

# EDUCACIÓN Y CULTURA

fecode  
FEDERACION COLOMBIANA DE EDUCADORES



## Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo PEPA



- Calidad y pertinencia de la educación: Declaración del Foro Educativo Distrital 2009. Secretaría de Educación Distrital SED, Bogotá, D. C.
- Orientaciones para la transformación pedagógica a partir de la reorganización de la enseñanza por ciclos
- La evaluación Integral, Dialógica y Formativa

# Índice Analítico y de Autores



43

## John Ávila B.

Correo electrónico: [joavilab@gmail.com](mailto:joavilab@gmail.com)  
Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo-PEPA  
Dimensión programática-PEPA  
Educación neoliberal  
Comunidades Académicas y saber pedagógico  
Foros educativos

68

## Edwin Andrés Castillo

Correo electrónico: [tropicodecapricornio@gmail.com](mailto:tropicodecapricornio@gmail.com)  
Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo-PEPA  
Movilización Social por la educación  
Propuestas pedagógicas  
Movimientos sociales

68

## Sandra Liliana Cuervo

Correo electrónico: [Diciembre2027@gmail.com](mailto:Diciembre2027@gmail.com)  
Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo-PEPA  
Movilización Social por la educación  
Propuestas pedagógicas  
Movimientos sociales

68

## Miguel Ángel Franco

Correo electrónico: [francomigue@hotmail.com](mailto:francomigue@hotmail.com)  
Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo-PEPA  
Movilización Social por la educación  
Propuestas pedagógicas  
Movimientos sociales

27

## Víctor Gaona

Correo electrónico: [vigaronpreidente@hotmail.com](mailto:vigaronpreidente@hotmail.com)  
Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo-PEPA  
Políticas Públicas en educación  
Derecho a la educación  
Privatización de la educación

27

## Luis Grubert

Correo electrónico: [luisgrubert@yahoo.es](mailto:luisgrubert@yahoo.es)  
Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo-PEPA  
Políticas Públicas en educación  
Derecho a la educación  
Privatización de la educación

68

## Manuel Alejandro Henao

Correo electrónico: [Manuel\\_ahr@yahoo.es](mailto:Manuel_ahr@yahoo.es)  
Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo-PEPA  
Movilización Social por la educación  
Propuestas pedagógicas  
Movimientos sociales

64

## Andrea del Pilar Hernández Peña

Correo electrónico: [pili778@hotmail.com](mailto:pili778@hotmail.com)  
Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo-PEPA  
Formación docente  
Red de Universidades públicas

49

## Marco Raúl Mejía

Correo electrónico: [marcoraulm@gmail.com](mailto:marcoraulm@gmail.com)  
Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo-PEPA  
Teoría crítica  
Transformación educativa

39

## Álvaro Francisco Morales

Correo electrónico: [amorsan2005@gmail.com](mailto:amorsan2005@gmail.com)  
Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo-PEPA  
Modelo educativo neoliberal  
Ley 115 de 1994  
Ley 715 de 1991  
Decreto 1278 de 2002  
Acto Legislativo 01 de 2001  
Acto Legislativo 04 de 2007

11

## Jaime Augusto Naranjo

Correo electrónico: [jnaranjo@sedbogota.edu.co](mailto:jnaranjo@sedbogota.edu.co)  
Enseñanza por ciclos  
Diseño curricular  
Transformación educativa  
Secretaría de Educación SED, Bogotá, D. C.

39

## José Fernando Ocampo

Correo electrónico: [jfocampo@etb.net.co](mailto:jfocampo@etb.net.co)  
Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo-PEPA  
Modelo educativo neoliberal  
Ley 115 de 1994  
Ley 715 de 1991  
Decreto 1278 de 2002  
Acto Legislativo 01 de 2001  
Acto Legislativo 04 de 2007

20

## Luz Maribel Páez

Correo electrónico: [lpaezm@sedbogota.edu.co](mailto:lpaezm@sedbogota.edu.co)  
Evaluación Integral  
Evaluación Dialógica  
Evaluación Formativa  
Secretaría Distrital de Educación SED, Bogotá, D.C.

58

## Diana Milena Peñuela

Correo electrónico: [dianami29@yahoo.es](mailto:dianami29@yahoo.es)  
Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo-PEPA  
Estatuto de frontera  
Mesa de Movilización social por la educación  
Agenda Ciudadana por la educación 2007-2015  
Estatuto docente

64

## Cindy Johana Quintero Garzón

Correo electrónico: [johanalinda3116@hotmail.com](mailto:johanalinda3116@hotmail.com)  
Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo-PEPA  
Formación docente  
Red de Universidades públicas

33

## José Hidalgo Restrepo

Correo electrónico: [josehires@gmail.com](mailto:josehires@gmail.com)  
Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo-PEPA  
"Revolución Educativa"  
Políticas públicas en educación  
Tesis sobre el Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo-PEPA  
Movimiento Pedagógico

38

## Víctor Manuel Rodríguez

Correo electrónico: [vmanuelrodriguez@gmail.com](mailto:vmanuelrodriguez@gmail.com)  
Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo-PEPA  
Estatuto de frontera  
Mesa de Movilización social por la educación  
Agenda Ciudadana por la educación 2007-2015  
Estatuto docente

58

## Víctor Manuel Rodríguez

Correo electrónico: [vmanuelrodriguez@gmail.com](mailto:vmanuelrodriguez@gmail.com)  
Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo-PEPA  
Formación docente  
Red de Universidades públicas

08

## Secretaría Distrital de Educación SED, Bogotá, D.C

[www.sedbogota.edu.co](http://www.sedbogota.edu.co)  
Calidad y pertinencia de la educación  
Declaración del Foro Educativo Distrital 2009

## EDUCACIÓN Y CULTURA

- 4 Carta del Director
- 6 Editorial

### TEMA CENTRAL:

#### PROYECTO EDUCATIVO Y PEDAGÓGICO ALTERNATIVO

- 8** **Calidad y pertinencia de la educación: Declaración del Foro Educativo Distrital, Bogotá, D.C. 2009**  
*Secretaría de Educación Distrital SED*
- 11** **La estructura de los ciclos en el desarrollo curricular: Ideas básicas para la construcción del currículo**  
*Jaime Augusto Naranjo*
- 20** **La evaluación Integral, Dialógica y Formativa**  
*Luz Maribel Páez Mendieta*
- 27** **Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo: ¿Utopía o Realidad?**  
*Victor Orlando Gaona Rosas*  
*Luís Grubert*
- 33** **El Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo: tesis para su formulación**  
*José Hidalgo Restrepo Bermeo*
- 39** **Elementos para el debate sobre “Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo” PEPA**  
*Álvaro Francisco Morales Sánchez*  
*José Fernando Ocampo*
- 43** **El Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo PEPA: lugar de resistencia a la privatización de la educación**  
*John Ávila B.*

- 49** **Las pedagogías críticas en la elaboración de los Proyectos Educativos y Pedagógicos Alternativos PEPA: transformación de la sociedad mediante la transformación de la educación**

*Marco Raúl Mejía J.*

- 58** **El Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo y la condición docente**

*Víctor Manuel Rodríguez M.*

*Diana Milena Peñuela C.*

- 64** **El Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo y la formación docente: una propuesta universitaria**

*Cindy Johana Quintero Garzón*

*Andrea del Pilar Hernández Peña*

*Víctor Manuel Rodríguez Murcia*

- 68** **La construcción de Proyectos Educativos y Pedagógicos Alternativos: polifonía de voces desde la resistencia. Experiencia de la Movilización Social por la Educación**

*Sandra Liliana Cuervo*

*Miguel Ángel Franco*

*Manuel Alejandro Henao*

*Edwin Andrés Castillo*

#### 1810-2010 DOSCIENTOS AÑOS DE LUCHA POR LA DEMOCRACIA

- 75** **Significado histórico de la revolución de 1810**

*José Fernando Ocampo T.*

#### AGENDA PEDAGÓGICA

REVISTA  
**EDUCACIÓN** FECODE  
**Y CULTURA**

Revista trimestral del Centro de Estudios  
e Investigaciones Docentes CEID de la Federación  
Colombiana de Educadores FECODE

Diciembre de 2009 No. 85 • Valor \$12.000

**DIRECTOR**

Senén Niño Avendaño

**CONSEJO EDITORIAL**

Luis Eduardo Varela, Luis Grubert Ibarra, John Ávila, Víctor Gaona,  
Jairo Arenas, José Hidalgo Restrepo

**EDITORIA**

María Eugenia Romero

**GERENTE**

Lucila Silva Reyes

**FOTOGRAFÍAS**

Jesús Alberto Motta Marroquín

Fotografías de portada edición N° 85 Jesús Alberto Motta  
Marroquín

Fotos de la Secretaría de Educación Distrital SED, Bogotá, D.C.

**CARICATURAS**

Kekar (César Almeida)

**ILUSTRACIÓN** (pg 77). Tomada de: Federación Nacional de  
Cafeteros, Viajeros Colombianos por Colombia. Ilustraciones  
de la Comisión Corográfica y de Le Tour du Mde. Edición  
conmemorativa cincuenta años. Bogotá, D.C., 1977.

**MAPA** (pg 75). Tomado de: Banco de la República, Departamento  
de Investigaciones Económicas. Atlas de Economía Colombiana,  
Aspectos político, humano y administrativo. 2a entrega, Bogotá,  
D.C. 1960.

**DISEÑO**

Zetta Comunicadores S.A.

**DIAGRAMACIÓN**

Andrea Salazar y Sandra González  
www.diagramacion.com

**DISEÑO DE PORTADA**

Andrea Salazar y Sandra González

**IMPRESIÓN**

Prensa Moderna (Cali - Colombia)

**DISTRIBUCIÓN Y SUSCRIPCIONES**

Carrera 13 A N° 34 - 36  
Teléfonos: 338 1711 - 245 8155  
Línea Gratuita: 01-8000-12-2228  
Telefax: 232 7418  
Bogotá, D.C., Colombia

**www.fecode.edu.co**

**correo electrónico: revedcul@fecode.edu.co**

La revista **Educación y Cultura** representa un medio de informa-  
ción con las directrices que la Federación Colombiana de Educado-  
res FECODE señala respecto de las políticas públicas en educación  
y promueve la publicación de temas pedagógicos y culturales.

Como publicación trimestral del Centro de Estudios e Investiga-  
ciones Docentes CEID se propone continuar la labor desarrollada  
durante más de cuatro lustros cuando salió a la luz pública, en el  
mes de Julio de 1984, después del XII Congreso de FECODE. (Bu-  
caramanga, 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 Consejo Editorial se reserva el derecho de decidir acerca de la  
publicación de los artículos recibidos. El Consejo no se hace res-  
ponsable de la devolución de los artículos y originales. Los concep-  
tos y opiniones de los artículos firmados son de responsabilidad  
exclusiva de sus autores y no comprometen la política de FECODE.  
Se autoriza su reproducción citando la fuente y la autoría.*

Apreciado lector:

**C**uando las cosas se desean intensamente, se planean las  
acciones cuidadosamente y se ejecutan las tareas con entu-  
siasmo y compromiso; los triunfos aparecen como por arte  
de magia.

No hubo necesidad del Paro Nacional Indefinido para re-  
conquistar el Régimen Especial del Magisterio Colombiano,  
por una sencilla razón, preparamos a fondo su realización; nos  
llenamos de razones gracias al estudio gramatical, histórico,  
teleológico, sistemático, que hicimos del texto del Acto Legis-  
lativo 01 de 2005 en lo relativo a nuestro régimen pensional;  
hicimos del dominio público nuestra vocación de concer-  
tación o negociación para hallar salidas al conflicto laboral;  
abordamos todos los espacios políticos y sindicales posibles:  
Gobierno, Congreso, Consejo de Estado, Internacional de  
la Educación; presentamos un Pliego de Peticiones uno de  
cuyos temas centrales fue el respeto del régimen pensional;  
realizamos contundentes movilizaciones (no paros) que tem-  
plaron el espíritu de los maestros sin menguar la fuerza de  
la principal y determinante tarea, el Paro Nacional Indefinido;  
adoptamos una actitud política frente a las diferentes ban-  
cadas del Congreso de la República que nos permitió ganar  
importantes aliados; reconocimos sin mezquindades el tra-  
bajo desempeñado por destacados parlamentarios del Polo  
Democrático Alternativo y de otros partidos: Jaime Dussán,  
negociador y autor el artículo 81 de la Ley 812 base del Acto  
Legislativo 01 de 2005; Luís Carlos Avellaneda y Gloria Inés  
Ramírez, promotores de la Comisión Accidental de Pensiones;  
Jorge Guevara, Presidente de FECODE de ese entonces. To-  
dos ellos, además de Hernán Andrade, Efraín Cepeda, Javier  
Ramiro Devia, Héctor Helí Rojas, Pedro Obando, Gema López  
y Luís Fernando Velazco formaron parte de la Comisión Acci-  
dental de Pensiones.

Digamos en resumen que la tarea la realizamos bien como  
buenos(as) maestros(as) que somos; hicimos posible lo que  
parecía imposible ante los ojos de algunos juristas, abogados  
o escépticos que siempre pusieron en duda la reconquista  
del régimen pensional: FECODE con la fe del carbonero, el  
trabajo de la hormiga y la fuerza del gladiador alcanzamos  
este histórico triunfo.

Nos quedan pendientes variar tareas urgentes, a saber:

- Conquistar el Estatuto Único de la Profesión Docente  
que contribuya a la calidad de la educación y a la pro-  
fesionalización y dignificación de la carrera docente que  
contenga como mínimo los siguientes ejes:

a. Establezca la profesionalidad docente, es decir formación inicial en pedagogía y saberes disciplinarios como condición obligatoria para ejercer el magisterio en la educación pública y privada.

b. Carrera docente con estabilidad y un escalafón que estimule la formación continua, el estudio (obtención de nuevos títulos) la producción académica (investigación, innovación, actualización, ensayos) en la búsqueda del salario profesional.

Una asimilación que restablezca los derechos salariales y de escalafón conculcados al magisterio por el Decreto 1278 de 2002.

c. Concreción y seguridad jurídica de las condiciones de trabajo: permanencia, número de alumnos por aula, asignación académica, número de docentes por aula, duración de los períodos de clase, jornada laboral, jornada institucional, traslados, licencias.

d. Derechos políticos, sindicales y profesionales; estímulos y garantías para el ejercicio de la labor docente (elegir y ser elegido, firma de convenciones de trabajo, huelga, año sabático, remuneración adicional por laborar en poblaciones de difícil acceso).

e. Régimen Disciplinario Especial que dignifique la importancia de nuestra profesión en la formación de los educandos, garantice la libertad de cátedra y el pensamiento crítico.

f. Conquistar la Ley de Salud de los Maestros que establezca el plan de atención de salud y su adecuada financiación; que determine el régimen de riesgos y enfermedades profesionales, salud ocupacional, y mejore las prestaciones económicas de los docentes como los auxilios por enfermedad, entre otras.

g. Desarrollar con mucha fuerza la construcción del Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo PEPA, que propugne por una educación pública con gratuidad y calidad, la profesionalidad docente, los contenidos, planes y programas curriculares, todo ello encaminado a construir una sociedad demócrata y formar integralmente ciudadanos con valores fundamentales, éticos, críticos, solida-

ridad, tolerancia y democracia; con conocimiento humanísticos, científicos y técnicos, que lo preparen para la vida y el trabajo.

Finalmente no se pueden olvidar los desafíos y amenazas que hoy se ciernen en América Latina sobre la educación pública y los maestros:

En primer lugar: la privatización de la educación pública mediante la intermediación en su administración por operadores privados buscando *“corregir las fallas de gobierno”* utilizando las bondades del mercado; la punta de lanza de este proceso está representada por Chile y Colombia. Y una segunda amenaza significa la imposición de la evaluación de desempeño a todos los docentes, según resultados obtenidos por los alumnos en las pruebas censales.

Los sindicatos docentes latinoamericanos, las fuerzas políticas y los gobiernos democráticos de la región nos oponemos a estas políticas hegemónicas y neoliberales que se vienen impulsando en América Latina.

Es necesario resaltar el esfuerzo desarrollado por la Secretaría de Educación de Bogotá SED y el Alcalde Samuel Moreno para contribuir a la construcción del Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo; con tal propósito han adquirido una cantidad importante del presente número de *Educación y Cultura* para distribuirla en forma gratuita al magisterio de la capital lo que permitirá motivar en el magisterio Bogotá un importante debate sobre este trascendental asunto y a su vez, estimular la suscripción de nuestra Revista.

Agradecemos la gestión de: Abel Rodríguez Céspedes y de Carlos José Herrera, Ex Secretario y Secretario actual de Educación del Distrito Especial, respectivamente, de Jaime Naranjo y William René Sánchez en la consolidación de tan importante convenio, al igual que a las empresas que contribuyeron con sus pautas, pues todos ellos hicieron posible esta importante edición, la más numerosa hasta la fecha en la historia de los veinticinco años de la revista *Educación y Cultura*.



Presidente de Fecode

• EDITORIAL •

# El Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo una propuesta de FECODE para el país

**E**l Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo es una propuesta en construcción que la Federación y el CEID han trazado como una de sus más grandes tareas. Es imperativo generar procesos y reflexiones encaminados a proyectar el Movimiento Pedagógico como eje de ideas y acciones para la construcción de alternativas contrarias a la hegemonía del pensamiento único y de las políticas neoliberales en educación a través de una propuesta pedagógica y de política pública sobre educación.

El PEPA se define como una lucha político-pedagógica por la defensa de la educación pública de calidad. Requerimos avanzar hacia una política pública educativa, concebida desde una visión alternativa, elaborada desde el saber y la experiencia del magisterio y de las comunidades académicas y educativas del país. Enfrentar la política educativa neoliberal impulsada en Colombia por los últimos gobiernos y ese afán de privatizar a fondo la educación, requiere de una respuesta estructural y profunda. En ese camino, el PEPA es una opción de lucha y de trabajo político pedagógico orientado a confrontar esas políticas a partir de una visión y unas propuestas diferentes, e incluso contrarias a ese proceder neoliberal en educación.

