena resaltamos la importancia de cuidar y ser cuidados para salvaguardar los aspectos fundamentales de la vida humana. Concordamos con Boff, (2009) al plantear que *“la vida, como vivimos, es frágil y vulnerable. Esta está a merced del juego entre caos y cosmos. La actitud adecuada para relacionarnos con la vida es el de cuidado y respeto”* (p.76). En este sentido, a través del cuidado emerge la posibilidad de una relación solidaria con el Otro que, reconoce la delicada desnudez de su fragilidad y se niega a todas las formas de marginación, vulneración y exclusión.

Con relación a lo anterior, Gattino, (2013) señala que las prácticas de cuidado hablan de vínculos sociales insertos en relaciones de poder tras propósitos de vigilancia, control y conservación. No obstante, abocamos por otra consideración de cuidado como posibilidad de autonomía, expresión y crecimiento.

El cuidado es un elemento constitutivo del ser humano, le es inherente a su existencia e implica una actitud de preocupación o inquietud; sentimos desvelo y preocupación por aquello o aquellos que tienen importancia para nosotros y por lo que está a nuestro alrededor. En otro sentido consideramos el cuidado como una vivencia de prevención y protección, dado que todos somos vulnerables y frágiles, por tal razón, no queremos que nada malo pase con aquello que tenemos vínculo o nos interesa (Boff, 2002, 2012).

Desde esta perspectiva el cuidado es una parte esencial y necesaria de nuestro vivir y debe emerger en todas las situaciones de la existencia del ser humano; da sentido entonces a la responsabilidad que tenemos con nosotros mismos y con el Otro. El cuidado se convierte en una apuesta por el reconocimiento y valoración de la vida, dejamos de ver al Otro como un objeto, y nos reconocemos en una relación de convivencia y respeto.

Ser sujetos del cuidado implica vivir la experiencia de la palabra y la escucha, una experiencia que nos pone frente al Otro, con respuestas sencillas, pues el diálogo está desprovisto de absolutismos, no se instalan respuestas, se camina con preguntas. Es hora de entender como maestros que el cuidar-nos en plural es un compromiso ético-político con la vida, con el cosmoser, con la diferencia, con toda vida. Cuidar-nos es comprender que la vida no está en los manuales, se vislumbra en desnudar la experiencia y en escuchar la palabra de otros rostros.

Quien hace del cuidado una práctica de vida, recurre a la confianza, se desprende de autoritarismos, abraza la acción más no la pasividad. La prácti-



Fotografía - Alberto Motta

ca del cuidado, es una práctica reparadora *en y para* el mundo. El que cuida, primero debe cuidarse para cuidar. Así mismo, cuidar es “ser en el mundo”, y “ser” en el mundo significa transformarse y transformarlo, y no adaptarse a él como simple espectador, pues es nuestra principal responsabilidad intervenir en la realidad y mantener viva la esperanza (Freire, 2015).

El cuidar es una práctica de esperanza y resistencia. Por un lado, reconoce las necesidades del Otro, busca la protección como forma de transformación. Y, además, reaviva lo humano que nos roba el sistema, es decir, a diferencia de las lógicas neoliberales, el cuidado abraza la vida por encima de las competencias y los resultados. El cuidado dispone de cierta sensibilidad que nos permite comprender que la subjetividad se constituye en nuestras experiencias y relaciones con los Otros.

Cuidar-nos: un llamado a Corazonar con la alteridad

¿Cómo concluir la reflexión si el cuidado como la vida, como el ser humano, está en construcción y transformación permanente? Como maestros no tenemos ninguna pretensión de concluir, ni mucho menos fijar verdades absolutas, sino palabras humildes situadas y contextualizadas que invitan a vivir el cuidado en nuestros entornos escolares y en la relación con la Otredad.

La educación es un acontecimiento exclusivamente humano que tiene una dimensión ética y política, en tal sentido, está convocada a responder por la condición vulnerable y frágil del ser humano. Es decir, debe permitir el reconocimiento, la atención y la acogida desinteresada del Otro en toda su pluralidad de expresiones. Es hora de una educación que como lo señala Jorge Larrosa (2000), responda a la llegada de los que nacen, un espacio en el que lo que viene pueda habitar sin pretender reducirlo a la lógica de nuestra casa.

De ahí que, la primera deuda pendiente en la educación es una verdadera revolución sensible-afectiva. Como maestros tenemos la posibilidad de resistencia, denuncia y confrontación a las políticas hegemónicas y totalitarias que inundan las prácticas escolares y abrazamos otras maneras de enseñanzas que permitan entender al estudiante como ser humano.

Tenemos el compromiso de descubrir la estética del bien en el rostro de cada estudiante como una forma de sentir y vivir la vida del Otro. Por tal razón, en esta reflexión hacemos una reivindicación del cuidado como valor humano y no como rol propio del género femenino y nace como una convicción de querer ser, como una experiencia vital que constituye a la humanidad y que se expresa en la base ineludible de ser ético.

Hablar de cuidar-ser cuidado en estos días se ha convertido en la clave para superar la actual crisis de pandemia que estamos atravesando. Saber cuidar expresa no sólo una sabiduría importante de la vida sino una actitud esencial y necesaria en el desarrollo humano. El cuidado supone el surgimiento del Otro, ante todo, evita su colonización, y vela por su libertad y responde a sus necesidades. En este sentido, la educación se torna en una experiencia de acogida y de donación de amor mutuo.

Por consiguiente, el desafío como maestros tejedores de cuidado y vida, supone, entonces destejer esos hilos determinados y prefijados sobre el Otro, de esas etiquetas normalizadoras escritas por la gramática racional e instrumental de un sistema. Necesitamos tejer con los Otros, entender y transformar-nos en palabra, en escuchar-nos, en aprender a con-vivir juntos, pues el cuidar-nos nos obliga a sentirnos responsables éticamente entre nos-Otros.

El cuidar-nos es poner-nos en escena con la vida, reconocer-nos en palabras del Otro, escuchar-nos con el Otro, es un acto pedagógico de donar-nos con y para la vida. A propósito de cuidar-nos desde su invitación a cosmoser en el cuidado de los Otros, el maestro Patricio Guerrero (Pedagogía del corazón, 2000) junto a los maestros que apostamos a una educación del cuidado, elevamos la voz para cantar con su voz al ritmo de la guitarra:

“Siembra en mi corazón,
sólo semillas de vida
Si le hablas sólo a mi cabeza,
lo aprendido se desvanece
Háblale a mi corazón y
veras que allí permanece”
Suenan la guitarra...

“Sueño una educación
que me haga forjar utopías
que nazca del corazón y se
comprometa con la vida
que no sólo enseñe conceptos
sino a sentipensar”

Referencias

- Bárcena, F. y Mèlich, J.C. (2000). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona, Paidós
- Bárcena, F. y Mèlich, J.C. (2000). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona, Paidós.
- Boff L. (2009). *Ética da Vida*. Editorial Record, Río de Janeiro
- Boff, L. (2002). *El cuidado esencial. Ética de lo humano compasión por la tierra*. Madrid, España: Trotta
- Boff, L. (2012). *El cuidado necesario*. Madrid, España: Trotta
- Chaveste, R., & Molina, P. (2013). Hablando de cangrejos y estrellas de mar: conocimientos ancestrales y Prácticas Colaborativas. *International Journal of Collaborative Practices*, (4). Recuperado de https://ijcp.files.wordpress.com/2013/07/2-crabs-and-starfish_spanish_final-formatted-md-6-7.pdf
- Espinosa, D. (2017). La escuela no es una empresa, ni la educación un negocio. *Praxis Pedagógica*, 17(21), 65-78. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.17.21.2017.65-78>
- Espinosa, D. (2020). Latidos sentipensantes de un maestro como forma de resistencia a la calidad de la educación. *Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga Special Issue*, vol. 1 (3). España.
- Espinosa, D. (2020). *Práctica Pedagógica Sentipensante como resistencia ante los discursos de la calidad de la educación: La Experiencia Biográfica Narrativa de un Maestro de una institución educativa privada (tesis de maestría)*. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Freire, P. (2015). *Pedagogía de los sueños posibles: Por qué docentes y alumnos necesitan reiventarse en cada momento de la historia*. Siglo XXI Editores.
- Gattino, S. (2013). *Subjetividad, alteridad, paradigma dl cuidado*. *Erasmus: Año XV - Nro. 2*, pp. 165-179
- Guerrero, P. (2000). *Pedagógica del Corazón*. Producción Musical.
- Guerrero, P. (2010). Corazonar desde las sabidurías insurgentes el sentido de las epistemologías dominantes, para construir sentidos otros de la existencia. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (8),101-146. [fecha de Consulta 18 de Agosto de 2020]. ISSN: 1390-3861. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4418/441846105006>
- Larrosa, J. (2000). *Pedagogía profana. Estudio sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Levinas, E. (2002). *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. 6 ed. Salamanka ediciones Sígueme
- Levinas, E. (2010). *Ética e infinito*. Machado Libros. Madrid
- Mèlich, J. (1997). *Del extraño al cómplice. La educación en la vida cotidiana*. Barcelona. Anthropros.
- Mèlich, J. C. (2011) *Filosofía de la finitud*. Barcelona, Herder
- Mèlich, J. C. (2015). *La lectura como ple-garia*. Barcelona: Fragmenta Editorial.
- Ortega, P. y Mínguez, R. (2007) *La compasión en la moral de A. Schopenhauer. Sus implicaciones pedagógicas, Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 19, pp. 117-137
- Ortiz, N. (2014). *Pensamiento narrativo y saber pedagógicos apuntes para acompañar la escritura de trabajos de grado y tesis narrativas*. *Taller de la Palabra*. Universidad de Antioquia.
- Reballato, J. (2000). *Ética de la liberación*. Editorial Nordan- Comunidad.
- Restrepo, J. (2020). *Relatos que emergen en un grupo de estudiantes cuando indaga acerca de la disminución de los polinizadores: un espacio pedagógico construido desde la ética en-acción*. (Tesis de Maestría). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Skliar, C. (2008). *El cuidado del otro*. *Argentina Ministerio de Educación y Tecnología*.



Un cambio en la cultura política, **sí es posible**

La democracia deliberativa aplicada al cambio socio/político



Javier Camilo Rojas

Magíster en Filosofía de la Universidad Industrial de Santander. Licenciado en Ciencias Sociales, de la Universidad del Magdalena. Docente de Filosofía en la Institución Educativa Antonio Bruges Carmona, Santa Ana – Magdalena. Correo electrónico: jootta14@gmail.com

Resumen

Santa Ana, Magdalena, como el resto de Colombia, cuenta con un historial político fruto del bipartidismo del siglo pasado; hoy, este historial perdura en forma de alianzas que se entremezclan con vicios políticos. Estos elementos característicos del contexto social santanero se hacían notorios al interior de la IED Antonio Bruges Carmona, en cada proceso electoral o ejercicios con pretensión democrática propuestos por la

organización escolar. Bajo este panorama, es justificable la formación de la ciudadanía, especialmente, las futuras generaciones, para construir unas estrategias pedagógicas que logren transformar la Cultura política de Santa Ana, Magdalena; orientadas por fundamentos teóricos de la Filosofía, las Ciencias Sociales y la Investigación como Estrategia Pedagógica (IEP); de esta manera: “Un Cambio en la Cultura política, Sí es Posible”.

Palabras claves

Deliberación, cambio, socio-político.

Lo que voy a relatar tiene que ver con un lugar real y específico del mundo, un lugar de Colombia, en donde a fuerza de filosofía se pretende transformar socio-políticamente a una municipalidad; un ejercicio intelectual en donde se ha requerido salir de la guardilla para asistir con la acción a la vida pública, pasar de la teoría, que la mayoría de las veces nos envuelve, a la praxis; hacernos concretos y reales a ese lugar donde se posibilita la aplicación de teoría política.

El líder estadounidense Martin Luther King, pronunciaría en el año de 1963 su reconocido discurso: “*I have a dream*”; los sueños, ese maravilloso motor que mueve a los seres humanos de convicción. Al igual que él, hoy puedo decir que también tengo mi propio sueño, junto a unos leales y valientes aliados: contribuir en la transformación, para bien, de la cultura política de Santa Ana, Magdalena. Esta idea es la que ha ido materializándose desde hace algunos años en la Institución Educativa Antonio Brugés Carmona, de Santa Ana, Magdalena; bajo el lema: “Un Cambio en la Cultura política, Sí es Posible”; propuesta ejecutada por medio del proyecto de investigación: “Formación ciudadana para la construcción de estrategias pedagógicas que contribuyan al Cambio en la cultura política de Santa Ana, Magdalena”. Tarea nada fácil, pero tampoco imposible.

A continuación, daré cuenta de la investigación adelantada, y en la pretensión de ser sistemático, presentaré el artículo en los siguientes momentos: 1) Relataré la forma cómo nacieron los colectivos estudiantiles, protagonistas de la propuesta y el origen de la misma; 2) Especificaré los fundamentos teóricos que soportan la propuesta. 3) Me centraré en el diseño y aplicación de la misma; y 4) Presentaré algunos logros alcanzados y las metas esperadas, a manera de conclusión en este artículo; más no, del sueño de transformación.

El origen de todo

Hace 10 años tuve la iniciativa de congregarse a un colectivo estudiantil que, desde la Filosofía y las Ciencias Sociales, pudieran formarse como Intelectuales públicos, es decir, hicieran su aporte a los debates de la sociedad; este colectivo adoptó el nombre de: *Sociedad Intelectual Brugesista FiloGenios*, teniendo entre sus tareas la realización de un Foro Filosófico anual y la edición de un medio de divulgación del pensamiento estudiantil. Siguiendo fielmente el ideal platónico-aristotélico de “una sociedad educada y participativa”, el Colectivo propició la creación del Grupo de investigación: *FiloGenios hacia la Politeia*, que centró su mirada en la problemática política de la sociedad santanera.

Santa Ana, Magdalena, como de seguro, el resto de Colombia, cuenta con un historial político fruto del bipartidismo del siglo pasado; hoy, este historial perdura en forma de alianzas que se entremezclan con vicios políticos degenerando el concepto de política, pasando de la búsqueda del bien común a la búsqueda del bien particular bajo la figura de empresas politiqueras. Se suma la compra/venta del voto, la utilización de las maquinarias electorales por parte de los caciques políticos, y la presunción constante de fraude electoral. Todo, nutrido por el fanatismo hacia líderes o movimien-

tos que polarizan a la sociedad; se carece en un alto porcentaje de análisis crítico que permita hacer una buena lectura de la realidad.

Estos elementos característicos del contexto social santanero se hacían notorios al interior de la IED Antonio Brugés Carmona, haciéndose sentir en cada proceso electoral o ejercicios con pretensión democrática propuestos por la organización escolar.

La Ley 115 de 1994, conocida desde su expedición en la República de Colombia, como Ley General de Educación, y su Decreto reglamentario, el 1860 del mismo año, abrió el sendero a las instituciones educativas colombianas para el aprovechamiento de una oportunidad valiosa orientada a la construcción de espacios democráticos y la formación de los estudiantes para la vida política. Sin embargo, muy a pesar de que las instituciones educativas dirigieron procesos electorales con tintes democráticos para cumplir con la Ley, particularmente, el artículo 142, que hace referencia a la “Conformación del gobierno escolar” (Ley 115, 1994, p. 29), pronto los escenarios y prácticas estudiantiles se vieron mancilladas con los viejos vicios políticos que empañan la democracia. Desde aquel entonces hasta hoy, es algo normal que procesos estudiantiles estén marcados por vicios electorales, convirtiendo estos procesos en una réplica de la frágil democracia que vive el país.



Fotografía - Alberto Motta

Bajo este panorama, es justificable la formación de la ciudadanía, especialmente, las futuras generaciones, para construir unas estrategias pedagógicas que logren transformar la mentalidad del ciudadano de Santa Ana, Magdalena, y, por consiguiente, la Cultura política; a partir de la generación de espacios de deliberación pública donde se haga uso de la razón que conduzca al respeto y la tolerancia como pilares esenciales de la sociedad democrática. Por esta razón, bajo el carácter de investigación, se sigue la pregunta rectora: ¿Es posible, mediante la implementación de estrategias pedagógicas, lograr un Cambio en la Cultura política de Santa Ana, Magdalena?

Los fundamentos teóricos

Las acciones para la realización de la investigación están orientadas por fundamentos teóricos de la Filosofía, las Ciencias Sociales y la Investigación como Estrategia Pedagógica (IEP). Las Ciencias Sociales señalan un sendero histórico-hermenéutico, con el fin de interpretar y dar un sentido a los hechos que se estudian, posibilitando la comprensión de la sociedad, en sus valores y cultura, por medio del len-

guaje. Desde la perspectiva crítica de las Ciencias Sociales, debe centrarse en el interés de transformación social; aspecto imbricado con la Filosofía política, que aporta lo requerido desde la Democracia deliberativa, ese bello ideal que plantea una sociedad capaz de llevar a consenso en las bases primarias los asuntos públicos que deben ser tratados por medio del diálogo racional, en el entendido de que en la discusión pública se forma la actitud democrática; Tal como reafirma Habermas con las palabras de Frank Isaac Michelman:

El medio deliberativo es un medio bien-intencionado para el intercambio de puntos de vista –incluyendo los dictámenes de los participantes acerca de su manera de comprender sus respectivos intereses vitales– (...) en el que un voto, sea cual sea, representa un conjunto de juicios (Habermas, 1989, p. 237).

Complementado con: el uso público de la razón, la comunicación para el cambio social y la necesidad de formar un sujeto-político capaz de transformar su entorno social; siguiendo el planteamiento de Luis Ricardo Navarro Díaz:

(...) la comunicación como un proceso social que tiene como objetivo tanto la apertura de espacios de diálogo y re-

flexión en contextos probablemente agresivos, violentos y de conflicto como de construcción de una ciudadanía política y desarrollada en el tejido social de las comunidades (Navarro: 2010, p.2).

¿Cuál es el rol del maestro o filósofo ante una situación y un reto de tal dimensión? Quiero hablarles de qué podemos hacer con la filosofía, al compartir la experiencia propia de su utilidad en la transformación socio-política de la municipalidad santanera.

La propuesta y su aplicación

La investigación tiene como objetivo: diseñar estrategias pedagógicas que se puedan implementar para lograr un Cambio en la Cultura política de Santa Ana, Magdalena. Como acciones, el Grupo de investigación, reconstruye históricamente la cultura política de Santa Ana, Magdalena, haciendo uso de los métodos: descriptivo y hermenéutico; así conocerán de dónde venimos, pues, de acuerdo a Habermas: “toda interpretación es una interpretación racional” (Habermas: 1985, p. 44), sin olvidar “al *dictum* de Marx: Los filósofos se han limitado a interpretar el mundo; de lo que se trata es de transformarlo” (Navarro, 2010, p. 15); bajo la premisa habermasiana, esa necesidad de comprender el presente, orienta su mirada al pasado, buscando las respuestas a las preguntas sobre el comportamiento político actual del individuo santanero.

Fue así como se delimitó dicha reconstrucción por un punto de partida 84 años atrás, referenciado por la muerte de dos liberales a manos de una turba conservadora en la localidad de Santa Ana, Magdalena: Temístocles y Oscar Delgado, padre e hijo respectivamente. El primero, alcalde de la época, el segundo, un joven poeta y escritor, promesa de la literatura colombiana, que alcanzó a trabajar en el diario El Tiempo, en la ciudad de Bogotá.

Aunque la historia no registra más muertes de estas características, sí perduran las diferencias, no tanto en medio del bipartidismo de aquel en-



tonces, pero sí a manera de movimientos políticos que, desde la existencia de la elección popular de alcaldes en Colombia, se disputan el poder local.

En segundo lugar, la formación ciudadana está orientada hacia el estudio, análisis y apropiación de saberes, desde la Democracia deliberativa; éstos son llevados a la práctica en forma de Foros y conversatorios filosófico-políticos, teniendo como participantes a ciudadanos que en su momento han aspirado o aspirarán a ser alcalde o concejales, líderes comunales, cívicos y juveniles. Bajo esta metodología los estudiantes son asistentes activos, porque participan, mediante el diálogo con los protagonistas del evento, de la retroalimentación que se orienta a la construcción de una democracia honesta. Válida la acotación de Luís Ricardo Navarro, con respecto al pensamiento de Habermas:

El diálogo es, pues, lo que posibilita la reconstrucción normativa de la legitimidad, y en tal medida, ésta se encuentra en la comunicación y argumentación libre de coacción externa, en el marco de unas condiciones que permitan el entendimiento, objetivo central del lenguaje (Navarro: 2010, p. 77).

Así, se lleva la política a los terrenos de la academia y los participantes cambian su discurso unilateral por el consenso social. Se viven los principios de la tolerancia y el respeto a las diferentes perspectivas, mediante el uso de la razón pública, pues, “Los ciudadanos se comportan como público, asegura Habermas, cuando se reúnen y conciertan libremente, sin presiones y con la garantía de poder manifestar y publicar libremente su opinión, sobre las oportunidades de actuar a partir de intereses generales” (Navarro: 2010, p. 55).

Es aquí donde se aplica el método de acción participativa, para comprender quiénes somos y hacia dónde queremos ir. Esta metodología académica es aplicada como forma de apropiación de valores democráticos y políticos en la elección del Personero y Contralor Escolar de la Institución; los aspirantes asisten unidos a conversatorios frente al estudiantado, sin ningún tipo de rivalidad o diferencias bajo un Pacto de Fraternidad. La elección se efectúa en cada aula, mediante un voto inteligente, sin coacción. Se ha suprimido el tarjetón, por cuanto se comete el error de enseñar a los estudiantes a marcar y no a elegir. Las celebraciones se han suprimido, porque eran tomadas como instrumento de humillación, fiel copia de la cultura política santanera. Hoy la realidad institucional es otra, un modelo a escala de la sociedad anhelada. Es justo enfatizar que: “En Habermas, la democracia deliberativa se concibe como expresión del poder comunicativo de la sociedad civil y la opinión pública” (García, 2006, p. 154), en consecuencia, “la efectividad de este modelo de democracia (...) se hace recaer sobre procesos informales que presuponen la existencia de una vigorosa cultura cívica” (Velasco, 2003, p. 113).

El Cambio es posible, de la forma cómo se pretende lograr, haciendo participe a todos los actores sociales, sin ningún tipo de excepción o exclusión: “La política es una construcción grupal, sin restricciones, pues nace en la

Revista

Educación y Cultura

Distribuidores a nivel nacional

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

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

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

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

Editorial 531 SAS
Calle 163B N° 50-32 Int 5 Apto 513
3173831173 Bogotá
nestor.rivera@editorial531.com

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Maria Cristina Orozco Lugo
311282886 Girardot
profecrisgirardot@outlook.com

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

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

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

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

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

Luz Adriana Castañeda
3138578601
lucitacas@hotmail.com
Tunja

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

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

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

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

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

COOPRUEDA
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

deliberación, la libertad y la autonomía de los seres humanos” (Navarro, 2010, p. 17), y es de tal manera como se construye el Cambio, dejando a un lado la tradición de los cacicazgos viciados y dando paso al poder del diálogo y la razón como elementos transformadores, ya que, “Práctica, discurso y espacio público, elementos que conforman la acción, son la condición necesaria de la vida política” (Navarro, 2010, p. 33).

Es posible convivir en medio de las diferencias, sosteniendo las relaciones sobre dos pilares fundamentales: el respeto y la tolerancia. Se anhela que se construya una sociedad con una nueva forma de llevar y hacer la política, en la que todos tengan cabida; pertinente las palabras de Habermas:

Esta comunidad construida de modo constructivista, no es un colectivo que obligue a uniformizados miembros a afirmar su propio modo de ser. Inclusión no significa aquí incorporación en lo propio y exclusión de lo ajeno. La inclusión del otro indica más bien que los límites de la comunidad están abiertos para todos, y precisamente también para aquellos que son extraños para los otros y quieren continuar siendo extraños” (Habermas, 1999, p. 24).

Algunos logros alcanzados y metas esperadas

Los logros obtenidos con la Propuesta “Un Cambio en la Cultura Política, Sí es Posible”, de acuerdo a los objetivos de ésta, son los siguientes:

1) Se hizo la reconstrucción del historial político de Santa Ana, Magdalena, y las prácticas electorales y ejercicio democrático en la IED Antonio Brugés Carmona, siendo socializado en eventos académicos, revista de divulgación ABC Intelecto y programa radial, esperanzados en la no repetición de los hechos lamentables.

2) Se diseñó el marco teórico del proyecto de investigación, teniendo como base, teorías políticas fundamentadas en la formación del sujeto socio-político y el ejercicio de la Democracia deliberativa.

3) Se creó y aplicó la estrategia pedagógica de Cambio con la que se transformaron las prácticas políticas en la IED Antonio Brugés Carmona, convirtiéndose en modelo para otras instituciones que implementaron la estrategia. Esta experiencia llevó a “FiloGenios hacia la Politeia” a vivir la gran aventura de “Las Cruzadas por el Cambio”, llevando este sueño a diferentes municipios, otras regiones del país y a Tehuacán, México, en donde se obtuvo el primer puesto en Feria internacional; siendo el máximo logro, la aplicación del modelo institucional en el plano municipal, en la elección de alcalde, logrando la firma del Primer Pacto de Fraternidad en la historia política de Santa Ana.

Recientemente, la Propuesta: “Un Cambio en la Cultura política, Sí es Posible”, fue una de las cinco finalistas del Concurso “Constructores de país en ambientes educativos” de Colombia 2020 y El Espectador.

Siguiendo el proceso de formación de la ciudadanía, se espera concretar un nuevo Pacto más profundo, que contemple la eliminación de las “empresas politiqueras”, la inversión privada. Así se llevaría a la práctica el modelo deliberativo, es decir, no se harían campañas independientes, los candidatos acudirían a lugares comunes y públicos donde lo preponderante serán las ideas y los argumentos, bajo el uso de la razón pública. La elección debe ser libre, para que sea escogida la mejor propuesta para la sociedad. Una política inteligente, racional es el gran sueño en el que la educación es la clave de la transformación social.

Para cerrar, debo preguntar: ¿Es posible el Cambio? Sin darse cuenta, el Cambio se ha comenzado a dar, por cuanto se han creado espacios que antes no existían, se han adoptado actitudes y comportamientos que antes no se habían asumido, comienza a respirarse un mejor ambiente de convivencia en algunos sectores, en donde ha sido fundamental el uso de un diálogo racional para llegar al entendimiento, comprendiendo, como acota Navarro al citar a Habermas, que: “para la consecución de un consenso general y libre de coacción. En este contexto (...) el lenguaje es la telaraña de cuyos hilos cuelgan los sujetos y en los cuales llegan a formarse como sujetos” (Navarro, 2010, p. 76).

Con esta propuesta se rompe el límite de una voz en el desierto; hoy ya se habla de la necesidad de un Cambio. El hecho de que el mundo se nos presente de una manera a la que hemos sido acostumbrados, no significa que esta sea correcta y deba continuar así. “El mundo cambia, porque hay alguien que piensa”. Qué bien que quienes piensen sean los estudiantes frente a su realidad social.

Bibliografía

- García, I. La democracia deliberativa como ideal regulativo y concepto normativo. Revista Universitas Philosophica, 2006.
- Habermas, Jürgen. Conciencia moral y acción comunicativa. Ediciones Península, Barcelona, 1985.
- Habermas, Jürgen. La inclusión del otro. Editorial Paidós. Barcelona, 1999.
- Ley 115. Ley General de Educación. (1994).
- Navarro D., Luis R. Entre esferas públicas y ciudadanía. Editorial Universidad del Norte. Barranquilla. 2011.
- Velasco, J. Para leer a Habermas. Madrid, 2003.



Andrés Esteban Cardona González

Docente en la institución educativa Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá. Licenciado en ciencias Sociales UNAULA. Especialista en Cultura Política: Pedagogía de los Derechos Humanos UNAULA.



Fidel Mauricio Mosquera Córdoba

Abogado Administrativo. Especialista en Cultura Política: Pedagogía de los Derechos Humanos UNAULA. Trabaja con como abogado en Beneficios administrativo PPL complejo Pedregal.



Juan Carlos Cortés Solano

Ingeniero electromecánico Universidad Antonio Nariño. Especialista en Cultura Política: Pedagogía de los Derechos Humanos UNAULA. Docente de Cátedra en Academia Antioqueña de Aviación



Diego Alexander Giraldo Durango

Tecnólogo en Electromecánica Institución Universitaria Instituto Tecnológico Metropolitano, Profesional en Planeación y Desarrollo Social Colegio Mayor de Antioquia, Especialista Cultura Política Pedagogía de los Derechos Humanos Universidad Autónoma Latinoamericana

Concientizar, organizar y movilizar sujetos

ético-políticos:

tarea urgente y concreta de la labor docente



Resumen

De manera general, sin la intención de totalizar esta idea, el concepto Educación como proceso de configuración de la cultura en la historia, ha sido ejercida en gran parte por muchos sistemas y regímenes como instrumento, como herramienta o mecanismo político para adoctrinar, utilizar, concentrar o movilizar a los individuos por el curso amañado que accionan las hegemonías institucionales y gubernamentales dueñas del monopolio del poder.

Durante la época de la pandemia, presentamos la siguiente preocupación, dadas las nuevas exigencias del siglo XXI en los modos de pensar la educación para generar resistencia a un modelo Neoliberal a partir de pedagogías alternativas que construyan un ser humano con una praxis consecuente y liberadora como lo diría Boff para la Teología de la liberación. Según lo anterior, este artículo tiene como objetivo proponer apuestas desde la cotidianidad para la construcción del

...“No pertenezco a la familia de los llamados “demócratas” que dicen luchar por los derechos humanos en cualquier parte del planeta, pero se sienten libres en un país donde hay oprimidos y hambrientos...

sujeto ético- político desde la labor docente donde no podemos diferenciar ni juzgar los escenarios donde se realizan estas luchas, las cuales, tanto el sector público como el privado representan un avance en la construcción de un proyecto sólido de educación para todos desde la formación en el pensamiento, e implementando estrategias que sirvan para educar desde el ¿Qué? ¿Por qué? ¿Para qué? y ¿cómo? en conjunto, generando así en el estudiante respuestas a preguntas claves que pueden aplicarse a la vida cotidiana, siendo lo que realmente importa en cuanto a lo aprendido en la escuela.. Es así como presentaremos 5 elementos abordados desde las cinco características que podrían marcar la diferencia entre el pensamiento tradicional y el pensamiento crítico. Estas son; 1. Contexto, donde se pondrá la situación de las acciones generadas por el maestro que inciden en el colectivo, tanto en pares como estudiantes; 2. Formación del sujeto ético político reflejado en la reflexión, desde la consecuencia que debe tener un docente en su decir y hacer, acompañado de; 3. Pensamiento crítico, en el cual tomamos distancia de nuestras áreas del saber para reconocer que desde otros espacios que se pueden integrar a lo nuestro también se logra una realización de pedagogía crítica; y, finalmente, 4. Democracia y 5. Praxis, elementos fundamentales que generan una sinergia entre ellos para desarrollar una reflexión desde la acción, demostrando que se aprende enseñando y que aprendiendo también se enseña. Invitamos a los lectores a disfrutar de

estos cinco apartados desarrollados en hilo conductor y a los cuales pueden tomarse enseñanzas para nuestras prácticas docentes que nutren cada día al gremio.