El gobierno nacional no tiene cómo mostrar resultados significativos en educación; lo que presenta son simples paliativos que están lejos de resolver de fondo y de manera estructural

los complejos problemas educativos que vive la escuela colombiana. Adicionalmente, se ha hecho evidente el afán de las políticas para profundizar la privatización y precarización del sistema público de educación. Mientras que la entrega de la educación pública a manos de particulares avanza a pasos agigantados, esta política neoliberal estimula el sacrificio de la



financiación de la educación ante los altares del ajuste fiscal, promueve la municipalización y plantelización de la educación, corporativiza la gestión escolar, instrumentaliza la pedagogía, uniforma el currículo, acaba la autonomía escolar y precariza la profesión docente. Por eso se requiere una política educativa distinta, alternativa, pensada en la perspectiva de cambiar profundamente las condiciones del sistema educativo. Frente a este panorama, el PEPA significa una opción para trazar una vía que transforme la educación y alcanzar en ella, condiciones reales para la apropiación del conocimiento y la formación de la ciudadanía crítica que nuestro país necesita.

El PEPA se prepara para incidir en la política educativa, pero también para recomponer la institución educativa. De este modo, el PEPA implica la elaboración de propuestas sobre los aspectos macro y micro de la educación. En el sentido macro, el PEPA significa pensar la educación como derecho y tendrá que definir planteamientos y propuestas sobre la financiación, la cobertura, la retención, la calidad, la infraestructura educativa y cultural, el papel del Estado y de los entes territoriales, la función y característica de lo público, la gratuidad, el funcionamiento administrativo del sistema educativo desde lo nacional hasta lo regional; la atención a la multidiversidad geográfica, étnica y cultural del país; la organización de las instituciones educativas y de la comunidad educativa, la democracia escolar, la dignificación de la profesión docente y su Estatuto Único, con condiciones de estabilidad y garantías del reconocimiento de estímulos y ascensos. Asimismo, serán objeto de elaboración dentro del PEPA las propuestas sobre el currículo, el plan de estudios, los contenidos de la educación, la autonomía escolar, la evaluación, las tecnologías, la convivencia, la construcción de ciudadanía y otros procesos pedagógicos y culturales que se dan en el ámbito de las instituciones educativas pero que repercuten en los ámbitos sociales y culturales externos a la escuela.

Asimismo, el proceso se desarrolla con la recuperación de los elementos más avanzados que tiene la Ley 115 de 1994 y que no han sido desarrollados porque la contrarreforma educativa lo ha impedido, o porque le ha dado un giro sorprendente desvirtuando aportes relevantes como los fines de la educación, la autonomía escolar, la importancia de los proyectos educativos institucionales, la dirección colegiada y democrática del sistema y de las instituciones educativas.

El PEPA no es una propuesta acabada, es un proceso. Con la idea de "proceso" queremos decir que el PEPA se irá construyendo paulatinamente con la reflexión, el estudio, la investigación, la deliberación, la participación. En esa medida uno de los grandes desafíos del PEPA es el rescate del saber del maestro, de reivindicar y revalorizar su trayectoria, su expe-

riencia y las importantes contribuciones que modestamente hacen en las instituciones educativas y que son relevantes para Colombia, pues desde ellas, desde ese saber, es posible pensar el sentido de las políticas educativas y el horizonte de las propuestas pedagógicas.

En ese paso hacia la construcción del PEPA, es necesario rescatar la gestión de gobiernos alternativos como el de Bogotá, que en medio de la adversidad y de la ofensiva jurídica planteada por la contrarreforma educativa, se propone progresar en materia de derecho a la educación, en gratuidad, alimentación escolar, en mejorar la dignidad en las plantas físicas de las instituciones educativas y sus características materiales para incidir en las condiciones de vida y de aprendizaje de estudiantes, en posicionar una política de respeto a la profesión docente y en hacer de la educación una herramienta de lucha contra la pobreza, la desigualdad, la exclusión y la injusticia social.

Ese acumulado, y esas trayectorias diversas, el múltiple horizonte de búsquedas pedagógicas y políticas, son la mejor inspiración para hacer del PEPA una semilla, una idea, una acción inteligente, esperanzadora y transformadora de la educación y en defensa de lo público. Por ello, el proceso de construcción y organización, de lucha y movilización, de acción pedagógica y política, son imprescindibles. Para lograr avances en el PEPA es primordial generar dinámicas de organización y movilización alrededor de la investigación y la academia, impulsar las acciones del Movimiento Pedagógico y fortalecer la organización de una comunidad académica deliberativa capaz de construir permanentemente soluciones a las problemáticas de la educación, e incluso, convocar a otros actores, a las instituciones formadoras de docentes: normales superiores y facultades de educación, a investigadores e intelectuales, con quienes podamos debatir y proponer opciones para encontrar elementos comunes para generar un proceso de lucha colectiva.

De ahí que el PEPA se construirá colectivamente y a través de estrategias nacionales y regionales que empezarán con la divulgación de unos referentes iniciales para la discusión y tendrá escenarios de formación, aprendizaje, investigación y foros de discusión institucional, municipal, departamental y regional, hasta llegar al Congreso Pedagógico Nacional, en donde se espera consolidarlo como propuesta. Trabajemos pues, en colocar esa semilla y dispongámonos a recorrer el país con la idea clara de disputarle a la hegemonía neoliberal sus poderes, cerrar filas contra la privatización de la educación y transformarla en una vía radicalmente diferente a la de las lógicas del mercado y los nefastos designios de una educación regida por políticas de "Libre Comercio".

# Calidad y pertinencia de la educación: Declaración del Foro Educativo Distrital, Bogotá, D.C. 2009

El Foro concluyó, que la calidad y la pertinencia de la educación requieren de una política pública que garantice una acción integral para:

- *Hacer efectivo el derecho a la educación*
- *Luchar contra la pobreza y la exclusión social*
- *Crear condiciones desde la escuela que permitan mejorar la calidad de vida de los niños, las niñas y los jóvenes*
- *Construir y dotar los colegios oficiales*
- *Incentivar la organización escolar y el desarrollo de proyectos pedagógicos innovadores que mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula escolar*
- *La calidad y la pertinencia de la educación demandan valorar la profesión docente y mejorar las condiciones de vida y de trabajo de las maestras y los maestros*

8

**E**n el Plan de Desarrollo *"Bogotá Positiva: Para Vivir Mejor"* quedó establecido que la política pública de la ciudad para el sector educativo tendría como propósito fundamental: *mejorar la calidad de la educación básica y media en los colegios distritales y fortalecer el acceso a la educación superior de los jóvenes bogotanos.*

Esta política se ha materializado en el Plan Sectorial de Educación 2008–2012, educación de calidad para una Bogotá Positiva, mediante el desarrollo de programas y proyectos como la gratuidad, la obligatoriedad, la alimentación, los subsidios, el *morral de sueños*, la dotación de los colegios con bibliotecas, ludotecas, aulas de tecnología y laboratorios, docentes cualificados con alta pertinencia para la ciudad en el saber y la cultura; proyectos y acciones para la calidad como las transformaciones pedagógicas y las herramientas para la vida; elementos que en su conjunto propician las condiciones adecuadas para la enseñanza y el aprendizaje,

eliminando todas las barreras que impiden el ejercicio pleno del derecho a la educación a los niños, las niñas y jóvenes. Un ejemplo de ello es que, por primera vez en la historia de la ciudad y del País, más de 1.025.000 estudiantes de los colegios oficiales tienen la garantía total de gratuidad de la educación, y más de 670.000 niños, niñas y jóvenes beneficiarios del programa de alimentación escolar, lograron superar el hambre y la desnutrición; con ello han obtenido mayor peso y talla, mejorando las condiciones físicas y psicológicas necesarias para responder al esfuerzo educativo y los procesos de aprendizaje.

El Foro y la Feria pedagógica *"Bogotá en Clase, la capital enseña sus logros en educación"*, han tenido como eje central la calidad y la pertinencia de la educación básica y media. Los resultados del Plan Sectorial de Educación antes mencionado, el desarrollo de la feria pedagógica y los foros efectuados en los colegios, localidades y en la ciudad son la prueba definitiva para demostrar que no nos equivocamos al proponerle al sector educativo y a los bogotanos el reto de mejorar la calidad de la educación de los colegios distritales.

La exposición a la ciudad de los logros en materia de calidad educativa, contó con una amplia participación de los colegios oficiales y privados en un proceso que arrancó tres meses atrás con la selección de los mejores proyectos de cada uno de los colegios oficiales. Los colegios presentaron 2555 proyectos pedagógicos en las ferias locales a donde asistieron más de 200.000 personas. En las ferias locales se eligieron los 110 mejores proyectos pedagógicos que se presentaron en la feria distrital: 75 de colegios oficiales y 35 de colegios privados.

El Foro Educativo Distrital 2009 *"Calidad y Pertinencia"* reunido en Bogotá los días 17, 18 y 19 de septiembre y la *"Feria Pedagógica Distrital- Bogotá en clase, La capital enseña sus logros en educación"* ha permitido a la administración distrital presentar ante la opinión pública las realizaciones de la política educativa y a la ciudadanía, constatar sus logros y resultados.

Por tanto los aquí reunidos, representantes de los colegios, maestros y maestras, directivos docentes, equipos de calidad, estudiantes, padres de familia, autoridades locales, las organizaciones sindicales del magisterio, los sectores solidario y





La calidad de la educación es una condición indispensable para avanzar en la construcción del Estado Social y Democrático de Derecho

productivo, el nivel directivo junto con los funcionarios de la SED y la ciudadanía bogotana que ha participado del Foro educativo Distrital,

### Declaramos

Que el "Plan Sectorial de Educación, Educación de calidad para una Bogotá positiva" hoy es una realidad para elevar las condiciones de vida de los estudiantes y la transformación de la enseñanza y el aprendizaje en los colegios.

Afirmamos que la Constitución de 1991 a la vez que define la educación como un derecho fundamental, traza orientaciones para una educación de calidad y pertinencia: aquella que permite a los niños, niñas y jóvenes "el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura; y los forma en el respeto a los derechos humanos, la paz, la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del medio ambiente".

En consecuencia manifestamos que el disfrute del derecho a la educación sólo es posible si ésta es de calidad y cumple los fines y objetivos contenidos en la Ley 115 de 1994. Elevar la calidad de la educación es una condición indispensable para avanzar en la construcción del Estado Social y Democrático de Derecho, y el camino más seguro para formar ciudadanos y la condición indispensable para la construcción de una sociedad democrática, con igualdad social, incluyente y humanista. Consideramos que la educación debe ser para la vida, la libertad, el trabajo, el emprendimiento, el mejoramiento de la calidad de vida y la transformación de la sociedad.

La promoción de una educación con calidad, pertinencia y de relevancia social no es sólo un derecho de las personas, también representa una necesidad social y un deber del Estado. La falta de una educación de calidad, con amplia capacidad de cobertura, representa una violación de un derecho humano fundamental, un desperdicio de potencialidades intelectuales y morales, que produce perjuicios económicos, sociales y cívicos en la sociedad. La educación de calidad es un campo de batalla contra la pobreza y la injusticia social; por tanto es indispensable que el derecho a la educación no se limite como obligatorio al ciclo de primaria o básica, es indispensable garantizarla desde el preescolar a la media y proyectarla a la educación superior.

La calidad de la educación sólo es posible si se garantiza la atención integral del derecho a la educación con disponibilidad, acceso, permanencia, calidad y pertinencia, y si el sistema educativo en todas sus dimensiones se organiza, se transforma y funciona bien para el logro de los objetivos de la educación. Las discusiones del foro demostraron que la calidad educativa es un fenómeno complejo e inseparable

• **TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo** •

de diversas dimensiones, que incluye a los niños y a los docentes, las condiciones de enseñanza y aprendizaje, así como los currículos, planes, edificios, instalaciones, equipamientos, laboratorios y recursos financieros. Decimos que no es posible continuar identificando la calidad de la educación con los desempeños estudiantiles en unos campos del conocimiento. Medir los resultados de los estudiantes en los procesos de enseñanza- aprendizaje, mediante pruebas tipo ICFES o SABER, deben servir de referente, son un indicador, pero no son el objetivo de la educación, y no son suficientes para determinar la calidad de una política, un programa, una institución educativa o los saberes y capacidades de los estudiantes. Más allá del aprendizaje de contenidos disciplinares mensurables, en una relación pedagógica están en cuestión las vivencias y los aprendizajes de valores, actitudes, proyectos, expectativas, sueños. Por tanto es necesario acordar otros indicadores de evaluación con sentido pedagógico del orden cuantitativo y cualitativo en el contexto de la garantía del derecho a la educación de calidad.

Es indispensable definir una base común de conocimientos que desarrolle los fines y objetivos de la Ley 115 de 1.994, para darle contenido, finalidad y pertinencia a la educación; un conjunto de conocimientos, valores, prácticas y lenguajes; unos conocimientos y saberes esenciales, imprescindibles; cuyo dominio sea necesario para el éxito escolar, que permitan desarrollar la formación deseable, construirse un futuro personal y profesional y participar de la vida en sociedad; en fin, una base común de conocimientos esenciales que determine lo que nadie puede ignorar al terminar su escolaridad sin peligro de resultar marginado y excluido socialmente.

También, las discusiones del Foro permitieron concluir que la calidad de la educación no depende de manera exclusiva de la escuela. La calidad de la educación es una responsabilidad de la sociedad, del Estado y especialmente de los padres de familia. La Secretaría de Educación y la comunidad educativa reconocen la importancia que tiene la propuesta de Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo presentado por FECODE como una necesidad para el país, el cual se sustenta a partir de diferentes experiencias exitosas locales, como el caso de Bogotá y de otras entidades territoriales. El Foro reconoce una vez más, que la calidad y la pertinencia de la educación requieren del compromiso y respaldo de los docentes. Por ello la política educativa debe asumir que las maestras y los maestros demandan incrementar los recursos para su formación, salarios dignos, adecuadas condiciones de trabajo, respeto a la autonomía profesional y estímulos a la innovación pedagógica. Sin el reconocimiento y la dignificación de la profesión docente y de los seres humanos que la ejercen, la educación tiende a perder sus significados de formación de sujetos emancipados y pasa a cumplir burocráticamente los modelos de conformidad a las exigencias formales impuestas en ejercicio de la autoridad de quien gobierna

Los presentes afirmamos que los anteriores puntos sobre la calidad de la educación para los colegios distritales y privados son pertinentes en el propósito de construir una ciudad que sustente su política pública en el cumplimiento de los derechos de la persona y de la sociedad: *Bogotá ciudad de Derechos*. La calidad y la pertinencia de la educación deben responder a las expectativas del estudiante, la familia, la sociedad y las necesidades de la ciudad para desarrollar su sistema de producción y de servicios.

Una educación pertinente debe tener como objetivo fundamental el desarrollo de una persona íntegra, que además de coadyuvar al desarrollo económico tiene que ser capaz de participar activamente en la vida social, cultural y política del país y de la ciudad. El concepto de pertinencia de la educación debe estar unido a la calidad de la educación y no puede ser asumido como una referencia absoluta al mundo laboral y a las necesidades del sector productivo.

La ciudad debe apoyar los programas transversales que se realizan en los colegios distritales y privados de la ciudad relacionados con la convivencia, la participación, el fortalecimiento de las prácticas democráticas y el cuidado del medio ambiente. Estos programas son pertinentes con las necesidades de los bogotanos y al propósito de un mejor futuro para las nuevas generaciones. La calidad y la pertinencia de la educación oficial y privada deben convertirse en un propósito fundamental de la ciudad, para que los maestros, estudiantes, padres de familia, los partidos políticos, los empresarios, los intelectuales y en general la ciudadanía valoren la educación de calidad como un derecho fundamental para todos y todas.

El Foro concluyó, que la calidad y la pertinencia de la educación requieren de una política pública que garantice una acción integral para:

1. Hacer efectivo el derecho a la educación
2. Luchar contra la pobreza y la exclusión social
3. Crear condiciones desde la escuela que permitan mejorar la calidad de vida de los niños, las niñas y los jóvenes
4. Construir y dotar los colegios oficiales
5. Incentivar la organización escolar y el desarrollo de proyectos pedagógicos innovadores que mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula escolar
6. La calidad y la pertinencia de la educación demandan valorar la profesión docente y mejorar las condiciones de vida y de trabajo de las maestras y los maestros.

**Bogotá, 29 de septiembre de 2009**  
**Secretaría de Educación de Bogotá, D. C.**  
**Subsecretaría de Calidad y Pertinencia**

# La estructura de los ciclos en el desarrollo curricular: Ideas básicas para la construcción del currículo

Jaime Augusto Naranjo<sup>1</sup>

*El currículo se entiende desde una perspectiva de construcción social, que da cuenta del contexto histórico, que ofrece formas de elaboración colectiva, que permitan a profesores, estudiantes y comunidad presentar visiones críticas de la educación, de las prácticas pedagógicas, de las formas de organización del conocimiento y de su realidad y contexto. Así mismo, que permitan, en ejercicio de la autonomía escolar, no sólo a través de la teoría, sino también de la práctica, alternativas de transformación que dignifiquen a los sujetos y los orienten en el desarrollo de proyectos de vida individuales y colectivos*

## Contexto de la propuesta

La transformación pedagógica de la escuela es una de las estrategias que la SED promueve para elevar la calidad de la educación, siendo su eje central la reorganización de la enseñanza por ciclos, como propuesta de rediseño curricular, que mejora las condiciones pedagógicas de la educación, en el marco de la propuesta de calidad del Plan Sectorial de Educación 2008-2012 “Una educación de calidad para una Bogotá positiva”. La calidad de la educación, solo es posible si se garantiza la atención integral del derecho a la educación con disponibilidad, acceso, permanencia, calidad y pertinencia, y si el sistema educativo en todas sus dimensiones, se transforma y funciona coherentemente para logro de los objetivos de los fines de la educación.

Desde esta perspectiva, la transformación pedagógica está orientada a formar integralmente al estudiante; a lograr que el colegio sea un espacio social y pedagógico donde se reconoce al niño y al joven como sujetos de derechos y deberes, se formen en el ejercicio de la ciudadanía con autonomía en el contexto de una cultura local, nacional y global con sentido de pertenencia a un mundo y a la humanidad. Es decir, que el desarrollo curricular y las dinámicas escolares tengan como principios orientadores los intereses y demandas de los niños, niñas y jóvenes en sus condiciones cognitivas, socio afectivo y físicas y creativas de los niños, niñas y jóvenes. Esta transformación orienta el sentido de los procesos de enseñanza y aprendizaje con pedagogías pertinentes al contexto local, que

permitan activar en los estudiantes la creatividad, la crítica, la innovación, la pregunta, el cuestionamiento, y así brindar a los estudiantes la posibilidad de aprender el conocimiento, las actitudes, incrementar sus aptitudes sociales, éticas, científicas, su uso y su aplicación; en condiciones que promuevan el desarrollo individual y social, para mejorar la calidad de vida de los estudiantes, y superar la exclusión, la discriminación, la inequidad social y la pobreza mediante el desarrollo modelos alternativos de estructuración social.

Es así como la reorganización de la enseñanza por ciclos, materializa en el espacio escolar los fines y objetivos de la educación acordados por la sociedad y establecidos en la Constitución de 1991 y en la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación.

## Sentido del currículo en la reorganización de la enseñanza por ciclos

Asumiendo por ciclo el conjunto de “recursos y acciones pedagógicas y administrativas, integradas y articuladas entre sí, para desarrollar una unidad de tiempo que abarca varios grados, dentro de la cual los estudiantes pueden promoverse con más flexibilidad...”<sup>2</sup> la reorganización de la enseñanza por ciclos que orienta la transformación pedagógica del colegio, se convierte en una estrategia de rediseño curricular que coloca en el centro del proceso pedagógico a los sujetos (estudiantes—maestros), reconociendo sus formas de aprendizaje y enseñanza, la articulación del conocimiento, sus formas de relación con el conocimiento, las

11

<sup>1</sup> Subsecretario de Calidad y Pertinencia. Secretaría de Educación de Bogotá, D. C. SED. Correo electrónico: [jnaranjo@sedbogota.edu.co](mailto:jnaranjo@sedbogota.edu.co).  
<sup>2</sup> Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C., Secretaría de Educación Distrital SED, (2008) Foro Educativo Distrital, Pág. 11.

## • TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •

relaciones interpersonales del espacio escolar, las relaciones que la escuela establece con el contexto, las formas de organización escolar (tiempos, espacios y recursos), buscando generar una educación que responda a las necesidades de los educandos, a las demandas de formación de la sociedad, a la interculturalidad y a los desafíos de una ciudad globalizada y en constante crecimiento.

La transformación del currículo desde la mirada de la reorganización de la enseñanza por ciclos presenta una opción frente a la sociedad del mundo actual; es más que un problema técnico – didáctico; se trata de asumir una visión compleja y sistémica de la propuesta del Proyecto Educativo Institucional (PEI), del papel de la escuela y de la reflexión crítica de los procesos de enseñanza y aprendizaje; proyecta una visión analítica que supere la idea de que solo se puede reproducir un formato establecido, que entienda que la escuela como la sociedad tienen el poder de confrontar lo establecido, que propone alternativas y recrea la cultura y las formas de organización social.

El currículo se entiende desde una perspectiva de construcción social, que da cuenta del contexto histórico, que ofrece formas de elaboración colectiva, que permitan a profesores, estudiantes y comunidad presentar visiones críticas de la educación, de las prácticas pedagógicas, de las formas de organización del conocimiento y de su realidad y contexto. Así mismo, que permitan, en ejercicio de la autonomía escolar, no sólo a través de la teoría, sino también de la práctica, alternativas de transformación que dignifiquen a los sujetos y los orienten en el desarrollo de proyectos de vida individuales y colectivos.

### **Construcción del rediseño curricular para la organización de la enseñanza por ciclos- (Propuesta en desarrollo)**

La construcción curricular para la transformación pedagógica, implica un ejercicio al interior de la institución educativa de participación investigación e innovación que desarrolle una metodología de reflexión y que permita articular o establecer relaciones entre cada uno de los componentes del diseño curricular, el surgimiento de nuevas concepciones y formas de trabajo pedagógico, que establezcan la pertinencia y la pertenencia del Proyecto Educativo Institucional (PEI). La SED ha propuesto una ruta metodológica que permite materializar desde la autonomía institucional, enmarcada en el desarrollo de la política educativa actual, la reorganización de la enseñanza por ciclos

La construcción del rediseño curricular para la organización de la enseñanza por ciclos concreta la integración curricular, a partir del desarrollo de las fases que se detallan a conti-

nuación. Conlleva en forma preliminar el desarrollo de aspectos de sensibilización e inducción al proceso, tales como los acuerdos logísticos de encuentros y modos necesarios para el desarrollo del proceso.

### **Fase de preparación**

*Momento 1:* Caracterización de la institución educativa desde sus condiciones para la reorganización de la enseñanza por ciclos.

*Momento 2:* Conformación de equipos de docentes por ciclos.

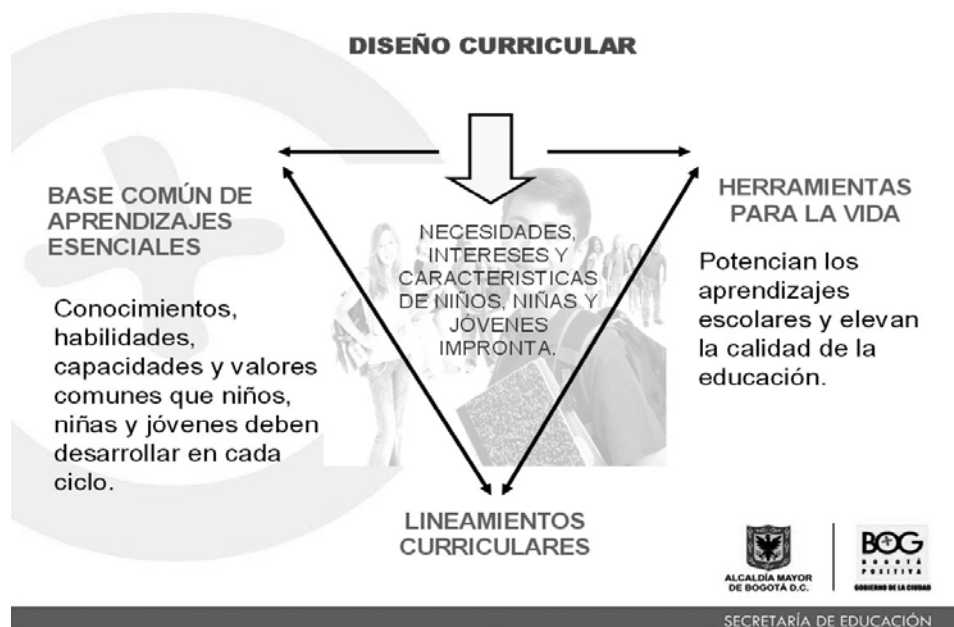
### **Fase de diseño**

*Momento 1:* Caracterización de las necesidades de los niños, niñas y jóvenes, sus intereses y demandas que se articulan con la impronta de cada ciclo, entendida como *"la intención pedagógica, de formación y la identidad sobre la cual cada ciclo responde a las demandas de aprendizaje de los niños y jóvenes y las necesidades educativas de la sociedad (fines de la educación) a partir de la implementación de estrategias pedagógicas"*.

*Momento 2:* Integración de las herramientas para la vida en el diseño curricular por ciclos, entendidas como *"capacidades, habilidades y actitudes que todos los seres humanos debemos desarrollar y usar para seguir aprendiendo"*, para seguir formándonos, para vivir, es decir, son aprendizajes que se traducen en actitudes que desarrollan capacidades para *"saber"*, *"saber hacer"* y *"saber ser"*, que en el ejercicio de construcción se integran a las necesidades y características de los niños y jóvenes, y a la impronta; en el Plan Sectorial de Educación se concretan a partir de los proyectos de la SED.

*Momento 3:* Construcción de la base común de aprendizajes esenciales para cada ciclo entendida como: *"los conocimientos, dominios, habilidades y valores comunes y esenciales que los niños, niñas y jóvenes de cada ciclo deben desarrollar para continuar su aprendizaje; se establecen en relación con los conocimientos específicos de las áreas y los lineamientos curriculares y potencializan el desarrollo de las herramientas para la vida."*, se establece desde los intereses, necesidades, características de los niños y jóvenes, desde la impronta y el sentido de las herramientas para la vida. El no lograr los aprendizajes esenciales por el estudiante propiciaría una exclusión social. La base común de aprendizaje materializa los criterios de evaluación y orienta las formas, estrategias e instrumentos de evaluación para cada ciclo. (*Esquema No. 1 Interacciones entre los elementos del desarrollo curricular*).

## Esquema No. 1 Interacciones entre los elementos del desarrollo curricular



### Interacción de los elementos curriculares

*Momento 4:* Integración curricular: Establecimiento de "estrategias de integración curricular", parte de las diversas formas de articulación: Proyectos tópicos generativos, ejes problemáticos, preguntas, temas, relatos, narrativas, etc., según la propuesta del colegio. Las estrategias de articulación para este currículo parten del concepto de transversalidad e interdisciplinariedad, los cuales deben buscar una complejidad gradual y propender por la integración del conocimiento, promoviendo:

- La articulación del conocimiento de la vida (social y cotidiana) con el conocimiento científico con el fin de dar respuesta a las problemáticas de los contextos.
- El fortalecimiento de la disciplina en la medida que incorpore conocimientos, contenidos, habilidades, actitudes y valores de otras disciplinas al asumir propósitos comunes
- La construcción de la base común de aprendizajes esenciales.
- La interdisciplinariedad en la escuela, como una condición para concretar en la práctica los vínculos de conocimiento, actuación y principios de convivencia
- Confrontar los saberes disciplinares para formar configuraciones o significaciones que respondan a los interrogantes cognitivos, socio afectivos, axiológicos y actitudinales por ciclo.

- Dar sentido a lo que se enseña y se aprende.

*Momentos 5:* Rediseño del Plan de Estudio, a partir del acuerdo sobre las estrategias de articulación curriculares revisan y rediseñan los planes de estudio y la malla curricular institucional, teniendo en cuenta las características de los niños, niñas y jóvenes, la impronta y la base común de aprendizajes esenciales, es decir, el qué enseñar debe responder al "a quién," al "para qué", al "cómo" y al "desde donde".

*Momento 6:* Enfoques pedagógicos: La construcción descrita en los momentos anteriores propicia las respuestas a preguntas fundamentales de la pedagogía como: a quién, para qué y qué enseñar; desde ellas la institución establece el cómo enseñar, es decir, el enfoque, los métodos y las didácticas pedagógicas que se concretan en el aula de clase como ambientes de aprendizaje, que utilizan la interactividad y la pregunta como herramienta de mediación y desarrollo cognitivo, socio afectivo y de desarrollo físico y creativo. El ambiente de aprendizaje representa un espacio de vivencia del conocimiento, negociación de significados inserto en la cultura; como un escenario de interacciones con conflictos y contradicciones que busca la transformación de las prácticas pedagógicas y las formas de evaluación.

*Momento 7:* Diseño de la organización, gestión y administración escolar: El colegio debe promover una organización de tiempos, espacios, recursos y de la comunidad educativa que agencie el desarrollo del rediseño curricular en el marco de la reorganización por ciclos.

• **TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo** •

**Fase de implementación y ejecución**

El colegio acorde con la autonomía realizará el proyecto de organización de la enseñanza por ciclos, liderado por el consejo académico y construido por los docentes de ciclos, el cual debe ser aprobado por Consejo Directivo Institucional y socializado con la comunidad educativa para su ejecución.

**Fase de consolidación de la sostenibilidad**

El colegio debe establecer una estrategia de sostenibilidad del proceso, que incluya: evaluación y seguimiento continuo y permanente al diseño y la implementación de la organización de la enseñanza por ciclos en todos sus componentes (pedagógico, organización escolar, y gestión administrativa) y con la participación de la comunidad educativa. La evaluación debe además propender por el mejoramiento continuo hace parte del Plan Operativo Anual y la autoevaluación institucional.

**Las herramientas para la vida y su articulación con la reorganización de la enseñanza por ciclos**

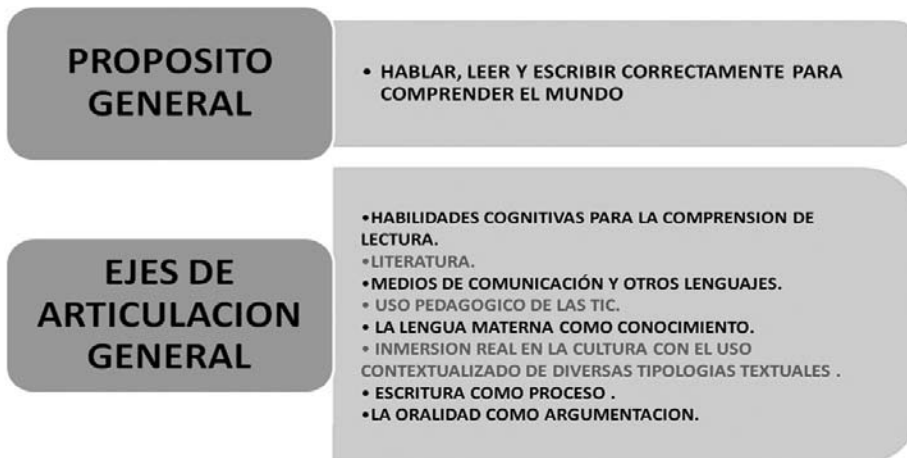
La reorganización de la enseñanza por ciclos como eje de la transformación pedagógica, desde el diseño curricular, propicia la articulación entre las *herramientas para la vida* con los conocimientos disciplinares; este es requisito esencial para concretar en la práctica pedagógica, los principios de interdisciplinariedad y transversalidad como estrategias que integran al conocimiento escolar problemáticas sociales que al ser abordadas desde el conocimiento de las áreas genera actitud propositiva hacia la vida cotidiana. Todo ello, para formar sujetos de cara a fenómenos como la globalización, la comprensión de los nuevos conflictos entre lo local y lo universal, la

discusión sobre el concepto de identidad planetaria y medio ambiente, los procesos acelerados de intercomunicación e interdependencia de las economías de los países en desarrollo, la transformación de las regulaciones fiscales y laborales, así como las transformaciones en los procesos de producción y comercialización, que comportan un nuevo paradigma respecto de las capacidades de los sujetos.

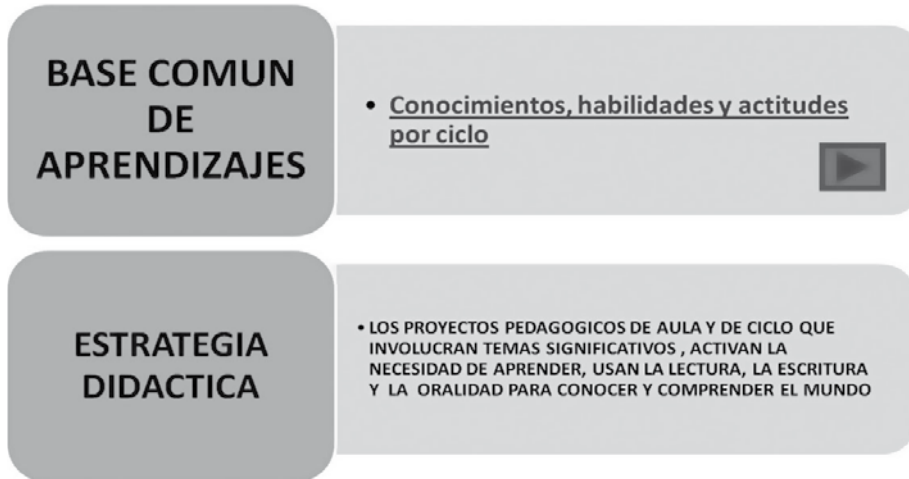
A continuación se presentan a modo de ejemplo, las formas de integración curricular de tres de las herramientas para la vida, para hacer evidentes el sentido de la reorganización de la enseñanza por ciclos, como la columna vertebral de la transformación pedagógica.