Palabras clave

Sujeto ético-político, formación, pedagogía crítica, pensamiento crítico, currículo, maestro, aulas

Acciones individuales que inciden en lo colectivo

“No pertenezco a la familia de los llamados “demócratas” que dicen luchar por los derechos humanos en cualquier parte del planeta, pero se sienten libres en un país donde hay oprimidos y hambrientos. Mi libertad no comienza en el pleno ejercicio de mis derechos civiles, sino en la total libertad que tengan mis hermanos en Colombia y en Pretoria. Las cadenas que oprimen a un ser humano y también árboles, animales y ríos, me hacen sentir esclavo, aunque las argollas no cuelguen de mis brazos.

(Zapata Olivella, 1997, P. 22)

Frente al espiral repetitivo e inacabable de eventos desastrosos en nuestra sociedad, que ponen en tela de juicio nuestra solidaridad, nuestra razón y humanidad frente a lo colectivo, se es pertinente repensarse como individuo, persona, ciudadano, humano, desde su ser, como sería posible empezar a dejar de naturalizar ciertos eventos drásticos, o mejor como explicarle al grueso poblacional que no está bien normalizar y en su defecto hacer una

invitación a sugerir a no caer en el juego de las cifras y los eufemismos, para así pasar del negacionismo resignado, hacia las acciones de construcción y ejecución individuales; más allá de lo organizativo y de lo asociativo.

Desde una perspectiva jurídica, cuando se empieza a incursionar en el desarrollo de la abogacía, en ocasiones se hace perceptible la paridad que tiene la profesión con la docencia, dado que se vive en un ejercicio de comprensión y enseñanza constante que, desarrollado de una manera comprometida, tendría resultados e incidencias de mayor resonancia; por lo que hablar de compromiso sería observar el derecho, no como una de las carreras con mayor tasa de aspiración capitalizadora hiper individualista, sino como la herramienta de ayuda, ejercida desde el compromiso y la transformación frente a la intervención colectiva, las estrategias de empoderamiento ciudadano y las acciones cotidianas individuales que generen incidencia en el colectivo, de esta manera se hace necesario concentrarse en que el compromiso como algo personal y virtuoso, pero además se debe analizar como el individuo desde sus lugares cotidianos generan espacios de conciencia, deliberación y conciliación, o como mediante sus acciones diarias, laborales, personales y demás contribuye a la ética civil.

Por lo cual se ponen en consideración, conceptos de autores como Luis Beltrán Prieto Figueroa y su postura citada por Rodríguez (2007), de humanismo democrático para cuestionarnos sobre:

¿la escuela está formando ciudadanos actos para vivir en república? ¿existe una finalidad moral en la escuela que produzca hombres virtuosos y prudentes? O algo más complicado; ¿tendría la educación una finalidad científica con el objetivo de robustecer el plano intelectual? (P. 66)

Para pasar a conceptos más asentados a nuestra actualidad y/o topografía como los de Paulo Freire y la educación como práctica de la libertad, entendiéndose la libertad como una

conquista no como una donación, es decir, “enseñar a leer es enseñar a ser libres.” Este pensamiento al igual que un sinfín de nociones decoloniales ponen en evidencia nuestras falencias desde lo autóctono desde las perspectivas y realidades latinoamericanas, pero más importante aún nos inducen a una noción de la escuela por fuera de las cuatro paredes, por lo que la solicitud en primera medida es a cuestionarnos, que tan comprometidos estamos en nuestra creación como seres colectivos desde lo individual y en qué medida contribuyo a mí territorio y a los que conviven en él.

La otra invitación es a ser solidarios; a conocer, a compartir, a trastocar, a sentir pensarnos de otras formas esas cotidianidades impuestas, aquellas imposiciones que con el tiempo nunca supimos porque estaban allí, o más grave aún, tales imposiciones que por lo repetitivo se nos hicieron costumbre y ahora los aceptamos como un número más de reportes y noticias trágicas, por lo que a modo de conclusión de este primer espacio, aparece la invitación reiterativa en perseverar siempre con la creación y fundamentación de las bases de una sociedad humanista, en el país en que todos los días desaparece lo humano.

El sujeto ético-político como resultado de la integración curricular

Los maestros deben cumplir con un plan curricular al pie de la letra donde al final del año se deben entregar las evidencias de que todos los temas fueron tratados, pero estas actividades sumadas con otras no dejan que el maestro despierte en sus estudiantes el sentido crítico, ni político. Hablamos de construir valores morales y éticos que se apliquen en el salón de clases y que permitan la sana convivencia y el respeto de los derechos humanos, fundamentados en las raíces y en la dignidad de las personas

El maestro está en la difícil posición de cumplir con una malla curricular que determine la transversalización

de las asignaturas y pueda generar un pensamiento integrado entre ellas, diligenciar formatos de calidad, realizar y calificar pruebas, entre otras funciones, lo cual le ocupa todo su tiempo donde se inhabilita para tener actitudes reflexivas ante el proceso en el aula. Si a esto le sumamos los problemas de violencia, falta de recursos, amenazas, entre otros, el trabajo cada vez debería ser mayor y la disponibilidad de tiempo menor. No importa si son públicos o privados, rurales o municipales, de primaria, secundaria o pregrado, aquí el desafío y el reto es igual para todos, formar sujetos ético-políticos es un compromiso de todos sin importar el nivel de escolaridad pero se desvía frente a la burocracia educativa.

El maestro debe construir cambiar, influir y coaccionar para la transformación de los 40 mundos que tiene en frente y convertirlos en sujetos críticos sin importar su formación de área específica, la transversalidad del currículo requiere formación ético-política en todos los lugares

Castilla citando a Freire nos plantea:

“... Resultará extremadamente complejo lograr transformar la realidad, y en especial el tema de la disminución de la participación social de la juventud, si no se comienza por reestructurar los arcaicos

y tradicionales sistemas de educación y desarrollar “una concepción humanista y liberadora que, sin desconocer la importancia de formar destrezas generales y específicas que garanticen la inserción laboral del joven en la sociedad.” (p56)

En línea a ello, es posible nombrar que hacernos o construirnos como sujetos ético-políticos no será posible a menos que los currículos propongan otras miradas, pasara cuando la enseñanza sea una respuesta a lo que necesitan las personas y no lo que la globalización y el capitalismo deciden. Por el momento podemos hacerlo en la convivencia diaria, en el día a día con los estudiantes, en el salón de clases, en el barrio, en la ciudad, en todo lugar se enseña y se aprende, pudiéndose aplicar a toda la convivencia dentro y fuera de la institución y en nuestra sociedad. Dejemos de llenarlos de conocimientos y más bien ayudemos a pensar, respetemos los derechos humanos, vayamos al consenso popular, no podemos dejar en manos de alguien más las decisiones de la sociedad, la política ni nuestro futuro.

Estas generaciones, los próximos dirigentes, políticos o maestros, lo que sembremos hoy será el fruto del mañana. no olvidemos palabras como vida digna, justicia y felicidad, impulsemos el debate y la participación haciendo parte activa de un salón de cla-



Fotografía - Alberto Motta

ses que además de almacenar muchos conocimientos haya construido los valores que nos permitan ser sujetos éticos y alcanzar lo que Adela Cortina afirmará como la construcción de una “moral que los ciudadanos de una sociedad pluralista han de encarnar para que en ella sea posible la convivencia pacífica, dentro del respeto y la tolerancia por las diversas concepciones del mundo” (Cortina, 1995. P.8)

Formación del Sujeto ético-político: Subjetivaciones Políticas en la educación pública y la privada

Debemos decir, casi como palabras de misa que, dentro del proceso de formación docente “es justo y necesario” trazarnos una línea discursiva dentro de la cual se contempla el proyecto educativo que dentro del aula de clase se espera realizar en el área específica por la cual nos desempeñamos y nos contratan dentro de las instituciones educativas. Sin embargo, existen momentos en el que esa línea discursiva no es coherente cuando decimos una cosa y actuamos de otra manera. Puede observarse que, en algunos casos, aquellos sujetos docentes que se preocupan por la protesta social en las calles, al llegar a su institución no son partícipes de esos procesos educativos que son necesarios para la cualificación de ellos y sus compañeros y para el progreso de la escuela. Y puede que imaginemos que esto sucede en espacios del sector público únicamente, donde hay apertura al sindicato y a decir lo que se piensa, y que en ocasiones no exista esa coherencia.

Más allá de lo anterior y de las luchas presentadas por los docentes del público, en el sector privado, ocurre que, esas mismas luchas y resistencias son generadas por docentes que tienen menos seguridad que quienes se encuentran sindicalizados y que una vez, llenos de miedo, dejan de proponer para la mejoría de la institución o se dedican a solo manifestar molestias sin propuesta, creyendo que nada va a



cambiar o que no se las aceptarán si las genera. Por tanto, así como en el público, en el privado existe una misma realidad más allá de las condiciones, porque las políticas educativas aplican para todos y de ellas nadie se excluye o las evade.

Como docentes debemos tener unas características básicas claras si aspiramos a manejar la pedagogía crítica que pretendemos enseñar desde los ojos de Paulo Freire, lo anterior como un juego de palabras para su libro “Cartas a quien pretende enseñar” donde presenta ciertos puntos a tener en cuenta para la transformación social como maestros progresistas. Entre ellas se destacan la humildad, en donde Freire (2008) analiza que el docente debe ser una persona que reconoce un proceso formativo dentro de sí, constantemente. Es una humildad:

Que de ningún modo significa falta de respeto hacia nosotros mismos, ánimo acomodaticio o cobardía. Al contrario, la humildad exige valentía, confianza en nosotros mismos, respeto hacia nosotros mismos y hacia los demás. La humildad nos ayuda a reconocer esta sentencia obvia: nadie lo sabe todo, nadie lo ignora todo. Todos sabemos algo, todos ignoramos algo. Sin humildad, difícilmente escucharemos a alguien al que consideramos demasiado alejado de nuestro nivel de competencia. (P. 75-76)

Reconocernos con una pedagogía crítica exige alejarnos de nuestra mirada (sin dejar nuestra postura) para encontrar las ideas que sean pertinentes de transformación del contexto social y que van a permitir una armonía dentro de la institución, esto es, un ambiente laboral que maneje sinergia entre quienes lo conforman, trabajando por un mismo fin. Sin embargo, una cosa es ser humilde y otra cosa es ser sumiso, por eso Freire afirma que “No, no se trata de eso. Escuchar con atención a quien nos busca, sin importar su nivel intelectual, es un deber humano y un gusto democrático nada elitista” (P.76)

Y esta humildad, explicada como el no minimizar al otro ni aceptar que nos humillen para estar abierto a aprender y enseñar, va acompañada de sentido común donde nos despojamos de toda arrogancia con el típico “¿Usted no sabe quién soy yo?” y que en los docentes sería como aquel que siendo sindicalizado o lleno de títulos, pretende que le rindan pleitesía sólo porque él lo dice. Un docente en formación debe tener presente que los otros mundos tienen ideas y la unidad se construye de la diversidad, parafraseando algún apartado del Sacerdote asesinado Camilo Torres Restrepo en alguna de sus proclamas del frente Unido.

“La soberbia del sabelotodo incontenido en el gusto de hacer conocido y reconocido su saber, todo esto no tiene nada que ver con la mansedumbre, ni con la apatía del humilde. Es que la humildad no florece en la inseguridad de las personas sino en la seguridad insegura de los cautos. Por eso es que una de las expresiones de la humildad es la seguridad insegura, la certeza incierta y no la certeza demasiado segura de sí misma. La postura del autoritario, en cambio, es sectaria.” (Freire, 2002, P. 76)

La coherencia del docente con énfasis en lo Ético-Político debe partir de un comportamiento contrario al explicado anteriormente. Tengamos como claridad entonces, que para ser un docente en materia propositiva hay que ser humildes, usar el sentido común para no caer en falsas modestias ni en altas pedanterías que por el contrario se convierten en obstáculos del proceso de cualificación y continuidad de los procesos educativos.

Si deseamos que la escuela genere una transformación real, los docentes de todos los sectores debemos tener en la mente una actitud propositiva constante, en la que los procesos de formación sean abrazados por nuestras ideas de parte de los directivos de las instituciones educativas a las que pertenecemos. Somos ciudadanos del mundo y habitantes de la aldea, aldeas que cada uno posee y que unidas en sincronía de propuestas sociocríticas serán de gran ayuda para confrontar los modelos y políticas educativas neoliberales que se empeñan en seguir observando al estudiante como una

máquina y que nuestro deber como maestros que entregan una pedagogía crítica es, en esencia, ser consecuentes con nuestro decir y actuar para que los estudiantes siguiendo nuestro ejemplo sean uno más con nosotros y logremos transformar una nación, que se derrama en sangre, por causa de la ambición de los burócratas que no sentipiensan ni viven nuestras realidades, ni públicas, ni privadas.

Caminar la Palabra: coherencia entre teoría y práctica

Recuperar o activar el sujeto, pero no el sujeto cartesiano, sino los sujetos en su enteridad: los sujetos con su conocimiento, con su capacidad de pensar críticamente, con su capacidad de nombrar y lenguajear el mundo, con sus emociones y sentimientos para involucrarse en el destino de los otros y con su voluntad personal para enfren-tarse a su propio yo, para actuar con otros, por otros o para otros,”

(Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz citando a Zemelman, 2008).

Para nuestros hermanos indígenas de las distintas regiones del país, “Caminar la Palabra”¹ representa el gesto sagrado de rendir el más valioso respeto a la coherencia entre el discurso y la experiencia, el verbo que es la palabra nombrada impera en la praxis de la idea que al racionalizarse se vuelve relato y texto.

En un contexto como el nuestro, donde amargamente y de manera reiterada se han hecho paisaje las innume-

rables vulneraciones a los derechos humanos, donde se ha perseguido, se ha estigmatizado y acallado a quienes levantan sus voces para hacer la diferencia y transformar la realidad, donde los recursos se evaporan y se despilfarran sin control, donde las víctimas son invisibles y donde muchos con una fácil indiferencia mueven sus ojos para otro lado cuando se está en presencia de alguna vulneración, es notable y sin sorpresa, ver cómo han sido los procesos educativos en cada generación desde nuestros abuelos. Notar como en todas las épocas de esta corta historia de nación, se han recreado las mismas símiles políticas educativas diseñadas para mantener un sistema que en el fondo, y pese a los “distintos” partidos, apellidos o gobiernos de turno, se han hecho replicas cíclicas de lo mismo. La educación se ha mercantilizado y la labor pedagógica del docente se ha vendido al mejor pujador de una subasta en un sistema económico que le modela y condiciona.

No es un secreto que nuestras políticas de educación aún son carentes de programas y proyectos que logren generar una ética civil, una ética de nuevas ciudadanías que movilice la transformación de seres y contextos a través de sujetos éticos y políticos, que hagan posible el coexistir, el convivir y el co-crear desde nuevos procesos sociales para una misma realidad desde proyectos compartidos. Una ética civil entendida como esa que hace garantía de mejores formas para forjar el carácter del individuo, pero también ese carácter de los colectivos y las instituciones que en clave de ese sistema, impulsen mejores y más conscientes procesos de construcción conjunta para el desarrollo social de nuestros entornos.

En palabras de Bauman (2008):

“Nunca antes estuvimos en una situación semejante, en la que no sólo debemos aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información, también debemos aprender el aún más difícil arte de preparar a las próximas generaciones para vivir en semejante mundo.” (P29)

...Es que la humildad no florece en la inseguridad de las personas sino en la seguridad insegura de los cautos. Por eso es que una de las expresiones de la humildad es la seguridad insegura, la certeza incierta y no la certeza demasiado segura de sí misma. (Freire, 2002, P. 76)...

Y para ese mundo en que vivirán nuestros siguientes necesitamos caminar la palabra para que así como hemos aprendido que no hay una sola paz sino muchas paces que se hacen posibles desde múltiples escenarios e iniciativas, la transformación de esta cultura y de esa historia, aquella que se contará en un futuro ojalá con grandes impactos de este presente, pende de un hilo y con prisa de atención, promover esfuerzos y conciencias que hoy es urgentes impulsar. Hoy y no mañana, es el momento de la tarea para el cambio, para dar vuelta a la página, para empezar a hacer la diferencia, ésta que reposa de manera privilegiada en nuestras manos, en la capacidad para movilizar nuestros procesos sociales, en lo cotidiano de las relaciones y los ambientes que podemos construir, ésta de las palabras que coherentes a los gestos hechos obra inciden en las fibras del otro, la otra y lo otro.

A los maestros de este contexto, a quienes, sin distingo en su naturaleza, credo u origen, a aquellos cómplices y víctimas de esta realidad que nos toca y reclama por el cambio. A esos, los de la escuela urbana y la rural, los de la pública y la privada, los que se licenciaron y aquellos profesionales que han elegido reconfigurar su profesión desde la aventura de una praxis pedagógica. A los que educan al niño, al joven o al adulto en todos los niveles educativos. A los del cole en la centralidad y a los que trepan la comuna en la periferia y la cancha, a quienes se hicieron por convicción, por el azar o talvez aquellos que llegaron a este cuento por necesidad, a algunos aun maestros de corazón y convicción que mantienen su fuego desde sus cargos directivos y de representación política en espacios sindicales o de gobierno, a todos ellos, maestros todos, se nos

demanda en este momento histórico el poner la pregunta sobre el cómo esa palabra Maestro se hace acción, testimonio y garantía para hacer posible, para hacer la diferencia y para empezar a generar transformaciones concretas desde nuestra subjetividad ética y política.

McLaren en Ortega (2012), plantea que la pedagogía crítica “es una pedagogía en la que lo personal es entendido siempre como social, y lo social es insertado siempre en la historia a fin de poner de manifiesto el modo particular en que ha sido producida la subjetividad ...”) y en ese sentido, se hacen urgentes verdaderos maestros que caminen a la consolidación de su ser integral modelados por un ejercicio ético en el marco de subjetivaciones políticas en su experiencia humana principalmente y posterior desde sus recursos profesionales; convencidos de la palabra hecha experiencia, sujetos que interactúan con la educación de sujetos, en donde es preciso e imprescindible la acción sin escatimar recursos por el configurar procesos de conciencia, de organización y sobre todo de movilización de nuevas actuaciones con la esperanza por hacer posible desde la experiencia educativa, una ética civil o ética social desde lo endógeno, desde la periferia y desde lo concreto en ese nivel en donde podemos incidir para contribuir en la transformación de seres que agencien y movilicen contextos.

Caminar la palabra, desde esas nuevas interrelaciones de sujetos será entonces para nosotros como maestros, el rendir honor a ese compromiso, a ese dejar ver, pensar y accionar una pedagogía cercana a la conciencia de sujetos éticos y políticos con un firme y concreto compromiso por participar y por incidir en significativas puntadas para ese gigante telar de la vida,

de las relaciones y de ambientes cercanos y viables procesos de paces y desarrollo social para nuevos impactos y más dignos modos de vida para todos y todas.

Bibliografía

- Alvarado, S. V., Botero, H. F., & Muñoz German, P. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología*, 29.
- Caballo, M. B., & Gradaille, R. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como pedagogía. *Perfile Educativos*, 5.
- Freire, P. (2008). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- García Castilla, C. (2008). Educación popular-juventud-participación: Una alianza posible. En Z. B. Priscilla Caballo Villagra, Paulo Freire. *Contribuciones para la pedagogía* (pág. 56). Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Ortega, P. (2012). Sentidos y trayectoria de la pedagogía crítica. *Educación y Cultura*, 6.
- Rodríguez, E. M. (2007). *Luis Beltán Prieto como educador, legislador, gremialista y político*. Caracas: Laurus.
- Tamayo, A. (2012). La didáctica en la perspectiva de Paulo Freire, “Pedagogía de la autonomía”. *Educación y Cultura*, 58.
- Zapata Olivella, M. (1997). *La rebelión de los genes*. Bogotá: Altamira ediciones.

Notas

- 1 “Caminar la palabra”, esta es la consigna con la que los indígenas del país han demostrado una expresión de coherencia, de unión entre pensamiento y vida, en donde cada paso representa una acción que define una idea. La minga social, indígena y popular recoge todo un sentir no sólo de unos pocos, sino de un país entero que calla sus sufrimientos. Castillo, D. (Octubre 24 de 2021). Caminar la palabra [Columna]. La Nación. Recuperado de: <https://www.lanacion.com.co/caminar-la-palabra/> (URL) [Febrero 22 de 2021].

BALANCE DEL ESTADO DE LA EDUCACIÓN, EN ÉPOCA DE PANDEMIA EN AMÉRICA LATINA: EL CASO DE ARGENTINA



Adriana Puiggrós

Pedagoga, escritora y política argentina.
 Doctora en Pedagogía de la Universidad
 Nacional Autónoma de México.

La pandemia encontró a los sistemas educativos latinoamericanos heridos o mortalmente dañados. Las políticas de privatización impulsadas por el mercado habían actuado a fondo en la mayor parte de los países de la región. Argentina y México conservaban la integridad de sus sistemas, en gran parte por la lucha de sus docentes, por la necesidad social de la educación pública y por aspectos persistentes de la consistencia histórica de sus instituciones de educación for• mal. En tanto, la desigualdad del derecho a la educación se verificaba en todos los países, en especial en las zonas rurales, las periferias pobres de las grandes ciudades, las comunidades

aborígenes, los grupos necesitados de una educación especial. No obstante, las perspectivas internacionales mostraban una tendencia a la universalización de la educación primaria y media en pocas décadas, aunque relativa a las inestables políticas socioeconómicas y educativas. En su conjunto, la educación latinoamericana recibió la pandemia debilitada y retrasada en la realización de cambios que requería de manera inminente, al mismo tiempo que se verificaba un voraz avance del mercado.

En un texto escrito pocos meses antes de que se declarara la pandemia de covid-ro, comencé planteando una pregunta crucial, que le debemos a

un alumno de Friedrich Nietzsche: «¿cómo haremos para superar el abismo que separa el hoy del mañana?». Es la preocupación de un joven estudiante angustiado por el curso de una historia que, en ese preciso momento, no anuncia situaciones catastróficas inmediatas. La situación que estamos atravesando ha actualizado ese interrogante, que en su enunciación está cargado de dramatismo:

La familia, el trabajo y la educación habían tardado tres siglos en diferenciarse y recién alcanzado una identidad institucional con la Revolución industrial y la consolidación de los Estados nación. Al comenzar la tercera década del siglo XXI, la organización hegemónica por el capitalismo financiero internacional sobre nuevas bases tecnológicas había afectado seriamente a las instituciones de la modernidad. El trabajo virtual y a destajo y la desescolarización avanzaban y amenazaban, respectivamente.

Recientemente ocurrió que a causa de las medidas sanitarias indispensables contra la pandemia, aquellas instituciones se vieron superpuestas y confundidas. Fue necesario cerrar las escuelas, que la enseñanza formal y el trabajo se trasladaran a los hogares. Al mismo tiempo, la crisis económica mundial en ciernes se profundizó alcanzando uno de los niveles más altos de la historia del capitalismo.

Solamente los ambientalistas y algunos estudiosos de la prospectiva tenían en su imaginario la posibilidad de una situación catastrófica del orden natural que contuviera la potencia de cambiar el mundo. Para el sentido común, se trataba de una fantasía o de una exageración. Los escasos educadores ambientalistas venían luchando para escapar a los intentos de conformar la educación ambiental como una materia más, o como ingeniosas actividades recreativas o limitadas a acciones domésticas, en lugar de considerarla un área transversal, cuyos saberes afectarían todo tipo de conocimientos. Declarada la pandemia, los medios de comunicación adoptaron la perspectiva de que «todo será distinto», «nada seguirá igual», como si la posibilidad fuera que un día

se anunciara la vacuna contra el virus y despertáramos en el mundo ansiado o temido, en una escena sin continuidad con el pasado y de incierto futuro. Tal suposición encierra una negación y un desconocimiento de la historia, biográfica y social.

El abismo al que se refiere el alumno de Nietzsche hace referencia al pasaje entre el clasicismo y la modernidad, y entre las generaciones. Empero en la situación actual son varias las paradojas: se ha puesto en evidencia ante todos los humanos su carácter de tales, más allá de generaciones, nacionalidades, etnias, lenguas o clases sociales. La emergencia ha disminuido o profundizado los abismos? Seguramente ambas cosas. En algún lugar de la conciencia colectiva debe quedar una marca de lo que es irremediablemente compartido, pero en el marco de sociedades que serán más desiguales: los pobres, más pobres, y los ricos, más ricos.

Hay amplia información sobre el sufrimiento de los adolescentes por las medidas restrictivas que requiere la prevención del contagio de coronavirus. En el crucial momento de su vida, cuando estaban asomando al mundo y buscando construir el propio, desprendiéndose y diferenciándose de su familia, su supervivencia depende de que se encierren con esta última. El hacinamiento, el acoso, la incompatibilidad de caracteres y de comportamientos entre las generaciones producen, sumadas al encierro necesario, depresiones y un aumento del número de suicidios de adolescentes en varias provincias argentinas.

...La crisis económica mundial en ciernes se profundizó alcanzando uno de los niveles más altos de la historia del capitalismo...

Resulta sin embargo notable el resultado de la «Encuesta covid-ro», realizada por Unicef (2020). En el citado estudio, se expresa que «el módulo de percepciones y actitudes frente a la cuarentena muestra que el 96% de la población considera que la cuarentena evitará el contagio de covid-ro y el 99% de las y los adolescentes considera que las medidas son necesarias. Así mismo, es importante destacar que el 95% de los hogares indica que pueden cumplir con las medidas de aislamiento social».

¿Qué ocurrirá con los adolescentes cuando estén liberados? Estarán en condiciones de regresar al ámbito escolar en el cual ya anteriormente les resultaba difícil permanecer? ¿qué términos abordarán la pregunta del estudiante de Nietzsche unos y otros adolescentes, los ricos y los pobres, los que tengan condiciones socioeconómicas, familiares y psicológicas para retornar a las instituciones educativas y los que no; aquellos que estuvieron conectados a los dispositivos de contacto con la escolaridad y los que no tuvieron acceso a los programas por TV, a la radio, los cuadernillos u otros materiales impresos, los portales, o al simple llamado telefónico o mensaje del maestro o la maestra?

Resulta de especial interés estudiar las posibilidades diversas de articulación entre los pensamientos, las ideas, los sentimientos, las experiencias adquiridas por los adolescentes en el período de pandemia, con el discurso escolar. Es posible sostener la hipótesis de numerosas fisuras, contradicciones y sobre todo insuficiencias por parte del

currículo y de la lógica disciplinaria instalada anteriormente. Esto es, considerando a los chicos desde los 11 hasta los 18 años, lo cual afecta no solamente a la enseñanza media, sino a los últimos grados de la primaria.

El estado del sistema escolar

En muchos países el sistema escolar, que debió detener su trabajo, llevaba casi cumplidos algunos de sus mandatos fundadores al haber alcanzado la universalización de la educación primaria y en cuanto a la secundaria de más de la mitad de los adolescentes. En una prospectiva lineal la escolarización llegaría a cubrir a la totalidad de la población. Tal trayectoria, como es sabido, es sin embargo desigual y en las últimas décadas ha sido impactada por la irrupción de otras mediaciones educativo-comunicacionales. Cuando se declaró la pandemia ya estaba instalada la confrontación entre el mercado de educación virtual, aparentemente centrado en el autoaprendizaje de los alumnos y el modelo escolar asociado a la enseñanza por parte del maestro. La educación virtual de mayor impacto comercial se sustenta en la palabra de un potente comunicador y restringe la intervención de los educandos a formatos prescriptos.

Con la interrupción de las clases presenciales, las ventas del mercado de educación virtual subieron exponencialmente entre los sectores menos afectados por la crisis, en tanto millones de niños/as, adolescentes y adultos educándose quedaron con las manos vacías. Las escuelas de élite continuaron sus actividades *online*, programaron evaluaciones y dispositivos para la promoción y consiguieron una relativa contención de su alumnado. En el otro extremo, los alumnos perdieron comunicación con sus maestros, excepto cuando muchos de estos esforzadamente los siguieron contactando por medios caseros (visitas a los domicilios, llamadas por teléfono o uso del WhatsApp).

La pérdida de comunicación debe ser analizada como un hecho grave. En situaciones corrientes, el abandono escolar es el resultado de un proceso en el cual se hace determinante: el alumno no entiende, no atiende, se desconecta del discurso áulico, se aleja del aprendizaje grupal, tiene dificultades para regresar cada día a la escuela, falta, fracasa o no asiste a las evaluaciones, repite, queda desubicado de su grupo etario y de compañeros, abandona, desarrolla un rechazo hacia la escuela. Es un fracaso de la educación

formal y de la comunicación. Durante la pandemia miles de chicos latinoamericanos, especialmente estudiantes de la enseñanza media, estaban en alguno de los momentos enumerados. Lograr que un niño o un adolescente regrese a la escuela que no ha sabido retenerlo es una tarea muy difícil. Veremos cómo ellos deconstruyen la actual circunstancia, si la viven como ajena a la «voluntad» escolar o se sienten abandonados. En todo caso, es necesario trabajar con la hipótesis de un aumento considerable de abandono escolar.

Pese al ángulo oscuro que acabo de señalar, existen elementos alentadores que parten de la reacción positiva de muchos gobiernos, así como especialmente de la comunidad educativa. Ante la repentina pandemia era posible una retracción educativa. Maestros, alumnos y autoridades podrían haber renunciado a toda intervención, a todo intento de continuar el proceso de enseñanza, dejando caer la educación pública.

Las vicisitudes del regreso

Cuando repentinamente los vínculos pedagógicos se suspendieron, quedó a la vista la importancia de las instituciones educativas. Los sectores medios, críticos frecuentes del Estado, reclamaron que este último se hiciera cargo de remediar la nueva circunstancia. Frente a ese pedido algunos gobiernos difirieron en su respuesta, lo cual acarreó consecuencias que habrán de dejar marcas sociales, demográficas, económicas y culturales. El mapa educativo habrá cambiado y encontraremos semejanzas entre los países en los cuales el Estado intervino decididamente en el control de la pandemia y en la continuidad de la educación (de distintas maneras) y aquellos que negaron el problema y abandonaron la población a su suerte, o lo menospreciaron y no hicieron todo lo correspondiente. En la decisión sobre una u otra estrategia se jugó la salud de la población y la continuidad de la educación formal.



Fotografía - Alberto Motta

Mientras el espacio público sanitario abandonado por algunos gobiernos se llenó de enfermos abandonados a su suerte, la educación pública se contrajo, abriendo paso al mercado. Por el contrario, los gobiernos responsables estimularon la investigación científica y tecnológica en torno al fenómeno de la pandemia y numerosos temas vinculados o derivados; así como readecuaron la organización del ciclo escolar y motivaron la irrupción de iniciativas educativas que llevaban mucho tiempo contenidas.

En la Argentina es notable la coincidencia entre docentes, sindicatos y autoridades en referencia a innovaciones que reclaman todos los niveles y modalidades de la educación. El cambio de reglas de la vida cotidiana, a causa de la prolongada cuarentena obligatoria, había descolocado a los actores impactando en los roles tradicionales. A los familiares se les adjudicaron tareas de los docentes y tuvieron que lidiar con la enseñanza de materias escolares que generalmente desconocían. Muchos docentes multiplicaron sus acciones referidas a la provisión de alimentos y otras ayudas sociales. Si bien ya lo hacían en una proporción significativa de escuelas, la acción se multiplicó y cambió su forma, dado que la imposibilidad de reunir a los alumnos en comedores escolares obligó a idear otras formas de hacerles llegar la alimentación.

La mayor parte de los educadores se vieron enfrentados a la necesidad de adquirir rápidamente saberes tecnológicos y –lo que es más impactante– nuevas formas de comunicación con sus alumnos. Desde el primitivo uso del teléfono o de notas entregadas con el paquete de comida para hacer llegar tareas escolares a los chicos, hasta WhatsApp, videoconferencias y aulas informáticas, rompieron una rutina que llevaba ya más de un siglo y medio. El salto tecnológico fue desigual e inorgánico, pero muy amplio. La relación entre la experiencia urbana y rural se vio alterada: en una reunión virtual con directivos rurales

...En la Argentina es notable la coincidencia entre docentes, sindicatos y autoridades en referencia a innovaciones que reclaman todos los niveles y modalidades de la educación...

de todas las jurisdicciones argentinas, la experiencia de estos últimos se mostró enormemente valiosa. Los docentes llegan en viejos autos, en carro o a caballo una vez a la semana, hay escuelas donde vive y atiende a los chicos un solo maestro, hay escuelas albergues donde se enseña con una modalidad dual.

Surgieron con naturalidad aspiraciones que habrían sido escandalosas años atrás entre los equipos técnicos y directivos de las provincias, acostumbrados a discutir cambios en los contenidos sin afectar nunca la estructura académica e institucional. El piso se había movido y no se podrían retomar en el regreso los mismos criterios de agrupamiento, ni la planificación de actividades repetida año tras año, ni el orden de los contenidos, ni la manera de administrar la escuela. La sensación compartida era que nada volvería a ser como antes, que se abrió la oportunidad de realizar cambios en núcleos duros del sistema escolar, al mismo tiempo que los más conservadores manifestaban dudas sobre esa posibilidad. La perspectiva más realista nos lleva a suponer que habrá distintas situaciones, que ya está presente la fuerza de la inercia que trata de llevar las aguas a su viejo cauce, pero también que se rompieron moldes y abrieron fisuras imposibles de reparar.

Lejos de retraerse, los gobiernos nacional y jurisdiccionales (estadales), paralelamente a las primeras medidas de control sanitario, emprendieron la producción de contenidos educativos por diversos soportes tecnológicos. El Ministerio de Educación de la Nación ha entregado ya veinte millones de cuadernillos, de 48 páginas cada

tres semanas, para todos los años del sistema obligatorio y la educación inicial. También 16 horas de televisión y 8 de radio semanales coordinadas con los cuadernillos. Muchas provincias replicaron localmente esas acciones, sumándolas a las de carácter nacional. La situación de pandemia abrió el espacio para la producción de contenidos por parte de un Estado responsable, al mismo tiempo que, como en cada oportunidad en que aquel intenta producirlos en cualquier formato, la prensa de derecha reaccionó negativamente de manera violenta; el atacar la producción de textos por parte del Estado ha sido siempre uno de sus temas privilegiados.

Muchas de las acciones educativas que emergen denotan rasgos de escolanovismo, corriente que tiene importantes antecedentes en el país, aunque estuvo lejos de conquistar la conducción del sistema escolar. Desde principios de la década de 1970, entre los sectores progresistas de la educación se combinó la herencia escolanovista con la corriente freireana. Entre el 2003 y el 2015¹ hubo un amplio campo político para su despliegue, aunque sin que se alcanzara a cambiar estructuralmente el sistema escolar. Este último había cerrado compuertas en años anteriores para defenderse de fuerzas retrógradas, pero tampoco puede negarse su propia resistencia a transformaciones que alteren positivamente el modelo instalado. Empero, la pandemia puso a la vista que no todo era rechazo detrás de los muros del sistema e incluso que había estado contenido cierto entusiasmo por nuevas prácticas y perspectivas educativas.

Al mismo tiempo, en los medios de comunicación comenzó a usarse una categoría, «nueva normalidad», que expresa la alarma ante posibles desviaciones de los vectores antes establecidos.

Ese apresurado llamamiento al orden alerta respecto de las fuerzas dispuestas a evitar el impacto de novedades (pedagógicas y político-educativas en el tema que estamos tratando). Cabe preguntarse qué es lo que apresuradamente se quiere encauzar. La «normalización» de situaciones de sometimiento es uno de los potentes instrumentos con los cuales han contado los poderosos en todos los tiempos; y en el nuestro, mediante los medios de comunicación. Por eso es necesario advertir, en primer lugar, que la «nueva normalidad» no vaya a resultar normalización de la injusticia social y la desigualdad educativa.

Las medidas de prevención y el derecho a la educación

El sufrimiento que causa la pandemia es desigual en términos socioeconómicos en el mundo, lo cual coloca en situaciones distintas a las poblaciones, en vistas al reingreso a la actividad escolar presencial. Lo mismo ocurre en la Argentina. En los últimos años se ha difundido el elogio a la resiliencia, una categoría que contiene la negación del carácter social y político de las diferencias en aquellas situaciones. Pero no es la resiliencia el término que debe ocupar a los educadores, sino la capacidad popular (colectiva, grupal, cultural) de luchar contra la adversidad, y adquirir nuevos saberes.

Respecto al regreso a clases, se tratará de una situación postraumática que ya se está presentando en varios países con momentos de retroceso, instalada en las sociedades sin término al menos hasta que se haya conseguido dominar el virus. Atendiendo la imagen del virus como mensajero, expresada por el intelectual portugués Boaventura de Sousa Santos,² el sistema educativo deberá tener la capacidad de adecuarse a situaciones inesperadas pero sobre todo a la comprensión de una situación en un ambiente desequilibrado. El mensaje lo advierte, así como lo hace respecto de sus causas humanas. Los cuerpos quedan expuestos tanto a la enfermedad como a nuevas acciones disciplinarias, algunas de las cuales hacen a la supervivencia colectiva, pero otras asoman jugando con el poder. Los restos del higienismo están aún presentes: en la escuela argentina los chicos toman distancia extendiendo el brazo, deben separar sus cuerpos, no rozarse, usan guardapolvos blancos. El higienismo disciplinario sobrevivió a la lucha contra las fiebres y pestes anteriores a las vacunas y los antibióticos. Por eso los educadores han de cuidar que un nuevo higienismo de aquel tipo no sobreviva a la pandemia del siglo XXI.

En el mismo orden de preocupaciones está el problema de las disposiciones de agrupamiento de los alumnos necesarias para evitar contagios, entre las cuales está disminuir drásticamente el tamaño de los grupos. Partiendo del hecho de que no existe presupuesto para construir escuelas o aulas, las alternativas no son infinitas y oscilan

entre agregar en carácter de aulas anexas espacios de instituciones sociales, diversas formas de alternancia en la concurrencia (semanas alternadas, horarios variados) y combinaciones de actividades presenciales y virtuales. Cualquiera de esas posibilidades contiene un dispositivo de selección que potencialmente puede multiplicar las desigualdades. La nueva organización de los espacios y los tiempos debería contemplar criterios de igualdad de derechos, en particular de las niñas, niños y adolescentes que no tienen conectividad, de los discapacitados, de los grupos aborígenes, de la población rural.

Otro tema que ocupa a funcionarios nacionales y provinciales se refiere a la política curricular, tema que prefiero mencionar de manera menos académica como *los saberes que aprendieron/aprenderán los educandos en esta etapa crítica y los modos de enseñar/aprender*. Por un lado, surge la posibilidad de introducir cambios de contenidos al tiempo que realizar la selección indispensable para lo que reste del año escolar. Por otro, no puede negarse que la experiencia que se está viviendo reporta seguramente nuevos saberes, nuevas concepciones. Los alumnos no regresarán como el día en que se suspendieron las clases presenciales.

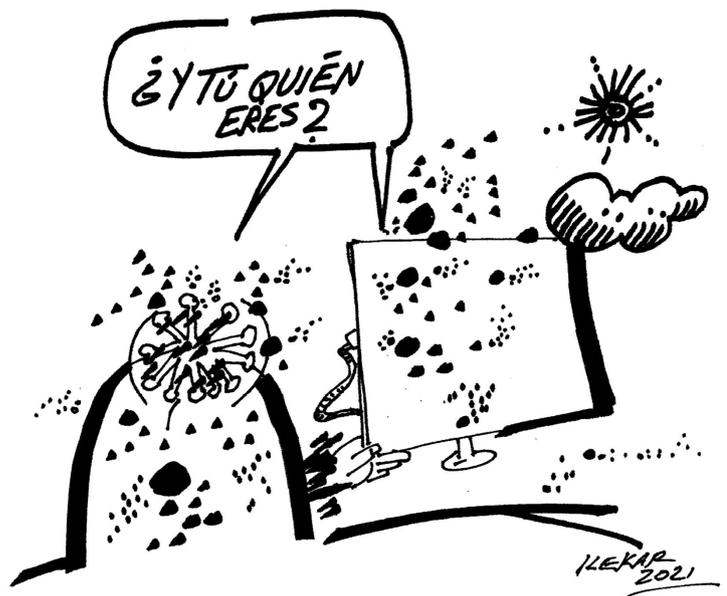
En cuanto al regreso a clases, también está en duda si todos los niños, niñas y adolescentes, especialmente estos últimos, lo harán, y numerosas familias expresan resistencia y temor al posible contagio de sus hijos si regresan sin que se haya controlado la pandemia. Es una hipótesis que se produzca un aumento considerable del abandono, hecho que obliga a generar políticas educativas que trasciendan la escolar. Las actividades realizadas en espacios sociales (deportivas, artísticas, recreativas) y de capacitación tecnológica cobran importancia tanto en sí mismas cuanto como mediadoras entre la comunidad y la escuela. La articulación entre los programas sociales y esta última no es sencilla sino suma-

...El sistema educativo deberá tener la capacidad de adecuarse a situaciones inesperadas pero sobre todo a la comprensión de una situación en un ambiente desequilibrado...

mente problemática: el gesto disciplinador pone un límite a las lógicas que discutan la obra de Comenio.

Queda por referir la cuestión de la tecnología y la *supuesta* oposición esencial entre presencialidad y virtualidad. El adjetivo *supuesta* alude a una concepción de la tecnología separada de la mano humana que la genera. El bien y el mal son ubicados desde una u otra postura en la *cosa*. De ese modo se corona mercancías y se absuelve a mercaderes, o se condena en su conjunto los avances de la ciencia y la tecnología. Los educadores hemos adoptado esta última postura durante demasiado tiempo, siendo renuentes a incorporar a nuestra actividad desde la antigua radio hasta las computadoras. El atraso tecnológico de la educación pública es notable. Y debe subrayarse la coincidencia de que los gobiernos progresistas invierten en tecnología educativa, en tanto los neoliberales restringen los fondos al respecto, al tiempo que favorecen el ingreso de las empresas en ese campo.

Existe, sin embargo, la posibilidad de apropiarnos, los educadores, de la tecnología. Quiero decir de subordinar en la educación pública los intereses que la dominan. Al respecto es alentador que las urgencias de la situación que vivimos hayan impulsado a miles de docentes a usar internet, WhatsApp, videos y hasta el antiguo teléfono para seguir comunicados con sus alumnos. Es probable que su capacitación tecnológica haya mejorado, y que el gobierno deba hacerse cargo de la consolidación de los aprendizajes. De lo que no cabe duda es de que estamos ante una nueva articulación entre la enseñanza presencial y virtual, una distinta actitud de los docentes ante la tecnología, que los acerca a los alumnos que la habitan con mucha anterioridad. Al mismo tiempo, el uso intensivo de la tecnología es –y ha sido en este período excepcional– un privilegio, lo cual vuelve a poner sobre el tapete el peligro de la profundización de la desigualdad.



En el complicado panorama expuesto, los docentes deben ser tenidos especialmente en cuenta. Tampoco ellos retornarán sin cambios. También ellos, como sus alumnos, pueden haber tomado conciencia de ser objeto de la globalización, de haber ensanchado su mundo por la dolorosa vía del peligro humanamente compartido. Y en brusco contraste, haber vivido el encierro necesario para sobrevivir. Decía que los docentes recobraron prestigio en tiempos de pandemia. En los años anteriores los medios de comunicación habían servido a los intereses de las empresas del mercado educativo, interesadas en rebajar el salario docente, eliminar los convenios colectivos de trabajo, establecer formas frágiles de contratación y avanzar en la ilusión de sustituir al educador por la máquina. Pero en los tiempos de pandemia, los docentes, como hemos visto, lejos de retraerse, salieron a enseñar y los medios de comunicación *suspendieron* su campaña negativa hacia ellos.

La cuestión que se presenta es que en cualquiera de las opciones de reagrupamiento de los estudiantes se requieran más docentes. También, que el rol

docente se ha complicado y que deben sumarse tutores, técnicos informáticos, sostener a los bibliotecarios, los archivistas. Las funciones de coordinación, dirección y supervisión resultan muy importantes y deben tomar nuevas características.

El sistema escolar reglado, acostumbrado a un funcionamiento constante, repetitivo, es sacudido por las demandas de la nueva situación. El rol docente resulta afectado también porque la rutina de enseñanza-evaluación-promoción se ha interrumpido y es probable que no pueda retomar su ritmo tradicional. Es deseable que esta situación sea tomada como una oportunidad para analizar a fondo y avanzar en alteraciones positivas del vínculo pedagógico.

En el caso argentino, estamos analizando el avance en la reestructuración de los niveles educativos en ciclos/áreas superando la organización por años escolares/materias. El tránsito sin repetición de los alumnos entre 1° y 2° año de primaria ya tiene larga experiencia en el país y lo extenderíamos un año más. Se trataría ahora de eliminar la repetición y sustituir esa práctica por oportunidades de nue-

vo cursado de contenidos que no se han aprendido, sin tener que volver a asistir a las clases que se han aprobado, multiplicación de las fechas de rendimiento de exámenes, acompañamiento de los grupos de alumnos a lo largo de un ciclo por parte de un mismo docente, o una pareja docente, introducción de tutores ayudantes de los docentes, y una serie de iniciativas más. Las medidas enunciadas surgen de la necesidad de resolver el año escolar interrumpido por la pandemia, pero se fortifican porque responden a concepciones largamente maduras entre los pedagogos y muchos docentes. No obstante, se trata de mover piezas de una estructura que se ha agarrado, por lo cual debe cuidarse no provocar la ruptura del conjunto.

Fin, tránsito, principios

Las propuestas de varios tipos de organización escolar en el momento del regreso a la actividad presencial consisten en articulaciones espacio-temporales elaboradas sobre la base de hipótesis, suposiciones o creencias. Todas las personas tienen alguna representación sobre la relación entre su vida, el espacio y el tiempo. Hay estadísticas sobre las expectativas de vida, mitos familiares y comunitarios sobre el mismo asunto. En cuanto a la finitud de la civilización humana, aparece lejana en casi todas las culturas, aun en situaciones como las guerras o las crisis nucleares, lo cual aporta a la posibilidad de la educación. Constituye una excepción la advertencia ambientalista que muy pocos han escuchado y que no logró penetrar suficientemente a la educación. La proliferación de la ciencia ficción, las catástrofes como contenidos filmicos y de videojuegos y las amenazas a la maldad humana proferidas por nuevas formaciones religiosas no tuvieron repercusión en el relato escolar.

Pero la aparición del covid-19 colocó la finitud en un presente absoluto y la parálisis de los sistemas escolares –o al menos de la educación presencial– dejó poblaciones enteras azoradas ante una jugarreta del tiempo que desarticula

el espacio en el que actuamos y el que percibimos. El carácter global de la epidemia, así como las medidas sanitarias para combatirla, fueron universalizándose pese a la resistencia de los sectores más conservadores. La ciencia ocupó un lugar extraño: concentra la esperanza y la confianza, desplazando en buena medida las invocaciones metafísicas, a la vez que muestra sus dificultades para hallar una solución y restaurar los plazos vitales tradicional o científicamente conocidos.

La percepción de los educandos y educadores sobre la historia y su biografía ha sido interferida. Cuando regresen, lo harán con saberes, creencias y expectativas que en gran medida desconocemos. Además, vivirán en un escenario presencial y otro virtual alternativamente. Cierto es que muchos de los niños, niñas y adolescentes son expertos en escenarios virtuales, los que tienen acceso a la conectividad, claro está. Pero la escuela se había mantenido demasiado al margen de la realidad virtual.

La educación es lo contrario de la ausencia de futuro, dado que está tejida con el deseo y la voluntad humanos de *superar el abismo que separa el hoy del mañana*. Podemos plantear la necesidad de ayudarles a reorganizarse en el tramo de la vida que están recorriendo brindándoles como escenario la historia, para que puedan soportar la indecibilidad del futuro, de la cual probablemente hayan tomado conciencia. Se tratará de una nueva enseñanza, que ha perdido el «optimismo humanista predominante en los últimos tres o cuatro siglos de la historia de Occidente» (Danowski y Viveiros de Castro, 2019), pero que para no perder su potencia educadora requerirá de nuevos mitos sobre el futuro apoyados en hipótesis científicas. La enseñanza de la historia y de la ciencia sufrirán cambios; en particular la educación ambiental debería ocupar un privilegiado lugar.

Pero lo dicho en los párrafos anteriores es tan solo una serie de generalizaciones si no tenemos en cuenta que

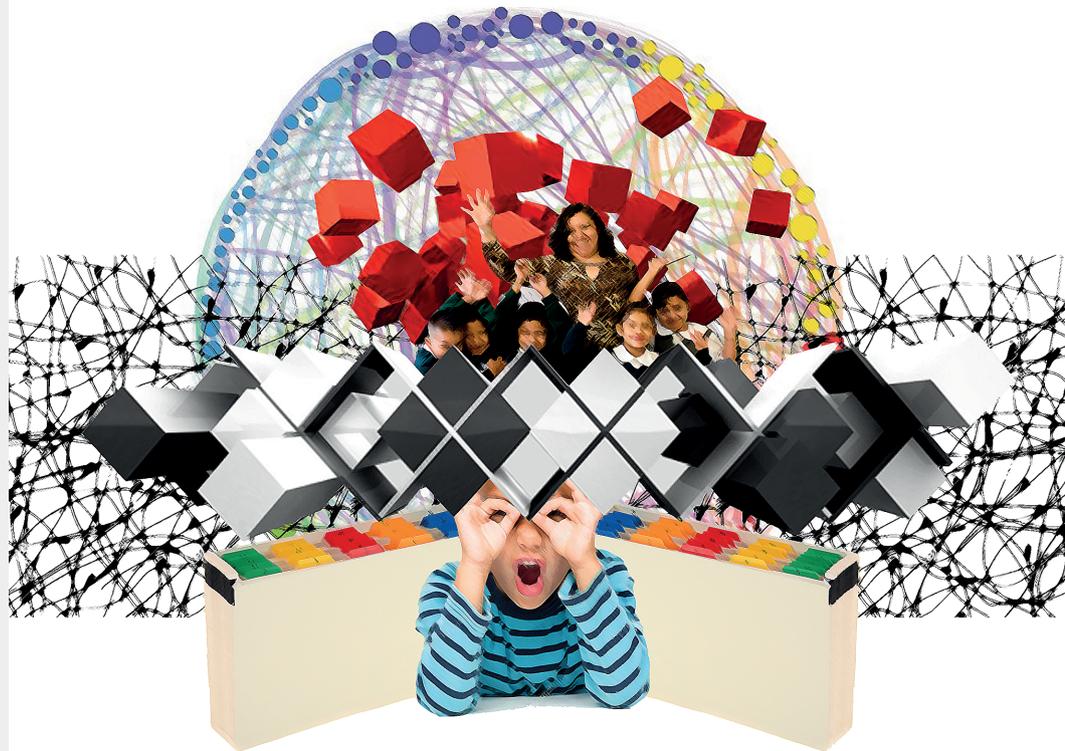
la pandemia ha puesto en evidencia que, al menos en la Argentina, un promedio del 50% de los potenciales alumnos de todos los niveles se ha desconectado de la escuela y es probable que al menos una mitad de ellos ya no regrese, o al menos no lo haga de inmediato. Si ponemos el foco en quienes vivían ya antes en la pobreza o la miseria, y en quienes se han incorporado a ese lugar de nuestra civilización a raíz de la pandemia, se sacudirá nuestro programa de restauración escolar. Aun cuando decidamos mirar para otro lado y trabajar con los que concurran a la escuela, chocaremos con los daños que el capitalismo salvaje ha causado sobre el conjunto de la humanidad. Por eso, si la acción debe ser reparadora, ocupándonos de reconectar a los que han quedado fuera del universo institucional educativo, no se trata de focalizar en el sentido de los clásicos programas neoliberales sobre poblaciones que constituyen un «riesgo social», sino de comprometer a todos en un proceso de enseñanza aprendizaje de una nueva dignidad humana.

Bibliografía

- Danowski, Déborah y Viveiros de Castro, Eduardo, 2019. ¿Hay un mundo por venir? Ensayo sobre los miedos y los fines, Buenos Aires, Caja Negra.
- Unicef. 2020. «Encuesta COVID-19. Encuesta de percepción y actitudes de la población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana. Informe sectorial: educación», Buenos Aires, Unicef Argentina, mayo. <https://www.unicef.org/argentina/media/So56/file/Covid19-EncuestaRapida-InformeEducacion.pdf> [Consultado el 23 de julio de 2020].

Notas

- 1 Gobiernos de Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner.
- 2 Boaventura de Sousa Santos, en el panel de inauguración del acto por el 150 aniversario de la Escuela Normal de Paraná, Entre Ríos, Argentina, 18 de junio de 2020.



El papel del conocimiento

en el desarrollo del pensamiento científico



John Granados

Docente INEM Francisco de Paula Santander. Asesor CEID – FECODE. Delegado a la Asamblea de delegados de la ADE.

Tiempo atrás, Rong Fang le pregunto a Chenzi: “Maestro, recientemente he oído algo sobre su Sendero. ¿Es cierto que su Sendero permite comprender la altura y tamaño del sol, el área iluminada por su luz, la magnitud de su movimiento diario, las cifras de sus mayores y menores distancias, el alcance de la visión humana, lo límites de los cuatro polos, las constelaciones en que se ordenan las estrellas, y la longitud y amplitud de los cielos y la Tierra?”

“Es cierto”, dijo Chen Zi.

Rong Fang preguntó: “Aunque no soy inteligente, Maestro, me gustaría que me obsequiara con una explicación. ¿Puede alguien como yo acceder a este Sendero?”

Chenz Zi le contestó: “Sí, toda la matemática está a tu alcance. Tu capacidad para la matemática es suficiente para comprender estas cuestiones si reflexionas sobre ellas con tesón”

(Pasaje Chino de propaganda educativa escrito entre el 400 a.C. y el 200 a.C.)

En nuestra historia cultural todo aquello que el hombre ha aprendido se transmite a la siguiente generación por medio de la enseñanza. El avance científico también es el resultado de un proceso de transmisión de conocimientos de una a otra generación; así lo señaló el físico esta-

dounidense, Owen Chamberlain, ganador del Premio Nobel de Física en 1955 junto con Emilio G. Segrè, por el descubrimiento del antiprotón: “El desarrollo de la física, como el desarrollo de cualquier ciencia, es continuo. Cada idea nueva depende de las ideas del pasado. Toda la estructura de la ciencia crece gradualmente, pero solo en la medida que se apoya en la base firme de investigaciones anteriores. Cada generación de científicos se sostiene sobre los hombros de aquellos que existieron antes”. La ciencia siempre está en general en proceso continuo de desarrollo, la comprensión de las causas de los fenómenos naturales y sociales crece y se profundiza y el conocimiento se expande más y más. Todo esto significa que en la educación de las nuevas generaciones el conocimiento debe tener el papel protagonista. Esto ha sido así desde que los primeros *Homo*, hace millones de años en las sabanas de África, tallaron herramientas de piedra y enseñaron a hacerlo a los más jóvenes de sus grupos.

Seguramente usted, apreciado maestro que lee este artículo, habrá escuchado cosas como estas: “El profesor ya no debe dedicarse a transmitir conocimientos, sino que debe ser un orientador, un dinamizador del aprendizaje del alumno”, “la enseñanza tradicional es memorística, que debe superarse, pues transmitir conocimientos es propio de una escuela decadente y no permite pensar; ahora el alumno debe construir su propio conocimiento al ritmo que permita su aprendizaje, se trata ahora de potenciar su creatividad”, “enseñar conocimientos ya no es la tarea principal de la escuela, pues todos ellos se encuentran en la Internet”, “el alumno debe aprender a hacer en contexto”, “en la escuela tradicional, la relación entre profesor y alumno es de dominación del que sabe hacia el que no sabe; se debe buscar un nuevo paradigma de relación de pares, de igualdad entre las partes”.

Pero, ¿de dónde vienen tantos ataques irracionales contra una forma particular de realizar el acto pedagógico? La respuesta a esta pregunta se puede en-



contrar en los campos de la filosofía, la economía y la política. La peligrosa moda del relativismo filosófico reniega del principio de objetividad al sostener, por ejemplo, que en el ámbito de la ciencia cualquier explicación es válida. Valga el caso del físico y filósofo Paul Feyerabend para quien las proposiciones “la Tierra gira alrededor del Sol” y “la Tierra es una esfera hueca que contiene el Sol, los planetas y las estrellas fijas”, tienen el mismo grado de validez. Como para esta forma de relativismo no hay “estándares objetivos y universales”, entonces, “todo vale por igual: la filantropía y el canibalismo, la ciencia y la magia, tu virtud y mi vicio” escribió el físico y epistemólogo argentino Mario Bunge en el 2013. A estas alturas del siglo XXI el pensamiento racional aún tiene que vérselas con un nuevo tipo de oscurantismo el cual, adoptando formas sutiles y engañosas, valiéndose de un complicado lenguaje filosófico barnizado con algunos conceptos científicos, a veces distorsionados, adelanta desde el siglo pasado una cruzada en contra de la ciencia. Alan Sokal y Jean Bricmont

en su magnífico libro *Imposturas intelectuales* cuestionan las corrientes intelectuales que se caracterizan

“por el rechazo más o menos explícito de la tradición racionalista de la Ilustración, por elaboraciones teóricas desconectadas de cualquier prueba empírica, y por un relativismo cognitivo y cultural que considera que la ciencia no es nada más que una “narración”, un “mito” o una construcción social”. (Sokal & Bricmont, 1999, p. 19)

El conocimiento científico hace rato se convirtió en palanca fundamental para el desarrollo y progreso de las naciones. Los países del Tercer Mundo ven con pavor la manera acelerada cómo la brecha científica y tecnológica se amplía y profundiza respecto de los que pertenecen al Primer Mundo, desde donde se escuchan recomendaciones que sugieren que Colombia debe dedicarse a lo que sabe hacer bien, pero no cometer el error de tratar de incursionar en temas más sofisticados en los cuales no tiene ninguna oportunidad; que lo único que debe hacer es leer y tratar de entender la ciencia que se hace en otros países y

vender a las metrópolis aquellos recursos naturales (hoy los mineros y monocultivos tropicales) que le permitan comprar, ya elaborada, toda la tecnología que necesita.

Esas tesis han encontrado eco en los Gobiernos que hemos tenido que padecer, que han definido que no vale la pena que en Colombia se haga un esfuerzo importante para crear una capacidad propia de producción de ciencia y tecnología, que lo mejor que podemos hacer es dejar esos temas a los países desarrollados. Las políticas económicas neoliberales que han aplicado los gobernantes de estas tierras, han terminado por poner a la nación en el último vagón del tren universal del conocimiento científico y tecnológico.

Científicos como el neurobiólogo Rodolfo Llinás han reclamado del gobierno colombiano darle a la ciencia y la tecnología la importancia necesaria para contribuir a mejorar el bienestar de las gentes del país. Con claridad el doctor Llinás ha señalado en el periódico *El Tiempo* en 2008 *“Colombia no está dando todo lo que puede dar desde el punto de vista humano. Definitivamente nuestros artistas son fantásticos, nuestros escritores son fantásticos, pero nuestros científicos no pueden ser fantásticos. No porque falte capacidad, sino porque simplemente no existe el interés ni la voluntad social y política necesaria para sostener un eje científico fuerte”*.

Los centros de poder mundial han decidido condenarnos, por ahora, a cien años de soledad científica y tecnológica. Para lograrlo necesitan debilitar al máximo nuestra soberanía nacional y arrasar con la débil estructura industrial y agropecuaria, objetivos que están alcanzando desde que se inició lo que se conoce como la apertura económica y que se ha profundizado con los tratados de libre comercio negociados con Estados Unidos y la Unión Europea, amén de los TLC con Canadá, Corea del Sur y otros países, así como con el ingreso a la OCDE. En las condiciones de diseño de un país atrasado, dedicado únicamente

a la producción de bienes primarios, como los mineros, no hay necesidad de una educación que imparta una enseñanza científica, que garantice la formación de profesionales y científicos de primerísima calidad. Se explica entonces, lo que en su momento expresó Marco Palacios cuando era rector de la Universidad Nacional: *“Quizás estemos enseñando demasiado, entregando un profesional que supera los requerimientos del mercado”*.

Pero a pesar de eso, los maestros aspiramos a que nuestros estudiantes tengan la capacidad de analizar los hechos y la información de una manera profunda, es decir, que puedan identificar los detalles determinantes en la información que dan validez o nulidad a una proposición, plantear conclusiones racionales frente a una idea, transferir el conocimiento entre áreas similares, relacionar conceptos para alcanzar nuevos conocimientos y reconocer el aspecto principal de un problema para proponer una solución. Para alcanzar los anteriores propósitos todos llegamos a la misma pregunta esencial: ¿Cómo se forma el pensamiento científico en un individuo? Siendo esta cuestión, el punto central de la presente reflexión.

Iniciemos la búsqueda a la solución de nuestra pregunta aclarando que el pensamiento o la acción de pensar de un individuo se refiere, según la RAE, a formar o combinar ideas en la mente. En ese sentido, el científico colombiano Rodolfo Llinás dice que la mente o estado mental, es tan solo uno de los estados funcionales del cerebro; la mente es el producto de la actividad eléctrica autocontrolada que ocurre en el cerebro y que se trasmite a través de las redes neuronales, por lo tanto, mente y cerebro son codimensionales. La actividad eléctrica del cerebro se caracteriza por ser isomorfa, dicho en otras palabras: los impulsos cerebrales coinciden con el estado del mundo que es percibido por el individuo por medio de sus órganos de los sentidos (Llinás, 2017), la imagen mental es el reflejo de lo que sucede en el mundo que rodea al individuo.

Las investigaciones sobre el cerebro y el sistema nervioso han concluido que “el cerebro es un requisito evolutivo para el movimiento guiado” (Llinás R, 2017, p. 37) de los seres vivos multicelulares, por eso se puede afirmar que es indispensable poseer una red sensorial para recibir información del exterior y de un órgano que procese los estímulos externos para que las funciones motoras lleven a los individuos a alcanzar resultados exitosos y que la función principal de dicho sistema es garantizarle a los animales el desplazamiento seguro de un lugar a otro. El *Homo sapiens* es el único animal a quien el proceso evolutivo, a través de la selección natural, lo dotó de un cerebro de gran tamaño y bastante complejo que le ha permitido conocer y comprender las leyes que gobiernan los fenómenos del mundo natural y del social.

Por lo anterior, Daniel T. Willingham dice que el cerebro humano no tiene como función principal el razonamiento sino las tareas relacionadas con las funciones motoras, por ello, gran parte de la masa encefálica y el consumo de energía están dedicados a que ellas sean efectivas y pasa a un segundo plano las tareas que requieren concentración. Además, el mismo autor agrega que el razonamiento tiene tres características, es lento, es arduo y es aproximado, a diferencia de las funciones motoras que procesan con rapidez la información suministrada por los sentidos, que son connaturales y no requieren mayor concentración y finalmente, generalmente son efectivas, razón por la cual, los humanos en la mayoría de los casos evitan reflexionar acudiendo a la memoria para simplificar el proceso.