*Aprender a leer, escribir y hablar correctamente para comprender el mundo:* La lectura, la escritura y la oralidad son aprendizajes fundamentales para el acceso a la cultura y el desarrollo de las demás competencias y saberes. El aprendizaje de la lectura y la escritura y el desarrollo de la oralidad son más que procesos de decodificación y codificación, en tanto permiten el surgimiento de hipótesis, de interpretaciones y de construcciones del mundo, de experiencia y de expresión por parte de los sujetos. El saber leer, escribir y hablar, da potencial a la funcionalidad y sentido del conocimiento y de articulación. Los siguientes esquemas incluyen los propósitos y ejes de articulación, de esta herramienta. (*Esquema No. 2 La herramienta de la lectura, escritura y oralidad como articulación curricular. Ejes de articulación; Esquema No 3 La herramienta de la lectura, escritura y oralidad como articulación curricular. Base común de aprendizajes; Esquema No. 4 Base Común de aprendizajes-conocimientos; Esquema No. 5 Base común de Habilidades; Esquema No. 5 Base común de aprendizajes-Actitudes; Esquema No. 7 Propuesta de malla curricular. Comunicación, arte y expresión. Colegio San Isidro. 2009).*

**Esquema No. 2 La herramienta de la lectura, escritura y oralidad como articulación curricular. Ejes de articulación**



### Esquema No 3 La herramienta de la lectura, escritura y oralidad como articulación curricular. Base común de aprendizajes



### Esquema No. 4 Base Común de aprendizajes - Conocimientos

|   | CICLO 1   | CICLO 2   | CICLO 3  | CICLO 4   |
|---|---|---|--|---|
| CONOCIMIENTOS   | Escuchar, leer y comprender, apropiando la estructura silábica alfabética de la lengua materna en contextos reales de uso, desde frases reales de cuentos, rimas, canciones y sucesos cotidianos.   | Escuchar, leer y comprender diversos tipos de texto (afiches, recibos, boletines, recetas, noticias, cuentos, fábulas, leyendas, etc.) de forma autónoma y con ritmo lector; estableciendo las semejanzas y diferencias de formato y contenido entre los diversos tipos de texto.                             | Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial características de las frases y formas de relación entre ellas) , al interior del tipo de texto a analizar   | Conocer y comprender en situaciones reales comunicativas la estructura gramatical fundamental de la lengua materna (coherencia, cohesión, etc.) con los diversos tipos de texto según la finalidad de quien escribe: (seleccionar un tipo de texto en cada asignatura) Enumerativo, prescriptivo, argumentativo, expositivo, y las diversas formas de expresión literaria en prosa y verso. |
|   | Apropiar las estrategias básicas para la comprensión (predecir, anticipar, relacionar información previa, inferir, etc.) de lectura oral y escrita con diferentes tipos de textos informativos (listas, noticias, recetas, cartas, etc.) <u>narrativos en prosa y verso</u>   | Conocer y usar las habilidades necesarias para comprender diversos tipos de texto (escrito, visual, gráfico, auditivo, etc.) utilizando las preguntas y respuestas de las diferentes clases de inferencias y estrategias de comprensión de lectura (predecir, anticipar, relacionar información previa, etc.) |  |   |
|   | Establecer la estructura de formato entre los diferentes tipos de texto escrito y de los medios masivos de comunicación   | Comprender y usar los diversos tipos de texto que se utilizan en los medios masivos de comunicación, por ejemplo: un <u>periódico nacional</u> , <u>noticiero nacional</u> y <u>video escolar</u> ; estableciendo semejanzas y diferencias entre los diferentes tipos de texto.                               |  |   |
|   | Realizar el proceso de planeación para producir mínimo un texto, seleccionando un tipo de texto por grado, por ejemplo: carta, receta, rima, narración de situaciones cotidianas, etc. ( en el primer ciclo) descriptivo (4º), explicativo (7º) , crónica (8º), argumentativo (9º) para la presentación de ideas, sentimientos y saberes de acuerdo con la intención comunicativa, utilizando estrategias que garanticen coherencia (unidad temática, relaciones lógicas, consecutividad temporal ...) y cohesión ( conectores, pronombres, manejo de modos verbales, puntuación...) con caligrafía nitida. Con diversas versiones del proceso de escritura para que la versión final tenga una audiencia real: periódico del salón, periódico escolar, página web, revista virtual, etc. |   |  |   |
|   | Comprender y apropiar el vocabulario desde los contextos personales del estudiante, del autor que se lee y de la realidad, para contrastarlos con los del diccionario.  | Comprender y apropiar el vocabulario desde los contextos personales del estudiante, del autor que se lee y de la realidad, para contrastarlos con los del diccionario.  | Comprender y apropiar el vocabulario desde los contextos personales del estudiante, del autor que se lee y de la realidad, para contrastarlos con los del diccionario, para desarrollar en profundidad el uso contextualizado de <u>sinónimos</u> . (3º y 4º) <u>Sinónimos y antónimos</u> (5º a 7º) <u>Sinónimos, antónimos y analogías</u> |   |
| Identificar la intención comunicativa de cada uno de los tipos de texto |   |   |  |   |

• TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •

Esquema No. 5 Base común de aprendizajes-Habilidades

| PROPUESTA MALLA CURRICULAR: COMUNICACIÓN, ARTE Y EXPRESIÓN 2009 DOCENTES COLEGIO SAN ISIDRO S.O  |  | CUATRO   |   |
|--|--|--|---|
| CICLO  | UNO  | TRES   | CUATRO  |
| <b>IMPONTA</b>   | INFANCIA Y CONSTRUCCIÓN DE LOS SUJETOS   | INTERACCIÓN SOCIAL Y CONSTRUCCIÓN DE MUNDOS POSIBLES   | PROYECTO DE VIDA  |
| <b>EJES DE DESARROLLO</b>  | ESTIMULACIÓN Y EXPLORACIÓN   | INDAGACIÓN Y EXPERIMENTACIÓN   | VOCACIÓN Y EXPLORACIÓN VOCACIONAL   |
| <b>COMUNICACIÓN, ARTE Y EXPRESIÓN</b>  |  |  |   |
| <b>BASE COMÚN</b>  | <p>Articulación con el PILEO. Desplazamiento y experiencia de la diversidad de textos literarios: libro álbum e informativos, prácticas de lectura en voz alta y compartida. Y propuestas de saberes integrados danza y lengua Castellana, música y lengua castellana, artes plásticas y lengua castellana. Proyección experiencial integrada con el inglés y las TICs.</p>  | <p>Articulación con el PILEO. Indagación y experimentación de prácticas diversas de lectura, escritura y oralidad: topología textual, la relación literatura y otros lenguajes artísticos. Indagación y experimentación con el inglés y las TICs.</p>  | <p>Articulación con PILEO: Exploración vocacional entorno a la prácticas e impacto social de lectura, escritura y oralidad orientados hacia la construcción de procesos de argumentación basados en la integración de saberes propios de la Lengua Castellana, lo literario y los lenguajes artísticos. Exploración vocacional con el inglés y las TICs.</p>  |
| <b>EJES DEL CAMPO</b>  | <b>ÁMBITOS CONCEPTUALES CICLO UNO</b>  | <b>ÁMBITOS CONCEPTUALES CICLO DOS</b>  | <b>ÁMBITOS CONCEPTUALES CICLO CUATRO</b>  |
| <p>Construcción de la voz en la escuela:<br/>Oralidad<br/>Lectura y escritura como prácticas socioculturales<br/>Diversidad textual y de prácticas lectoras<br/>Construcción de códigos de expresión<br/>Literatura como diálogo entre textos<br/>Arte y Escuela</p> | <p><b>Oralidad - Identidad - Interculturalidad:</b> Expresión de ideas, sentimientos, deseos y fantasías en distintas situaciones comunicativas. <i>Exploración del inglés como un nuevo código. Intertextualidad:</i> Construcción y adquisición del sistema de escritura de acuerdo a los diferentes Niveles. Comprensión y producción de textos breves Narrativos, informativos y descriptivos. Sensibilización y desarrollo de la imaginación y la creatividad a través de la literatura.<br/><b>Lenguajes No Verbales:</b> Comprensión de la información que circula a través de algunos sistemas de comunicación no verbal: imágenes, símbolos y señales. <b>Lenguajes Artísticos:</b> Comunicación, representación y expresión de la realidad desde sus sentimientos, ideas, experiencias y sensibilidad, a través de diversos lenguajes artísticos. <b>Medios de Comunicación:</b> Familiarización con los medios de comunicación y su utilidad y las TICs. <b>Procesos Cognitivos Asociados al Lenguaje:</b> Observar, organizar, clasificar, interpretar, sintetizar, predecir, inferir, inferir, comparar, interrelacionar.</p> | <p><b>Intertextualidad</b><br/>Asimilación, interiorización, creación y producción de textos narrativos, descriptivos e informativos.<br/><b>Oralidad - Identidad - Interculturalidad</b><br/>Expresión verbal, fluidez, coherencia al exponer ideas y explicaciones. <i>Prácticas colectivas que permitan el diálogo en inglés y la lectura de imágenes.</i><br/><b>Procesos Cognitivos asociados al lenguaje</b><br/>Percepción, organización, comparación, síntesis, clasificación, predicción, decodificación de enunciados en inglés.<br/><b>Lenguajes No Verbales</b><br/>Creatividad en las diferentes expresiones artísticas - gestos, mímicas, expresión corporal - y la comprensión de procesos e innovaciones tecnológicas.</p> | <p><b>Intertextualidad</b><br/>Comprensión y producción de textos periodísticos y argumentativos. <i>Diálogo textual, leyendo en cuarenta clases de argumentos.</i> Comprensión de información implícita de textos en inglés descriptivos, narrativos y argumentativos.<br/><b>Oralidad - Identidad - Interculturalidad</b><br/>Procesos de interacción oral asociados a problemáticas sociales con un énfasis en el desarrollo de argumentos. Reconocimiento y aplicación de modelos de conversación en basados en el conocimiento del mundo angloparlante.<br/><b>Procesos Cognitivos Asociados al Lenguaje</b><br/>Procesos cognitivos asociados con el lenguaje; análisis inferencial de la información, la inferencia aplicado al análisis de la información, razonamiento inductivo y deductivo. Relaciones de adición, contraste, orden temporal y espacial, causa y efecto entre enunciados en inglés.<br/><b>Lenguajes No Verbales</b><br/>Comprensión y análisis crítico de otros lenguajes desde la perspectiva social: cine, música, graffiti, fenómenos de cultura urbana. <i>Reconocer manifestaciones culturales y artísticas.</i> Reconocimiento de manifestaciones culturales y artísticas de países angloparlantes.</p> |



### Esquema No. 6 Base común de aprendizajes - Actitudes

|             | CICLO 1   | CICLO 2  | CICLO 3  | CICLO 4 |
|-------------|---|--|--|---------|
| HABILIDADES | Utilizar los tres niveles básicos de comprensión de lectura: literal, inferencial e intertextual en los diferentes tipos de texto.  |  |  |         |
|             | Leer en voz alta con la prosodia, entonación y manejo visual hacia el público, primero desde el ejemplo del profesor con rimas, canciones, adivinanzas, cuentos de la literatura infantil, etc.   | Leer en voz alta con la prosodia, entonación y manejo visual hacia el público, primero desde el ejemplo del profesor con cuentos, poesías de la literatura infantil y juvenil.   | Leer en voz alta con la prosodia, entonación y manejo visual hacia el público, primero desde el ejemplo del profesor con libros de la colección libro al viento que edita la SED |         |
|             | Reconocer la temática de caricaturas, historietas, anuncios publicitarios y otros medios de expresión gráfica, ordenando secuencias.  | Conocer y comprender las habilidades básicas previas a un resumen, utilizando diversas nemotecnias (mapas de ideas, mapas conceptuales, etc.) que facilitan la elaboración del mismo. En cada grado seleccionar un tipo de texto a resumir |  |         |
|             | Desarrollar las habilidades de pensamiento básicas para la comprensión de lectura: observación, comparación, clasificación, deducción, inducción, relacionar, inferir, analizar, contrastar, sintetizar, argumentar; mediante preguntas que realiza el profesor, los compañeros de clase y cuestionarios.                               |  |  |         |
|             | Desarrollar la creatividad e imaginación con la elaboración de hipótesis y predicciones en los procesos de leer y escribir, para disfrutar de la lectura y escritura, recreando relatos, y cuentos, cambiando personajes, ambientes, hechos y épocas, etc.  |  |  |         |
|             | Utilizar estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información   |  |  |         |
|             | Usar los diccionarios de lengua castellana, de sinónimos y antónimos.   |  |  |         |
|             | Apropiar las habilidades básicas para el desarrollo de la oralidad: Lectura ante el público de compañeros o actividades culturales, etc. Uso de emisora, sobre temas diversos que se trabajan en cada una de las áreas. Desarrollar entrevistas, reportajes, etc., manejando la argumentación para debatir, solucionar conflictos, etc. |  |  |         |
|             | Dar cuenta de los procesos realizados para producir y comprender diversos tipos de textos. Metacognición.   |  |  |         |

### Esquema No. 7 Propuesta de malla curricular. Comunicación, arte y expresión. Colegio San Isidro. 2009


|           | CICLO 1   | CICLO 2  | CICLO 3 | CICLO 4 |
|-----------|---|--|---------|---------|
| ACTITUDES | Fundar y desarrollar el hábito lector desde la literatura infantil, con la lectura en voz alta por parte del profesor, de diversos libros que desee compartir con los estudiantes, para generar un vínculo afectivo con la lectura. | Desarrollar el hábito lector desde libros temáticos, artículos científicos, biografías, etc., con la lectura en voz alta por parte del profesor, de por lo menos un libro que desee compartir con los estudiantes, para generar un vínculo afectivo con la lectura y el tema seleccionado. |         |         |
|           | Fortalecer la voluntad por aprender a través del desarrollo de la capacidad de asombro y entusiasmo por el conocimiento que el docente crea en los estudiantes  |  |         |         |
|           | Elaborar criterios de vida a partir de la interpretación de la realidad   |  |         |         |
|           | Pertener a clubes de lectura y escritura desde las bibliotecas escolares, de barrio y megabibliotecas, utilizando el préstamo domiciliario.   |  |         |         |
|           | Ser sensible ante la realidad social y de la naturaleza para expresar de forma oral y escrita sus sentimientos y sensaciones.   |  |         |         |
|           | Identificar en situaciones comunicativas reales los roles las intenciones de los interlocutores y el respeto por los turnos conversacionales.   |  |         |         |

• **TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo** •

- *Aprender más ciencia y matemática:* El fortalecimiento de las matemáticas promueve el razonamiento lógico y la argumentación y la resolución de problemas. Así mismo el aprendizaje de las ciencias propicia la comprensión del mundo natural y social como base para

su transformación y desarrolla las habilidades para la investigación. El área de ciencias permite materializar los procesos y la información proveniente de las áreas. (Esquema No. 8 Propósitos y ejes del área de Ciencias).

**Esquema No. 8 Propósitos y ejes del área de Ciencias**




**Ciencias**

**PROPÓSITOS POR CICLO**

| Ciclo 1  | Ciclo 2  | Ciclo 3  | Ciclo 4   | Ciclo 5  |
|--|--|--|---|--|
| Lograr los primeros niveles de complejidad en los procesos de pensamiento y acción, que son: describir, comparar y predecir sobre objetos y sucesos. | Fortalecer los primeros niveles de complejidad en los procesos de pensamiento y acción, que son describir, comparar y predecir sobre objetos y sucesos | Incrementar el nivel de complejidad y entender las leyes y teorías acerca de los procesos físicos, químicos y biológicos y expresarlas cualitativamente. | Desarrollar la capacidad de expresar teorías, utilizando modelos cuantitativos sencillos. Contrastación de teorías utilizando el lenguaje propio de la ciencia y la tecnología. | Alcanzar el nivel en los procesos de pensamiento y acción para desarrollar una actitud teórica que contrasta las grandes teorías y se fundamenta en leyes más generales. |

18

**Esquema No. 9 Ejes articuladores del área de Ciencias**



**Ciencias**

**EJES ARTICULADORES**


| Ciclo 1   | Ciclo 2 | Ciclo 3  | Ciclo 4  | Ciclo 5 |
|---|---------|--|--|---------|
| 1. Procesos de pensamiento y acción               |         |  |  |         |
| 2. Comprensión de la tecnología                   |         |  |  |         |
| 3. Conservación y mejoramiento del medio ambiente |         |  |  |         |
| 4. Mantenimiento de la salud                      |         |  |  |         |
| 5. Desarrollo de la ciencia                       |         |  |  |         |
|   |         | 5.1. Lenguajes especializados                          |  |         |
|   |         | 5.2. Desarrollo de la biotecnología                    |  |         |
|   |         | 5.3. Identificación de fuentes y Generación de Energía |  |         |
|   |         |  | 5.4. Aplicaciones prácticas de los descubrimientos científicos a la ingeniería |         |

- *Uso pedagógico de las Tecnologías de la información y de la comunicación*

Comprende la apropiación y utilización de los medios tecnológicos para recrear sentidos pedagógicos, a través del computador y los formatos audiovisuales como el video y la

radio. Es un excelente medio para procesar, difundir, e ilustrar el conocimiento proveniente de procesos articuladores. El esquema siguiente indica los propósitos por ciclo y los ejes temáticos para tecnología. (*Esquema No. 10 Propósitos por ciclo Educación en Tecnología. Esquema No. 11 Ejes temáticos Educación en Tecnología*).

### Esquema No. 10 Propósitos por ciclo. Educación en Tecnología



## Educación En Tecnología

---

### PROPÓSITOS POR CICLO

| Ciclo 1                                     | Ciclo 2  | Ciclo 3   | Ciclo 4   | Ciclo 5 |
|---|--|---|---|---------|
| la interpretación y comprensión del entorno |  |   |   |         |
|   | la identificación y delimitación de problemas, necesidades y oportunidades |   |   |         |
|   |  | la propuesta de solución, se realiza por parte de los involucrados en el problema |   |         |
|   |  |   | la validación de la solución, para determinar fortalezas y debilidades de la alternativa seleccionada |         |

### Esquema No. 11 Ejes temáticos. Educación en Tecnología



## Educación En Tecnología

---

### EJES TEMÁTICOS POR CICLO

| Ciclo 1                              | Ciclo 2  | Ciclo 3  | Ciclo 4 | Ciclo 5 |
|--------------------------------------|--|--|---------|---------|
| Diseño y construcción de estructuras |  |  |         |         |
|                                      | Transmisión, transformación y control del movimiento   |  |         |         |
|                                      | Manejo de fuentes de energía convencionales y renovables (Electricidad, electrónica, solar, eólica, neumática) |  |         |         |
|                                      |  | Control y automatización de procesos (Robótica)                    |         |         |
|                                      |  | Uso de software para diseño, simulación y obtención de información |         |         |
|                                      |  | Procesos técnicos básicos  |         |         |
|                                      |  | Tecnología en el contexto social                                   |         |         |

# La evaluación Integral, Dialógica y Formativa

Luz Maribel Páez Mendieta<sup>1</sup>



– Fotos SED –

20

La evaluación como una herramienta fundamental para mejorar la calidad de la educación en el contexto de la propuesta de reorganización escolar por ciclos educativos es entendida en la SED, como un proceso *Integral, Dialógico y Formativo*<sup>2</sup>. *Integral*, en tanto abarca todos los elementos que conforman el sistema de evaluación: los procesos de enseñanza, los aprendizajes, los medios utilizados, los sujetos, los ambientes: físicos, sociales, familiares y ambientales, las políticas educativas, la gestión de la Secretaría de Educación SED en sus diferentes niveles, las investigaciones e innovaciones educativas, pedagógicas y didácticas y la información.

Teniendo en cuenta una concepción humanista, se afirma que la evaluación es *integral*, porque da cuenta del aprendizaje y formación del estudiante en todas sus dimensiones y de la mayor cantidad posible de factores que favorecen u obstaculizan su desarrollo, tanto a nivel interno como externo, tales como la motivación, su preparación previa, sus concepciones, su cultura, herencia, estado físico y emocional, su carácter y

forma de ser y los procesos cognitivos y sociales anteriores; otros que atañen al ambiente, como el clima escolar, el entorno, el aula, las relaciones que se tejen, los recursos materiales y ayudas didácticas. También están los que tienen que ver con quienes hacen parte del sistema educativo: los directivos, el personal administrativo, los docentes, las familias y sus motivaciones, sus métodos, sus conocimientos, su idoneidad, sus relaciones, su carácter, sus concepciones, su cultura, su desarrollo profesional y humano, en fin su ser mismo.