Tenemos que agregar que el pensamiento humano se caracteriza por articularse mediante el lenguaje, entendiendo a este último como la concatenación de símbolos que siguen unas reglas sintácticas; por eso nuestros pensamientos se expresan en la mente mediante cadenas de vocablos que responden a unas pautas de organización, razón por la cual, el aprendi-

zaje de una lengua en los bebés humanos es indispensable. El ser humano tiene tres rasgos que lo diferencian de otras especies de animales; 1) *la autoconciencia*: la facultad de la mente de la persona de percibir la realidad a través de sus sentidos y también la existencia de la mente de otras personas, 2) *el pensamiento simbólico*: lo que le permite al individuo elaborar representaciones mentales, proyectar ideas del futuro o abstraer recuerdos del pasado, inventar cosas inexistentes partiendo de hechos incomprensibles de la realidad o describir una teoría que explique el movimiento de los objetos celestes, en fin, definir todos los rasgos de la civilización y 3) *el lenguaje*: la manera como la persona articula la reflexión interna de sus pensamientos y/o los expresa, de manera oral, escrita o mediante signos, al mundo exterior (Mariño, 2018).

Hay evidencia científica que sustenta que otras especies de animales tienen la facultad de pensar, por ejemplo, los monos vervet tienen que

“resolver los problemas planteados por los depredadores, (...) poseen un complejo sistema de relaciones sociales. (...) es esencial que puedan distinguir a un mono intruso perteneciente a otro grupo (...) Conocer los recursos alimenticios y comunicarse esos conocimientos (...) distintos tipos gritos de alarma y medidas defensivas” (Diamond J, 2014, p. 204, 2005),

lo anterior son pruebas de rasgos característicos del pensamiento. Pero la facultad del pensamiento humano se caracteriza por la autoconciencia, el pensamiento simbólico y el lenguaje, como fue mencionado anteriormente, siendo el último, el rasgo distintivo.

El pensamiento es una facultad del ser humano que se desarrolla desde la quinta semana de gestación del feto con la presencia de las primeras células que formarán más adelante el sistema nervioso, iniciando el proceso por la formación del cerebro y los ojos. Entonces, el pensamiento es fruto del desarrollo biológico, pero su progreso dependerá de los estímulos a los que estará sometido el individuo a lo largo

de su vida, siendo los más relevantes aquellos suministrados durante los primeros diez años de vida. Los humanos durante ese periodo requieren mayor protección, el suministro de alimentos y adquieren los aspectos más relevantes de la cultura por parte de los adultos y pares, por ejemplo;

“entre la infancia y la niñez se adquiere un habla plena, con escasos errores gramaticales, con una facilidad pasmosa y sin la necesidad de una educación dirigida en especial para ello; basta con que haya gente hablando alrededor de las criaturas y también dirigiéndose a ellas. Un verdadero prodigio de la biología y la cultura humanas que aún no está explicado en su totalidad por la ciencia” (Mariño, 2018, p. 62).

A manera de síntesis, podemos decir inicialmente que las funciones del pensamiento de una persona progresan a medida que el cerebro crece. Al nacer la arquitectura básica del cerebro ya se encuentra desarrollada, pero durante los diez primeros años de vida del ser humano son fundamentales las experiencias para la afinación de los principales caminos cerebrales y las redes que programan el movimiento humano, aprender el lenguaje y los elementos más relevantes de la cultura. Por ende, las actividades que desarrollan la motricidad gruesa y fina, las que permiten la memorización de la lengua y de la cultura, son indispensables para el éxito del individuo en la sociedad.

De allí, la importancia de permitirles a las niñas y niños desde edad temprana, poder interactuar con todas las actividades que desarrollen la destreza y el control de sus cuerpos y movimientos, como también, conocer las reglas, costumbres, avances técnicos, tecnológicos, artísticos, lingüísticos, los modos de producción y en general las tradiciones del grupo social con el cual convive, en resumidas cuentas, los aspectos que definen la cultura de la comunidad.

Frente al último aspecto, es importante señalar que “la elaboración de la cultura depende de la memoria a largo plazo, y en esta capacidad los huma-

nos se sitúan muy por encima de todos los animales” (Wilson, 2012, p. 251). Diferentes estudios realizados han determinado que las palomas alcanzan a memorizar alrededor de 1200 imágenes, los primates aproximadamente 5000 ítems, pero en el caso de los humanos no se ha podido determinar una magnitud de memorización hasta el momento (Wilson, 2012). Esto nos evidencia la importancia de formar y potenciar el pensamiento humano y de aprovechar la inconmensurable capacidad de memorización para transmitir los elementos de la cultura a los individuos más jóvenes.

Cuando el avance de la humanidad era limitado la transferencia de los elementos de la cultura se hacía con eficacia en el seno de la familia o de la comunidad. Los procesos de enseñanza se realizaban de madre/padre a hijo/hija, en general de los individuos adultos a los más jóvenes; las tareas especializadas como la elaboración de herramientas, armas, prendas de vestir, orfebrería, alfarería, ebanistería, carpintería, herrería, la navegación y la construcción de infraestructura eran aprendidas por el aprendiz a través de un maestro. La existencia de la colectividad dependía en gran medida de garantizar que las futuras generaciones obtuvieran los conocimientos acumulados hasta el momento y que ellos, a su vez, pudieran profundizar en los mismos, encontrar nuevos y lograr que su descendencia siguiera ese camino generación tras generación, haciendo que el proceso de enseñanza – aprendizaje fuera más complejo a medida que se comprendía mejor la naturaleza. Fue así, como China, Egipto, Persia, Grecia y la India fueron civilizaciones tan avanzadas en la antigüedad que sus aportes en astronomía y matemáticas son la base de la ciencia moderna.

Tomó tanta importancia la transferencia de los conocimientos para el avance de la sociedad que se le garantizó a cada individuo la instrucción necesaria conforme a la posición social que ocupara en la comunidad; los

más desfavorecidos con la familia y entorno cercano únicamente; los más privilegiados con los tutores especializados en las áreas más avanzadas del conocimiento de la época. Así se llegaron construir importantes instituciones educativas en Grecia y Roma de formación básica (*Ludi-Magister*), secundaria (*Gramático*) y educación superior o las creadas en el siglo IX tales como las escuelas parroquiales, monásticas e imperiales. Este desarrollo tuvo su punto máximo en Prusia en el siglo XVIII, cuando se decretó el acceso universal a la educación pública, seguido por los gobiernos franceses posteriores a la revolución de 1789 y extendido como un avance de las revoluciones burguesas y conformación de los Estados Nacionales.

La escuela pública garantiza que se transmitan los conocimientos acumulados a lo largo de la historia que cimientan la cultura humana, la lengua, la historia, la geografía, la literatura, la ciencia y facilita la integración del país enseñando los rasgos que caracterizan la cultura nacional. También, organiza la educación de una manera racional, permite que una persona especializada para la enseñanza, con los conocimientos requeridos y actualizados pueda enseñárselos a las niñas y niños de una manera adecuada y que las nuevas generaciones pueden avanzar más que las anteriores porque parten del lugar que alcanzaron sus antecesores.

Imaginemos por un instante que una persona que nace deba partir de cero con el proceso de conformación de los elementos de la cultura, por ejemplo, que tenga que iniciar el camino por lo más básico, nombrar los elementos más corrientes de la naturaleza hasta el lenguaje que es el rasgo distintivo del pensamiento humano. Los científicos afirman que el lenguaje es fruto del proceso evolutivo, su desarrollo se dio a la par que lo hacían la pelvis, el cráneo, las herramientas y el arte, hay evidencia que confirma que las primeras lenguas escritas datan hace unos de 5000 años, que eran tan comple-

jas como las actuales, que en el caso de nuestro idioma, la raíz de algunas de las palabras que usamos datan de épocas anteriores a la invención de la agricultura y que, se aprende en el contacto con otros humanos desde la niñez. También imaginemos, que cada generación deba retroceder unos 1500 años para inventar el sistema de dígitos que empleamos para numerar las cantidades o la notación decimal que tiene alrededor de 450 años. ¿Qué hubiera pasado si los científicos rusos que patentaron la primera vacuna contra la COVID - 19, no hubieran contado con todo el acumulado de investigaciones del Instituto Gamelaya, que tiene 130 años de tradición científica? Si la hipótesis planteada al inicio fuera real, nosotros no podríamos gozar de las facilidades de la vida moderna porque tendríamos que iniciar el camino que recorrió la humanidad hace más de 5000 de años atrás.

Definitivamente, uno de los factores que han garantizado el éxito de la civilización humana radica en su gran capacidad de acumular conocimiento y de transmitirlo a lo largo de la historia a través de la familia, la comunidad y la escuela. Por eso es tan importante que las niñas, los niños y los jóvenes tengan la oportunidad de acceder al conocimiento de las ciencias, las humanidades y las artes, de recibir una educación integral que estimulen la

motricidad y el pensamiento para que tengan las herramientas fundamentales para comprender la cultura y aportar a su desarrollo, de tal manera que, las próximas generaciones no tengan que recorrer el mismo camino, sino que forjen uno mejor sobre la base de los avances anteriores.

Por eso, están equivocados los que califican como un acto de despotismo, decir que el maestro posee un conocimiento que debe ser enseñado a los estudiantes, los que colocan en entre dicho que, en el acto educativo se deba transferir conocimiento, los que defienden que el conocimiento es un proceso de búsqueda y conciliación entre el educador y el educando o que en la escuela se deben formar únicamente en competencias para la vida.

Afirmar que el maestro es un experto en pedagogía y en una disciplina del conocimiento, y que en la escuela pueda enseñar lo que conoce al grueso de la juventud, no es un acto de despotismo sino por el contrario, es una manifestación del desarrollo de los principios más importantes de la democracia, porque el docente permite que toda la población, sin importar su origen de clase, tenga acceso a los elementos más importantes elaborados por la cultura humana a través del proceso educativo, permitiendo el progreso de la sociedad en todos los



Fotografía - Alberto Motta

campos y a su vez derribar los aspectos culturales que se convierten en un lastre para el avance de las comunidades. Por ejemplo, la revolución científica gestada por Kepler, Copérnico, Galileo y Newton sentaron las bases del pensamiento moderno eliminando la idea geocéntrica; la enseñanza de estos contenidos por parte de José Celestino Mutis tuvo un gran impacto en el pensamiento de los jóvenes del Virreinato de la Nueva Granada, entre cuyos discípulos se distinguieron Francisco José de Caldas, José María Carbonell, Sinforoso Mutis y Miguel Pombo destacados por su actividad científica durante la Expedición Botánica y por el papel desempeñado en la Revolución de la Independencia de Colombia del Imperio Español.

Como lo hemos dicho anteriormente, la educación tiene dos propósitos fundamentales: estimular los procesos de pensamiento del individuo y transmitir los conocimientos más importantes para el avance de la cultura en la sociedad, proceso que se desarrolla en la familia, la comunidad y en la escuela. También hemos afirmado que el pensamiento es producto de los estímulos externos captados por los sentidos, que el desarrollo de la cultura humana se ha logrado gracias a la inconmensurable capacidad de memorización del ser humano, la cual se trasmite de forma oral y escrita generación tras generación y que la memoria le permite a la persona ahorrar tiempo y esfuerzo para solucionar problemas.

En ese orden de ideas, cuando los maestros buscamos que nuestros estudiantes desarrollen las características del pensamiento científico, tenemos que trabajar en dos aspectos esencialmente: primero, diseñar actividades que estimulen las características de dicho nivel de pensamiento en el alumno y segundo, enseñarle los conocimientos requeridos para estimular el pensamiento, expresado de otra manera; los conocimientos proporcionan la materia prima que permite estimular las funciones de análisis que se desean

...El proceso de pensamiento humano combina los datos obtenidos del mundo exterior a través de los sentidos con los conocimientos memorizados previamente...

alcanzar. Por ejemplo, un maestro de química antes de ir al laboratorio con sus estudiantes primero les enseña los conocimientos necesarios y los datos que esperan obtener del trabajo que van a realizar; si se le pide a un estudiante que explique el impacto que tuvo la reforma educativa realizada por Francisco Moreno y Escandón en 1779, en el Virreinato de la Nueva Granada, se le debió enseñar inicialmente los hechos históricos de ese periodo de la historia nacional y si se quiere que un niño de grado cuarto explique con sus propias palabras lo que entendió de la lectura de un cuento, hay que garantizarle de manera previa que conozca la lengua en que fue escrito, el significado de las palabras y unos conocimientos que le permitan relacionar el contenido con su experiencia.

Los ejemplos anteriores dejan en relieve la importancia de enseñar conocimientos a la par que se estimulan las funciones del pensamiento del individuo. Para explicar dicha relación, los científicos han evidenciado que la mente tiene dos componentes, el primero la *memoria de trabajo* y el segundo la *memoria a largo plazo*. La memoria de trabajo es el lugar que está directamente expuesto al entorno y por ende donde se genera la conciencia de las cosas que existen alrededor, contiene la información sobre lo que se está pensando; la memoria a largo plazo es donde se guardan todos los conocimientos que hemos adquirido del mundo y de la cultura. Toda la información que reposa en la memoria de largo plazo está fuera de la conciencia hasta que la memoria de trabajo la re-

quiere para realizar alguna tarea, por lo tanto, el proceso de pensamiento humano combina los datos obtenidos del mundo exterior a través de los sentidos con los conocimientos memorizados previamente (Willingham, 2011). Por esa razón es tan importante estimular la memoria con conocimientos concretos para estimular el desarrollo del pensamiento de los niños y niñas desde temprana edad.

Como se dijo anteriormente, la memoria de trabajo es el lugar del cerebro donde se manipulan y combinan los estímulos obtenidos del exterior con los datos aprendidos con antelación, en consecuencia es más un sitio de procesamiento que de almacenamiento de información, de ahí que cuando el individuo se enfrenta a una situación desconocida deba detenerse y buscar en su memoria de largo plazo experiencias similares que le sean útiles para dar una respuesta, proceso que exige concentración para buscar y relacionar en la memoria recuerdos anteriores y tener un conocimiento amplio de diversos temas para que sea exitoso. Así que, “las facultades intelectuales que deseamos estimular en nuestro alumnado (reflexionar con lógica y actitud crítica) son indisolubles de la cultura general” (Willingham, 2011, p.59).

Respecto a la memoria hay que agregar que, ella es el resultado del proceso de reflexionar sobre un tema, porque

El cerebro elige de manera pragmática: si no se reflexiona mucho sobre algo, es probable no se tenga que utilizar de nuevo y por tanto no se necesite recordarlo. Por el contrario, si se reflexiona

sobre algo, es probable que se necesite pensar en ello de nuevo y del mismo modo (Willingham, 2011, p.89).

y también, que poseer en la memoria un amplio repertorio de contenidos de cultura general facilita el aprendizaje, dado que “recordamos mucho mejor cuando algo tiene sentido para nosotros” (Willingham, 2011, p. 65). En un artículo reciente (*Rimas, memoria y matemáticas*, El Espectador, 8 de julio de 2021) del matemático y exrector de la Universidad Nacional de Colombia, apuntaba:

“En contra de quienes opinan que memorizar cosas no sirve, ni enseña nada, opino que no se puede generalizar y este es justamente un buen contraejemplo, ya que aprender que 7×5 es igual a 35 le enseña inmediatamente al niño que puede ahorrarse una nueva sin esfuerzo alguno, basta saber que 5×7 también es igual a 35 y con este beneficio el niño está aprendiendo entonces que la multiplicación es una operación conmutativa, propiedad maravillosa, gracias a la cual él necesita un menor trabajo”. (Mantilla, 2021)

En virtud de lo anterior, el currículo escolar a lo largo de los ciclos educativos de preescolar, básica y media debe enseñar contenidos y estimular el intelecto con metodologías y actividades adecuadas para formar un carácter científico en el estudiantado, suministrando las ideas que cimientan cada una de las disciplinas del conocimiento para garantizar que tengan las bases sólidas de las ciencias humanas y exactas, la historia, las artes, la literatura y en general los elementos fundamentales que edifican la cultura y sin los cuales no podrían aportar significativamente a su progreso. Dicho de otra forma, es un proceso que parte de la experiencia para alcanzar el conocimiento, pero de igual forma permite desde el conocimiento alcanzar la experiencia. Comprendiendo que primero se estudian los aspectos particulares de las cosas de la realidad para que gradualmente se puedan conocer sus generalidades, las cuales son la base para seguir profundizando en el entendimiento del funcionamiento de los fenómenos de la naturaleza y la sociedad.

Además, debemos recordar nuevamente que en la escuela se transmiten los conocimientos más importantes acumulados por la cultura humana agrupados en las diferentes disciplinas de estudio, los cuales son la base para desarrollar nuevos conocimientos. Básicamente, en el ciclo escolar los jóvenes deben comprender las leyes primordiales que rigen la naturaleza y la sociedad. La comprensión es el cimiento para que, con el tiempo, el estudio y la experiencia, logren ser expertos en un área específica. La falta de comprensión de este tema lleva a concentrar esfuerzos en actividades que generarán frustración y desmotivación, truncando el proceso educativo y el desarrollo de las facultades de pensamiento que queremos alcanzar.

Finalmente, podríamos decir que desarrollar el pensamiento científico de los alumnos equivaldría a enseñarles a basar su vida en el uso de la razón, lo que en palabras del científico Richard Dawkins

“significa basarla en la evidencia y en la lógica. La evidencia es la única forma que conocemos mediante la cual descubrimos lo que es verdadero en el mundo real. La lógica es el modo en que deducimos las consecuencias que se derivan de la evidencia” (Dawkins, R. p. 367. 2019).

Por ende, es indispensable cultivar todas las actividades que permitan a los jóvenes nutrir su intelecto y conocimiento para que tengan los argumentos para analizar la realidad, enfrentar con éxito las diversas situaciones nuevas que se presentan en la cotidianidad recurriendo a la experiencia previa acumulada en la memoria y relacionar cosas que ya conoce para plantear soluciones a problemas que encuentre y pueda basar su vida en el uso de la razón.

Referencias

Bunge, M. (17 de noviembre de 2013). La peligrosa moda del relativismo en filosofía. *La Nación*. <https://www.nacion.com/viva/cultura/la-peligrosa-moda-del-relativismo-en-filosofia/A3JXLN-APHBBIFAMYDL3BJNGZCA/story/>

Dawkins, R. (2019). *La ciencia en el alma*. ESPANSA, Colombia.

Diamond, J. (2014). *El tercer chimpancé. Origen y futuro del animal humano*. DEBATE, España.

El Tiempo. (11 de junio 2008). *Llinás reclama ciencia*. <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-4251923>

Enkvist, I. (2006). *Repensar la educación*. Ediciones internacionales Universitarias S.A., Navarra (España).

Freire, P (2011). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI, México.

Gadotti, M. (2002). *Historia de las ideas pedagógicas*. Siglo XXI Editores, México.

Guevara, G. (2010). *Ciencias naturales: entre el materialismo y el idealismo*. Magisterio, Bogotá.

Llinás, R. (2017). *El cerebro y el mito del yo*. El Peregrino Editores, Colombia.

Willingham, D. T. (2011). *¿Por qué a los niños no les gusta ir a la escuela?* GRAÓ, Barcelona.

Mantilla, I. (8 de julio de 2021). *Rimas, memoria y matemáticas*. *El Espectador*. <https://blogs.elespectador.com/actualidad/ecuaciones-de-opinion/rimas-memoria-matematicas>

Mariño, X. (2018). *El misterio de la mente simbólica*. EMSE EDAPP, España.

Oates J, Karmilof-Smith A y Johnson M. (2012). *El cerebro en desarrollo*. The Open University, Reino Unido.

Ocampo, J. (2016). *La educación de la colonia al siglo XXI. Confrontaciones ideológicas y políticas*. Ediciones Aurora, Bogotá.

Stewart, I. (2017). *Mentes maravillosas. Los matemáticos que cambiaron el mundo*. CRÍTICA, Colombia.

Sokal, A. y Bricmont, J. (1999). *Imposturas Intelectuales*. PAIDÓS, España.

Tsetung, M (1976). Sobre la contradicción. *Textos escogidos de Mao Tsetung* (p. 87 - 137). Ediciones en lenguas extranjeras, Pekin.

Wilson O. E. (2012). *La conquista social de la tierra*. DEBATE, Colombia.

¿Para qué la filosofía en los colegios?



Línderman García Agudelo

Docente de Filosofía. Institución Educativa Técnica Alfonso Palacio Rudas, Honda – Tolima. Licenciado en Filosofía y Letras, Universidad de Caldas

Resumen

El presente texto se expone como una serie de reflexiones pedagógicas sobre el ejercicio docente dentro de la realidad del aula de clases en los colegios de nuestro país, haciendo énfasis por supuesto en el área de filosofía; para ello se tendrá como referencia un proyecto de investigación educativa que se realizó durante la práctica docente del autor, dicho trabajo se denominó: “Comprensión del aspecto motivacional en el aprendizaje de la filosofía en el grado 11-2 de la Escuela Normal Superior de Caldas.” Documento que reposa en los archivos de la Universidad de Caldas y el cual sirvió como requisito de grado.

Teniendo en cuenta lo anterior cabe resaltar que, la mencionada reflexión es resultado también de las primeras experiencias profesionales del docente dentro del magisterio: vivencias que a muchos de los lectores les recordará sus primeros años como profesores, permeadas por la expectativa, retos e ímpetu por la enseñanza, y por realizar un buen trabajo. Se acudirá también a grandes héroes del pensamiento tal cual como el maestro Estanislao Zuleta y Paulo Freire; siendo así se intenta reflejar entonces la necesidad imperante de seguir repensando la educación, y la pertinencia de una formación filosófica o crítica para los estudiantes.

Palabras claves

Filosofía, utilidad, pedagogía, enseñanza, aprendizaje, reflexión, criticidad, pensamiento

Reflexiones pedagógicas

“Si en la vida hemos escogido la posición desde la cual podemos trabajar más por la humanidad, ninguna carga nos puede doblegar, porque son sacrificios en beneficio de todos; entonces experimentaremos una no pequeña, limitada y egoísta alegría, pero nuestra felicidad pertenecerá a millones, nuestros hechos se vivirán calladamente, pero por siempre por el trabajo, y sobre nuestras cenizas se verterán las ardientes lágrimas de la gente noble.”

Karl Marx. Reflexiones de un joven para la elección de su profesión.

Tesis

Esas sensaciones particulares de las primeras clases que se dictan como docente, se caracterizan por estar cargadas por una interesante expectativa por la enseñanza y la manera en que la abordaremos, y el cómo nos irá, de igual modo se presenta la pregunta por la practicidad o utilidad de lo que estamos enseñando. Otro fenómeno que suele surgir, es la cuestión del interés por parte de los estudiantes, si bien es cierto que de manera responsable y entusiasta la preparación de clases se realiza satisfactoriamente, en varias ocasiones la llamada ‘transposición didáctica’ de lo que pensamos a lo que se desarrolla en clases puede cambiar en varios grados, uno de esos cambios es el desinterés de algunos estudiantes, por supuesto que no es siempre y tampoco en todos.

Queda por lo tanto pensar también en las posibles causas que desmotivan al alumno hacia una clase; el factor de contextualizar los fenómenos resulta pertinente en el proceso educativo, cada colegio tiene su determinado contexto al igual que cada uno de los estudiantes, por ejemplo el currículo permite cierta flexibilidad en la asignación y distribución de asignaturas,

horarios, docentes, etcétera. Es pertinente también ser conscientes hasta cierta parte de los factores externos que pueden estar influyendo en los estudiantes: problemas económicos, familiares, sociales, psicológicos, ya que un estudiante que está con gozando de estabilidad en esos aspectos, no va a presentar problemas en su aprendizaje como sí lo va a tener otro alumno que esté involucrado en dichas situaciones.

Si por algo se caracteriza el estudio de las humanidades, y específicamente el campo de la filosofía, es por su gran flexibilidad y dinamismo al momento de estudiarla o abarcarla, a diferencia de las ciencias exactas en donde gran parte de sus procesos resultan precisos, en la filosofía y ramas afines, se puede dar oportunidad de colocar en común diferentes puntos de vista o interpretaciones; por ejemplo, para realizar ejercicios y solución de problemas matemáticos pueden utilizarse uno o dos métodos para llegar a esa solución final la cual va a ser precisa, lo anterior no ocurre casi siempre dentro de la filosofía, la religión, la ética, las sociales o las políticas, por el contrario si se plantea pensar la solución ante una problemática social de carácter económico, muy seguramente saldrán varias y diferentes propuestas.

Argumentación

La necesidad de la filosofía no se encuentra de ningún modo en aumentar las horas semanales de la asignatura (aunque creo que a muchos profesores nos gustaría y beneficiaría), sino en fomentar e impregnar el espíritu filosófico pero, ¿en qué consiste esto? No se hace alusión a involucrar los contenidos curriculares de la filosofía a otras áreas, sino en contextualizar esos otros contenidos a través del pensamiento crítico, es decir no quedarse solo en la entrega de datos, sino además de contextualizarlos, problematizarlos con preguntas del por qué y el cómo de eso, de sus consecuencias, de sus beneficios, de su relevancia o no, etcétera.

Si por algo se caracteriza el pensamiento filosófico es en estar guiado permanentemente por la crítica, no en el sentido de ser un crítico que hablar por hablar sin argumentos veraces, sino de ver las cosas más allá de sí, como se dice popularmente ‘no comer entero’, sino indagar y cuestionarse todo si es posible. La idea de problematizar las cosas no se hace con la intención peyorativa o pesimista, sino con la idea de hacer ver que prácticamente todo se puede repensar más allá de lo que ya se ha pensado. Otra particularidad dentro de lo filosófico es su postura creativa y sensible para observar de diferentes maneras el pensamiento, una teoría que se expuso hace siglos incluso milenios, puede estar aún más vigente hoy en día.

El maestro Estanislao Zuleta en una serie de reflexiones muy bellas que recopiló en su obra cumbre “la educación un campo de combate”, haciendo alusión ciertamente al lado dinámico de educar, analiza muchas realidades implícitas que se presentan día a día en nuestra labor; una de las primeras llamadas es a plasmar la realidad dentro de las asignaturas, es decir que todo ese saber sabio y teórico no se quede solo en eso, sino que relacione e incluya los demás saberes como lo son los hechos de la cotidianidad. Si algo deja en claro el autor es que la educación que intimida al estudiante es un método totalmente contrario a la estrategia de educar con amor, esto quiere decir que lo que está de moda es transmitir en cada clase un entusiasmo tan grande por enseñar, que el estudiante se siente aludido por querer aprender.

En cada maestro existe de alguna u otra manera una importante responsabilidad social, Zuleta utiliza el término de ‘poli-filósofo’, explicando que todos aquellos que escogieron como profesión ser intelectuales, impartir conocimiento y formar estudiantes, están interviniendo implícita o explícitamente en la realidad social, puesto que cada uno de esos estudiantes que están sentados día a día por varios



años en el salón de clases, en el futuro se van a convertir en los ciudadanos que construirán para bien o mal la sociedad, y eso depende en cierta medida de la educación que le ofrezcamos.

El pedagogo Brasileño Paulo Freire en un texto también bellísimo “cartas a quien pretende enseñar”, explica precisamente esa relación antagónica que se ha formado entre la figura del profesor y los estudiantes: aclarar ante todo que no se está diciendo que hay que ser amigos de los alumnos, para nada, pero tampoco hay que ser enemigos, las relaciones pedagógicas pueden ser mutuas en buena proporción, porque como lo habremos evidenciado en algún momento, del estudiante también se puede aprender, y entre ellos mismos también. Un fallo histórico por parte de la docencia es el de no escuchar al estudiante, esto fomenta lo antagónico en el proceso de educación, el profesor cada vez más se ha transformado en un supervisor de ese proceso de aprendizaje del estudiantado, si algún alumno se equivoca en su aporte nosotros estamos ahí para redireccionarlo.

Un concepto esencial para volver a pensar a Paulo Freire es la ‘la educación bancaria’, desde la perspectiva clasista y conductual de hace años, enseñar consistía en el acto de depositar información casi del mismo modo en que se deposita dinero, el estudiante

resulta pues un recipiente vacío que se debe rellenar de datos y más datos, y el fallo de esto es que se estanca simplemente en eso, sin incentivar un aprendizaje significativo para los estudiantes.

En el proyecto de investigación educativa que se mencionó en el resumen, se arrojaron unos resultados demasiado interesantes para reflexionar: ante el cuestionamiento hacia los estudiantes por el sentido de la enseñanza de la filosofía, ellos reflejaron los siguientes tres resultados, categorías o ideas que dieron respecto a la filosofía, la cual la asocian en un primer momento como ‘formadora de sujetos reflexivos’ en el sentido en que indaga por el sentido de la existencia y ayuda a la vez a comprender y mejorar la vida misma. Otra categoría fue la filosofía como ‘responsabilidad social’ en el sentido de que se busca entender fenómenos sociales y concientiza o transforma dichos fenómenos. Por último, una tercera categoría que reflejaron los estudiantes respecto a la filosofía, es que esta es ‘forjadora de pensamiento crítico con el mundo’ en el sentido de que enriquece intelectualmente a las personas y ciudadanos.

Ante la pregunta por el sentido de la filosofía en los colegios, la realidad misma arroja la necesidad de impartirla en los contenidos curriculares, en una sociedad que ha olvidado pensar,

y que cuando lo recuerda le da pereza; en donde las personas estamos sumergidas por el afán de la cotidianidad y las obligaciones, en donde con una problemática tan gigante como la actual pandemia por el “coronavirus”, salieron a flote las falencias inmensas que tenemos como sociedad, una organización con bastantes errores por corregir. La filosofía sigue recobrando entonces su sentido y pertinencia más que nunca, y se ofrece como una herramienta para ser utilizada y repensar la totalidad de las cosas, y los grandes responsables de esto somos nosotros los maestros formadores de los futuros “constructores” de la sociedad.

Conclusiones

Es pertinente para los procesos educativos tener en cuenta los diferentes aportes que pueden dar los estudiantes, en el proceso de educación el estudiante, el sujeto que está aprendiendo también hace parte de dicho proceso, de pronto pareciera evidente, pero bien lo referencia Paulo Freire con su concepto de ‘dialogicidad’, que en muchos casos los profesores niegan al estudiante y no lo tienen en cuenta, no generan diálogo ni construyen a partir de lo que ellos saben, realidades que cada vez más dentro de las realidades del aula de clases se hacen necesarias, es decir escuchar y tener en cuenta los aportes de los estudiantes.

La educación casi siempre se ha tenido que transformar conforme a las transformaciones o avances de la sociedad en sí: dentro de las posibilidades de la enseñanza de la filosofía se debe aprovechar también dichos avances, bien se sabe que la filosofía no se queda nada más en datos históricos, sino que lo que se debe tratar de hacer es aterrizar toda esa teoría, y un gran apoyo es el fácil acceso a la información que algunas personas pueden tener en la actualidad, sobre todo por medio de la tecnología.

Cuando el estudiante nota en su profesor el gusto por lo que enseña, su proceso de aprendizaje es diferente, para algunos en mayor grado para



otros no tanto claro está; bien lo decía Freire cuando habla por ejemplo de la importancia entre la concordancia de lo que el docente le hable a sus estudiantes, y lo que haga, cuando el estudiante es consciente de la concordancia y del amor por lo que le enseña su profesor, éste probablemente se contagie del mismo entusiasmo, o al menos tendrá un mínimo respeto o interés por la clase.

Bien lo decía Estanislao Zuleta que el docente tiene una responsabilidad social permanente, es una especie de “poli-filósofo”, es decir que además de enseñar contenidos, no deja de ser un sujeto político, no en el sentido de adoctrinar a sus estudiantes, sino de actualizar permanentemente las temáticas a las nuevas realidades tanto de los educandos como de la sociedad, dicha responsabilidad no se debe olvidar.

Cuando el docente de filosofía es consciente de los anteriores factores dentro de su enseñanza, y trabaja para aplicarlo, a la vez está contribuyendo a la validez, vigencia e importancia de mantener la filosofía como asignatura tanto en bachillerato como en las universidades, el conocimiento filosófico cuando se renueva permanentemente, está luchando contra sus estigmas o prejuicios y por mantenerse dentro del sistema educativo.

Referencias bibliográficas

- Bertolini Ferrante, M. (2012). Experiencias del pensar. 2° foro internacional de filosofía en la educación media superior: la formación docente y ciudadanía democrática. Memorias, pp. 72-77.
- Freire, P. (2010) Cartas a quien pretende enseñar. Buenos Aires, Argentina: Siglo veintiuno editores.
- Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. México D. F, México: Siglo veintiuno editores.
- González Reyes, E. (2012). Formación de profesores en filosofía. 2° foro internacional de filosofía en la educación media superior: la formación docente y ciudadanía democrática. Memorias, pp. 82-86.
- Mariño Díaz, L. A. (2012). La educación filosófica como experiencia y posibilidad. Praxis & saber, 3(5), pp. 187-207.
- Pineda Rivera, D.A. (2017). Desplazamientos, transformaciones y retos de una educación filosófica en una sociedad democrática: reflexiones en torno a un viejo cuaderno de filosofía. Universitas Philosophica, 34(69), pp. 13-51.
- Ramírez Hernández, V. F. (2012). Tensiones en la Filosofía en la Educación Media Superior. 2° foro internacional de filosofía en la educación media superior: la formación docente y ciudadanía democrática. Memorias, pp. 102-106.
- Vargas, G., Meléndez, R. y Herrera, W. (2017). Experiencia y problemas. Educación ciudadana y enseñanza de la filosofía. 098 pedagogía y Saberes, (47), pp. 65-77.
- Zuleta, E. (2004). Educación y democracia: un campo de combate. Medellín, Colombia: Hombre nuevo editores.

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

ceid@fecode.edu.co

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

Móvil: 3158916832



EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES A PARTIR DE SUS ACTITUDES FAVORABLES HACIA LAS MATEMÁTICAS



Luz Libia Pinzón Ortiz

Licenciada en Matemáticas de la Universidad Pedagógica Nacional. Magister en Didáctica de las Ciencias de la Universidad Autónoma de Colombia. Docente Colegio Ismael Perdomo IED de Ciudad Bolívar.

Resumen

Las actitudes de los estudiantes hacia la matemática, juegan un papel importante en el aprendizaje de la disciplina, generarlas hace parte del proceso pedagógico, didáctico y de evaluación que se desarrolla en el aula y fuera de ella con el apoyo de ambientes virtuales de aprendizaje.

Palabras clave

Actitudes, Actitudes hacia las matemáticas, Ambientes virtuales de aprendizaje, Evaluación.

En el Colegio Ismael Perdomo, desde hace cuatro años se viene dando relevancia a la actitud de los estudiantes frente al aprendizaje de la matemática, como resultado de la investigación “Incidencia de las actitudes hacia las matemáticas de los ambientes virtuales de aprendizaje enfocados en los niveles de Van Hiele” (Pinzón & Pinzón, 2014), donde se evidencia la importancia de hacer un alto en el camino a fin de fortalecer las prácticas en el aula y de esta manera lograr un aprendizaje significativo, enfoque que caracteriza a la institución.

Dentro de los ambientes generados en el aula de clase, para hacer que el aprendizaje sea verdaderamente significativo, es importante tener presente las actitudes hacia el campo de conocimiento. Para el caso particular de las matemáticas, cuando estas son poco favorables, como argumentan Pinzón & Pinzón (2014)

“dificultan el aprendizaje, convirtiéndose en algo engorroso, sin sentido y sin ninguna utilidad en su cotidianidad, es decir el aprendizaje es poco significativo para el joven, sumado al desconocimiento por parte del docente de la incidencia de las actitudes que generan los estudiantes, en los procesos de enseñanza aprendizaje, lo cual dificulta la apropiación del conocimiento matemático”.

Para generar actitudes favorables en los estudiantes hacia la matemática, es fundamental que el docente se dé la posibilidad de salir del sistema en el que se encuentra inmerso, sistema que imposibilita al estudiante para que avance de manera positiva en su proceso de aprendizaje, al prevalecer el requisito administrativo, el formato por entregar y la obsesión de enseñar mucho en poco tiempo, el docente debe ampliar su horizonte, lograr del estudiante un ciudadano matemáticamente competente; además de ello, debe ser consciente que una actitud no es permanente y que es susceptible de ser cambiada, Vásquez y Manasseiro (2008) afirman, que una actitud es *una predisposición relativamente estable a actuar de determinada manera debido a una disposición interna a valorar favorable o desfavorablemente una situación.*

Implementar en el aula Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA), facilita que los estudiantes desarrollen actitudes favorables hacia la matemática, donde la plataforma MOODLE empleada, es de utilidad para los estudiantes ya que garantiza en ellos un proceso automatizado y personalizado que respeta las necesidades e interés propios según Cebrerios (2011), desde su ritmo individual, sus perspectivas y su estilo de aprendizaje, fomentándose así, un aprendizaje

autónomo, un aprendizaje cooperativo, desarrollando habilidades como la creatividad y la construcción social del conocimiento. http://www.tise.cl/volumen10/TISE2014/tise2014_submission_265.pdf

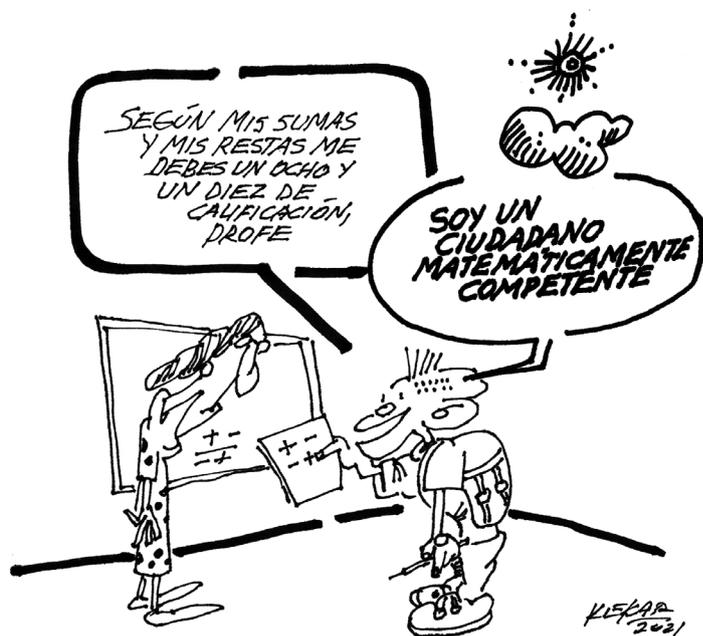
La pedagogía y la didáctica no solo son cruciales al momento de modificar las actitudes de los estudiantes hacia la matemática, la evaluación es también importante, con ella se puede obtener cambios positivos en las disposiciones frente a la disciplina, al suscitar en el estudiante, confianza y motivación, al respetar su ritmo de aprendizaje, esto respaldado en la afirmación de Auzmendi (1992), quien señala que las actitudes hacia las matemáticas las componen cinco dimensiones: agrado, ansiedad, utilidad, motivación y confianza.

La evaluación en el Ismael Perdomo a lo largo de los años se ha ido modificando, lo cual se ve reflejado en el sistema de evaluación institucional (SIE), por lo tanto la evaluación de la asignatura se hace acorde a dichas directrices, hasta el año 2018, contemplaba un juicio valorativo cuantitativo, el cual comprendía una heteroevaluación desde el saber-saber; saber-hacer y una evaluación bimestral, una autoevaluación, una coevaluación y una valoración convivencial, cada una con porcentajes asignados. Para este año 2019, el juicio valorativo es cualitativo, el cual da cuenta del proceso del estudiante.

En el caso puntual de matemáticas y según la experiencia de aula en mención, la evaluación tiene un valor agregado al ser concertada en cuanto refiere a los tiempos de ejecución, aunque inicialmente se define una fecha de una evaluación a la totalidad del grupo, durante el bimestre cada estudiante tiene la oportunidad de mejorar más que su evaluación, su proceso de aprendizaje, en caso tal que no haya alcanzado los logros propuestos, respetando así ritmos de aprendizaje, procesos individuales, generando conciencia y responsabilidad en el proceso, hasta que el estudiante y el docente queden satisfechos del trabajo logrado, de esta manera hay también una incidencia en las actitudes del estudiante hacia la matemática, al generar en éste, confianza y gusto o agrado por el aprendizaje de este campo de conocimiento, disminuyendo el rechazo, la frustración, el fracaso e incluso la deserción, al no existir límite en el número de veces que se deba o pueda hacer una revisión para fortalecer el proceso de cada estudiante, por difícil que parezca asimilar determinado aprendizaje o desarrollar alguna habilidad o competencia, siempre se puede, hasta resultar sencillo, tanto para el docente, como en especial para el estudiante.

El proceso evaluativo es un trabajo de equipo que involucra de manera activa al docente, al estudiante, al grupo

...Una actitud es una predisposición relativamente estable a actuar de determinada manera debido a una disposición interna a valorar favorable o desfavorablemente una situación...



en su totalidad y a la familia, es responsabilidad de cada estudiante informar a sus padres o acudientes de los procesos propios de aprendizaje y de evaluación, para ello se han implementado de manera individual para la asignatura un cronograma del proceso a ejecutar durante el bimestre, comprende indicadores, plan de trabajo, fechas y rubrica de evaluación, este debe ser firmado por cada acudiente al iniciar el bimestre, toda evaluación escrita debe ser firmada por el padre de familia, cultura que se ha ido formando en los estudiantes a través de su ejercicio. A nivel de grupo se fortalece el trabajo colaborativo, se genera responsabilidad frente al aprendizaje propio como el del compañero, la evaluación es un proceso continuo, donde lo relevante no es un resultado final, sino un verdadero aprendizaje, consiguiendo así que el estudiante sea consciente de su proceso, fortaleciendo su responsabilidad, autonomía, compromiso y solidaridad. Los resultados no son inmediatos, estos se evidencian poco a poco a lo largo de la vida escolar, la institución ha brindado facilidad en ese seguimiento, al permitir que el docente lleve el

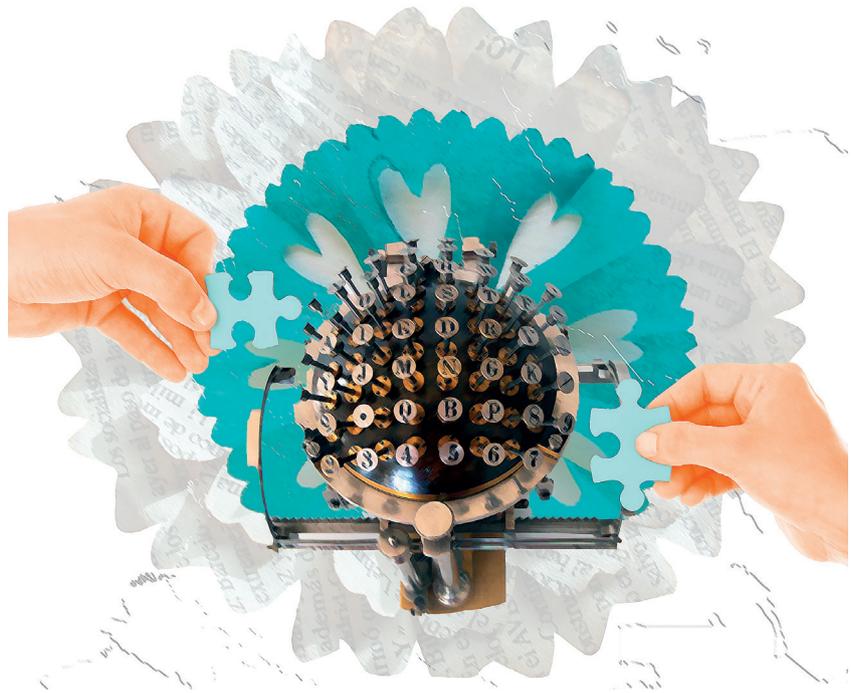
proceso de los estudiantes desde ciclos tres, en el cual se realiza un periodo de sensibilización con el uso de la plataforma, hasta ciclo cinco donde se evidencia de parte del estudiante, no solo una actitud favorable frente al conocimiento, sino preocupación por su aprendizaje más no por una nota, la cual no siempre es el reflejo de lo que realmente se aprende. En un principio el ser tan reincidente en el término actitud y en la importancia de esta en el proceso de aprendizaje del estudiante, causaba algo de indiferencia en los compañeros, pero con el pasar del tiempo ya es un término reconocido, que difícilmente se confunde con motivación como ocurriría quizás al inicio de su implementación, aunque los espacios de socialización a nivel institucional de prácticas significativas son bastante escasos, se ha dejado inquietud en los compañeros docentes, al lograr una reflexión en torno a las prácticas pedagógicas y a la importancia de trabajar acorde a las necesidades de los estudiantes, respetando sus ritmos y estilos de aprendizaje, lo cual se facilita con los AVA. Para algunos integrantes de la comunidad educativo el ejercicio de la evaluación de la

asignatura es demasiado flexible, inclusive lo catalogan de poco exigente, más aún cuando el estudiante forma parte activa del proceso, al permitirle que realice sus propias revisiones y las de sus compañeros, fortaleciendo así el PEI en la formación de valores, como la honestidad, la integridad y la corresponsabilidad, pues el error o la equivocación no deben ser vistos para descalificar o anular, sino por el contrario debe ser una oportunidad para mejorar todos, estudiantes al querer afianzar su conocimiento por convicción ante el deseo de aprender, el docente ante la constante búsqueda de estrategias que faciliten el aprendizaje y el padre de familia o acudiente al mejorar el interés y el acompañamiento en el proceso de su hijo.

Los juicios a priori que se hacen a la evaluación son evidencia del desconocimiento real del trasfondo que existe en el proceso, a la negación de romper paradigmas, a la falta de apertura al cambio y a las falsas creencias alrededor de la enseñanza-aprendizaje de las matemáticas, se debe ir más allá, es imperioso dar importancia a cada estudiante y a su proceso, convencerlo de sus capacidades, de sus posibilidades y de cuan infinitas son éstas.

Bibliografía

- Auzmendi, E. (1992). Las actitudes hacia las matemáticas -estadística en la enseñanza media y universitaria (E. Mensajero ed.). Bilbao.
- Cebrerios Alvarez, E. (2011). La plataforma Moodle y la evaluación de aprendizajes. Universidad de Coruña.
- Pinzón, A., & Pinzón, L. (2014). Incidencia de las actitudes hacia las matemáticas de los ambientes virtuales de aprendizaje enfocados en los niveles de Van Hiele. Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Colombia, Bogotá.
- Vásquez, A., & Manassero, M. (2008). Una evaluación de las actitudes relacionadas con la ciencia. Enseñanza de las ciencias, 15(2), 199-213



Cuando una tarea escolar genera polémica

A propósito del taller de falsos positivos de la profesora Sandra



Diego H. Arias Gómez

Docente titular de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, en el Doctorado Interinstitucional en Educación y en la Licenciatura en Ciencias Sociales. Correo: dhariasg@udistrital.edu.co

En este contexto, las pugnas por el otorgamiento de sentidos al pasado reciente se han visto sensiblemente recrudecidas. Podría hacerse, además, una afirmación casi tautológica: el pasado reciente es actualmente fuente de conflictos políticos porque es un 'pasado-presente'. En otras palabras, se trata de un ciclo aún no cerrado. Y no nos referimos aquí a las disputas por su significación. Nos referimos a ciertas formas de perpetuación: crímenes que aún no han sido juzgados, jóvenes que fueron apropiados cuando niños y cuya identidad hoy continúa siendo adulterada, miles de cuerpos que no han podido ser sepultados, seres queridos que siguen buscando, datos que siguen faltando, pactos de silencio que obturan la acción de la justicia.

(Carnovale y Larramendy, 2010, p. 240-241)

En días recientes ha surgido una fuerte polémica en los medios de comunicación del país por cuenta de varias opiniones de políticos, twits, comunicados y columnas de representantes del partido de gobierno Centro Democrático y sus periodistas afines, sobre una tarea escolar que la profesora Sandra Caicedo, de Cali, propuso a sus estudiantes de noveno grado sobre

los llamados falsos positivos. Esta coyuntura pone en evidencia varios temas que vale la pena profundizar: el desconocimiento de muchos funcionarios sobre la lógica de la labor pedagógica, el carácter polémico que es inherente al conocimiento sobre la historia reciente, y la animadversión que tienen sectores políticos de derecha hacia el pensamiento crítico y el sindicalismo.

En Colombia existen normas que amparan la labor docente

Aunque a muchos no les agrade, según la Constitución de 1991 existe en Colombia la libertad de cátedra, consagrada en el artículo 27 que reza que “el Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra”, lo que quiere decir que quienes ejercen la docencia son libres de elegir los contenidos para trabajar con sus estudiantes, según el contexto y las necesidades. Esto ha sido ratificado por varias sentencias de la Corte Constitucional que, en diferentes momentos, ha indicado que “la libertad de cátedra es el derecho garantizado constitucionalmente a todas las personas que realizan una actividad docente a presentar un programa de estudio, investigación y evaluación que según su criterio, se refleja en el mejoramiento del nivel académico de los educando”, o en relación con los temas señala que “la función que cumple el profesor requiere que éste pueda, en principio, en relación con la materia de la que es responsable, manifestar las ideas y convicciones que según su criterio profesional considere pertinentes e indispensables, lo que incluye la determinación del método que juzgue más apropiado para impartir sus enseñanza”; finalmente, el alto tribunal indicó que “quienes se han formado académicamente para ejercer funciones como docentes tanto en los niveles básicos, como en aquellos considerados superiores, gozan dentro del ámbito de su actividad del derecho a expresar sus ideas y a opinar libremente acerca de los asuntos de interés colectivo”³, y hay, en este sentido, quienes creemos que las muertes ilegítimamente presentadas como bajas en combate por agentes del Estado, llamadas “falsos positivos”, son de sensible interés para la opinión pública.

También está la Ley General de Educación de 1994 que regula el servicio público de la educación en todo el territorio nacional y que esgrime como fines el pleno desarrollo de la persona-

lidad, la formación en respeto a la vida y los derechos humanos, la formación para la participación ciudadana, el estudio y comprensión crítica de la realidad nacional, el acceso al conocimiento, así como “la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país” (art. 5°).

Adicionalmente, dado que trata de una actividad del área de ciencias sociales, vale recordarle a quienes se escandalizan con estas iniciativas que existen marcos institucionales que orientan la enseñanza en este campo de saber en la educación básica y media del país, como lo son los Lineamientos curriculares, expedidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2002); de sus ocho ejes generadores contiene específicamente dos que atañen directamente a proponer el abordaje en el aula de los derechos humanos: (1) La Defensa de la condición humana y el respeto por su diversidad: multicultural, étnica, de género y opción personal de vida como recreación de la identidad colombiana y (2) Sujeto, Sociedad Civil y Estado comprometidos con la defensa y promoción de los deberes y derechos humanos, como mecanismos para construir la democracia y buscar

la paz. En el segundo eje, entre otras cosas, se sugiere trabajar la Declaración Universal de Derechos Humanos “que le han permitido a la humanidad contar con un código de ética que le permita poner freno a los abusos contra la dignidad humana, y detener las guerras nacionales y mundiales que han sembrado dolor y muerte en la vida de los seres humanos” (p. 94). Es más, en los ejemplos colocados en las últimas páginas del texto se pregunta taxativamente “¿cómo podemos poner límites a las atrocidades de la guerra?” (p. 105), para lo cual proponen apropiarse de los conceptos del Derecho Internacional Humanitario, y en lo cognitivo, como logro, indican que el estudiante “reconoce las principales violaciones que se cometen frente al DIH” (p. 105), en lo procedimental que “selecciona, compara y analiza noticias provenientes de los medios de comunicación o de las ONG relacionadas con el DIH y con el conflicto armado colombiano, para elaborar distintos ensayos” (p. 105), y en lo valorativo “plantea ‘cero tolerancia’ ante cualquier tipo de asesinato o irrespeto a la dignidad humana” (p. 105). Como se observa, la tarea de los “falsos positivos” se enmarca en los propósitos del área desde este referente del MEN.



También existen los Estándares de competencias (MEN, 2004), igualmente de autoría del Ministerio, que estipula un conjunto de competencias esperables de todos los grados escolares, y específicamente para octavo-noveno busca el análisis crítico de los elementos de la democracia, los derechos de las personas y la identidad; y para décimo-undécimo redacta la siguiente meta para el estudiante: “análisis del periodo conocido como ‘la Violencia’ y establezco relaciones con las formas actuales de violencia (...). Explico el surgimiento de la guerrilla, el paramilitarismo y el narcotráfico en Colombia” (p. 35), también “identifico causas y consecuencias de los procesos de desplazamiento forzado de poblaciones y reconozco los derechos que protegen a estas personas (...). Reconozco que los derechos fundamentales de las personas están por encima de su género, su filiación política, religión, etnia...” (p. 36). Como se puede evidenciar, el taller de la profesora Sandra encaja perfectamente en varios de los aspectos esperados para estos grados.

Para el área de Ciencias Sociales también están los mal llamados Derechos Básicos de Aprendizaje (MEN, 2017), que aunque no han sido aprobados oficialmente por el MEN, están publicados en su página y han servido de orientación para las clases de ciencias sociales. Allí también plantean varios ítems que amparan la enseñanza sobre la violencia política: “Establece posibles relaciones entre los hechos sociales y políticos de la segunda mitad del siglo XX en Colombia y los que tienen lugar en la actualidad (partidos políticos, violencia política, conflicto armado, desplazamiento, narcotráfico, reformas constitucionales, apertura económica, corrupción, entre otros) (p. 42); “examina las implicaciones que tiene para la democracia y la ciudadanía la vulneración de los Derechos Humanos (DD. HH.) y sugiere para su protección mecanismos constitucionales” (p. 44); “explica las características de la violencia ejercida

en el contexto del conflicto armado en Colombia y cómo afecta la vida social y cultura” (p. 46); “reconoce los principales conflictos sociales y políticos vividos en Colombia en las últimas décadas, a partir de la memoria histórica” (p. 46).

Finalmente se encuentra la Cátedra por la paz de 2015 (Ley 1732 y Decreto 1038), que al calor de los diálogos del gobierno Santos con las FARC, prescribió la obligatoriedad de asumir en las instituciones educativas los contenidos propios de la cultura de paz, la educación para la paz y el desarrollo sostenible. Del conjunto de temas indicados en esta normativa hay varios que se vinculan directamente con la historia reciente: justicia y derechos humanos, resolución pacífica de conflictos, memoria histórica, e historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales.

Como se puede observar a lo largo del recorrido de la política educativa descrita existe un potente respaldo legal que habilita que los profesores y profesoras de ciencias sociales, como Sandra, o de otras áreas, a que trabajen temas álgidos del pasado reciente como el conflicto armado, la violencia política o la violación a los derechos humanos en sus aulas, sin contar la especificidad de los Proyectos Educativos Institucionales y los programas de área, que, de acuerdo con la autonomía escolar, son potestad del docente y la institución. La historia reciente del país ha sido y es tema recurrente en las escuelas a lo largo y ancho del territorio, porque la ley educativa lo habilita y porque existen miles de maestros y maestras preocupados por formar estudiantes de cara a las realidades sensibles y dolorosas de su nación. No es un delito, es una obligación. Desconocer esto no solo pone en evidencia la supina ignorancia hacia las dinámicas del quehacer docente de quienes criticaron la actividad pedagógica, sino una reticencia manifiesta hacia todo lo que contenga revisión crítica al gobierno del ex-presidente Uribe.

Las polémicas sobre la enseñanza del pasado reciente

Los temas controversiales que evocan en el aula los pasados ominosos, ponen en evidencia el carácter parcial que caracteriza el conocimiento social, siempre ligado a la perspectiva teórica y metodológica de abordaje. En Colombia, como en otros países que han padecido dictaduras o democracias restringidas y vulneraciones a los derechos humanos, los escándalos y las confrontaciones por lo que debe hacer o no la escuela al respecto es corriente. En Chile, hace pocos años, fue diciente el intento gubernamental fracasado para exigir en los libros de texto el cambio de nombre de dictadura por el de régimen militar⁴, con la intención de maquillar la dureza de años de autoritarismo; en España son frecuentes las denuncias sobre la falta de comprensión del fenómeno del franquismo en las escuelas, ya que en ella “se tiende a olvidar o incluso se minimiza la represión franquista sistemática y orquestada legalmente y con carácter retroactivo que se prolongó durante los 40 años posteriores a la guerra civil” (Díez, 2013, p. 401); en Brasil también fueron conocidas las campañas gubernamentales para supuestamente combatir la sexualización y el adoctrinamiento izquierdista que, según el presidente, se hacía desde las escuelas⁵.

Estos ejemplos ponen sobre la mesa la dificultad de tratar en la escuela un pasado que no pasa, un pretérito cuyas heridas y sensibilidades aún laceran la piel social y la memoria de las víctimas. A diferencia de países como Argentina, Uruguay o Chile, que pueden mirar en la distancia sus épocas aciagas, en Colombia el conflicto persiste y por tanto no es posible establecer consensos interpretativos ni distancias reposadas que permitan soportar qué y por qué pasó lo que pasó.

El conflicto social y armado colombiano de hace más de seis décadas aún tiene muchas cuentas pendientes, procesos abiertos y sucesos por

esclarecer; muchos responsables de tragedias, victimarios y cómplices aún viven y ostentan poder, por ello prefieren el silencio y el olvido sobre lo sucedido. El taller de la profesora Sandra genera escozor en ciertos sectores por su carga política, es decir, porque alude a eventos y acontecimientos que comprometen la credibilidad y la lectura sobre el presente nacional, porque plantea preguntas e inquietudes, porque suscita la búsqueda de respuestas, porque provoca solidaridad con las víctimas y los sufrientes, en medio de un marasmo gubernamental que desconoce que en el país hay conflicto armado⁶ y estigmatiza a la oposición como apátrida, insensible y amiga de la subversión. Al invitar a pensar a sus estudiantes, la profe participa en las disputas por la memoria (Jelin, 2002), bajo el entendido que circulan versiones encontradas de la historia dolorosa de Colombia que se quieren imponer como legítimas. Por eso es molesto escarbar en la responsabilidad sobre los falsos positivos. La derecha del país quiere una única versión del pasado nacional, a tono con el Gran Colombiano, amiga del emprendimiento y de la inversión extranjera, de malos y buenos, amigos y enemigos, y que asume que las tragedias pasadas y presentes dependen exclusivamente del terrorismo y sus

aliados legales, la izquierda (Gaviria, 2005). En esta dinámica se entien- de el cambio de dirección del Centro Nacional de Memoria Histórica⁷, los esfuerzos por limitar la libertad cá- tedra de los docentes⁸, la pretendida regulación de la movilización y la pro- testa social⁹, así como el silencio o la omisión hacia el desplazamiento o el desangre ocasionado por el asesinato de líderes sociales y excombatientes, cuya tragedia se oculta desde el poder con eufemismos y justificaciones de términos como “migración interna”, “homicidios colectivos” o “no estarían recogiendo café”. La tarea sobre los falsos positivos molesta por la disputa discursiva que instaura, por los deno- tados personajes que interpela y por- que abre el espacio a las interpretacio- nes que hay sobre este nefasto hecho.

Llama la atención que una tarea para un grupo de 40 estudiantes en una ciudad capital de departamento gene- re tanta controversia e irrumpen epí- tetos como adoctrinamiento e ideolo- gía¹⁰, mientras, por ejemplo, no se haga lo mismo cuanto un libro de tex- to, que imprime miles de ejemplares para todo el país, y cuyo texto escrito permanece en el tiempo, sentencie, sobre el mismo personaje en ciernes de una manera no menos ideológica lo siguiente:

Fiel a su pensamiento, Uribe Vélez pre- sentó la ‘Política de Seguridad Demo- crática (PSD)’. Este programa definía las amenazas que las organizaciones ilegales infligían a Colombia (terroris- mo, homicidio, secuestro, narcotráfi- co, tráfico de armas y finanzas ilícitas) y establecía las líneas de acción para combatirlas: el fortalecimiento de las instituciones armadas y de seguridad; la recuperación del territorio en ma- nos de guerrilleros y autodefensas, en- tre otras. La PSD fue acatada por las Autodefensas Unidas de Colombia, que iniciaron la desmovilización en 2003. (AAVV, 2012, p. 218)

Las controversias surgen cuando se cuestiona el poder, cuando se rompe el pensamiento único y se problematizan las verdades oficiales, cuanto se muestra que ese pasado tranquilo y próspero no fue tal, sino que, según la Jurisdicción Especial para la Paz “por lo menos 6.402 colombianas y colombianos fueron víctimas de muertes ilegítimamente presentadas como bajas en combate entre 2002 y 2008. El 66% del total nacional de víctimas se concentró en 10 departamentos, incluidos todos los territorios priorizados du- rante dicho periodo”¹¹.

¿Qué molesta al gobierno del sindicato?

Las reacciones contra la guía dejada por la profesora Sandra vienen de los sectores más recalcitrantes del partido Centro Democrático, quienes trasladaron a FECODE sus viejas pre- venciones y estigmatizaciones: “Hay profesores muy buenos, sin embargo, un grupo de integrantes de Fecode ha utilizado el cuasi monopolio de la educación pública para hacer adoctrinamiento político en los niños y adolescentes, fomentar odio y no pro- mover las competencias sociales como el respeto y la tolerancia”¹². Complicado responder a quienes dividen el mundo entre malos y buenos y que no saben que el cuasi monopolio de lo público lo tiene es el Estado, que es quien administra las instituciones, y que por cierto quiso el mismo Centro



Fotografía - Alberto Motta

Democrático modificar con la fallida propuesta de referendo que desmontaba la educación pública³. También algunos periodistas hicieron eco de este rechazo, fustigando al sindicato a propósito del supuesto exceso de competencias que se atribuyen algunos docentes, incluso ciertas opiniones en este sentido reiteran peligrosamente la complicidad de docentes con grupos armados⁴, acusación temeraria en un país en donde en los últimos años se han amenazado, desaparecido y asesinado cientos de docentes.

Para estos sectores es clave instalar la idea de la crisis de la educación pública, también de su aparente baja calidad (desde el punto de vista de resultados de aprendizaje negando la importancia de los capitales culturales y de los factores asociados) y, sobre todo, de la directa responsabilidad de los maestros y sus agremiaciones en este declive. Medios de comunicación, centros de pensamiento e intelectuales confluyen en esta complicada fórmula, cuya salida exitosa, según ellos, la constituye la privatización y tercerización de la educación, que en el país se ofrece con la creciente experiencia de las alianzas público-privadas de los colegios en concesión, ahora llamados en administración (congelados en Bogotá pero disparados en el país), también con los procesos de certificación y acreditación de la calidad, y por supuesto con la evaluación punitiva.

FECODE es uno de los sindicatos más grandes del país, por su número y por la agenda que instala, que ha conquistado a costa de décadas de luchas, pese a la persecución y el hostigamiento, derechos e importantes reconocimientos para el sector docente; es un obstáculo para quienes procuran la privatización de lo público y la armonización de las políticas nacionales con las demandas de agencias internacionales; es una permanente voz de resistencia que apuesta por lo común en un contexto institucional que erosiona lo organizativo y desestima la acción colectiva; es una agremiación que, con sus altibajos y sin idealizacio-

nes, ha logrado convertirse en interlocutor válido con un Estado que juega a descalificarlo, cooptarlo y dividirlo.