El proceso es *dialógico* como ejercicio de reconocimiento y encuentro de nuevos saberes, de nuevas experiencias y prácticas de evaluación sobre el proceso educativo y sobre la educación. Dialógico porque la evaluación es un proceso que se diseña y se desarrolla con la participación de todos los actores, establece un diálogo permanente entre las distintas variables que intervienen en el logro o no de las metas propuestas; ese diálogo tiene que ser proactivo, dinámico y real, empezando por los protagonistas centrales: el docente y el

<sup>1</sup> Directora de Evaluación de la Educación. Secretaría de Educación Distrital, SED Bogotá, D.C. Correo electrónico: [lpaezm@sedbogota.edu.co](mailto:lpaezm@sedbogota.edu.co).  
<sup>2</sup> Alcaldía Mayor de Bogotá, D. C. Secretaría de Educación Distrital SED. El SEICE, Serie Orientaciones para la Evaluación. (2009) Págs. 31 y ss.

*Nos encontramos en un momento de resignificación del rol de los maestros y maestras; de su papel en la sociedad política y en la sociedad del conocimiento; del sentido de sus prácticas sociales, profesionales, ciudadanas y educativas; debemos preocuparnos por las condiciones materiales, sociales, culturales y espirituales de su existencia; por su cotidianidad y su salud; las autoridades todas tenemos la obligación de asegurarle a los docentes y a sus familias condiciones dignas de vida y entornos favorables para el ejercicio de sus labores*

estudiante, quienes deben establecer acuerdos, sobre el por qué, para qué y cómo se va a aprender, enseñar y por supuesto sobre el qué evaluar, el cómo, el cuándo y el para qué evaluar. En esos acuerdos también tienen que estar presentes los padres de familia para apoyar los procesos que se desarrollan. Cuando se logran estos acuerdos, evaluar se convierte en un acontecimiento apasionante, lúdico y de calidad.

*Formativo* como escenario para desaprender y aprender lo nuevo, lo diferente, aquello que las prácticas de evaluación ponen a disposición de docentes, autoridades educativas, administradores públicos, estudiantes y ciudadanía como herramientas para el mejoramiento sostenido de la calidad educativa. Es formativo, porque no está previsto para sancionar, "rajar", castigar y excluir a los estudiantes, sino para analizar permanente el proceso educativo, para comprender lo que ocurre en él; para detectar factores que lo potencian o lo impiden o lo demoran, con la única finalidad de intervenir sobre ellos, buscando siempre mejorarlo y favorecerlo.

### **El Foro Educativo Distrital 2008: Evaluación Integral para la Calidad Educativa**

Este evento representó un hito para la reflexión pedagógica, académica y ciudadana sobre el papel y el valor a asignarle a la evaluación en el proceso educativo debido a dos razones fundamentales: la masiva y activa participación de docentes, directivos, padres de familia, estudiantes, investigadores y académicos; y por la calidad de las contribuciones al esclarecimiento de los problemas asociados principalmente con la evaluación. Durante tres meses en los colegios, centros de investigación, facultades de educación y los interesados en los asuntos educativos debatieron sobre los más importantes problemas: la enseñanza, el aprendizaje escolar, la evaluación, la promoción, la deserción, el rezago, la repitencia y el éxito escolar y sus relaciones con la calidad de la educación. Sobre este debate, sobre esta deliberación democrática de los principales actores y agentes de la política educativa, la SED viene adoptando un conjunto de planes, programas y estrategias para reorientar y transformar la política educativa en el distrito; no son cambios cosméticos, o de forma los que están en curso; representa un proceso profundo de transformaciones en la concepción, los programas de educación, los Proyectos

Educativos Institucionales, los planes de estudio y en las prácticas educativas para hacer de la educación en Bogotá una lúcida oportunidad para fomentar la libertad, la autonomía, la democracia, la convivencia, la inclusión, la paz, el progreso y el bienestar colectivos.

En la declaración final del Foro se afirma que: "*concebimos la evaluación como una herramienta pedagógica y un componente esencial de la enseñanza y el aprendizaje, por tanto es necesario proscribir y eliminar de raíz de toda práctica pedagógica la evaluación punitiva y sancionatoria. La evaluación no puede ser un instrumento discriminatorio entre los que superaron la prueba y los que no, sino una herramienta pedagógica que contribuya a que todos los estudiantes sean exitosos en el logro de los fines y objetivos del proceso educativo*".

El Foro declaró que el fracaso escolar, la evaluación punitiva y la repitencia han demostrado ser medidas pedagógicamente ineficaces que provocan la desmotivación, la pérdida de autoestima por parte de los estudiantes, la deserción escolar y perjuicios morales y económicos a los padres de familia. Por estas razones, las autoridades educativas, el Estado, la familia y la sociedad están llamadas a superar los efectos nocivos de la evaluación y a convertirla en una oportunidad más para el aprendizaje. La transformación de los sistemas de evaluación es un clamor nacional, el cual Bogotá recoge y lidera, por cuanto lo consideramos un pilar en la construcción de la calidad de la educación.

Si el establecimiento de los ciclos es un reconocimiento a la diversidad, a los ritmos de aprendizaje y a las diferencias cognitivas de los estudiantes, la evaluación debe atender estas diferencias. El sistema de evaluación debe atender a las diferencias de los niños, niñas y jóvenes y en tal sentido debe ser integral, dialógico y formativo. Debe establecerse un sistema de nivelación de aprendizaje y apoyos pedagógicos para aquellos estudiantes que no alcancen los desempeños de cada grado y cada ciclo en el tiempo establecido. Por ello, se requiere construir y consolidar una cultura de la evaluación entendida como una herramienta pedagógica para mejorar la calidad de la educación.

Por ser la evaluación una herramienta pedagógica es necesario que se otorgue a los colegios y a las entidades territoriales, pero especialmente a los colegios, plena autonomía para

## • TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •

establecer sus propios sistemas de evaluación. La autonomía de las instituciones al establecer sus sistemas de evaluación debe complementarse con el establecimiento de un sistema integral nacional de evaluación. A fin de que el país pueda tener indicadores de calidad que permitan la toma de decisiones en materia de política educativa.

El contexto social, cultural y familiar y la situación individual inciden en el aprendizaje y por ende en la evaluación, por tanto los sistemas de evaluación nacional y local deben recoger y dar cuenta de estos factores asociados que tienen notable influencia en los resultados del aprendizaje de los estudiantes y en la gestión de las instituciones, los cuales inciden en los resultados de la calidad de la educación.

Esta política de evaluación que estamos construyendo marca diferencia con los modelos punitivos, sancionatorios, tecnocráticos y eficientistas. Nuestra propuesta busca un sistema de evaluación para la comprensión que consolide el éxito académico y formativo de todos los estudiantes. Proponemos una evaluación para mejorar la calidad de la educación, queremos que la evaluación sea una herramienta pedagógica utilizada por el maestro y por el estudiante para lograr el éxito académico, el crecimiento personal y profesional de todos.

Queremos evaluar las instituciones educativas, sus fortalezas y debilidades para producir estrategias y diseñar instrumentos que permitan elevar la calidad de la educación en los colegios de Bogotá<sup>3</sup>.

### El sistema de evaluación integral para la calidad educativa- SEICE

*“El Sistema de Evaluación Integral para la Calidad Educativa -SEICE- es el conjunto de líneas de política pública, instrumentos, procedimientos, escenarios, actores y acciones, cuya finalidad es la de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación que el Distrito Capital brinda a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes para hacer realidad el pleno derecho a la educación, mediante el estudio, el análisis, la investigación, la innovación, la provisión y sistematización de la información sobre los procesos y resultados del funcionamiento del Sistema Educativo Distrital. El Sistema de Evaluación Integral para la Calidad Educativa del Distrito Capital está conformado por varios subsistemas: el de las políticas públicas educativas; el de la gestión de la SED en sus tres niveles: central, local y colegio; el de los docentes; el de los aprendizajes de los estudiantes; los factores asociados y el ambiente escolar; la información y comunicación; la investigación, la innovación y la experimentación; la formación”<sup>4</sup>.*

### Los propósitos del Sistema

Los propósitos del Sistema de Evaluación Integral para la Calidad Educativa en el Distrito Capital son los siguientes:

1. Contribuir al cumplimiento del mandato constitucional de hacer efectivo el derecho a la educación en el Distrito para la población en edad escolar.
2. Contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación en el Distrito, aportando al cumplimiento de los fines y objetivos establecidos en la Constitución de 1991 y en la Ley 115 de 1994.
3. Evaluar el desarrollo de las políticas públicas educativas, la gestión de la SED en sus tres niveles de organización y producir recomendaciones para su mejoramiento continuo.
4. Orientar los procesos de evaluación integral, dialógica y formativa.
5. Proveer de información sustantiva a la administración y a la comunidad educativa sobre el proceso educativo y los factores que lo afectan.
6. Realizar investigaciones relacionadas con la calidad de la educación en el Distrito y sobre las prácticas de evaluación docente.
7. Orientar a las autoridades y a la comunidad educativa, en el análisis, interpretación y comprensión de los resultados de las diferentes evaluaciones y pruebas.
8. Promover la cualificación permanente de las comunidades académicas e incentivar la producción de conocimiento, el ejercicio de la autonomía y la autorregulación institucional.
9. Fomentar la innovación y la experimentación como estrategias de mejoramiento continuo de las prácticas de evaluación educativa.
10. Incentivar la cultura de la evaluación, entendida como investigación permanente, producción y transformación de los medios para comprender en profundidad la complejidad del hecho educativo, sus factores, sus elementos, actores, relaciones, intencionalidades, procesos y resultados.
11. Producir información útil y confiable, para ser sistematizada, divulgada y apropiada por toda la comunidad, que sirva como insumo de la toma de decisiones por parte de los responsables en todos los niveles.
12. Producir los insumos para la entrega de resultados de la implementación y realización de las políticas, programas, proyectos y acciones adelantadas por las autoridades educativas en lo que corresponde a su competencia.

<sup>3</sup> Alcaldía Mayor de Bogotá, D. C. Secretaría de Educación Distrital SED Foro Educativo Distrital 2008, Memorias, (2009) Págs.131-133, Bogotá, D.C.  
<sup>4</sup> El SEICE. Ob.cit. (2009) Págs. 29 y ss.

## El subsistema de evaluación de las políticas públicas educativas

Un elemento importante de evaluar en la educación del distrito, es el relacionado con las políticas públicas educativas. Estas buscan de manera prioritaria hacer efectiva la realización del derecho a la educación y su disfrute por los niños, niñas y jóvenes. La construcción y dotación de grandes colegios provistos de modernos medios de tecnología educativa y conectividad, la ampliación de la cobertura y el logro de la meta de la universalización en términos del acceso, representan importantes avances en el propósito de tener una educación de excelente calidad; la política de permanencia, las acciones públicas que desestimulan la deserción, el retiro forzado y la repitencia, constituyen estrategias que van en dirección hacia la calidad de la educación; la adopción de una política de incentivos y estímulos a la gestión escolar eficiente, a las prácticas docentes, a la formación y actualización de directivos y docentes; a los aprendizajes, progresos y logros de los estudiantes, representan de igual manera un esfuerzo desde la administración distrital en la búsqueda de la excelencia educativa.

Es necesario evaluar los logros, las decisiones y acciones de estas políticas de manera sistemática a través de estudios y evaluaciones de impacto.

## El subsistema de gestión de la SED en sus tres niveles: central, local y de los colegios

Un enfoque integral de la evaluación presupone la gestión de la SED en todos sus niveles de organización y funcionamiento. En el caso de los colegios debe realizarse anualmente al finalizar cada año lectivo la evaluación institucional, según lo establece la ley 115 de 1994. La SED desde su concepción de evaluación como proceso permanente propone una auto evaluación institucional y una evaluación integral de los colegios como primordiales en el SEICE.

El colegio establece sus objetivos estratégicos en su Proyecto Educativo Institucional, los cuales deben ser revisados permanentemente para valorar la gestión institucional. El colegio es complejo y diverso, atravesado por múltiples dimensiones y componentes, la sabiduría de la gestión y la administración está en saber articular, organizar, armonizar y poner a funcionar todo el engranaje como un sistema inteligente y dinámico. La función más importante de esta organización es la propia misional: es la *función pedagógica, formar personas – ciudadanos* corresponsables del desarrollo.

Desde esta perspectiva se considera la auto evaluación institucional como un componente de este subsistema y se piensa como un ejercicio de corresponsabilidad de los direc-

tivos docentes, los docentes, los administrativos, los estudiantes y los padres de familia como protagonistas del acontecer en los colegios. Debe realizarse de conformidad con la planeación y programación prevista para valorar avances, resultados, logros, identificar las prácticas exitosas y los aspectos clave de mejoramiento, reconocer los aciertos y progresos y proponer soluciones para mejorar la gestión del colegio.

La auto evaluación es en sí misma una acción educativa y por lo tanto una experiencia de aprendizaje y de formación permanente, compartida por todos los miembros de la comunidad educativa, orientada a construir una institucionalidad educativa abierta, democrática, participativa y a reconocer los derechos de todos los sujetos de la comunidad educativa especialmente de los niños, niñas y jóvenes.

Pero no solamente los colegios deben ser evaluados, sino también el nivel central y el nivel local. Estos niveles lo integran profesionales de todas las especialidades ubicados en diferentes niveles jerárquicos que realizan importantes actividades y cumplen funciones complejas no solo de carácter administrativo, sino educativo y social en la promoción y realización de las políticas educativas a través de la ejecución de programas y proyectos. La evaluación del desempeño realizada a los funcionarios de carrera administrativa y el seguimiento a la gestión que se efectúa con los profesionales de carrera vinculados en provisionalidad, son algunas de las prácticas de evaluación de los funcionarios públicos que se adelantan en la SED.

El Sistema Integrado de Gestión estructura la gestión de la entidad a partir de la implementación e integración del Sistema de Gestión de Calidad, el Modelo Estándar de Control Interno – MECI y el Plan Institucional de Gestión Ambiental – PIGA, junto con el Sistema de Información de Indicadores son para la SED herramientas de autocontrol y seguimiento a la gestión institucional y su mejoramiento continuo.

## El subsistema de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes

Este subsistema considera la evaluación interna y la evaluación externa. La evaluación interna es la que se plantea y realiza en el colegio, en las aulas de clase, evalúa lo que previamente se ha previsto hacer y alcanzar, lo cual debe ser conocido y compartido por todos los que intervienen en el proceso de evaluación. Es importante hacer explícito qué es lo que se quiere evaluar, por qué y para qué. Tradicionalmente, en la escuela la evaluación se ha centrado en contenidos, en recabar cuánta información se ha logrado almacenar sobre una determinada materia. Sin embargo, hoy más que contenidos, lo que debe evaluarse en los estudiantes son los desarrollos de pensamiento, las actitudes, los valores y los niveles de aprendizaje del estudiante, para lo cual los contenidos son medios para lograr esos

• **TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo** •

aprendizajes y no fines en sí mismos. Es necesario evaluar el campo disciplinar y el conocimiento específico de una disciplina, pero no es lo único, ni lo central. Es necesario evaluar en qué contextos, ambientes y condiciones se realizan los procesos de enseñanza y aprendizaje, cuáles son las condiciones profesionales y de vida de los docentes. Por lo tanto, evaluar esos aspectos implica otros mecanismos, otros procesos, otras herramientas y otros criterios.

Lo que debe valorarse en la evaluación interna es lo enseñado y lo aprendido en todas las dimensiones de los estudiantes en correspondencia con la base común de aprendizajes esenciales. Lo que hay que evaluar tiene que estar en total coherencia con lo que hay que aprender en el siglo XXI y con lo estipulado en materia de fines y objetivos señalados en la ley General de Educación.

Los aprendizajes que hoy exige la sociedad superan cualquier "logro de conocimiento e información" a los cuales se está acostumbrado en las previas y exámenes que normalmente se aplican. No se puede perder de vista que a nivel nacional están definidos los parámetros generales dentro de los cuales, los colegios en ejercicio de su autonomía, diseñan sus currículos, sus planes de estudio y sus sistemas evaluación.

Pero además es fundamental descubrir los talentos especiales o la discapacidad en los estudiantes y orientarlos para que ellos mismos visualicen su condición y se constituyan en personas autónomas y autorreguladas; fortalecer los valores y actitudes solidarias, incorporando actividades que favorezcan el desarrollo de la creatividad y de la imaginación para conocer nuevos mundos y enfrentar nuevos retos artificiales o reales. Desarrollar el sentido de cooperación, respeto por las ideas, saberes y creencias de sus congéneres fortaleciendo el liderazgo; igualmente, desarrollar las habilidades para construir con imaginación y destreza elementos nuevos. Desarrollar los procesos de lectura escritura y oralidad, las matemáticas, la investigación, los procesos de comprensión, el dominio de los nuevos medios de comunicación, el análisis e indagación y la capacidad para la construcción de proyectos de vida que involucren la participación social y humana como algo esencial.

Se consideran evaluaciones externas las pruebas objetivas distritales, nacionales o internacionales aplicadas por entidades diferentes al colegio que generalmente sólo evalúan conocimientos o competencias. Estas brindan información importante a los colegios y a las autoridades educativas, pero la SED no las considera el único indicador de calidad educativa, como tradicionalmente se ha hecho en Colombia. Los resultados pueden mostrar tendencias que deben ser objeto



— Fotos SED —



*Investigar, innovar y experimentar son estrategias fundamentales para transformar la calidad de la educación*

de análisis y deberían ser tenidos en cuenta en la construcción del POA o en los planes de acción que orienten la labor educativa hacia la calidad esperada.

**El subsistema de la evaluación de los docentes**

Este subsistema ubica a los docentes como seres humanos que en razón de su vinculación con la infancia, la adolescencia y la juventud participan de las innumerables situaciones que afec-



tan el quehacer educativo y la formación integral de los estudiantes; son sensibles a las condiciones de vida de las familias de sus estudiantes, a sus precariedades y a los asuntos comunitarios más inmediatos; los sitúa como sujetos de derechos sociales, económicos y políticos activadores de procesos de organización y movilización social que ejercen la ciudadanía y participan de la vida política en todos los niveles, que aprenden e investigan en su ejercicio cotidiano en el colegio y en quienes los estudiantes encuentran un referente significativo para su proceso formativo.

Este subsistema contempla dos elementos: la autoevaluación como elemento fundamental que debieran realizar todos los docentes y la evaluación anual de desempeño laboral docente que rige para los docentes vinculados a través del Decreto 1278 y que aún con las diferencias que tiene la SED frente a este modelo, hoy es de obligatorio cumplimiento.