Así las cosas, el escarnio al que ha sido sometida la profesora Sandra es una excusa más, de otras que vendrán, hacia la descalificación de la profesión docente crítica, del sindicalismo y sus filiales, y del modelo de sociedad que representa. Preservar la autonomía en el ejercicio docente, la capacidad de pensamiento, la organización y movilización social, junto a la responsabilidad en la construcción de conocimiento con los estudiantes, son una respuesta posible en estos tiempos inciertos.

La escuela produce un tipo de saber particular, no reductible al conocimiento científico, no sabemos qué respondieron los estudiantes de la maestra Sandra y qué hizo ella en el salón con esas respuestas. Todo docente sabe que los cauces pedagógicos muchas veces toman caminos diferentes a los planeados. Quizá toda la algarabía mediática alteró el ejercicio. Lo cierto es que, contra el parecer de tantos uribistas, en muchos otros lugares de Colombia, en clases de ciencias sociales y de otras asignaturas, se estará discutiendo sobre los falsos positivos y otros tantos temas de la historia reciente.

Referencias

- AA.VV. (2012). *Ciencias sociales. Redes de aprendizaje para la vida*. Bogotá: SM.
- Carnovale, V. y Larramendy, A. (2010). Enseñar la Historia reciente en la escuela: problemas y aportes para su abordaje. En I. Siede (coord), *Ciencias sociales en la escuela. Criterios para la enseñanza* (pp. 237-265). Buenos Aires: Aique.
- Díez, E. (2013). La memoria histórica en los libros de texto escolares. *Revista Complutense de Educación*, 25 (2), 393-409.
- Gaviria, J. (2005). *Sofismas del terrorismo en Colombia*. Bogotá: Planeta.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Ministerio de Educación Nacional -MEN- (2002). *Lineamientos curriculares de ciencias sociales*. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional -MEN- (2004). *Estándares Básicos de competencias en ciencias sociales y ciencias naturales*. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional -MEN- (2017). *Derechos Básicos de Aprendizaje. Ciencias sociales*. (Documento en construcción). Bogotá: MEN.

Referencias

- 1 Sentencia T-092/94. Fuente: <https://www.corte-constitucional.gov.co/relatoria/1994/T-092-94.htm>
- 2 Sentencia T-588/98. Fuente: <https://www.corte-constitucional.gov.co/relatoria/1998/t-588-98.htm>
- 3 Sentencia T-535/03. Fuente: <https://www.corte-constitucional.gov.co/relatoria/2003/T-535-03.htm>
- 4 Fuente: https://elpais.com/internacional/2012/01/05/actualidad/1325758661_768120.html
- 5 Fuente: https://elpais.com/internacional/2018/11/01/actualidad/1541112164_074588.html
- 6 Reconocer que hay conflicto armado interno, desde la perspectiva del Derecho Internacional Humanitario, implica asumir que hay fuerzas beligerantes que disputan el poder del Estado, así como respetar ciertos protocolos en el combate y considerar a los menores combatientes como parte de la población civil, entre otros puntos.
- 7 La JEP adopta medida cautelar provisional sobre el CNMH para proteger la colección "Voces para transformar a Colombia". Fuente: <https://www.jep.gov.co/Sala-de-Prensa/Paginas/JEP-adopto-medida-cautelar-provisional-sobre-el-CNMH-para-proteger-la-colecci%C3%B3n-%E2%80%9CVoces-para-transformar-a-Colombia%E2%80%9D-.aspx>
- 8 Fuente: <https://www.semana.com/educacion/articulo/centro-democratico-sancionarian-a-maestros-que-hablen-de-politica-en-colegios/601984/>
- 9 Fuente: <https://www.dejusticia.org/column/la-regulacion-de-la-protesta-social-una-nueva-joya-legislativa/>
- 10 El uso de este término es sintomático por cuanto este se señala como problemático, juicio hecho desde ciertas posiciones ideológicas. La RAE define la ideología como un "conjunto de ideas fundamentales que caracteriza el pensamiento de una persona, colectividad o época, de un movimiento cultural, religioso o político". Toda práctica social implica posiciones ideológicas.
- 11 Fuente: https://twitter.com/JEP_Colombia/status/1362366120737591301/photo/1
- 12 Fuente: <https://www.lafm.com.co/politica/uribismo-senala-fecode-de-adoctrinamiento-politico-ninos>
- 13 Fuente: <https://www.semana.com/educacion/articulo/la-propuesta-sobre-fecode-contenida-en-el-referendo-uribista/202007/>
- 14 Fuente: <https://www.hoydiariodelmagdalena.com.co/archivos/499405>



CONVIVENCIA ESCOLAR PREVENTIVA, MEDIADA POR TIC: CAMINO HACIA UN AMBIENTE SOCIAL DE CONVIVENCIA Y PAZ



Jairo Soledad

Licenciado en supervisión educativa.
Magister en TICS aplicadas a las ciencias
de la educación. Directivo docente.

Resumen

Con el presente trabajo se diseña un programa multimedia que sirva como herramienta tecnológica para mejorar el nivel de apropiación de las normas de convivencia con una estrategia de pedagogía dinámica en las tareas de socialización y apropiación de la normativa escolar. En el desarrollo, por motivos de pandemia se acudió a una muestra de 30 estudiantes de bachillerato de una institución educativa oficial de Duitama. Con base en una investigación de tipo anidada, enfo-

que descriptivo, diseño comparativo y método deductivo, se aplicó una encuesta diagnóstica con los temas de: fundamentos legales de la normativa escolar, democracia escolar, deberes y derechos de los estudiantes y debido proceso, para hacer una medición inicial del nivel de apropiación de la normativa escolar consagrada en el manual de convivencia, luego se implementó un programa multimedia con estudio de casos, para socializar la normativa y finalmente se hizo la

puesta en común de la herramienta virtual didáctica quedando la tarea de medir el cambio en la apropiación de la normativa escolar. Los resultados mostraron que los estudiantes participantes se sienten atraídos por este tipo de tecnologías y supera su interés frente a los métodos tradicionales de difusión y estudio de las normas de convivencia. También se pudo determinar que hay factores de tipo económico, cultural y social que afectan la convivencia, aunados al enfoque de carácter instructivo, restrictivo y sancionatorio que rige tradicionalmente la convivencia escolar.

Palabras clave

Coexistencia pacífica, Norma, Medio social, Tecnología de la comunicación

Introducción

La mayoría de las instituciones educativas de la ciudad de Duitama, presentan problemas de convivencia escolar, manifestados en diferentes formas de agresividad e infracción. Las instituciones trazan reglamentos de forzoso cumplimiento y aumentan el nivel de exigencia en busca de mejorar el ambiente escolar, pero el apoyo de la comunidad es insuficiente para superar este problema. El reglamento escolar es un requisito legal que deben cumplir los colegios para obtener su reconocimiento y mantener las relaciones internas y externas de la institución con la comunidad (Mendoza & Barreira, 2018)

Teniendo en cuenta la poca participación de los padres de familia y el poco interés de los estudiantes en las actividades de socialización de las normas de convivencia. Se requiere implementar canales de comunicación para aumentar el nivel de participación en la socialización de la normativa escolar. Es fundamental generar unión o alianza entre los integrantes de la comunidad educativa para lograr un desarrollo interpersonal en los diferentes ámbitos de la vida escolar (Acuña, Concha, De la Fuente, & Medina, 2018)

Los docentes y directivos de la institución han acudido a diferentes medios para convocar a la comunidad a las actividades de socialización de la normatividad escolar en busca de mejorar el nivel de apropiación en la convivencia, pero las evasivas y pretextos salen a flote por los padres de familia. Para lograr una sana convivencia se requiere adelantar de manera simultánea la participación simple, consultiva, proyectiva y meta-participación, ya que ellas no son excluyentes sino complementarias (Ochoa & Pérez, 2019)

La tarea no es buscar culpables para descargar en ellos la responsabilidad de la violencia escolar, pero si es detectar en que sector de la comunidad educativa se debe actuar para adelantar la socialización de la normatividad institucional y mejorar el nivel de apropiación en materia de convivencia escolar. La convivencia escolar debe ser de manera preventiva y continua.

Los integrantes de la comunidad educativa, deben manejar con propiedad los temas fundamentales de la normatividad escolar, tales como: fundamentos legales, democracia escolar, deberes y derechos, faltas e implicaciones y debido proceso. Además, tener claridad sobre los conceptos de convivencia escolar, manual de convivencia, pactos de aula y mediación TIC en los procesos formativos de los estudiantes. El manejo asertivo de conceptos básicos facilita la aprehensión de contenidos y apropiación de los mismos. El léxico devela el significado y proporciona una mayor comprensión textual (Olivares, 2018)

Respecto a la implementación de canales de comunicación con la comunidad educativa, se propone un programa de representaciones múltiples. El propósito es facilitar y dinamizar la socialización de la normativa escolar para apropiarla y mejorar el ambiente vivencial del colegio. Este programa se basa en el análisis y resolución de casos de convivencia, ante los cuales el estudiante debe dar su opinión y optar por la solución que se considere acertada.

Las problemáticas de tipo social y económico presentes en la comunidad objeto de la investigación generan predisposición, en el manejo de la convivencia escolar. Por eso se requiere de una motivación y facilitación de espacios para la socialización y apropiación de la normatividad institucional. La convivencia escolar presente en las interacciones de la comunidad educativa, repercute en el ámbito ético, social, psicológico y académico de los estudiantes (Cerda, Salazar, Guzman, & Narvaez, 2018)

La integración del desarrollo tecnológico en la socialización y apropiación de la convivencia escolar, no solo minimiza la presencia de casos de violencia, sino que repercute el rendimiento académico y permanencia de los estudiantes. El uso de las TIC como medio para realizar un trabajo continuo y preventivo innova y motiva la aprehensión de la normativa. Además, permiten desarrollar acciones formativas e inclusivas en todos los ámbitos de la vida escolar, el docente debe engranarlas de manera

...La convivencia escolar presente en las interacciones de la comunidad educativa, repercute en el ámbito ético, social, psicológico y académico de los estudiantes...

creativa, integradora y democrática en su quehacer pedagógico (Navarro & Ricardo, 2018)

Esta sección comprende la conceptualización de temas clave para esta investigación, fundamentos teóricos de estudios anteriores y antecedentes históricos de investigaciones similares, realizados por autores con sus referencias bibliográficas correspondientes.

Marco teórico

Contiene los conceptos de mayor relevancia a tratar en este estudio, ya que de su interpretación depende el enfoque temático y nos ubica dentro del contexto en que se halla el tema de investigación, como lo es el nivel de apropiación de la normativa escolar en los estudiantes del Colegio Técnico Municipal Simón Bolívar.

Convivencia escolar

La convivencia interpretada como la coexistencia pacífica de los miembros de la comunidad educativa. Supone una interrelación positiva entre ellos y permite el cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes. De igual manera se define como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar de manera pacífica y armónica. (Ministerio de Educación Nacional, 2014)

La convivencia positiva es la vida en común dentro de la comunidad escolar formada por padres, alumnos y maestros. Vivir unos con otros a través del respeto y el compromiso; consensuar normas de relación que faciliten y mejoren las relaciones sociales; canalizar la aparición de conflictos, prevenir posibles acciones violentas y mediar en ellas para solucionarlas (Aragón, 2017)

En sentido amplio, la convivencia hace referencia a las diferentes maneras de interacción de los seres humanos, de ahí que se busque que las relaciones en lo posible sean ar-

mónicas, esto es, respetando las diferencias, derechos y deberes. Cuando se habla de la convivencia escolar enfatiza en el ambiente positivo que se debe mantener en las escuelas y colegios, con fundamento en la legalidad y legitimidad, donde concurren los actores que componen la comunidad escolar, los cuales tienen la responsabilidad de prevenir y mitigar los factores que afectan el clima escolar (Redondo & Jaramillo, 2019)

Pacto de convivencia escolar

Es el conjunto de normas elaboradas por consenso entre las partes que integran la comunidad educativa. Una vez aprobadas, regulan el comportamiento de estudiantes y docentes en el ambiente escolar, el desempeño académico y la participación de los estudiantes en cargos de representación. El pacto de convivencia es el sentir vivencial de la comunidad educativa, por eso debe ser construido, socializado y apropiado por los mismos autores. Es una estrategia pedagógica, didáctica y política que emplean los estudiantes y padres de familia para acatar y decidir los compromisos, deberes y derechos (Caicedo, García, & Quintero, 2018)

El pacto de aula es más que un acuerdo entre estudiantes y docentes, pues implica no solamente el intercambio de conocimientos, la negociación de saberes y la transacción de las comprensiones, concepciones e ideales individuales o colectivos sobre la vida que les configuran como sujetos sociales, culturales y de derechos, sino también el reconocimiento del con-

texto social donde se halla inscrita el aula (Rivera & Mejía Correa, 2019) Es un acuerdo entre dos o más partes que buscan beneficiarse de una decisión conjunta que, generalmente, mira por un bien mayor. En el ámbito de la convivencia escolar, no se puede desechar la familia como factor influyente y determinante en el comportamiento social (Gallardo, Hernández, Monsalve, & Barrientos, 2019)

Ambiente social de paz

El ambiente social de paz se concibe como el conjunto de condiciones para que un grupo humano pueda vivir en un contexto sin manifestaciones de violencia, intolerancia, exclusión, injusticia y bajo el amparo y respeto de los derechos humanos. El ambiente social de paz es un constructo cultural con base en acuerdos participativos que determinan una vivencia social de bienestar generalizado (Arcia, Pilar, Añaños, & Medina, 2020)

Las competencias ciudadanas en lo referente a paz y convivencia parten de reconocer a los demás como seres humanos y en la búsqueda de afrontar y resolver los problemas de su entorno por medios no violentos y crear una nueva forma de pensar, sentir y actuar frente a la realidad del entorno (Adame, García, & Gómez, 2017)

Los conflictos son inherentes a la dinámica social, por lo tanto, no se pueden erradicar, sino que se deben tratar de manera asertiva para canalizar esa energía y generar círculos de convivencia que fortalezcan los vínculos sociales, en los círculos sociales de

...El ambiente social de paz es un constructo cultural con base en acuerdos participativos que determinan una vivencia social de bienestar generalizado...

paz y convivencia, independiente de la edad, nivel formativo o cultural trabajan como estructura para mantener un ambiente seguro para el diálogo (León, 2019)

La convivencia escolar es una tarea de la comunidad educativa para hacerse extensiva al entorno social; la familia es determinante en la creación de ambientes de paz y convivencia, ella aporta las pautas de crianza base del comportamiento de los estudiantes y también recibe el impacto de la problemática escolar, la convierte en emisor y receptor de los asuntos de convivencia, por eso las familias buscan el equilibrio y las salidas más justas a los problemas, aunque en la actualidad por la influencia de los medios y la manipulación de los hijos, los padres actúan de manera protectionista, no buscan mitigar los conflictos sino en justificar las acciones de sus representados y de ésta forma los problemas escolares trascienden a la sociedad con impactos negativos. La escuela es el escenario para la formación de valores y la preparación de los infantes para la vida en sociedad y por ende tiene la responsabilidad de crear los espacios sociales de convivencia (Sinisterra, 2019)

Programas de representaciones múltiples

Los programas de representaciones múltiples o multimedia, se definen como elementos informáticos que involucran los sentidos tales como: la vista y el oído para enviar un mensaje efectivo que propicie interés, comunicación, autoaprendizaje, desarrollo viso-motor y capte la atención del estudiante (Senevoa & Alex, 2005) También se definen como tecnologías que han facilitado la integración de varios medios, tales como: texto, gráficos, sonido, voz, vídeo, con pleno movimiento o animación en una aplicación computarizada (Amaya, 2010)

La incorporación de recursos multimedia, gracias a la ayuda de las tecnologías de la información y comunicación en las tareas de las instituciones



educativas, demuestra el cambio que se desea dar a nivel pedagógico, es una tendencia que aporta al proceso de enseñanza aprendizaje, para que los estudiantes sean activos y protagonistas del desarrollo de la actividad escolar (Tomalá, 2018)

Metodología

Tipo de la investigación

El tipo de investigación es anidada, con predominio cuantitativo, porque el objetivo consiste en verificar que impacto surte el desarrollo y aplicación de un programa de representaciones múltiples, en la apropiación de las normas de convivencia y reducción de la violencia escolar, se caracteriza por manejar componentes cuantitativos y cualitativos, y busca la aplicación o utilización de los conocimientos adquiridos, a la vez que se adquieren otros, después de implementar y sistematizar la práctica basada en investigación. El uso del conocimiento y los resultados de investigación da como resultado una forma rigurosa, organizada y sistemática de conocer la realidad (Delgado, Gadea, & Vera, 2018)

Pero, el trabajo de investigación, no puede quedarse en la elaboración de una herramienta tecnológica o en la medición de datos, sino que debe reflejar un cambio actitudinal en los

estudiantes, el cual es de orden cualitativo, por cuanto la investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos –estudio de caso, experiencia personal, entrevista, encuesta y observación visual directa, que describen los momentos problemáticos y los significados en la vida de los individuos (Otero, 2018)

Esta investigación está diseñada con enfoque de tipo descriptivo o diagnóstico, porque busca caracterizar un fenómeno o situación concreta indicando sus rasgos más peculiares o diferenciadores. El propósito es llegar a conocer las situaciones y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas, no se limita a la recolección de datos, sino a la predicción e identificación de las relaciones que existen. La investigación no es solo tabulación de datos, sino que recoge la información sobre la base de una hipótesis o teoría, y luego se analizan minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento y emprendimiento de acciones (Arantzamendi, López, Carole, & Carrasco, 2016)

Siguiendo el componente cuantitativo, se inicia con el diagnóstico de la situación actual sobre el conocimien-

to que tiene la comunidad educativa en normativa escolar, el interés en la transformación del ambiente escolar, los conocimientos jurídicos de la comunidad en el diseño de normas, junto a la disposición para realizar tareas de reformas al manual, socialización y apropiación de la regulación escolar en materia de convivencia. Esto requiere el diseño y aplicación de encuestas, análisis de datos estadísticos institucionales, versiones de miembros de la comunidad educativa, actas de reuniones y fuentes bibliográficas que ayuden a medir la percepción que tiene la comunidad educativa frente al ambiente escolar y la apropiación de las normas de convivencia.

En lo cualitativo se tendrá en cuenta el progreso en lo personal y actitudinal de antes y después de la aplicación del programa de representaciones múltiples en la socialización de las normativas institucionales.

El estudio está diseñado bajo el planteamiento del diseño metodológico comparativo, en consecuencia, a que se busca comparar dos momentos de la vida institucional en la apropiación de las normas consagradas en el manual de convivencia, estos momentos estarán delimitados por la implementación de un programa de representaciones múltiples en la socialización de la normativa institucional.

Las hipótesis comparativas se diseñan en investigaciones orientadas a establecer comparaciones entre grupos y momentos, para determinar si hay diferencia. adicionalmente explican el porqué de las diferencias en base a las causas o razones de éstas, entonces son catalogadas como hipótesis de estudios explicativos (Balcazar, 2019)

Se enmarca dentro del método deductivo, dado a que esta investigación no busca establecer leyes universales sino realizar una prueba experimental a una población específica para, recolectar datos, procesarlos y hacer la interpretación del efecto que surta la aplicación de un programa de representaciones múltiples, en la reducción de los índices de la violencia escolar.

El método deductivo en términos de sus raíces lingüísticas significa conducir o extraer, se basa en razonamientos al igual que el inductivo. Sin embargo, es totalmente diferente, ya que en este caso permite pasar de principios generales a hechos particulares. Se traduce esencialmente en el análisis de los principios generales de un tema específico para ser comprobado, verificado y aplicado a contextos particulares. El método deductivo basa sus cimientos en determinados fundamentos teóricos, hasta llegar a configurar hechos o prácticas particulares (Prieto, 2017)

Al elaborar el diagnóstico de la situación de convivencia escolar en que se halla la institución educativa, se trazan las premisas sobre las cuales se trabaja las acciones tendientes al lograr que la comunidad educativa de la institución, Colegio Técnico Municipal Simón Bolívar, se apropie de las normas de convivencia escolar, mediante una fase de socialización con la inclusión de un programa de representaciones múltiples que faciliten y dinamicen la aprehensión de los contenidos normativos y motive la adopción y cumplimiento del manual de convivencia escolar.

Unidad de Análisis

Población

La población de estudio es un conjunto de casos, definido, limitado y accesible, que formará el referente para la elección de la muestra, Es necesario aclarar que cuando se habla de población de estudio, el término no se refiere exclusivamente a seres humanos, también puede corresponder a animales, expedientes, objetos, familias, organizaciones o instituciones; para estos últimos, podría ser más adecuado utilizar un término análogo, como universo de estudio (Otzen & Carlos, 2017)

La población o universo de estudio a causa de los efectos de pandemia, se acudió a los estudiantes de básica secundaria del Colegio Técnico Municipal Simón Bolívar, con prioridad en

aquellos con acceso a internet y con dispositivos electrónicos para el manejo de programas multimedia.

Los estudiantes en su totalidad son nativos digitales con atractivo por la novedad tecnológica. Su situación responde a las condiciones demográficas de sus familias, sin embargo, hay un alto número que, por las ocupaciones de sus padres o problemas familiares se hallan bajo el cuidado de un particular o familiar con parentesco diferente a los padres, las edades oscilan entre los 11 y 16 años, hay estudiantes fuera del rango de edad para estos grados, pero por condiciones excepcionales se admiten en la educación regular pese a ser un factor que incide en la agresividad. También hay estudiantes con situaciones educativas especiales que requieren tratamientos de acuerdo a su caso, pero que por condiciones económicas no son asistidos y sus actitudes afectan el ambiente escolar.

Muestra

La muestra es un subconjunto de la población al que tenemos acceso y debe ser representativa de ésta, porque sobre ella se hacen las mediciones pertinentes (López & Fachelli, 2017)

La muestra poblacional para este estudio, a causa de los efectos de pandemia COVID-19 tuvo que limitarse a los estudiantes de básica secundaria que contaron con equipos tecnológicos, permisos de los representantes legales, conectividad a internet y disposición para participar en el desarrollo de las actividades requeridas. Se obtuvo una muestra de 36 estudiantes de los grados séptimo, octavo y noveno del Colegio Técnico Municipal Simón Bolívar, con variedad en edad, género, nivel y estrato. También se ha vinculado al personal docente, pero en calidad de mediadores para la difusión de información.

Procedimientos

Para el logro de este propósito, se trabajó en tres etapas a saber: diagnóstica o de recolección de información,

implementación o de diseño y documentación del programa y una etapa de puesta en común y funcionamiento de la herramienta dinámica para socializar y apropiar la normativa escolar

Identificación del nivel de conocimiento sobre normas de convivencia escolar

Para identificar el nivel de conocimiento se aplicó una encuesta tipo Likert por medio virtual, a una muestra poblacional de pequeños grupos de los grados de bachillerato del colegio Técnico Municipal Simón Bolívar. La encuesta contiene tres temas propios de la convivencia escolar como democracia escolar, deberes y derechos de los estudiantes y debido proceso, cada tema contiene unas preguntas con valoración de uno a tres según los conceptos de desacuerdo, parcialmente de acuerdo y totalmente de acuerdo.

En la fase diagnóstica se recopiló la información de la encuesta tipo Likert, con valoración de 1 a 3 y tres variables a saber: democracia escolar, deberes y derechos y debido proceso. Esta información se llevó a una tabla estadística en Excel donde se halló la mediana, moda, promedio y porcentaje de aciertos y desaciertos para determinar

los puntos débiles en la apropiación de la normatividad escolar y en base a ello implementar el programa de representaciones múltiples como herramienta didáctica con mediación TIC, para socializar y apropiar el manual de convivencia escolar.

Implementación de un programa de representación múltiple con pedagogía virtual

Una vez analizada la información de la fase diagnóstica, se procede a estudiar la factibilidad de un programa de representaciones múltiples para socializar la normativa escolar contenida en el manual de convivencia. Se tuvo en cuenta aspectos tales como gratuidad, accesibilidad, reusabilidad, novedad y atracción por parte de los estudiantes.

Después de este análisis y de experimentar con varias plataformas se optó por trabajar un programa con tecnología NPM - JavaScript -node.js, en el cual se presentan casos hipotéticos de convivencia en sus diferentes tipos de faltas, que el estudiante debe observar y resolver algunos interrogantes que lo ubican dentro de los temas propios de la convivencia escolar. La presentación de cada caso, contiene parte

textual y parte gráfica, para dinamizar y motivar al estudiante en la lectura y observación de los contenidos

Puesta en común de un programa de representaciones múltiples para hacer pedagogía dinámica: las normas de convivencia escolar

Terminada la fase de implementación del programa multimedia, se hizo entrega a la institución educativa de un programa de representaciones múltiples, para ser utilizado como herramienta en las tareas de socialización y apropiación de la normativa escolar, mediante una estrategia dinámica que combina gráficas, diálogos, ejemplos y conceptos fundamentales para el manejo de la convivencia escolar.

Resultados

De la aplicación de la encuesta diagnóstica se pudo analizar por sección y grados, cuáles fueron las preguntas en las que más se falló, esto determinó unos puntos críticos que se usaron como referente para la implementación del programa multimedia, que se utiliza como herramienta TIC en la socialización y apropiación del manual de convivencia escolar. (ver tabla 1)

Tabla 1. Detalle de los resultados por sección pregunta y puntos críticos.

SECCIÓN	SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO	DÉCIMO	UNDÉCIMO	CRITICOS
1			4;5		4	4
2	2; 3; 10	2; 10	2	2; 3; 4	2; 3; 4; 10	2; 3; 4; 10
3	3; 9; 10	3	3; 9	3; 9	3; 9	3; 9
1.4	La opinión de los estudiantes no es tenida en cuenta para la elaboración de pactos de aula y manual de convivencia					
2.2	La puntualidad y la permanencia en las actividades escolares, son decisiones voluntarias de los estudiantes.	2.3	Una falta de convivencia es aquella que se comete de forma individual y no afecta a los demás.	2.4	La firma del contrato de matrícula no restringe el derecho al libre desarrollo de la personalidad dentro de la institución educativa.	2.10 El estudiante no está comprometido a dar a conocer la información veraz y oportuna sobre requerimientos a sus representantes legales.
3.3	Las faltas de convivencia tipo I y II pueden ser tratadas por la institución, pero con presencia de padres de familia y autoridades locales.	3.9	El debido proceso es la secuencia de pasos a seguir ordenadamente dentro del seguimiento a una conducta, pero no debe estar estipulado en el manual de convivencia.			

Luego del estudio de estos resultados se pudo extraer algunos conceptos de las falencias presentadas por cada una de las secciones de preguntas y de acuerdo a ello se da inicio a la elaboración de guiones con análisis de casos en los cuales se orienta al estudiante sobre la resolución asertiva de problemas y el manejo de los temas donde se presentó el mayor índice de error. (ver tabla 2)

Tabla 2. Detalle de conceptos deducidos por tendencias y grupo grupos de preguntas

TENDENCIAS PRESENTADAS		
1. Democracia escolar	2. Derechos, deberes y compromisos	3. Debido proceso
Los estudiantes no consideran importante su opinión en la construcción de pactos de aula y manual de convivencia	Se presenta confusión en entre las acciones voluntarias y las reglamentarias	Se presenta desconocimiento sobre el proceso a seguir en el tratamiento a problemas de convivencia
Los estudiantes no dan importancia al rol de los padres en el gobierno escolar	Los estudiantes no identifican con claridad los tipos de faltas de convivencia, por ende su tratamiento no es el adecuado	Hay falencias en la interpretación de fundamentos legales del manual de convivencia
En teoría los estudiantes conocen las normas de convivencia pero en su práctica vivencial no las aplican.	Los estudiantes reconocen sus derechos pero prestan poca importancia al cumplimiento de deberes	No se nota apropiación sobre el manejo de rutas y protocolos de atención integral
El rango de edad y el estrato socioeconómico de los estudiantes encuestados, no genera diferencia significativa en el conocimiento y práctica de la normatividad escolar	Los estudiantes buscan que sus padres o representantes no se enteren de su accionar dentro del colegio	
En cuestión de género, las mujeres presentan un mejor nivel de apropiación en el manejo y conocimiento de la normatividad escolar.	Existe un desconocimiento y desequilibrio en el cumplimiento de derechos y deberes, por parte de los estudiantes	
	La mayor debilidad en materia de convivencia está en el ítem de derechos, deberes y compromisos	

Después de organizada y evaluada la etapa diagnóstica se procedió a la selección e implementación de la herramienta didáctica, donde se optó por la elaboración de un programa multimedia con tecnología NPM-Java script, por la facilidad de manejo en los diferentes dispositivos de los estudiantes. El programa se basa en estudio de casos de convivencia, mediante guiones de diálogos ilustrados, con contenido textual y gráfico, para que los estudiantes los observen y posteriormente resuelvan la encuesta inicial para medir el nivel de mejoramiento.

Después de implementar el programa y hacer las pruebas del aplicativo con los estudiantes, se observó que los participantes demostraron más atracción por los materiales virtuales que por los documentos físicos tradicionales. También se observó que el nivel de aprehensión y comprensión de los contenidos se hizo más fácil con la mediación TIC que con documentos y charlas.

Se hizo entrega del material didáctico a la institución educativa, para ser usado como recurso tecnológico en las tareas de difusión, socialización y apropiación de la normatividad escolar en materia de convivencia.

Discusión

Este trabajo buscaba implementar un material didáctico con mediación TIC, que sirva como herramienta tecnológica en las tareas de difusión, socialización y apropiación de la normativa escolar. En la primera etapa del desarrollo se identificó el nivel de conocimiento sobre normas de convivencia escolar en los estudiantes seleccionados, con

la aplicación de instrumentos de recolección de información. Se encontró que los estudiantes no les gusta que sus padres participen en el gobierno escolar, que conocen el manual de convivencia, pero no lo aplican, confunden lo reglamentario con lo voluntario y desconocen las rutas y protocolos del debido proceso.

Nuestros resultados son similares a los reportados por (Pena, 2018) donde se comenta sobre la poca participación de la comunidad, en la socialización de normas y por ende su poco conocimiento de las mismas., hecho que suscita dificultad en la comunicación y resolución asertiva de conflictos. En escenario diferente se contrasta con lo expuesto por (Troyer, y otros, 2018) donde se refiere a normas elaboradas por consenso por la comunidad educativa y a la disponibilidad de recursos para que se realicen las acciones de formación en convivencia con el compromiso total de los docentes.

En la parte de la implementación y puesta en común de la herramienta, hallamos que los estudiantes sienten más interés y por tanto es mejor su aprehensión de conocimientos cuando hay mediación tecnológica y la combinación de varias formas de presentar la información como es la gráfica, el colorido, el texto y el sonido. Los medios tradicionales de difusión como libros, folletos y reuniones no gozan del mismo interés y su interpretación es menor.

Estos hallazgos coinciden con lo expuesto por (Cabello, 2019) donde precisa, como las TIC han facilitado procesos de difusión y socialización de temas de paz. También describe como las estrategias tecnológicas han estado presen-

te en los cambios sociales y culturales acelerando los ritmos de aprendizaje y transformación. Sin embargo, contrasta con algunos apartes del trabajo de (Navarro T., 2019) en los cuales se señala a las TIC en facilitar la comisión de faltas como el acoso y otras afines que alteran la normativa escolar y llevan a la presentación de situaciones problema dentro de los centros educativos.

Conclusiones

- Los estudiantes captan mejor los mensajes de manera audiovisual que textual
- El uso de las TIC como estrategia didáctica contribuye al mejoramiento en la apropiación de la normativa escolar
- La aplicación del programa multimedia con análisis de casos muestra un avance en la apropiación de las normas de convivencia
- La apropiación de las normas de convivencia mejora las relaciones interpersonales y genera un ambiente escolar agradable con proyección al entorno social

Bibliografía

- Acuña, N., Concha, B., De la Fuente, B., & Medina, R. (2018). ¿De qué hablamos cuando hablamos de comunicación, relación, participación, compromiso e involucramiento de las familias con la escuela? *Ucemaule*, 60-64.
- Adame, M. N., García, Z. N., & Gómez, I. N. (2017). Ambiente escolar; convivencia y paz. *Repositorio-upb*, 41-42.
- Aragón, G. d. (2017). *Plan de Convivencia*. Bajo Aragón: Departamento de educación, cultura y deportes.
- Arantzamendi, M., López, D. O., Carole, R., & Carrasco, J. M. (2016). Investigación cualitativa en Cuidados Paliativos. Un recorrido por los enfoques más habituales. *Elsevier*, 221-222.
- Arcia, V., Pilar, M. d., Añaños, F. T., & Medina, G. M. (2020). Educación social escolar en la construcción de cultura y educación para la paz: propuestas metodológicas de intervención socio-educativa. *Campos en ciencias sociales*, 52-55.
- Balcazar, M. E. (2019). Un estudio comparativo en cuatro maestrías especializadas desde la percepción de los estudiantes. *Desde el sur*, 197-199.
- Cabello, T. P. (2019). *Las TIC 'S como herramientas irenológicas en la promoción y difusión de la cultura de paz*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Caicedo, M. F., Garcia, A. J., & Quintero, P. Y. (2018). Concepción que tienen los docentes y padres de familia sobre la norma social y su efecto en el comportamiento de los niños del grado jardín del hogar infantil Hormigueta Viajera del Carmen de Viboral. *Uniminuto*, 15-20.
- Cerda, G., Salazar, Y., Guzman, C., & Narvaez, G. (2018). Impacto de la convivencia escolar sobre el rendimiento. *Propósitos y Representaciones*, 50-54.
- Delgado, S. K., Gadea, W. F., & Vera, Q. S. (2018). *Rompiendo Barreras en la Investigación*. Machala-Ecuador: UTMACH.
- Gallardo, C. B., Hernandez, Z. G., Monsalve, G. M., & Barrientos, B. R. (2019). Convivencia, conflicto y pacto, hacia la construcción participativa de escenarios de convivencia escolar. *Electrónica en Educación y Pedagogía*, 64-69.
- León, O. V. (2019). La Paz Imperfecta como Definición de las Dinámicas Sociales que Emergen en Contextos de Alimentación en un Grupo de Mujeres de Floridablanca, Santander. *Ciencias de la Administración Económica*, 33-38.
- López, R. P., & Fachelli. (2017). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Barcelona: Bellaterra.
- Mendoza, B., & Barrera, a. (2018). Gestión de la convivencia escolar en educación básica: percepción. *Redie*, 95.
- Navarro, T. (2019). Riesgos entre los adolescentes por el mal uso de las TIC. *Zaquan*, 11-12.
- Navarro, V., & Ricardo, T. (2018). Formación y desarrollo de competencias TIC e intercultural. *Revista de Paz y conflictos*, 182-184.
- Ochoa, A., & Pérez, L. (2019). El aprendizaje servicio, una estrategia para impulsar la participación y mejorar la convivencia escolar. *Psicoperspectivas*, 1-11.
- Olivares, V. (2018). Desarrollo de la inferencia léxica para el incremento y dominio de vocabulario en la. *Universidad Pontificia de Valparaíso*, 3-5.
- Otero, O. A. (2018). *Enfoques de investigación*. Barranquilla: Arquitectonico.
- Otzen, T., & Carlos, M. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Morphol*, 228-230.
- Penalva, L. A. (2018). La convivencia escolar. Un reto del siglo XXI. *Electrónica de Investigación y Docencia*, 45-47.
- Prieto, C. B. (2017). El uso de los métodos deductivo e inductivo para aumentar la eficiencia del procesamiento de adquisición de evidencias digitales. *Cuadernos de contabilidad*, 1123-1125.
- Redondo, R. M., & Jaramillo, G. O. (2018). *Sentidos y significados de la convivencia escolar en estudiantes y docentes de la institución educativa Niño Jesús de Praga, del municipio de Popayán - Cauca*. Popayan: Editores.
- Redondo, R. M., & Jaramillo, G. O. (2019). *Comprensiones de lo social en clave del desarrollo*. Popayan: Editores.
- Rivera, G. E., & Mejía Correa, M. Y. (2019). Rasgos que caracterizan las Prácticas Educativas en el marco de la Educación Inclusiva en un aula Multigrado. *Planilla educativa*, 40-45.
- Senevoa, & Alex. (2005). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza*. Moscú: Unesco.
- Sinisterra, M. D. (2019). Influencia de apropiación de valores para la convivencia de niños dentro del aula de clases de la Escuela Normal Superior Federico Lleras. *Repositorio Los Libertadores*, 19-21.
- Tomalá, C. C. (2018). La multimedia en el aprendizaje desde los grupos de clase. *Ingenios*, 10-15.
- Troyer, O. N., Valdivia, G. J., Gajardo, Aguayo, J., Viejo, A., Carmen, . . . Romero, T. G. (2018). Estudio de casos: tensiones y desafíos en la elaboración de la normativa escolar en Chile. *Educ. Pesqui*, 5-7.



I ASAMBLEA PEDAGÓGICA DEPARTAMENTAL

MANIFIESTO PEDAGÓGICO 2021



CEID-ASINORT

Juan Carlos García (Director), Oscar Aldana, Wencith Guzmán, Mauricio Bello, Karen Leal Leal, Liliana Castillo, Alonso Anavitarte, Gisella Leal, Ramón Villamizar, Marcela Araque, Deisy Rolón, Angie Mojica, Natalia Rangel, Yurgen Cuevas, Francisco Acevedo, Andrei Parra, Marisol Solarte, Esleyder Torres, Ramón Sanguino (Secretario de Asuntos Pedagógicos, Andrés Sarmiento, Deyamarlin Parra, Carolina Lizarazo, Fredy Gutiérrez, Luis F. Galeano y Jorge E. Ramírez (Asesor Pedagógico)

Maestros y Maestras!

Quienes elaboramos este manifiesto, entendemos que es el despertar del Movimiento Pedagógico en nuestra región, es la emergencia del acumulado histórico que necesita reivindicarse, reconociendo al maestro y la maestra como intelectuales de la pedagogía, artesanos del saber cultural; valorando sus prácticas que se hacen y rehacen a través de la sistematización como práctica investigativa y dignificando su labor de maestro ligada a la defensa de la educación pública. En ninguna de las tres expresiones que caracterizan el Movimiento Pedagógico, el maestro y la maestra pueden ignorar u obviar la lucha sindical y el compromiso político con la educación.

La Secretaría de Asuntos Pedagógicos de ASINORT, su centro de Estudios e Investigaciones Docente (CEID) y de-

más miembros de la Junta Directiva, convocaron el pasado 8 de octubre del año 2021 en la ciudad de San José de Cúcuta la “I Asamblea Pedagógica Departamental”, titulada “La construcción de la Escuela Democrática es un sueño por el que debemos luchar”. Esta asamblea pedagógica tuvo como motivo central la socialización de experiencias pedagógicas alternativas de Cúcuta, Norte de Santander, Santander y Casanare, la conmemoración del centenario del natalicio del maestro de la Pedagogía latinoamericana Paulo Freire, y el legado educativo de Orlando Fals Borda.

Desde este escenario, el magisterio allí reunido, propició el debate pedagógico, ético y político, con reflexiones, saberes y la sistematización de las experiencias provenientes de prác-

ticas pedagógicas alternativas de los contextos específicos de cada una de los espacios educativos de donde provenían dichas experiencias y con las que avanza la defensa de la educación pública regional y estatal colombiana.

El propósito fundamental que orientó esta actividad de carácter académico e investigativo fue reconocer y manifestar desde la perspectiva crítica de Freire y Fals Borda, el marco general de las realidades regionales y locales asociadas al ámbito de la educación pública en la actualidad, denunciando y confrontando la estandarización, la instrumentalización y el capitalismo cognitivo impulsados por el modelo neoliberal, así como anunciando la necesidad de potenciar la movilización educativa, política y social.

Este propósito se materializa a partir del repertorio de prácticas y experiencias dialogadas desde los Círculos Pedagógicos y las Experiencias Pedagógicas Alternativas (EPAs), con una postura educativa crítica y emancipadora.

Durante estos 18 meses de pandemia, nos han surgido preguntas e incertidumbres que permiten extraer entre el miedo y la esperanza, lecciones que nos da la adversidad, cuando salen a la luz pública las monstruosidades que habitan nuestro día a día; pero que cuando se ignoran, se silencian o simplemente se tapan, todo nos parece normal. Pero también, este mismo revés, nos ha permitido conocer resistencias comunitarias, iniciativas creativas o reacciones indignadas que solo buscan aliviar el sufrimiento.

Este lado indignado e insumiso de la realidad, al mismo tiempo que cuidaba las heridas, convocaba a imaginar la posibilidad de un mundo diferente, alternativo al que anunciaba la pandemia; pues ella ha develado múltiples fragilidades y deficiencias en la educación pública, como la carencia de conectividad y dispositivos necesarios para garantizar el derecho a la educación de manera remota de grandes sectores de población, que, hasta hoy, los gobiernos de turno mantienen marginados y excluidos. Ejemplo

de lo anterior, en Colombia y específicamente en Cúcuta y Norte de Santander, se usan eufemismos como los lineamientos de reapertura Gradual, Progresiva y Segura (GPS) de las instituciones oficiales, que imponen el regreso a clases sin garantizar la solución a problemáticas de los contextos y realidades institucionales, pero a cambio si, poniendo en riesgo la vida.

Desde la pedagogía alternativa y crítica que defiende el sindicato de maestros en Colombia, estamos convencidos de que alinear el mejoramiento de las condiciones materiales del sistema educativo y las propuestas, reflexiones y acciones pedagógicas alternativas con las necesidades reales de estudiantes, familias y demás actores de la comunidad educativa, constituye una apuesta por la defensa de la vida y la pedagogía en la que maestras y maestros de Colombia y de esta región del país nos hemos empeñado durante años con el compromiso solidario y la convicción política de asumir la educación como una oportunidad de transformación del orden social vigente que esté al alcance de todas y todos, en especial de los sectores económicamente más desfavorecidos.

En este sentido, es clave la formulación de políticas públicas en educación que realmente tengan incidencia de cambio estructural en el entramado de realidades que hacen parte del contexto departamental y municipal. Todo esto en el marco de las acciones de desobediencia civil contra la política neoliberal actual y de las luchas históricas del Movimiento Pedagógico para contribuir en la articulación de círculos pedagógicos, asociaciones, plataformas y redes educativas regionales, nacionales e internacionales que continúen aportando a la construcción de Propuestas Pedagógicas Alternativas PEPAs y al Proyecto Educativo Emancipador (PEE) en Cúcuta y Norte de Santander.

Teniendo en cuenta, lo anterior, la "I Asamblea Pedagógica Departamental", propició una tensión dialéctica de los desafíos políticos, pedagógicos y organizativos que afronta la educación

pública en el Cúcuta y Norte de Santander en medio de la pandemia del COVID-19, a partir de la reflexión crítica, de las Experiencias Pedagógicas Alternativas (EPAs) y del diálogo de saberes y prácticas convocadas en las mesas de trabajo y dinamizadas por las siguientes preguntas orientadoras:

- ¿Cuáles desafíos tiene la educación en Cúcuta y norte de Santander?
- ¿Qué emergencias están surgiendo en mi entorno, que deban ser resueltas por la Institución educativa y la sociedad?
- ¿Qué Escuela construir desde el legado propuesto por Paulo Freire y Orlando Fals Borda?
- ¿Qué aportes puedo sugerir al CEID-ASINORT, sobre el apoyo a la formación educativa en norte de Santander?

Frente a los nuevos desafíos para continuar en la construcción de una Escuela Democrática como propuesta pedagógica alternativa y emancipadora durante y después de la pandemia, se manifiesta que:

Considerar que la construcción de un proyecto pedagógico alternativo y emancipatorio con o sin pandemia, exige el reconocimiento de las raíces ancestrales, los saberes y la memoria histórica que dan identidad y son propias de cada territorio.

Resaltar que la emergencia de experiencias pedagógicas es una opción y apuesta por una educación fundada en el respeto y el diálogo intercultural, que posibilitan el reconocimiento del otro y la otra. Por tal razón, estas acciones potencian el Movimiento pedagógico y movilizan la defensa de la educación pública y la transformación pedagógica en la escuela.

Impulsar desde las instituciones educativas públicas la reflexión crítica y la sistematización como práctica investigativa para que los maestros y maestras puedan rehacer y resignificar su quehacer con el fin de avanzar en una educación inclusiva y el desarrollo del pensamiento crítico desde la primera infancia.

Promover en las instituciones educativas pedagogías desde otras cosmovisiones que favorezcan transformaciones socio-económicas, políticas y culturales a través del cooperativismo y la solidaridad, fortaleciendo la seguridad alimentaria en los entornos escolares.

Incidir en las comunidades, implementando acciones formativas, a través de lineamientos educativos alternativos, populares y democráticos para que se empoderen de forma crítica, constituyendo una propuesta de manera colectiva y participativa de acuerdo a realidades y contextos de sujetos, comunidades y pueblos.

2. **Exigir** la responsabilidad del Estado con la educación presencial o remota que garantice el acceso universal y gratuito a la conexión de internet, así como la dotación de equipos a directivos docentes, docentes y estudiantes; adecuación a las plantas físicas en infraestructura; suministros de protección; personal idóneo en salud, encargados externos de la logística en los protocolos de bioseguridad y la modificación criterios para garantizar el derecho fundamental a la educación desde una perspectiva incluyente.

Recusar el discurso y acciones que ponen en riesgo la salud física y mental de las comunidades educativas y de la misma vida. Así mismo, rehuir de la instrumentalización deshumanizante del magisterio que pretende hacerse por medio de la tecnología. Al respecto, es importante aclarar que el magisterio tiene el saber pedagógico para trabajar desde cada especificidad el conocimiento que se corresponda al desarrollo tecnológico en las aulas desde una perspectiva de justicia social, crítica, emancipadora, ecológica, de defensa de la memoria histórica, de la identidad y de los saberes ancestrales de nuestros territorios.

3. **Rechazar** toda lógica capitalista, colonialista e instrumentalista marcada en la política pública y en la cultura

escolar que terminan sancionando, expulsando, excluyendo o castigando las diferencias.

Cuestionar las acciones del Estado que precarizan los procesos de inclusión y la ruralidad que buscan nominar las diferencias solo en cifras e implementar posturas y hacer intervenciones que niegan los saberes y prácticas del territorio.

Desafiar y oponerse a las miradas estandarizadas y las estructuras hegemónicas que legitiman la persecución y eliminación de quienes piensan diferente. Exigir al Estado que garantice el sistema educativo, como un derecho fundamental, público y gratuito en todos sus componentes: asequibilidad, accesibilidad, permanencia, adaptabilidad y aceptabilidad, desde la primera infancia hasta la universidad. Igualmente, requerir la ampliación de manera continua formación posgradual para docentes en propiedad y en provisionalidad.

Resaltar el trabajo que hacen las maestras y los maestros con sus experiencias en el aula, que aportan a los procesos educativos emancipadores; así mismo rechazar la evaluación punitiva y sancionatoria., que impide el ascenso y mejoramiento salarial de las y los maestros.

Crear el consejo consultivo departamental y municipal de política educativa y las mesas locales de política educativa a fin de direccionar y generar debates de la política pública, involucrando a las comunidades educativas para que sean partícipes de acuerdo con las necesidades y realidades de sus contextos en el planteamiento de políticas educativas alternativas.

Generar espacios de formación en pedagogía de la militancia sindical para maestras y maestros con el fin de fortalecer el liderazgo sindical y activar la participación y la lucha sindical.

Asumir nuestro compromiso poseídos por una justa rabia ante las profundas injusticias con la realización

de un mundo mejor, más justo, menos indecente, más sustancialmente democrático. Maestros y Maestras! Tenemos la tarea como pedagogos críticos radicales liberadores de trabajar sobre la legitimidad del sueño ético-político de la superación de la realidad injusta.

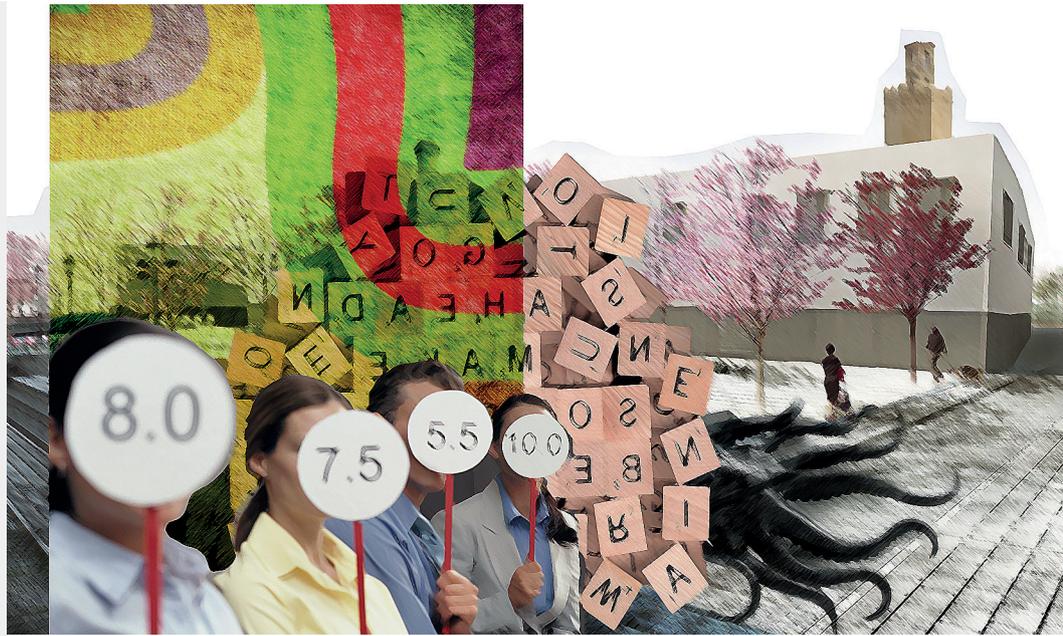
Apostar por una educación fundamentada en el diálogo como encuentro amoroso de los hombres que, mediatizados por el mundo, lo “pronuncian”, esto es, lo transforman y, transformándolo, lo humanizan, para la humanización de todos. Una educación que fomenta el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa; una educación que promueve el deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico; una educación que busque la comprensión de la dimensión práctica de los conocimientos teóricos, así como la dimensión teórica del conocimiento práctico y la capacidad para utilizarla en la solución de problemas; una educación que comprende que toda enseñanza es investigación y que sin investigación no hay enseñanza.

Pregonar que sin sueños y sin utopía, sin denuncia y sin anuncio, la educación queda reducida a entrenamiento técnico y adiestramiento.

Sin sueños, sin utopías, sin proyectos, no es posible pensar en la transformación del mundo, no hay esperanza ni espíritu de lucha. Si los sueños mueren y la utopía también muere, nuestra práctica educativa ya no estar relacionada con la denuncia de una realidad malvada y el anuncio de una realidad menos vergonzosa, más humana. Cambiar es difícil pero posible.

...“Nuestra fe en la creación de un mundo en el que sea menos difícil amar”...

Paulo Freire



RELACIÓN ENTRE CURRÍCULO Y FORMACIÓN POLÍTICA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA



Juan Diego Cabrejo Muñoz

Licenciado en Ciencias Sociales Universidad La Gran Colombia. Magíster en educación Universidad Pedagógica Nacional. Docente Colegio Marruecos y Molinos I.E.D.

Resumen

Esta investigación es una aproximación al currículo en ciencias sociales presentado por el Ministerio de Educación Nacional, en relación a la formación política, desde la perspectiva de la pedagogía crítica, identificando la propuesta curricular, basados en los lineamientos, estándares, competencias y la incidencia de las políticas públicas, desde una mirada crítica, formulada frente a un marco teórico presentado. El proceso metodológico abarca lo comprensivo hermenéutico, integrado con la propuesta de indagación cualitativa de Elliot Eisner, en el cual se utilizó herramientas de investigación tales, como la encuesta y el grupo focal, dando hallazgos académicos, que finalmente permiten plantear propuestas para un fortalecimiento curricular en esta área.

Palabras claves

Currículo en ciencias sociales, formación política y pedagogía crítica.

Introducción

La ley general de 1994 de educación en Colombia ha dividido la enseñanza de los distintos campos del saber cómo lo son las matemáticas, las ciencias naturales, la literatura y la enseñanza del lenguaje castellano entre otros, ubicando a las ciencias sociales como otro campo que se lleva a la escuela para su enseñanza y aprendizaje. Esta resulta siendo un área obligatoria en las instituciones del país, en cuyo caso la escuela también debe transformar su abordaje, así como las ciencias se replantean, puesto que el conocimiento como construcción social está condicionado por los paradigmas de la época.

ca y muchas veces, son ellas mismas las que ponen las condiciones para su cambio.

En la escuela también se puede notar cómo entra una coyuntura problemática, porque la educación tiene unas posturas que lógicamente han cambiado con el tiempo. Esto se ve reflejado en los objetivos, las didácticas, las temáticas, la intencionalidad y el modelo pedagógico. De esta forma, planteando cuestionamientos, nos hace reflexionar sobre la manera como se enseñan las ciencias sociales.

Con lo mencionado anteriormente, es necesario ubicarnos históricamente, en cuyo caso se percibe un aceleramiento de los cambios sociales en nuestro país. Tal es el caso, por ejemplo, del fin del conflicto con las FARC-EP y el aumento de asesinatos de líderes sociales, generando nuevos escenarios de conflictos sociales, por ejemplificar lo que desde el 2019 en marco de protestas lo han nombrado como “estallido social en Colombia” en donde se ha reclamado más la participación en discusiones y decisiones por parte de los jóvenes de nuestro país, con lo que se generan nuevos conceptos y la necesidad de aceptar y reconocer nuevas dinámicas en nuestra sociedad. Es decir, se da la necesidad de romper paradigmas sociales, permitiendo dar una importancia al trabajo en aula de estos asuntos.

Esta investigación se justifica, teniendo en cuenta que nuestro país está viviendo un momento en el cual es necesario una concientización de lo social para comprender el presente y participar de una manera más inclusiva, dado que a partir del proceso educativo se puede trabajar de una manera más crítica el aspecto político. Por esta razón, hacer seguimiento de los lineamientos curriculares en las ciencias sociales es importante, puesto que ellos marcan la ruta, los objetivos y el espíritu del camino a seguir en lo pedagógico; y también porque su apropiación en las instituciones a través de los estándares es susceptible de análisis, en este caso desde los aportes



Fotografía - Alberto Motta

de la pedagogía crítica. Está propuesta está centrada en la concepción de la pedagogía crítica (desde lo trabajado en Latinoamérica con Freire, Peter McLaren y Giroux), teniendo en cuenta que es emancipadora, transformadora y dada desde una comprensión histórica, con lo que se señala la importancia de trabajar desde la cuestión política que a su vez se relaciona con lo cultural, lo social y lo histórico ya que su especificidad, “la pedagogía crítica examina a las escuelas tanto en su medio histórico como por ser parte de la hechura social y política que caracteriza la sociedad dominante” (McLaren, 1984, p.255).

Por esta razón, se debe trabajar desde el currículo, como el inicio, para una educación pertinente dentro del contexto anteriormente planteado, con el cual proponer unas alternativas que se acomoden al momento histórico por el que pasamos.

A partir de lo anterior, los objetivos que se plantean son:

Objetivo general:

Caracterizar la relación *currículo – formación política*, en la enseñanza de las ciencias sociales, en educación básica y media desde la pedagogía crítica.

Objetivos específicos:

- Describir el currículo de las ciencias sociales desde el punto de vista de la formación política.
- Interpretar el currículo de las ciencias sociales con relación a la formación política a la luz de la pedagogía crítica.
- Proponer alternativas en el currículo frente a la formación política dentro de la pedagogía crítica.

Formación política y pedagogía crítica como eje emancipatorio desde la educación en ciencias sociales

“Nadie elige ser maestro, para dejar que el mundo siga funcionando tal como lo hace”

Esta afirmación de Isabelino Siede en la presentación del libro de Alexander Ruíz y Manuel Prada (2014), viene como anillo al dedo para señalar la relación de la pedagogía con la formación política. La pregunta por la formación del ciudadano es asunto central de la educación y de la pedagogía, pero es por su naturaleza, la tarea esencial de las ciencias sociales y su enseñanza. Es en el ejercicio de la ciudadanía como se hace legítima

la democracia, más allá de la simple acción de votar por quienes nos van a representar en el Congreso. La educación para vivir en sociedad es un asunto público y la más importante tarea del Estado. Así pues, abordar la categoría formación política y su relación con la enseñanza de las ciencias sociales es también preguntarse por la escuela como territorio de paz y por las condiciones que la hacen posible.

La formación política se construye y se transforma, es objeto de múltiples intereses desde el poder y un campo de tensiones a lo largo de la historia. Es un asunto ético porque tiene que ver con la manera como nos relacionamos con los “otros” y el tipo de tejido social que configuramos desde el respeto y la interacción comunicativa, o desde el dogmatismo y la violencia. Es una relación entre la vida y el contexto social.

Partiendo de la afirmación Freireana de que “nacemos inacabados y la educación nos humaniza” (Freire, 1972, p.47), entendemos que no se puede formar lo humano sin comprender y transformar las relaciones y la vida en general, y poner las condiciones para la sana convivencia ya que nuestra naturaleza es social, la cultura es una forma de vida en común y la educación es lo que permite beber del patrimonio cultural que ha acumulado la humanidad a lo largo de los siglos.

La formación política no es un asunto objetivo y neutral, que pueda ser tratado como una cosa o un objeto en el mundo; por el contrario, está cargada de intenciones, fines, propósitos, posicionamientos y proyecciones de acuerdo con una visión de sociedad y de desarrollo humano.

Ni dogmatismo autoritario, ni condicionamiento de conductas predefinidas por intereses técnicos o empresariales, la pedagogía para la formación de sujeto político es un saber propio de los maestros cuando reflexionan sobre sus prácticas de enseñanza y aprendizaje en contextos de exclusión, vulneración de derechos y negación de oportunidades; mucho

más urgente y pertinente cuando se es maestro de ciencias sociales en Colombia.

Currículo en ciencias sociales

El concepto de currículo, le apuesta en un principio a determinar una planificación esencial para el sector económico, que se fue transformando gracias a su incursión en el campo pedagógico como algo de naturaleza más social, teniendo en cuenta muchos factores dentro de la comunidad que son basados en estrategias propias de la pedagogía y la didáctica, que hace las veces de columna vertebral de los procesos que se llevarán a cabo a través de metodologías propuestas que se organizan en consonancia con el aspecto del aprendizaje.

A partir de sus múltiples definiciones, se ha construido el concepto de currículo de la siguiente forma:

LEY 115 – ARTÍCULO 76: Concepto de currículo. 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. (Ministerio de Educación Nacional, Ley 115 de 1994, p.14).

Se ha construido una definición dada con relación a varios aspectos importantes a tener en cuenta como el conjunto de criterios incluidos. Sin embargo, se evidencia una inclinación a obrar más de manera planificada y coercitiva en el momento que se le aporta a la identidad nacional y se habla de una formación integral, sin tener en cuenta o proponer al contexto social como algo importante dentro de este proceso. En todo caso, es importante resaltar que dentro de la posibilidad de trabajar en el PEI hay una forma de autonomía.

Es importante aclarar que el mundo curricular de las ciencias sociales re-

cae desde la ley de educación que lo hace general en todo campo, delimitando el trabajo en los lineamientos curriculares en ciencias sociales, donde se confronta con los estándares.

Metodología: investigación cualitativa como indagación crítica

El enfoque epistemológico y la ruta metodológica se encaminan de acuerdo con la visión hermenéutica comprensiva de tipo cualitativo frente a los documentos y frente a las respuestas de los docentes que ejercen su profesión en el campo de las ciencias sociales como motivo de estudio y desde la interpretación que se obtengan de las intervenciones de la población entrevistada, y la aplicación de un grupo focal sobre una caracterización del currículo en ciencias sociales y el lugar que ocupa la formación política en él. En ese sentido, El enfoque de investigación cualitativa que orienta el actual trabajo toma algunos de los planteamientos de Elliot Eisner (1998), quien considera que la educación es un arte y un acto humano. Además, se desarrolla por medio de un pensamiento cualitativo.

Esta investigación se realizó con diez docentes de la ciudad de Bogotá que ejercen su labor como profesores de ciencias sociales en colegios distritales públicos y en administración, dirigiendo el proceso de sexto a noveno. En cuanto a los estudios realizados por los docentes, todos son licenciados.

Esta selección tiene como criterio la densidad de la información y la calidad de la experiencia de los docentes participantes, cuyos conocimientos son pertinentes para el cumplimiento de nuestros propósitos. En este caso, los profesionales son licenciados en ciencias sociales, filosofía e historia y educación comunitaria con énfasis derechos humanos.

Para la recolección se utilizaron dos herramientas, la primera: la encuesta, que es muy común y práctica en la investigación social. Su utilidad radica,

según Páramo (2017), fundamentalmente en que “se puede recoger gran cantidad de datos sobre actitudes, intereses, opiniones, conocimiento, comportamientos” (p.55).

Y en segunda instancia: el grupo focal, definida como una técnica basada en un proceso de comunicación que se realiza entre varias personas.

Temáticas a manera de hallazgos

Desigualdad: un aspecto naturalizado y omitido

Los docentes invitados dan su perspectiva y notan en su mayoría que, dentro del trabajo que sugieren los lineamientos curriculares en ciencias sociales, indican, es un camino generalizado frente a las condiciones sociales que se viven en el mundo. Tratan aspectos económicos, políticos, ambientales, éticos, culturales y sociales, sin tomar partido. Es decir, se estudian los fenómenos de las dimensiones nombradas anteriormente como unas circunstancias normales y comunes, evitando ir a una realidad donde las personas dentro de su vida cotidiana viven de formas muy distintas desde las condiciones del modelo capitalista, tomado este como una realidad y algo que no es importante dentro del camino en la enseñanza. Esto impulsa a que en los procesos de aprendizaje se pierda la contextualización y esa neutralidad se convierte en la “naturalización de la desigualdad” como un aspecto directo que no se debe refutar, haciendo de las ciencias sociales unas dimensiones ajenas a dichas comprensiones. No hay lentes de la desigualdad para interpretar las problemáticas, evitando argumentos fuertes y concisos por parte de los estudiantes frente a esas condiciones diferentes que el sistema capitalista impone. Por ende, el espíritu propositivo del educando no podría tener en cuenta las características desiguales del mundo, y estas serían solamente opiniones descontextualizadas.