La auto evaluación constituye una oportunidad para proponer la formación permanente de los docentes como una acción que contribuya al mejoramiento de la calidad de la educación a través de la investigación e innovación educativa. Bajo esta óptica, la auto evaluación de los docentes tendría que contemplar aspectos como: qué hace el docente, cómo lo hace, por qué y para qué lo hace. Para obtener una información confiable, es indispensable que sea el docente quien primero se autoevalúe, sobre todo en lo que atañe a las motivaciones y finalidades.

De igual manera evaluar las prácticas pedagógicas de los docentes, debe ser un proceso continuo de reflexión y análisis que empieza por los mismos maestros, como un ejercicio de auto evaluación y evaluación de pares, que permita recoger sistemáticamente información relevante sobre las metodologías de enseñanza, las didácticas, entre otros aspectos que propician los aprendizajes de los estudiantes.

### **El subsistema de los factores asociados y el ambiente escolar**

La evaluación de los factores asociados a la gestión educativa, al proceso de enseñanza aprendizaje y al ambiente escolar se asocia con los resultados, los impactos y consecuencias de las intervenciones de los agentes públicos y privados, sociales y comunitarios; de las condiciones sociales, políticas, culturales, económicas, jurídicas en que estos (la gestión y el proceso) se desarrollan. Su efecto determinante sobre los procesos de gestión, sobre las prácticas docentes, sobre los aprendizajes y la formación de los estudiantes obliga a una permanente evaluación dada la naturaleza cambiante de dichas condiciones y lo hace a través de los instrumentos técnicos que se requieran según cada propósito.

La permanencia de factores sociales difíciles, problemáticas y prácticas individuales y colectivas como el conflicto armado con su reclutamiento, la delincuencia organizada, las pandillas juveniles, el tráfico de drogas, la prostitución juvenil y sobre todo los factores asociados a la pobreza, la exclusión social, el desempleo y la carencia de ingresos, han contribuido a crear un ambiente que afecta el normal desarrollo de las actividades educativas en los colegios, a enrarecer el ambiente educativo y a demandar de la ciudadana un conjunto de acciones tendientes a su erradicación o control por parte de las autoridades educativas; está es una responsabilidad de habitantes, vecinos, padres de familia, autoridades civiles, de policía, militares, religiosas; organizaciones sociales y comunitarias, la academia y no únicamente de los docentes o de las autoridades de educación. Evaluar el impacto de estos factores en el desarrollo del proceso educativo se convierte en una prioridad del SEICE.

### **El subsistema de la información y la comunicación en el SEICE**

El documento de Lineamientos de Evaluación para Bogotá<sup>5</sup> señala que: *“La evaluación como comprensión de un proceso requiere producir información de calidad, para que los distintos actores tengan puntos de referencia que cualifiquen sus criterios, de tal forma que les posibilite una participación crítica y creativa en el análisis y reflexión de los procesos que ayudan a gestar”*. El Sistema impone la condición de someter al juicio de las comunidades de investigadores y educadores en general las intencionalidades de recolección de información, los métodos utilizados y las condiciones de validez.

Dada la complejidad del hecho educativo, el Sistema entiende que la información que produce una instancia no logra dar cuenta del fenómeno en su totalidad. De ahí que se imponga la condición de gestar los procesos y los medios para que los hechos sean estudiados desde diferentes puntos de vista. De igual forma, propicia los medios para establecer la adecuada relación entre la información macro y micro, razón por la cual procura que la información producida en el nivel macro se cruce con variables contextuales, de manera que se posibilite reinterpretar la información para comprender y transformar las situaciones en nivel micro.

El Sistema divulga información de manera clara y precisa, pertinente y oportuna ofreciendo referentes para que quienes la interpretan cuenten con los suficientes elementos de juicio para valorarla adecuadamente. De igual forma, vela por evitar divulgaciones simplistas y sensacionalistas sobre la información que produce. El Sistema de Evaluación Integral para la Calidad Educativa promueve y vela por la producción y divulgación de información

5 Alcaldía Mayor de Bogotá, D. C. Secretaría de Educación Distrital SED, (2005) *Lineamientos de evaluación para Bogotá., Bogotá, D.C. Pág. 47.*

## • TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •

oportuna y de calidad, pone la información a disposición de los miembros de las comunidades educativa y académica para que la misma sirva a los fines de la educación, al mejoramiento de la calidad de la educación y a sus transformaciones pedagógicas.

### El subsistema de investigación, innovación y experimentación en el SEICE

*“No hay práctica evaluativa neutra. Cualquier evaluación responde a las concepciones que se tengan sobre educación, pedagogía, escuela, conocimiento y aprendizaje. De ahí que para el Sistema resulta muy importante cualificar las concepciones sobre educación y no limitarse a la recolección de datos y aplicación de instrumentos, como si existieran independientemente de los significados que le asignan quienes los interpretan. Por ello asume la evaluación como comprensión, para destacar que ésta es mucho más que un proceso técnico, por lo que requiere de la indagación sistemática propia de la investigación, la innovación y la experimentación. Estos procesos permiten construir nuevas comprensiones, así como ampliar y profundizar otras. Es sobre este esfuerzo que descansa la posibilidad de transformar las prácticas evaluativas, a la vez que, en tanto ejercicio colectivo, promueve la organización de comunidades académicas sobre las que recaen las posibilidades de autorregulación.*

Desde este subsistema se promoverán procesos formativos de manera permanente para mejorar la comprensión de la comunidad educativa sobre los distintos asuntos de los cuales se ocupa el SEICE; estimulará el encuentro y el diálogo entre las distintas estrategias, procesos y experiencias que las prácticas de evaluación producen para fomentar el conocimiento y mejorar el desarrollo de las políticas, los programas, los proyectos; la mejora de la gestión y de la calidad educativa. Tanto la administración central como la comunidad educativa tendrán la responsabilidad del estímulo a la formación, al aprendizaje y al perfeccionamiento en el uso de nuevas estrategias, de nuevos medios y nuevas herramientas de evaluación para la mejora de la calidad de la educación en Bogotá. Para facilitararlo, cada uno de los diferentes niveles de organización de la SED adoptará planes de formación en evaluación. Los saberes que circulen por el sistema estarán a disposición de los directivos, los docentes, los investigadores en educación, los padres de familia, los estudiantes, los sectores productivos y otras autoridades con el fin de permitir el acceso, el conocimiento al SEICE y su divulgación.

### El papel de los maestros en las transformaciones en curso

Son los docentes la base fundamental del proyecto transformador propuesto a la sociedad bogotana; sin ellos y ellas, este no sería posible; su formación profesional, académica y humana; su compromiso y dedicación; su disciplina y tesón constituyen los cimientos sobre los cuales se asienta la transformación educativa en curso. Las tradiciones del Movimiento Pedagógico liderado por la Federación Colombiana de Educadores FECODE, los hallazgos de la Expedición Pedagógica y el legado de las prácticas investigativas y de innovación de centenares de maestros y maestras orientan hoy en Bogotá, el proceso de los cambios hacia la excelencia educativa que la civilización del conocimiento demanda de los nuevos ciudadanos y ciudadanas.

Nos encontramos en un momento de reflexión y significación diferente al rol de los maestros y maestras; de su papel en la sociedad política y en la sociedad del conocimiento; del sentido de sus prácticas sociales, profesionales, ciudadanas y educativas; debemos preocuparnos por las condiciones materiales, sociales, culturales y espirituales de su existencia; por su cotidianidad y su salud; todas las autoridades tenemos la obligación de asegurarle a los docentes y a sus familias condiciones dignas de vida y entornos favorables para el ejercicio de sus labores. También es necesario desde la sociedad y de las autoridades replantear sus relaciones con el magisterio y darle nuevos valores a su ejercicio y a su producción científica, social y humana.

26

*El Sistema de Evaluación Integral promueve, en asociación con otras entidades tanto del sector educativo como de otros sectores, proyectos de investigación, innovación y experimentación que posibiliten nuevas comprensiones sobre el hecho educativo, la construcción de métodos, procedimientos e instrumentos para su evaluación”<sup>6</sup>.*

Investigar, innovar y experimentar son estrategias fundamentales para transformar la calidad educativa, cambiar las concepciones y las prácticas evaluativas de la SED en todos sus niveles; diseñar instrumentos y herramientas acordes con la política educativa, proponer los temas y asuntos a evaluar, así como, identificar los escenarios para la ejecución de las mismas.

### El subsistema de la formación en el SEICE

La naturaleza dialógica y formativa del Sistema de Evaluación Integral permite que cualquier proceso evaluativo que se adelante en alguno de los subsistemas que lo integran se convierta en un escenario para el intercambio de información, de saberes, conocimientos y prácticas evaluativas entre los diferentes actores involucrados en el qué hacer educativo en cualquiera de sus ámbitos. Sin embargo, es necesario señalar que este proceso por sí solo no resuelve los problemas ocasionados por la carencia de una cultura de la evaluación.

6 *Ibid.* Pág. 48.

# Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo: ¿Utopía o Realidad?

Victor Orlando Gaona Rosas<sup>1</sup> Luís Grubert<sup>2</sup>



27

No puede negarse, que la educación de los niños debe ser uno de los objetivos principales de que debe cuidar el legislador. Dondequiera que la educación ha sido desatendida, el estado ha recibido un golpe funesto. (...) Las costumbres democráticas conservan la democracia, así como las costumbres oligárquicas conservan la oligarquía, y cuanto más puras son las costumbres, tanto más se afianza el estado. (...) Como el estado todo solo tiene un solo y mismo fin, la educación debe ser necesariamente una e idéntica para sus miembros, de donde se sigue que la educación debe ser objeto de una vigilancia pública y no particular, por más que este último sistema haya generalmente prevalecido, y que hoy cada cual educa a su hijos en su casa según el método que le parece y en aquello que le place (...). En nuestra opinión, es de toda evidencia que la ley debe arreglar la educación y esta debe ser pública. Pero es muy esencial saber con precisión lo que debe ser esta educación, y el método que conviene seguir. En general, no están hoy todos de acuerdo acerca de los objetos que debe abrazar; antes por el contrario están muy lejos de ponerse de acuerdo sobre lo que los jóvenes deben aprender para alcanzar la virtud y una vida más perfecta. Ni aun saben a que debe darse la preferencia, si a la educación de la inteligencia o a la del corazón (...)<sup>3</sup>

Aristóteles. La Política. Libro Quinto, Capítulo Primero

<sup>1</sup> Secretario Ejecutivo CEID FECODE. Correo electrónico: [vigarospresidente@hotmail.com](mailto:vigarospresidente@hotmail.com)

<sup>2</sup> Secretario de Asuntos Educativos Pedagógicos y Científicos de FECODE. Correo electrónico: [luisgrubert@yahoo.es](mailto:luisgrubert@yahoo.es)

<sup>3</sup> Aristóteles, La Política. Libro Quinto, Capítulo Primero.

## • TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •

**Introducción**

Las dinámicas de globalización neoliberal y la doctrina neoconservadora, han profundizado el debilitamiento de los derechos sociales, económicos, culturales, ambientales, de los pueblos del mundo, aumentando la violación de la dignidad humana. Al mismo tiempo, se consolida la guerra como estrategia de recolonización geopolítica y cultural, cuyo propósito es establecer el pensamiento único, instrumentalizando la paz como discurso.

Para de esta manera instaurar en nuestros pueblos un proyecto cultural homogéneo y hegemónico, que desconoce la multiculturalidad y la pluriethnicidad propias del ser latinoamericano<sup>4</sup>. Además busca incrustar la lógica del mercado en todos los campos de la vida social.

En el nivel nacional la situación la podemos caracterizar de la siguiente manera:

- Aumento acelerado de los índices de pobreza y miseria.
- Se agrava la crisis humanitaria.
- Se militariza la vida civil.
- La guerra se extiende al campo social y se fortalecen las medidas del control a la ciudadanía.
- No se vislumbra solución política al conflicto armado.
- La seguridad democrática, consume gran parte del presupuesto nacional, en detrimento de la inversión social entre ellas la educación. Pero a pesar de esto, no resuelve los problemas mas sentidos de seguridad en el país.
- Las llamadas *chuzadas*, o escuchas telefónicas ilegales, los "falsos positivos", los escándalos de agro ingreso seguro (AIS), los desplazamientos forzados, los asesinatos de maestros y sindicalistas, las judicializaciones, entre otras, se han vuelto una práctica común en el país, que escandalizaría a cualquier nación del mundo
- El desmonte del estado social de derecho, el manejo de los entes de control y la intromisión en las ramas del poder publico, las sucesivas reformas constitucionales son el síntoma de un modelo de gobierno autoritario.

En contraste con lo anterior, se fortalecen expresiones con proyectos políticos democráticos alternativos, que encabezan la defensa del estado social de derecho, que han ganado por vía electoral espacios de poder y decisión administrativa a nivel municipal, local y departamental<sup>5</sup>.

Con estas fuerzas, en las cuales tienen expresión diferentes sectores sociales, académicos, intelectuales, independientes, entre otras podemos aspirar a seguir construyendo políticas públicas alternativas que asuman un reto transformador ante el fracaso de las políticas neoliberales. Esta medida ejerce su impacto en la educación pública y se concreta en políticas como las siguientes:

- ❖ Permanente ajuste fiscal, focalización, subsidio a la demanda, desregulación laboral, racionalización institucional, competitividad, estandarización,
- ❖ Contrarreforma educativa que ha golpeado: La autonomía escolar, la financiación estatal, la democracia escolar, la profesionalización docente, la calidad de la educación,
- ❖ El desplazamiento de la pedagogía que se sujeta a la lógica del mercado acogiéndose a las políticas de la organización mundial del comercio, el banco mundial, y el fondo monetario internacional para que el país pueda acceder a créditos.
- ❖ Utilización de los préstamos internacionales en: Desmonte de sistemas de educación pública, a través de aparentes reformas educativas amparadas en una supuesta modernización, colegios en concesión, compra de servicios y franquicias, estandarización con indicadores de gestión, estándares financieros de competitividad comercial y gestión institucional, para la administración racional de los recursos<sup>6</sup>.
- ❖ Desprofesionalización docente, modelos de evaluación punitiva, afectación de derechos laborales y de sindicalización.
- ❖ Notable disminución de las transferencias, lo que ocasiona una disminución de recursos en los ámbitos, regional y local promoviendo la idea de la autonomía, entendida como autofinanciación, mediante la venta de servicios o la autogestión a través de las comunidades educativas.
- ❖ Fusión de instituciones educativas provocando. Hacinamiento, deserción, restricción de los mecanismos de participación democrática, aumento de las tasa de

4 Cartilla (2005) *Mobilización Social por la Educación. Documento varias organizaciones. Pág. 7.*

5 *Ibid. Pág. 7.*

6 *Ibid. Pág. 9.*

repetencia; todo esto impide que se garantice el derecho de niñas y niños a acceder y permanecer en la escuela.

Además de éste panorama, se destaca la ausencia de los más elementales principios éticos, en cada una de las actuaciones, realizaciones, programas, y acciones de cualquier carácter que desarrolle el gobierno central en cabeza de las más altas esferas del poder, lo que avergonzaría a cualquier país del mundo que se precie de democrático. En medio de este contexto es necesario e indispensable reconstruir un pensamiento crítico, propositivo, transformador, para: hallar formas de resistencia efectiva, dotar de contenidos el derecho a la educación para su pleno disfrute, confirmar la educación pública como un derecho fundamental social inalienable, garantizada por el estado, nunca reducida a la condición de mercancía y servicio, en la mira de una sociedad solidaria, democrática, igualitaria, con justicia social.

Para confrontar e impugnar, el actual modelo neoliberal, culpable de la crisis social y de la educación se requiere una propuesta alternativa que lo enfrente y lo transforme, dicha propuesta se ha venido trabajando en la Federación Colombiana de Educadores a través del CEID nacional y los regionales y algunos grupos de estudios de maestros bajo el nombre de: Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo PEPA.

El Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo significa una propuesta político pedagógica, es una opción cultural, para la construcción de la escuela alternativa, ligada a los procesos de transformación social y emancipación de los pueblos. El sentido fundamental de esta propuesta, responde a la necesidad de construir un proyecto del país que queremos a partir de todos los acumulados de los diversos actores y movimientos que han estado relacionados con la educación<sup>7</sup>.

Convencerse de la necesidad de un proyecto alternativo, significa situarse en el terreno de las utopías que trabajan sobre las transformaciones estructurales de la sociedad, el estado y las relaciones materiales de producción de la vida social, en un proceso de acción política creativo y acumulador, que afectaría las relaciones de poder.

El PEPA no debe parecer un pliego de peticiones, ni tampoco obedecer a un acto contestatario al modelo neoliberal, al que oponemos uno de carácter democrático y emancipador.

## Algunos criterios inspiradores del Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo

- ☞ Este proyecto debe expresar una concepción de la vida, la sociedad, el hombre y la cultura y debe responder a las condiciones históricas actuales descritas anteriormente.
- ☞ Su reflexión en un primer momento debe girar alrededor de: la filosofía, la ideología, la política para que tenga un sustento teórico donde se refleje la construcción colectiva y el acumulado histórico<sup>8</sup>.
- ☞ Debe permitir, seguir la discusión sobre temas esenciales como: El tipo de sociedad y ser humano que soñamos, la educación y escuela que deseamos en un futuro para vivir con dignidad, en convivencia y en avance permanente.
- ☞ Se debe hacer una amplia discusión, sobre ser el papel del maestro en este proceso, de las comunidades educativas y de los estudiantes.
- ☞ El PEPA debe ser un ejercicio de construcción de conocimiento y realidades históricas concretas, que se deben potencializar en acciones de poder a partir de las concepciones que tenemos de: Mundo, hombre, sociedad y el papel que juega la cultura en las relaciones de convivencia democrática y el bienestar humano generalizado<sup>9</sup>.

## Algunas preguntas para poder continuar

- ¿Es posible un Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo en este modelo de sociedad y en las actuales circunstancias en que vivimos?
- ¿Bajo que tipo de relaciones de poder, político, económico, social y cultural queremos inscribir este proyecto, dado que la educación es un asunto político y no existe teoría educativa ni pedagógica neutra?<sup>10</sup>
- ¿Cuál debe ser el papel de la LEY GENERAL DE EDUCACION en este proceso de construcción del PEPA?
- ¿Que posibilidades y que prerrequisitos demanda la construcción del PEPA?