Es importante que el currículo invite al docente a tomar partido y todo tipo de proyecto, clase o propósito se haga desde la desigualdad, desde una mirada crítica y no “objetiva” como se ha querido mostrar; un pensamiento en el que la formación política sea parte de cada aprendizaje. Sin esta, cualquier propuesta carecería del espíritu transformador que el mundo necesita. Con lo anterior, es necesario no caer en el *juego* de las elites y de las políticas públicas nacionales e internacionales que tienen como objetivo un pensamiento interesado y económico de la educación impuesto desde el currículo.

Por último, para la formación política es importante que el estudiante indague, analice, compare y proponga a partir de esas lentes de la desigualdad, que sea claro el antagonismo social y político.

Interpretación cerrada y trabajo no colaborativo como consecuencia burocrática

De los rasgos más comunes dentro de la recolección de información se observa, como el currículo se interpreta de una manera cerrada. Es decir, no hay unos canales comunicativos entre el MEN (lo formulado) y docentes (lo aplicado), conllevando a trabajar distinto dependiendo del colegio. Es decir, el currículo se convierte en una camisa de fuerza que se impone desde las directivas de los planteles según como ellas lo interpreten, solo como un requerimiento que va más allá de un contexto o un camino pedagógico, posicionándose como una tarea más y un requisito que hay que cumplirle al Ministerio y a la Secretaría.

Es una obligación de escritorio que se impone de manera “jerárquica” desde el MEN pasando por el rector, coordinación, jefes de área y docentes, donde todos y todas deben dar cumplimiento al papeleo, donde pueden surgir dos caminos: el primero conlleva a que los docentes se restrinjan totalmente en su clases produciendo documen-

tos como planeaciones que convierten sus clases en algo muy plano, muy somero, y el siguiente, en cuyo caso los docentes no ven en los lineamientos ningún aporte y no les es necesario para su proyecto pedagógico. Es decir, no son pertinentes y omiten todo lo sugerido.

Todo esto surge porque se dan unos lineamientos sin conocer los propósitos, sin conocer lo que dicen los docentes, sin explicaciones, y sobre todo sin llegar a un consenso.

Las competencias como imposición pedagógica

Se configura un evidente alejamiento de lo curricular con respecto a las necesidades en las clases de ciencias sociales y en sí, de varias perspectivas. Esto se refiere a que hay muchas vertientes que no se trabajan, no se dirige a un contexto, por ejemplo; varios compañeros comentan que se ven nulo un enfoque latinoamericano, y que el currículo se enfoca en trabajar “competencias” que en muchos casos no son tenidas en cuenta desde su definición, y que en las ciencias sociales estas no encajan con principios de su propia ciencia.

Los contenidos, estrategias y caminos en los colegios se ven marcados para una preparación de las pruebas Saber ICFES que son consecuencia de intereses políticos y económicos del Estado y a su vez de entidades internacionales que tienen su propia concepción al momento de plantear la educación desde el ámbito económico. Se resulta imponiendo el trabajo de las ciencias sociales en el foco de las competencias, como el cuerpo central de estas pruebas, dejando de lado contextos de inequidad, perspectivas propositivas y problemáticas muy de cada colegio, curso y estudiante.

Sin embargo, es dicente que el currículo sugiere unos caminos abiertos, pero como en el punto anterior se decía, esto se vuelve burocrático y la educación se convierte en instrucción para estas pruebas. Quien no

tenga esto como eje central en clase, sufrirá consecuencias de tipo laboral e institucional.

Las pruebas como manera de medición estandarizada son el resultado del sistema capitalista, que llama a competir. Es decir, la educación en las ciencias sociales está atada a unos intereses hegemónicos muy evidentes en el mundo, inclusive en los mismos lineamientos se comenta que hay una dificultad de relación entre las competencias y la enseñanza de ciencias sociales.

La formación política pasa a segundo plano, porque no es mencionada; por el contrario, es anulada. De tal manera, se hacen procesos para pensar lo político desde las competencias ciudadanas, donde la subjetividad queda aplacada adentro de lo legal.

Resistencia desde el aula

Es reiterativo observar cómo los docentes de una u otra forma planean proyectos, clases y dinámicas que pueden expresar un trabajo en formación política que va más allá de lo estipulado, puesto que en lo que se ve, la mayoría de docentes es consciente de su rol de transformación. Los contextos, las dinámicas, la omisión de burocracias inoficiosas, propuestas, discursos, lecturas, y pasión, son herramientas que hacen que el trabajo empoderado de los profesores haga una resistencia a hilos hegemónicos

impuestos desde las políticas públicas aprobadas por intereses que van más allá de lo académico, epistemológico y pedagógico.

No se puede generalizar que esta resistencia sea emprendida por parte de todos los docentes, porque para muchos lo que se propone desde ese *status quo* es válido, correcto e irrefutable; porque no se ha comprendido el pensamiento crítico y la formación política como una construcción, sino como una receta de saberes sobre valores y deberes.

Desorden curricular: desconocimiento académico

Dentro de lo observado es notorio lo que comentan los docentes. Es muy fácil decir que todo lo que se llaman currículo no tiene una objetividad conceptual. Es decir, no se han trabajado el concepto, las definiciones, sus partes, los objetivos y sus características.

Lo curricular es tomado desde las autoridades gubernamentales, rectorías, coordinaciones, docentes y la comunidad educativa, como un sumario de temas, o como imposiciones enredadas, que indisponen al docente o por el contrario lo embellecen. Lineamientos, estándares, derechos básicos de aprendizajes, mallas, planeaciones y distintos documentos de planificación han complejizado el tema curricular, sin tener una charla de manera

escolar y de pares sobre la interpretación de toda esta temática. Es necesario un trabajo participativo por parte de la mayoría de los maestros y maestras, en diálogo de construcción curricular.

Conclusiones y recomendaciones

En principio, el currículo en ciencias sociales por parte del MEN, que al parecer muestra una flexibilidad, así como trata de problemáticas actuales, tiene ejes de estudio definidos y cuenta con un empuje hacia el pensamiento crítico, donde se muestra un aspecto epistemológico de las ciencias sociales. Sin embargo, se empieza a notar unos intereses políticos cuando se hace referencia a los estándares y este, a su vez, alude a las competencias.

Con esto, se afirma que las competencias evidencian fuerzas del mercado o intereses económicos en donde estos mismos expresan el desconocimiento o desorientación dentro de lo pedagógico y su relación con las ciencias sociales. “En Colombia, el concepto de competencias empieza a usarse referido a la calidad educativa, y se concreta con su inclusión en los exámenes de Estado” (Ministerio de Educación Nacional, 2004, p. 76).

Sin embargo, aún no es clara su justificación, ni la explicación de cómo influyen las Ciencias Sociales escola-



Fotografía - Alberto Motta

res en las competencias sociales que requiere la formación de ciudadanos proactivos; y tampoco es clara la justificación teórica y coherente del término (Ministerio de Educación Nacional, 2004, p.77).

Las competencias deben procurar un actuar ético, eficaz y personalmente significativo, sobre aspectos de la realidad social, natural, cultural e individual. Es decir, se trata de una imposición que se debe trabajar en aula, no de mutuo acuerdo y que tiene que dar cuenta como un producto implícito dentro de los estudiantes, que respondan a ciertas funciones como lo son el reconocimiento del Estado, el estudio de ciencias masificadas, la formación de ciudadanos para la vida, el compromiso con las instituciones democráticas y el estudio prediseñado de memorización de las estructuras del gobierno ya existentes.

Lo anterior se da, dejando expuesta la relación existente entre políticas públicas y currículo desde los estándares y competencias, donde se nota de manera visible un trabajo ciudadano desde lo prescrito, es decir, una invitación a conocer lo *democrático* como una receta que limita el trabajo en formación política y que no invita a un trabajo dialéctico con el estudiante.

En segunda instancia, frente a la formación política dada desde un aspecto crítico, se utiliza un *lenguaje neutro* como “herramienta de naturalización o control” que implica una normalización de lo predeterminado y de una despolitización en las acciones pedagógicas, sin tener en cuenta el contexto cercano del estudiante. Las acciones dadas no se centran en hablar de formación política, dejando por fuera elementos muy importantes, como la identidad, la narración, la memoria, el posicionamiento, la proyección y la caracterización de los antagonismos sociales; por el contrario, se habla de aspectos ético-políticos, pero desde la institucionalidad. Es importante entender que desde los lineamientos la propuesta puede ser atractiva, pero no es clara en muchos de los concep-

tos, como por ejemplo la formación de ciudadanía, que más adelante se definiría como el deber ser y aparentar lo democrático, donde los estándares ya son más claros con el conocimiento de la Constitución, mas no su análisis.

Este lenguaje neutro, como herramienta de naturalización, por debajo del telón está imponiendo un trabajo ideologizado, donde el currículo se convierte en principio en un producto flexible pero al final vuelve a ser algo tradicional, de manera que su inicio quiere vender la idea de alternativo, crítico, dialéctico y participativo, pero finalmente hay que terminar respondiendo a unas competencias que son añadidas sin siquiera comprender su papel dentro de las ciencias sociales, cohibiendo un proceso de la formación política crítica. Es decir, se ve un trabajo epistemológico, pedagógico y en parte didáctico que se limita totalmente en los estándares.

Con lo anterior, es importante tener en cuenta que en el aula y con lo que evidencia el marco metodológico en sus resultados, las características del currículo frente a la formación política vislumbran hilos burocráticos que dificultan la labor docente, cohibiendo la proyección de procesos de formación política real, contextualizada, participativa y transformadora, entablando labores más del campo de oficina por mostrar evidencias de lo que se hace, siguiendo lineamientos, estándares y derechos básicos de aprendizaje, y complejizando el real asunto pedagógico, mientras perdía sentido la educación.

Por último, todo esto muestra un desorden institucional-pedagógico generado por la “tareitis” cuyo fin último es evidenciar el trabajo como es pedido desde las políticas públicas, teniendo en cuenta que así estas competencias de corte intencional se pueden ver evidenciadas. Entonces, el docente debe hacer mallas, planeaciones, formatos de evidencias, productos finales, ferias, exposiciones, proyectos transversales y cuanto formatos y formularios se puedan inventar para controlar, de-

bilitando el pensamiento crítico, con una pedagogía emancipatoria destruida por controles que se disfrazan desde el lenguaje académico, como se venía comentando, como medida de naturalización o neutralidad. Con esto, el currículo en principio puede verse crítico, pero en realidad se convierte en un currículo tradicional.

La consecuencia desde las intervenciones de los docentes es una jerarquización de las funciones de cada estudiante donde el docente solo termina reproduciendo lo que la “formatitis” dice, y mostrando resultados, donde se reproduciría el mismo *status quo* que en principio contrapondría la formación política que se querría proponer, pudiéndose afirmar que el accionar pedagógico pasa a otro plano. Lo anterior conlleva al desconocimiento de los enfoques pedagógicos y del saber profesional del docente formado en ciencias sociales.

La cantidad de tareas, el desorden de las *exigencias por parte de las directivas*, la cantidad de insumos curriculares y estándares educativos, disminuyen el actuar docente propositivo dentro del aula, generando confusión en la propuesta del MEN, conduciendo a realizar clases basadas en contenidos, como por lo general a través de la historia se ha hecho.

En definitiva, la mano del campo empresarial, administrativo y económico se fue adentrando en el currículo de las ciencias sociales, desplazando lo educativo-académico y limitando su espacio hasta desaparecer la formación política desde las pedagogías críticas.

En concordancia, se originan unas propuestas, en forma de recomendaciones:

Primero, por la característica misma de las ciencias sociales se debe definir el currículo como crítico, caracterizado por trabajar los contextos de los distintos estudiantes, desde una mirada latinoamericana, que enmarque esas condiciones de desigualdad presentes en el mundo, con espíritu analítico y presente esencia emanci-

patoria. De esa manera, se desarraiga del currículo tradicional, brindando oportunidades de un camino participativo, donde confluyen las distintas perspectivas, partiendo la propuesta de los antagonismos sociales.

Segundo, es preciso replantear los estándares, empezando por su lenguaje empresarial, es evidente que se necesitan unos mínimos y una invitación que no delimite, sino que oriente este pensamiento crítico, fundamentado en la formación política, como en filosofía y artes que son llamadas *orientaciones*, proponiendo de manera constructiva y no imperativa.

Tercero, en cuanto a las competencias, es importante anular o pensar bien cuál es su raíz epistemológica y pedagógica, porque incluso a los autores se les dificulta encontrar bien su funcionalidad. Es decir, hubo un aspecto *colado* en su propuesta que viene añadido como una obligatoriedad por exigencias externas.

Cuarto, una propuesta curricular nueva que trabaje la formación política en ciencias sociales, es importante manejar conceptos claros en cuanto a la pedagogía y dejar la neutralidad en las palabras utilizadas, es decir desplazar otros campos que no reconocen el objeto de estudio. Por esa razón es obligatorio que el currículo se plantee desde el campo educativo, por educadores, sin otras exigencias externas. Esta propuesta curricular debe girar en torno a un dialogo nacional de maestros, con aportes de padres, madres y estudiantes.

Con lo propuesto anteriormente dentro de los lineamientos, es posible tomarlos para una formación política fuerte y transformadora, que trabaje transversalmente cada problemática o tópico teniendo en cuenta la iden-

tidad, la narración, la memoria, el posicionamiento y la proyección, y que invite a una clase dialéctica; es decir, que no sea un monólogo, sino que el estudiante pueda siempre participar y comentar desde su perspectiva. Es importante mencionar la necesidad de que la academia deje de ser tan burocrática, acabar con tanto formato y desplazar el tiempo de los docentes y coordinadores dedicado a asuntos netamente administrativos a lo realmente importante, que es lo educativo, desde un aspecto crítico y transformador. Se debe comprender al docente como sujeto educativo, pedagógico y transformador, no como esclavo oficinista, de esa manera el aula se convertirá en un espacio de posibilidades nuevas y emancipatorias.

Se hace un llamado a los colegas docentes a dejar el trabajo exclusivo en el aula. Es necesario para el educador que acuda a la pedagogía del compromiso, que llegue a trascender las paredes y la institucionalidad. Parte de la *formación política* está en preguntarse ¿en qué estoy fallando?, ¿qué papel como docente realizo?, ¿sigo reproduciendo temas? y ¿voy a mi trabajo solamente para sobrevivir como un empleado cualquiera? o ¿puedo trabajar pedagógicamente afuera del aula o extendiéndola? Es decir, el docente con un compromiso social que no se delimita en ningún espacio, es una cuestión de actitud que bastante beneficio haría a los jóvenes y al país. Todo esto llevaría a replantearnos también la evaluación, desde un ámbito crítico. Mientras el currículo sea *perverso*, la evaluación será *tajante e inescrupulosa*. Aquel es el orden de la propuesta frente al asunto de “relación currículo y formación política en la enseñanza de las ciencias sociales, desde la pedagogía crítica”.

Bibliografía

- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno Editores: Buenos Aires.
- McLaren, P (1984). *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Asturias: Editorial siglo XXI
- McLaren, P. (2006). *La enseñanza contra el capitalismo global y el nuevo imperialismo*. Madrid: Editorial Popular.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos Curriculares en Ciencias Sociales*. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Estándares en ciencias sociales*. Recuperado de <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/MENEstandares-CienciasSociales2004.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá, Colombia: MEN.
- Niño Zafra, L. S., Tamayo Valencia, A., Díaz Ballén, J. E. & Gama Bermúdez, A. (2016). *Competencias y currículo: problemáticas y tensiones en la escuela*. Grupo Evaluando_nos. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ruiz, A, y Prada M (2014). *La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula*. Bogotá. Paidós.
- Páramo, P (2010). *La investigación en ciencias sociales. Estrategias de investigación*. Bogotá: universidad Piloto de Colombia.



De la cursiva a la cursilería y al olvido que seremos



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

Cuando Johannes Gutember inventó la imprenta, dio uno de los más gigantescos saltos en la historia de la comunicación humana, pues puso los libros al alcance de todos los lectores y así los convirtió en patrimonio de toda la humanidad. Esta invención hizo innecesaria la delicada y, a veces, confusa actividad de los copistas que podían dedicar media vida a reproducir un solo libro. Sin embargo, cargó con el lastre de los pesados tipos de cada letra para encajarlos uno a uno formando palabras y oraciones sucesivamente, lo cual también dificultaba la lectura. Aldo Manucio resolvió este problema a finales del siglo XVI, mediante la invención de un tipo de letra inclinada hacia la derecha, con inicios

y finales que daban la impresión de que cada una era continuación de la siguiente. Así eliminó las particularidades y facilitó los procesos de impresión y de lectura, haciéndolos más fluidos y, tal vez, superficiales en cuanto que no era necesario desentrañar algún por qué en la elección de este bloque en vez de cualquier otro, de la misma letra. Por extensión del significado, *la cursiva* se entendió como la letra liviana, sin adornos ni profundidad y, también, ágil, sin complicaciones, superficial y facilista.

Por esta misma vía, puede encontrarse en el diccionario de Oxford que la raíz *cursi* y su derivado *cursilería* apuntan igualmente a significar superficialidad, agilidad, sin problematizaciones

y hasta ridiculez. Allí se señalan dos acepciones. En la primera se puede entender “*Que pretende ser fino, elegante y distinguido pero suele resultar ridículo, de mal gusto o pretencioso*”; mientras que en la otra puede entenderse “Que pretende mostrar un refinamiento expresivo o un sentimiento apasionado pero resulta ridículo y excesivamente delicado.” Quiero significar, pues que de haber eliminado las complicaciones tipográficas, la cursiva pudo haber derivado por el uso, en un refinamiento apasionado y ridículo. En esta perspectiva de la cursilería quisiera mostrar la superficialidad y el facilismo del filme *EL OLVIDO QUE SEREMOS*.

El motivo de un poema de Jorge Luis Borges, encontrado casualmente en uno de los bolsillos del finado Héctor Abad Gómez, el día que lo asesinaron, dio origen al título del libro *El olvido que seremos*, escrito por su hijo, Héctor Abad Faciolince, para honrar la memoria de su padre. Los versos del poema exaltan la trascendencia de nuestra vida intrascendente: no ha lugar para referirse a un tercero, sino a sí mismo como universal humanidad: *Ya somos el olvido que seremos. / El polvo elemental que nos ignora / y que fue el rojo Adán y que es ahora / todos los hombres, y que no veremos.*

No es este el lugar para el comentario literario sino para las opiniones cinematográficas, por lo cual solo hablaremos de la película dirigida por el español Fernando Trueba y producida por Dago García con financiación de empresas colombianas y españolas. Dejando por sentado desde ahora que no basta con señalar que un filme se reduce a adaptar ciertas anécdotas sacadas del libro para armar una narración cinematográfica. En esta perspectiva tenemos que lo bello de la cinta *El nombre de la rosa*, dirigida por Jean-Jaques Annaud en 1986, no consiste en adaptar algunos episodios de la novela homónima de Umberto Eco, sino en elegir el tema, diseñar los elementos del conflicto dramático y permitirle su desarrollo sin dejarlo

...El olvido que seremos no puede ser la memoria de un hombre especial, sino la consumación silenciosa de la vida en la intrascendencia de todos y cada uno de los seres humanos...

desviarse, a pesar de múltiples provocaciones provenientes del propio libro original, o de otras fuentes por muy ilustradas que ellas parezcan.

Es aquí, en mi parecer, en la elección del tema conforme al título, donde comienzan los horrores y banalidades de la película en comento, porque no puede evadirse de la profundidad de la reflexión borgiana. Si el filme elige la resonancia del nombre del poema, está obligado a seguir sus ecos: la universalidad de la insignificancia humana, que hace a cada ser potente en su devenir hacia la muerte y la desaparición en la memoria de todos los hombres como seres intrascendentes. *El olvido que seremos* no puede ser la memoria de un hombre especial, sino la consumación silenciosa de la vida en la intrascendencia de todos y cada uno de los seres humanos. El olvido que somos no puede ser bajo ninguna óptica la exaltación de un individuo: la narración cinematográfica de la vida de Napoleón Bonaparte no puede ser figurada como el olvido que seremos, sino mediante la destrucción del pedestal que lo soporta como individuo, para que se diluya en la humanidad rasa.

Como la cinta de Fernando Trueba elige de la novela de Abad Faciolince las anécdotas que dibujan la peculiaridad adorable del padre sobresaliente por encima de los demás, traiciona el enunciado de su título, da bofetones al original Jorge Luis Borges y reduce

el conflicto dramático posible a la simplicidad y la cursilería de otro filme español como *Marcelino pan y vino*, o *Las aventuras de don Camilo*, el cura italiano que hacía negocios mundanos con la figura de Jesús crucificado.

El olvido producido por Dago García es otra superficialidad como cualquiera de sus *Paseos* o su *Pena Máxima*. Esta opinión no significa que no podamos reír con un buen filme como *Tiempos Modernos*, de Chaplin, sino que el buen humor proviene de la distancia crítica mediante la cual una película nos presenta lo dislocado de nuestra cotidianidad. Entre tanto, el filme que aquí nos ocupa, hace presentación risible de los valores religiosos de la clase media antioqueña, alude de lejos a los conflictos sociales que apenas tocan la cotidianidad de la juventud, la migración y el exilio son situaciones intrascendentes porque el padre Abad Gómez todo lo remedia, todo lo sabe y todo lo enseña, incluyendo los delicados conflictos de la sexualidad juvenil.

El olvido que seremos ha ganado las risas, las lágrimas, los premios y los comentarios del cine fácil, superficial y cursi. Cuando los profesores inviten a sus estudiantes a ver y debatir sobre ésta, no pueden perder de vista que los padres del común, somos intrascendentes. Como cualquier ser humano tenemos aciertos pasajeros, que pesan menos que cualquier acontecimiento cotidiano. Por ello somos olvido viviente.

78 QUÉ LEER

Educación crítica e inclusiva para una sociedad poscapitalista

Autores: Enrique Javier Díez Gutiérrez, Juan Ramón Rodríguez Fernández (Coor)

Editorial: Octaedro

ISBN: 978-8418615610

Páginas: 220



Los tiempos de las teorías críticas, de las pedagogías de la emancipación, de las filosofías de la liberación han dado paso a tiempos oscuros presididos por la ideología neoliberal que marca la orientación de los organismos económicos internacionales (FMI, BM, OCDE...), que actualmente establecen las directrices de los sistemas educativos del mundo. Las propuestas pedagógicas renovadoras de Freinet, Milani, Makarenko, Dewey, Decroly o Ferrer i Guardia, o las críticas de Apple, Giroux, Willis o McLaren languidecen en los libros de pedagogía. Mientras tanto, las reformas educativas se discuten, tras la pandemia por el COVID-19, con las GAFAM (Google, Apple, Facebook, Amazon y Microsoft), las grandes multinacionales de la tecnología digital y las redes de comunicación.

Este libro desarrolla la urgencia de que otra educación es posible y necesaria, otro modelo de educación para otro modelo de sociedad.

Porque, si algo tenemos claro, es que el capitalismo es incompatible con la solidaridad, con la justicia, con la ecología, con la equidad, con la inclusión y, en definitiva, con todos aquellos valores que proclamamos en la educación y que son reflejo de lo que se ha plasmado en la Declaración de los Derechos Humanos.

Entre las exigencias de calidad y las condiciones de desigualdad

Autores: Diego Hernán Arias Gómez, Olga Cecilia Días Flórez, Isabel Garzón Barragán, Ana Cristina León Palencia, Sandra Patricia Rodríguez Ávila, Édgar Orlay Valbuena Ussa

Editorial: Universidad Pedagógica de Colombia, Colciencias

ISBN: 9789585416581

Páginas: 404



La investigación educativa como premisa para la formulación de políticas públicas en educación. La formación inicial de los maestros ha sido objeto de interés en la investigación educativa desde hace décadas. Organismos multilaterales, medios de comunicación y agencias de política nacional e internacional muestran una creciente preocupación en este campo de análisis. La unesco, por ejemplo, sobre la formación y la práctica docente, concluye en uno de sus documentos que estas enfrentan problemas críticos en todo el mundo. Asimismo, la calidad de los docentes y su preparación profesional inquieta a la Organización de Estados Iberoamericanos: aquí y allá, agencia desde tiempo atrás estudios sobre el tema y ha propuesto el Programa Paulo Freire para incentivar la movilidad académica de los maestros en formación. Desde orillas diversas, las estrategias que señalara el Banco Mundial (1999) en su documento Educational Change in Latin America and the Caribbean inspiran aún la formación por competencias, la evaluación a través de pruebas estandarizadas, la llamada educación terciaria o las convocatorias para construir nuevos sistemas educativos en países del hemisferio occidental. Ministerios de Educación en América Latina y El Caribe, tanto como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) u organizaciones no gubernamentales de carácter nacional, trabajan también en el desarrollo de esta línea y prospectiva.

Ética cosmopolita

Autora: Adela Cortina

Editorial: Paidós

ISBN: 978-858429619

Páginas: 206



Por primera vez en la historia el género humano se ve confrontado con retos universales y tiene que responder desde distintas instancias, una de ellas, la ética, porque es la que se ocupa de los fines. No basta entonces, aunque son necesarias, las normas y costumbres morales de los niveles micro de las sociedades, es necesaria, por primera vez en la historia una ética para el macronivel, que se haga cargo de los fines comunes de la humanidad: una ética cosmopolita.

Adela Cortina, catedrática de Filosofía y premio Nacional de ensayo 2015, argumenta que en estos tiempos de pandemia nos encontramos frente a una catástrofe social y económica que requiere una ética potente. No sólo la mano visible del Estado, no sólo la mano invisible de la economía sino, y muy especialmente, la mano intangible de las virtudes cívicas y de un *êthos* democrático que nos ayude a hacer frente a esta situación excepcional.

En *Ética cosmopolita* la autora propone diseñar una ética desde el sentido de la justicia, desde la indeclinable aspiración a la libertad y desde la compasión, que es el verdadero camino del corazón humano.

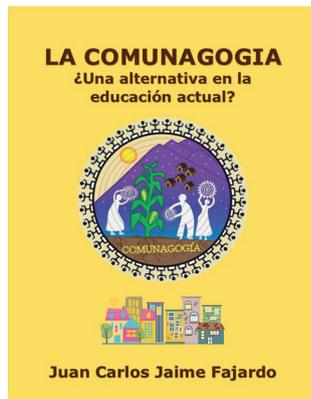
La Comunagogía. ¿Una alternativa en la educación actual?

Autor: Juan Carlos Jaime Fajardo

Editorial: Ediciones Alternativas

ISBN: 978-958-49-2412-4

Páginas: 117



Apostar por lo otro posible, por la construcción de alternativas que tomen distancia de esta convulsionada realidad social es un imperativo ético y político de los sujetos sociales y educativos. Alternativas que se hacen cada vez más urgentes en medio de esta pandemia provocada por la crisis sanitaria del COVID-19 y cercada por una multitud de expresiones de descontento, resistencia y movilización que reclaman justicia social por todos los poros.

En este lugar de ruptura, de resistencia y de construcción de alternativas se sitúa el presente trabajo, resultado de un amplio proceso de investigación y experienciación que, a la vez que cuestiona los modos de actuación de los sujetos maestros, los modos de hacer educación y pedagogía, abre caminos para su reconfiguración desde la cotidianidad de las prácticas, rutas que subvierten el lenguaje y los modos de hacer en los términos que propone De Certau (2000) en su obra *La invención de lo cotidiano*. Alternativas de transformación que en su conjunto se sitúan en lo subalterno, en el pensamiento de frontera y desde posturas radicalmente opuestas a las instituidas, en tanto posibilidad de reconocer y superar las condiciones de explotación y dominación que se expresan en una exacerbada violación a los derechos humanos, entre otros síntomas, y que convocan a promover acciones de emancipación que desafíen el razonamiento técnico-instrumental y las formas instaladas de hacer crítica.

¿Quién forma a los futuros docentes?. Un estudio conjunto en cuatro países

Autoras: Graciela Cordero Arroyo, Paulino Carnicero Duque. (Coord.)

Editorial: Octaedro

ISBN: 978-8418348696

Páginas: 214



La figura del formador de formadores o formador de profesores no ha sido suficientemente estudiada en el ámbito internacional. De ahí que el VIII Seminario Internacional del Observatorio Internacional de la Profesión Docente congregara a un grupo de especialistas de diversos países para analizar el tema «¿Quién forma a los futuros maestros de educación primaria? Marco profesional y competencias del formador de formadores». El seminario pretendió contestar a preguntas centrales como la delimitación de los roles, funciones y trabajo que conforman su marco profesional: ¿cómo se caracteriza el trabajo del formador de docentes?, ¿qué tipo de experiencias y prácticas han definido su quehacer?, ¿qué formación ha recibido?, ¿cuáles son sus necesidades en la preparación de docentes?, ¿qué competencias tiene para formar al profesorado en el siglo XXI?

En este libro se presentan los resultados de los trabajos desarrollados a partir de este seminario. La primera sección está integrada por planteamientos reflexivos acerca de las características de los formadores de formadores. En la segunda sección se presentan los resultados de experiencias de investigación llevadas a cabo en diversas instituciones de cuatro países: España, México, Chile y Brasil.

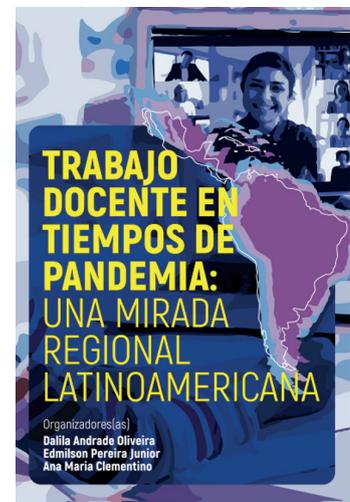
Trabajo docente en tiempos de pandemia: una mirada regional latinoamericana

Organizadores: Dalila Andrade Oliveira, Edmilson Pereira Junior, Ana María Clementino

Editorial: Criatus Design e Editora (Brasil)

ISBN: 978-65-996053-1-4

Páginas: 446



Esta publicación es un trabajo conjunto de la Red Estrado y de la IEAL y tiene la intención de ofrecer a los lectores una mirada latinoamericana sobre las condiciones de trabajo docente durante la pandemia. Estos análisis también muestran las condiciones de oferta de la educación pública en esos países que, a pesar de relativamente variables, demuestran los arreglos precarios y las improvisaciones que se realizaron para asegurar la continuidad de la vida escolar para sus poblaciones estudiantiles. Los datos obtenidos son una muestra de los enormes desafíos que enfrentan los docentes para seguir trabajando en condiciones adversas, pero también revelan la fragilidad de los sistemas públicos de educación en América Latina para asegurar el derecho a la educación para a sus poblaciones.

Guía para la presentación de artículos

Guía para la presentación de Artículos de divulgación

Extensión máxima: 2.500 palabras en word.

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

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

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

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

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

Guía para la presentación de Artículos de Investigación

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

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

Los artículos pueden ser de las siguientes clases:

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

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

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

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

Forma y preparación del artículo

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

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

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

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

Palabras clave: Estandarización por tesauros

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

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

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

Las referencias bibliográficas, según normas APA.

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

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

Revista Educación y Cultura

Encuéntrela también en nuestras
Filiales a Nivel Nacional

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Tunja - Boyacá
SINDIMAESTROS
Carrera 10 N° 16-47
Celular: 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



twitter.com/fecode



youtube.com/fecode



instagram.com/fecode.colombia

Programa de Fecode (Televisión)

Encuentro

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



Programa de Fecode (Radio)

Radio Revista Encuentro

Bogotá, Medellín y Pasto: 1040 a.m.

Bucaramanga: 1230 a.m.

Barranquilla: 1430 a.m.

Ibagué: 920 a.m.

Cali y Cartagena: 620 a.m.

Pereira: 1270 a.m.

Cúcuta: 660 a.m.

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



www.fecode.edu.co