7 *Ibid.* Pág. 21.

8 *Ibid.* Pas 20.

9 Vigotski, L. (2005) *La Construcción Histórica de la Psiquis*, Biblioteca Enrique García González, Editorial Trillas, Madrid.

10 Maldonado, Miguel Ángel, (2009), *Pedagogías Críticas*, Editorial Magisterio, Bogotá, D.C.

• **TEMA CENTRAL** - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •



— Alberto Morla —

*El currículo es la ruta a través de la cual se accede al mundo de la cultura, la ciencia, el arte y la tecnología*

30

- ¿Es posible avanzar en este proyecto de transformación educativa pedagógica, sin afectar los otros temas de la vida nacional?

A nuestro juicio estas preguntas se deben resolver al interior de el proyecto, en las en las diferentes instancias que se creen en el proceso de discusión y construcción colectiva.

**El Derecho Fundamental a la Educación, La Gratuidad: Criterios Esenciales del PEPA**

La Educación como derecho fundamental, tiene principios que permiten su pleno desarrollo, uno de ellos es la gratuidad, que al implementarla como política nacional ayuda significativamente a la consolidación de este principio, al contrario de la privatización que debilita y disminuye sustancialmente las posibilidades de conquistar una gratuidad plena.

Colombia, es el único país de América Latina que no cuenta con una política de gratuidad, a pesar de haber suscrito y ratificado un gran número de instrumentos internacionales. Los expertos afirman que la Constitución de 1991 fue débil en su postura y no legisló de manera taxativa sobre la gratuidad y abrió las compuertas para que los gobiernos, del orden

nacional, departamental, municipal y distrital, hicieran de la gratuidad un asunto optativo y no de obligatoriedad constitucional. Las posibilidades de poseer una política de gratuidad, se alejan en la medida que el actual gobierno nacional, no ha incluido en el Plan Nacional de Desarrollo 2006–2010 la gratuidad de la educación.

El sentido de la gratuidad es quebrar todos los obstáculos de accesibilidad a una educación con calidad y en las mejores condiciones para todos los niños, niñas, con independencia de los recursos económicos de sus familias. Es decir, el acceso a educación con calidad no puede depender de que las familias cuenten o no con los recursos para ello. La gratuidad obvia lo económico como prerrequisito<sup>11</sup>. El Proyecto Educativo Alternativo Pedagógico debe contemplar como una de sus tesis este aspecto, que será determinante en el éxito de este proyecto alternativo.

**La Privatización: Peligro Eminente**

Los procesos de privatización que recorren el mundo deben ser detenidos, todas las medidas adoptadas por el gobierno nacional apuntan a estimular la privatización de la educa-

11 La Gratuidad de la Educación. UNICEF.



ción, esto en desarrollo de las políticas del Banco Mundial que impulsa estrategias de descentralización que llevan aceleradamente a la privatización de la educación y que en el país tiene expresiones concretas, en la expedición de decretos como: el Decreto 1290 de 2009 sobre evaluación y promoción, el Decreto 2355 de 2009 sobre contratación. El Proyecto Pedagógico Alternativo debe contemplar explícitamente en unas de sus tesis; promover y convocar prioritariamente mientras se avanza en el PEPA una movilización nacional contra la privatización, en donde confluyan todos los sectores que defienden la educación pública.

### Tres Factores Determinantes de la Calidad de la Educación: Currículo, Maestros y Recursos<sup>12</sup>

Resulta difícil separar estos tres componentes cuando se pretenden mejorar los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas en las diversas áreas del conocimiento.

Acerca del currículo existen muchas definiciones y aproximaciones que reflejan una teoría educativa. Por ejemplo, podemos decir que el currículo debe contemplar: El contenido de los programas y planes de estudio, la forma de organizar los tiempos de aprendizaje, la utilización de diversos escenarios para el aprendizaje, los métodos didácticos más apropiados según los temas y las edades. Además debe tener en cuenta las expectativas de los niños y las niñas, las informaciones que adquieren fuera de la institución escolar, los intereses

y talentos que demuestren y los niveles de desarrollo en que se encuentren de acuerdo a la edad.

El Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo, debe dotarse de las teorías pedagógicas pertinentes para que el proyecto sea alternativo y adoptarlo como unas de sus tesis a desarrollar, no olvidemos que el campo de las teorías pedagógicas es amplio y diverso.

El currículo es un asunto central de la política educativa y de la práctica pedagógica, porque es la ruta a través de la cual se accede al mundo de la cultura, la ciencia, el arte, la tecnología y a la herencia cultural de la humanidad.<sup>13</sup> Por esto el currículo no puede ser simplificado y mecanizado en la definición de un conjunto de logros, estándares o competencias por cada disciplina o área.

El segundo factor los maestros: Es fundamental que todos los maestros participen activamente en este proyecto, con disposición para el trabajo colectivo, aportando la experiencia acumulada, el saber pedagógico, el liderazgo en las comunidades.

Recursos y Materiales: Los procesos educativos y pedagógicos requieren infraestructura adecuada como: Bibliotecas, salas de computo, ambientes para el aprendizaje de la ciencia y la tecnología, laboratorios, herramientas y materiales, todo ello encaminado a enriquecer el trabajo pedagógico de los maestros y las oportunidades de aprendizaje de los niños y niñas, pero no pueden sustituir al maestro. Sin embargo, unos buenos recursos no aseguran que la educación sea de calidad, sino se utilizan en forma apropiada y ligados a un currículo pertinente. En el PEPA, estos tres factores se deben desarrollar a través de una tesis.

### Algunas Estrategias para continuar la construcción del PEPA

- Como se trata construir un proyecto alterno, que concierne ideológica y políticamente a sectores organizados es necesario, construir relaciones y canales de comunicación adecuados, que permitan que fluya la comunicación.

12 Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C. (2006) *Colegios Públicos de Excelencia para Bogotá. Documento de Trabajo. Bogotá sin Indiferencia, D.C.*  
13 *Ibid.*

## • TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •

- ❖ El proyecto para que sea legítimo, debe ser el resultado de la mas amplia construcción democrática y social y en el deben tener cabida todas las expresiones sociales y culturales. Por lo tanto la Federación Colombiana de Educadores, FECODE y el CEID nacional deben abrir discusiones preeliminares que le permitan trazar un camino, una ruta en el proceso de construcción del proyecto.
- ❖ Es necesario conocer y sistematizar todos los intentos alternativos que estén en proceso, en los diferentes estamentos educativos y de la organización sindical.
- ❖ Uno de los primeros temas que merece discusión, es conceptualizar y llegar a acuerdos sobre que entendemos por alternativo en el contexto que se plantea el proyecto. Por ejemplo: Lo alternativo tiene que ver con lo distinto, es el paso de un modelo autoritario a un modelo vivo, dinámico, democrático, es una concepción multiétnica y multicultural, que reconoce un país de regiones y culturas. La vida, el ser humano y la cultura deben constituir la razón fundamental de lo alternativo.
- ❖ El Movimiento Pedagógico y la revista *Educación y Cultura* deben jugar un papel fundamental por la experiencia y el acumulado histórico que posee.
- ❖ El Proyecto de Estatuto Único de la Profesión docente debe estar articulado, estratégicamente como parte integrante del Proyecto Educativo Pedagógico alternativo, en la medida de la significación de la carrera docente, de mejorar las condiciones de trabajo, de formalizar la unificación de las garantías de la carrera docente, rescatar la pedagogía para las aulas y generar otros ambientes en el trabajo diario.
- ❖ También es importante y estratégico conocer y analizar proyectos alternativos como el de Bogota que ha demostrado ser exitoso.

Es importante advertir que la metodología a seguir, en la construcción del PEPA se vuelve sustancial por los contextos que se presentan en el país, en consecuencia se debe discutir cuidadosamente.

### Otros aspectos del Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo

- ❖ El PEPA debe abocar la discusión sobre la estructura actual de la educación, empezando por introducir el prees-

colar de tres años, evaluar el papel de los niveles y ciclos de la educación.

- ❖ La articulación de los diferentes niveles y ciclos para evitar las fisuras y rompimientos.
- ❖ El papel de la educación superior debe ser motivo de preocupación, en los procesos de discusión del PEPA.
- ❖ La calidad de la educación como un asunto político y relativo que depende de las relaciones de poder.
- ❖ Formación para el trabajo: La mayor realización de un ser humano es el trabajo como permanente tarea de transformación del mundo.
- ❖ La tecnología, la investigación y las aptitudes científicas en la educación como símbolo de independencia.

El Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo debe convertirse, en una necesidad prioritaria para FECODE, y debe convocar un Congreso Pedagógico Nacional en cual se discuta ampliamente, sus tesis y fundamentos, para oponerlas a las actuales políticas neoliberales de privatización, en el marco de la Revolución educativa. EL PEPA debe ser una opción de poder.

### ◦ Bibliografía

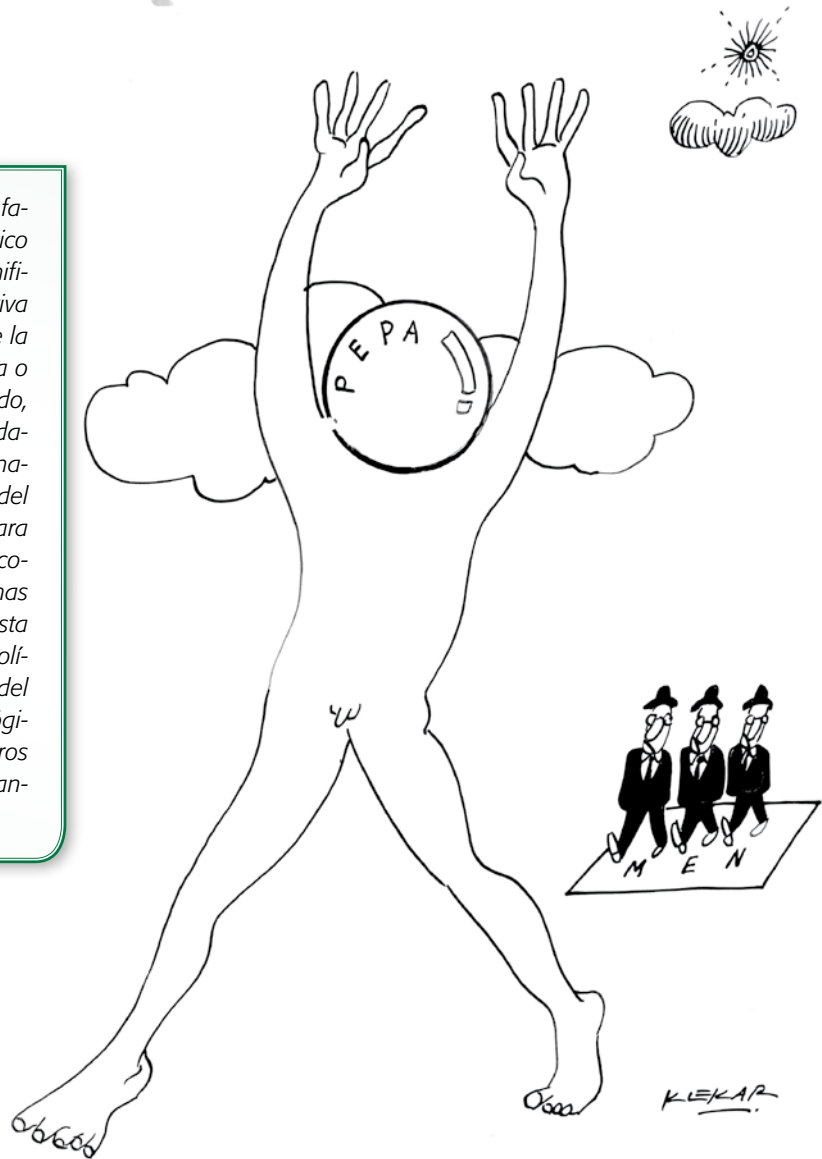
- Cartilla. Movilización Social por la Educación, Secretaria Técnica, Bogota, 2005. Varias Organizaciones.
- Vigotski, L. (2005) *La Construcción Histórica de la Psiquis*, Biblioteca Enrique García González, Editorial Trillas, Madrid.
- Alcaldía Mayor de Bogota, Secretaría de Educación SED Colegios Públicos de excelencia para Bogota, Documento de Trabajo, Diciembre 2006, Bogota sin Indiferencia.
- Procuraduría General de la Nación. Orlando Scoppetta, "Inclusión de los derechos de la infancia, la adolescencia y la juventud en los planes de desarrollo en Colombia 2008-2011" UNICEF Educación Compromiso de Todos, Bogotá, D.C. 2009
- Maldonado, Miguel Ángel, (2009), *Pedagogías Críticas*, Editorial Magisterio, Bogotá, D.C.



# El Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo: tesis para su formulación

José Hidalgo Restrepo Bermeo<sup>1</sup>

En la dirigencia sindical magisterial se ha familiarizado el Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo con la palabra PEPA, muy significativa, porque expresa la nueva perspectiva de FECODE; PEPA, según el diccionario de la Real Academia Española, significa "semilla o simiente de algunos frutos"; este significado, intercambiable al Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo, es la semilla que el magisterio siembra hoy para la educación del futuro, la base de FECODE y el CEID para levantar la escuela abierta a las mentes y corazones de los colombianos y colombianas como habitantes del país y del mundo. Esta semilla es fruto también de la historia política, sindical, profesional y pedagógica del magisterio, fruto del movimiento pedagógico, fruto de las historias de vida de maestros y maestras. La semilla es la conexión, la transición dialéctica de la vida en el tiempo.



33

## La educación, un reto para FECODE

**F**ECODE ha asumido la responsabilidad política de liderar la construcción de un proyecto educativo pedagógico alternativo (PEPA) para el país<sup>2</sup>; esta decisión trasciende las fronteras del sindicalismo reivindicativo hacia las prácticas pedagógicas en el contexto de las relaciones complejas que se tejen entre la sociedad y la educación, en consecuencia, representa una oportunidad para revitalizar y refundar el sindicalismo magisterial y el Movimiento Pedagógico, la posibilidad para que los

maestros y las maestras cimienten una arquitectura de la escuela ligada a los procesos de transformación social sobre las bases del estado social de derecho, los derechos fundamentales individuales y colectivos, la equidad, la justicia social, la inclusión y la democracia; el PEPA significa el escenario para constituir relaciones de solidaridad, apoyo mutuo y de responsabilidad social a fin aunar esfuerzos para la formación de la niñez y la juventud como sujetos con calidad de vida.

<sup>1</sup> José Hidalgo Restrepo Bermeo, integrante del CEID – FECODE, Rector de la IED Aulas Colombianas San Luis (Bogotá, D.C.), Magíster en Educación y desarrollo comunitario, Licenciado en Lingüística y Literatura; correo electrónico: [josehires@gmail.com](mailto:josehires@gmail.com)  
<sup>2</sup> Editorial en CEID FECODE (2008) Revista Educación y Cultura N°78, Bogotá D. C. marzo, Págs.6-7.

## • TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •

En la dirigencia sindical magisterial se ha familiarizado el Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo con la palabra PEPA, muy significativa, porque expresa la nueva perspectiva de FECODE; PEPA, según el diccionario de la Real Academia Española, significa “semilla o simiente de algunos frutos”; este significado, intercambiable al Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo, es la semilla que el magisterio siembra hoy para la educación del futuro, la base de FECODE y el CEID para levantar la escuela abierta a las mentes y corazones de los colombianos y colombianas como habitantes del país y del mundo. Esta semilla es fruto también de la historia política, sindical, profesional y pedagógica del magisterio, fruto del movimiento pedagógico, fruto de las historias de vida de maestros y maestras. La semilla es la conexión, la transición dialéctica de la vida en el tiempo. El sustantivo PEPA tiene otro sentido que entusiasmo, en el lenguaje juvenil y popular se aplica a la inteligencia concreta de las personas, se le dice “pepa” a alguien cuando resuelve un problema o le va bien en el estudio, “es pepa”. Así pues, el Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo está ligado a la semilla, a la inteligencia, a la vida: un gran reto.

### La educación y el pensamiento único

El PEPA es un desafío pertinente del magisterio colombiano en estos tiempos en que el pensamiento único<sup>3</sup>, el dominio absoluto del mundo de la economía de mercado, por mandato del Banco mundial, se transfiere a los campos de la cultura y la educación, mediante la aplicación del racionalismo económico en las políticas públicas del sector educativo, la implementación de las tendencias mundiales de la educación para el trabajo, y el populismo de quienes ostentan el poder económico y político que usufructúan las ilusiones y necesidades de las poblaciones vulnerables y apuntalados en sus tecnócratas e intelectuales que los justifican, solapan la pobreza como consecuencia de la injusticia social con el tendencioso y falaz argumento del emprendimiento empresarial<sup>4</sup> como si fuera un problema individual y de voluntad.

En Colombia, el Plan Nacional de Educación “Revolución Educativa” ha acentuado y generalizado en la escuela básica y media una organización unilateral del modelo educativo y pedagógico centrado en la educación para el trabajo, direccionado mediante el enfoque de la enseñanza por competencias; con este fin, el

**El Ministerio de Educación MEN define las competencias como el saber hacer en contexto, lo cual implica la reducción de la formación a la capacitación técnica de saber aplicar un conocimiento en una situación particular pero ¿Qué sucede con la construcción del conocimiento? ¿Qué pasa con la transformación del conocimiento en las tecnologías? ¿Dónde quedan las reflexiones sobre las condiciones en que se produce el conocimiento, para qué y al servicio de quién?**

Ministerio de Educación MEN ha establecido mecanismos de desarrollo, seguimiento y control a través de la aplicación de políticas públicas como lo estándares, las evaluaciones externas nacionales e internacionales, la evaluación de los aprendizajes y promoción de los estudiantes, la evaluación docente, la autoevaluación institucional y programas de emprendimiento empresarial; estos instrumentos reducen los aprendizajes a los desempeños de los niños y las niñas, docentes e instituciones escolares.

Estas normativas de la educación pública quiebran la autonomía escolar, puesto que presionan a las instituciones educativas hacia la reproducción del modelo de la educación por competencias, con la pretensión de cumplir a satisfacción los estándares de exigencia de las evaluaciones externas para no sentirse estigmatizadas por los resultados de éstas y en particular por los del ICFES, que son los referentes validados por la institucionalidad y por la sociedad para determinar la calidad de la educación<sup>5</sup> y que, a la final, clasifica a las escuelas en los rangos de bajo, medio, alto y superior, medidas todas con el mismo rasero, sin tener en cuenta las diferencias culturales, sociales, económicas, ni las condiciones en que se encuentra la escuela, ni las condiciones

3 Estefanía, Joaquín. (1998) *Introducción. Contra el pensamiento único*, Madrid, Editorial Taurus.

4 *El Congreso de la República de Colombia expidió la Ley 1014 de enero 26 de 2008, en la que declara obligatoria la enseñanza transversal del emprendimiento empresarial (Art. 13) en la educación formal pública y privada desde el preescolar hasta la educación media, ordena incluir en el currículo un área específica sobre emprendimiento y generación de empresas y crear la “cátedra empresarial”. Esta Ley, además de aumentar un área más, lo cual es factor del deterioro de la calidad educativa por el ensanchamiento de la extensión del plan de estudio en las instituciones escolares, le recarga a la escuela la responsabilidad social de formar microempresarios, que es diferente a formar para el trabajo; así que si los indicadores de calidad de la educación abarcan los éxitos de éstos, la quiebra de las microempresas y medianas empresas sumada a los egresados que por condiciones sociales y económicas no puedan crear sus propias empresas, todo en el juego de la competencia del mercado, serán vectores que definirán el fracaso también de la calidad de la educación pública, argumento relevante que los gobiernos neoliberales han izado para fortalecer la privatización de la educación.*

5 *El Decreto 1290 de abril 16 de 2009 expedido por el MEN, en el artículo 1, establece como referente principal de la calidad de la educación las evaluaciones externas internacionales y nacionales.*



▼  
*La reflexión sistemática, coherente y transformadora naufraga en la escuela y se impone el pragmatismo del hacer con resultados inmediatos y rentables*

en que el maestro enseña, ni las condiciones en que los niños y las niñas aprenden y llegan al aula. Las evaluaciones externas son pruebas estandarizadas que miden el rendimiento escolar en el ámbito de los desempeños en lenguaje, matemáticas y ciencias, pero no dan cuenta de los aprendizajes, ni de lo que los niños, las niñas y jóvenes hacen con éstos en sus relaciones consigo mismo, relaciones de otredad y con el mundo subjetivo y objetivo; no dan cuenta de los talentos infantiles y juveniles; tampoco de las prácticas pedagógicas significativas e innovadoras para reducir los niveles de violencia escolar y mejorar la convivencia; ni de las experiencias artísticas, deportivas y recreativas, de construcción de proyectos de vida, entre otras.

El enfoque de la productividad y del mercado laboral determina la educación en términos de resultados rentables de inversión-ganancia y en los países de economías dependientes la inversión en educación se reduce a gasto público; en este contexto, la educación adquiere una visión funcionalista condicionada al desarrollo de la economía, que prioriza al individuo en su relación con el trabajo funcional más que como ser sujeto y ser ciudadano; de ahí que la preocupación principal de la escuela sea la preparación para el desempeño social, lo que significa cumplir una función específica en la sociedad, que sea competente, independiente a las oportunidades y condiciones degradadas de acceso, vinculación y permanencia laboral y profesional; en este panorama, una educación para la vida toma el sentido de una educación para la subsistencia desligada de la realización o no del Estado social de derecho o cuando más en la focalización de la inclusión positiva.

Este modelo hegemónico genera en los procesos de enseñanza y de aprendizaje alienaciones epistemológicas, filosóficas, sociológicas, políticas y antropológicas; el Ministerio de Educación MEN define las competencias como el saber hacer en contexto, lo cual implica la reducción de la formación a la capacitación técnica de saber aplicar un conocimiento en una situación particular pero ¿Qué sucede con la construcción del conocimiento? ¿Qué pasa con la transformación del conocimiento en las tecnologías? ¿Dónde quedan las reflexiones sobre las condiciones en que se produce el conocimiento, para qué y al servicio de quién? Se establece una cadena vertical en la que los intelectuales construyen el discurso sobre la educación, la escuela, el maestro y la pedagogía; los tecnólogos y los profesionales expertos convierten esos discursos en estrategias tecnológicas (estándares, indicadores, políticas públicas, lineamientos curriculares, sistemas de evaluación...), los maestros solamente requieren ser técnicos del hacer pedagógico (saber aplicar los estándares, indicadores...) y el estudiante, un aprendiz de las técnicas que el maestro enseña; de esta manera, se despoja a la escuela de la acción reflexiva que dé la posibilidad para pensar la educación de manera diferente (despedagogización de la profesión docente).

Esta condición de la educación signada con la impronta del economicismo y por las necesidades de subsistencias del estudiantado y las familias en circunstancias de vulnerabilidad, de pobreza, desigualdades sociales, desempleo, conlleva a que la reflexión sistemática, coherente y transformadora naufrague en la escuela y se imponga el pragmatismo del *hacer* con resultados inmediatos y rentables; se le resta espacio e interés al pensamiento y la creatividad porque lo importante es el *hacer*; se reduce el tiempo y el número de docentes con relación a las humanidades, las artes, la recreación y el deporte con el fin de asignar mayor importancia a los desempeños en matemáticas, la comunicación, las ciencias y la educación para la vida; según este marco, el conocimiento se encuentra en los libros, en los textos escolares de la industria editorial o en internet, simplemente es necesario aprender técnicas para buscar, seleccionar y aplicar, es decir ser competente.

Pero el problema no radica en que la escuela aborde la educación para el trabajo sino en el sentido de la educación inicial, básica y media y en cómo se articula el mundo de la economía con el mundo de la cultura, el mundo objetivo con el mundo subjetivo, la técnica con los valores, el mundo ins-

## • TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •

trumental con el mundo de lo simbólico; cómo se relaciona la economía con las ciencias, la tecnología, la política, la ética y la cultura<sup>6</sup>. Las competencias, incluyendo las laborales, hacen parte de la formación integral de la persona, no se pueden descartar, se trata de establecer unas relaciones complementarias desde la perspectiva de la integralidad del sujeto en el horizonte de los derechos individuales y colectivos y lo afirma Juan Carlos Tedesco *“Los ideales educativos perderían, de esta manera, su carácter abstracto y el trabajo productivo asumiría características plenamente humanas”*<sup>7</sup>.

Pero la crisis educativa se manifiesta no sólo en las políticas públicas y en los contenidos de los programas curriculares y planes de estudio, hay otros componentes relevantes presentes en la vida escolar como la enseñanza, los aprendizajes y la convivencia que también están en dificultades estructurales. Estas múltiples facetas complejizan las lecturas y las posibles soluciones que se puedan plantear y realizar sobre la educación y la escuela.

El malestar de la enseñanza en la escuela se manifiesta en varias facetas: el deterioro de la imagen del docente que no es un problema simple y superficial, de imagología, o un asunto de presentación del maestro y la maestra, sino el debilitamiento del sentido de la escuela y de la enseñanza; la crisis de autoridad, la desprofesionalización y despedagogización de la docencia; la disociación entre la escuela y los requerimientos de la formación del sujeto en los contextos complejos y cambiantes de ciudadanía y productividad en una economía altamente modernizada.

### Tesis sobre el Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo

Las siguientes tesis caracterizan y fundamentan la formulación y desarrollo del PEPA articulado a la lucha por la democracia:

**Tesis 1.** *La educación no es neutral.* Las prácticas educativas y las políticas públicas de la educación se sustentan en los fines de la educación y éstos se pactan entre la sociedad y el estado en un estado democrático o se imponen en un estado autoritario; la educación está mediada por ideales, sueños, intereses sociales, ideológicos, políticos y económicos de los individuos y de los centros de poder; estas mediaciones generan un campo complejo de tensiones en la educación y en la escuela, en el que la contradicción fundamental se manifiesta como consecuencia de las relaciones del bloque hegemónico de poder (según el concepto de Gramsci) capitalista con las fuerzas de resistencia y esencialmente con los poderes transformadores que luchan por la democracia.

Paulo Freire<sup>8</sup> define la no neutralidad de la educación como la *“politicidad de la educación”*; este carácter imprime el sentido educativo ¿Para qué la educación, la escuela, el conocimiento, la tecnología y la técnica? ¿Para qué la enseñanza y los aprendizajes? ¿Para qué la formación y el ejercicio de la docencia? ¿Qué contenidos y valores se enseñan y se aprenden? ¿En dónde se sitúa y cuál es la participación del maestro y la maestra? Además, ¿Con quiénes y cuántos tendrán acceso a la educación con calidad? Estos interrogantes se contextualizan en las realizaciones sociales y culturales de un proyecto político y modelo de desarrollo.

**Tesis 2.** De la primera tesis se deduce una segunda: *El Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo es una opción cultural, social, pedagógica y política para generar los cambios educativos ligados a los procesos democráticos de los pueblos.* En esta perspectiva, la educación y la escuela son escenarios en los que la acción educadora está dirigida hacia la configuración de la democracia moderna, incluyente, equitativa, fundada en el Estado social de derecho, la justicia social y calidad de vida; así pues, el PEPA no es pedagogicismo, articula la enseñanza y los aprendizajes con los procesos de desalienación de la sociedad. Se trata de abrir posibilidades, potenciar y participar en la construcción colectiva de nuevas lecturas, comprensiones, interpretaciones y mutaciones de las realidades.

**Tesis 3.** *El Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo promueve la convivencia de derechos y la erradicación de la violencia.* Los derechos fundamentales, sociales, económicos, culturales, colectivos, ambientales, políticos, así como la existencia de las garantías institucionales y sociales para el ejercicio y cumplimiento de los mismos, son el fundamento de la transformaciones educativas, el basamento para la construcción de las enseñanzas y los aprendizajes; la escuela de derecho es el camino para la convivencia escolar con respeto y reconocimiento a las diferencias para aprender a vivir juntos, a resolver los conflictos sin agresiones; el rechazo a todo tipo de violencia es un principio del PEPA y de la escuela que origina.

**Tesis 4.** *El Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo es una construcción democrática, colectiva y participativa,* que debe reconocer y visibilizar las diferencias en los actos, las voces y los intereses de los actores presentes; generar organización, escenarios deliberativos e instancias decisorias, crear herramientas conceptuales y procedimentales para la toma de decisiones, determinar la responsabilidad social con la educación y los instrumentos que garanticen el cumplimiento, identificar las intersecciones para tejer la conectividad social y cultural que se convierta en sinergia transformadora de la educación.

7 Tedesco, Juan Carlos. (2000) *El nuevo pacto político. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*, Madrid, Grupo Anaya.

8 Freire, Paulo. (2005) *Educación en la Ciudad*, México, Siglo XXI.

La construcción del PEPA debe contar, como mandato ético y político de la democracia, con la presencia reflexiva, actuante y decisoria de la comunidad educativa, intelectuales y demás agentes educativos en los ámbitos escolar y social; la participación es el aval para ganar legitimidad en la lucha por hacer realidad los principios constitucionales de que *"el Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación"* (CPN Art. 67) y el otro, *"la participación de todos en las decisiones que los afectan y en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación"* (CPN Art. 2) para lo cual es un fin del Estado facilitar esta participación. En este sentido es fundamental fortalecer el gobierno escolar en las instituciones educativas.

**Testis 5.** *El Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo reafirma la autonomía escolar como la base para generar cambios educativos desde la escuela.* La autonomía escolar es el ejercicio de la escuela asumirse como sujeto de la educación, en este rol, la escuela tiene la oportunidad de reconocerse en el escenario de la potencialidad para producir innovaciones educativas, compartirlas con la comunidad, establecer comunicación y relaciones inter-escolares, con otras instituciones y sectores de la sociedad a fin de ganar presencia en los cambios a escala. La autonomía escolar es condición vital para el crecimiento dinámico, crítico y propositivo del movimiento pedagógico.

**Testis 6.** *El Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo impulsa la escuela para la formación de sujetos reflexivos, críticos, autónomos, creativos, propositivos, que toman decisiones, actúan y asumen riesgos.* En consecuencia, como imperativo, la escuela de hoy, con sus atrasos y sus progresos, debe girar hacia la escuela de derecho como principio para la democratización de la educación que consiste en la formación de hombres y mujeres en el acceso al conocimiento, la ciencia, la tecnología y la técnica, la ética y la estética, la cultura y la política, pertinentes a la construcción de las condiciones objetivas y subjetivas que potencien la calidad de vida con equidad y justicia social. En este sentido, se necesita una escuela que reconozca las diferencias sociales, culturales, ideológicas, políticas, garantice la libertad de pensamiento, la libertad de expresión y dé vida a la creatividad; que la escuela sea un escenario en donde se enseña y se aprende a argumentar, a convencer, a negociar, a conciliar, a convenir, cumplir los acuerdos y a correr riesgos.

**Testis 7.** *El Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo opta por una educación laica y en consecuencia la enseñanza de la escuela es no confesional.* La escuela se debe fundamentar en la libertad religiosa y de culto, por consiguiente, educar en el respeto a las iglesias, en las relaciones de coexistencia dialógicas entre las diferencias religiosas sin agresiones ni violencia, significa construir puentes entre la trascendencia metafísica humana con la convivencia digna y el estado social de derecho, plantear la escuela laica no significa promover el ateísmo ni negar el derecho de las personas a tener su forma-

ción religiosa, quiere decir que la educación pública escolar y la permanente reciben a niños y niñas, adultos y de la tercera edad, hombres y mujeres, sin discriminación religiosa y sin asumir una postura confesional, es el compromiso con el reto de orientar la enseñanza y los aprendizajes hacia la convivencia cívica y la realización ciudadana con dignidad; el laicismo en la educación pública es ser consecuente con los derechos fundamentales de la Constitución Política Nacional y en concreto con el Art. 19 sobre el derecho a la libertad de cultos y la igualdad de libertad de todas las iglesias ante la ley.

**Testis 8.** *El Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo tiene el propósito de fortalecer la educación pública teniendo en cuenta la universalización de la cobertura y de la calidad educativa.* La democratización de la educación se concreta en dos premisas: una, la ampliación de cobertura en acceso y permanencia en la escuela y en la educación permanente, y dos, la universalización de la calidad y pertinencia de la educación, es decir, educación con calidad y pertinencia para todos y todas. Este horizonte sólo lo puede lograr una educación pública fortalecida que proporcione gratuidad, obligatoriedad, acceso y permanencia, reconocimiento de la profesión docente, calidad y desarrollo de los fines de la educación. La democracia tiene que ver con la relación de a cuántos y a quiénes abarca la cobertura y la calidad de la educación.

Reducir la democracia al dominio de la educación privada y la calidad a la competencia entre las escuelas sean públicas y privadas, es una perversión, pues estas políticas profundizan las inequidades y las desigualdades de la sociedad. La libertad de los usuarios de escoger entre una institución educativa y otra, está limitada por las condiciones sociales, culturales y económicas de las familias; las familias con menos recursos económicos, las poblaciones en el rango de pobreza e indigencia, las desplazadas y sectores marginales tienen menos posibilidades, incluso, un alto porcentaje no tiene acceso ni siquiera a la educación pública.

**Testis 9.** *La construcción, consolidación y proyección del Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo debe trascender hacia la transformación de las políticas públicas estatales y de las entidades territoriales.* Las relaciones de la escuela con las decisiones de estado y de las entidades territoriales son tensas, distantes y contradictorias; abrirles campo a los cambios educativos implica participar e incidir en la confección de las políticas públicas, construir encuentros entre éstas y las escuelas. Las políticas públicas elaboradas en la verticalidad de arriba hacia abajo, sin tener en cuenta el abajo hacia arriba, se convierten en tapaojos, se ponen en contravía a la autonomía escolar, y astutamente; se ha mimetizado en el lenguaje de los sectores democráticos mediante la cooptación del discurso y la aplicación de políticas de discriminación positiva para atraer a los dirigentes, intelectuales, docentes, a la opinión progresista y neutralizar la acción transformadora de la educación. Si las

## • TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •

políticas públicas son el resultado de un acuerdo democrático incluyente se convierten en instrumentos para enraizar la democracia, es decir, los cambios educativos se deben situar en las relaciones de la escuela con el estado y la sociedad.

**Tesis 10.** *El Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo exige responsabilidad, compromiso y liderazgo de los maestros y las maestras.* El liderazgo docente es una condición *sine qua non* para la construcción del PEPA: primero, los maestros y las maestras son sujetos pedagógicos por formación profesional, por el ejercicio de la planeación, desarrollo y evaluación del currículo y plan de estudio; segundo, tienen relaciones pedagógicas directas con estudiantes, padres de familia y comunidad educativa; tercero, participan en los organismos del gobierno escolar y en los equipos de proyectos pedagógicos y de áreas del conocimiento en la escuela; cuarto, están asociados en organizaciones gremiales, organizaciones profesionales y organizaciones políticas que entre sus objetivos tienen compromisos con el derecho a la educación.

**Tesis 11.** *La construcción del Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo se fundamenta en el reconocimiento de la dignidad de la profesión docente.* La sociedad y el estado con el propósito de valorar la educación como eje esencial del progreso de los pueblos, de articularla al desarrollo humano y calidad de vida, de mejorar la calidad educativa, debe admitir y poner en la práctica cotidiana la realización de la dignidad de los maestros y las maestras como profesionales de la educación, mediante la cualificación de la formación docente inicial y permanente, estímulos y apoyo para el acceso y finalización de estudios superiores, maestrías y doctorados, incentivos y ayudas para las investigaciones realizadas por docentes, políticas de mejoramiento de las condiciones profesionales, laborales, salariales, de salud y bienestar familiar, social y calidad de vida del magisterio.

**Tesis 12.** *El Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo no parte de cero, posee un acumulado histórico como referente para actuar en el presente y edificar el futuro de la educación colombiana.* Aunque el surgimiento es reciente como política de FECODE, ha venido alcanzando acogida en los discursos, reflexiones y propuestas de otros sectores de la educación y en escenarios de encuentros y congresos nacionales e internacionales, el PEPA está ligado a la historia de las luchas políticas, sociales y sindicales del magisterio, a la trayectoria del movimiento pedagógico desde 1982, a las tesis del Movimiento Pedagógico y del CEID, a los aportes de la Revista *Educación y Cultura* durante sus 25 años de existencia, a los trabajos y reflexiones de los intelectuales, investigadores y académicos progresistas y democráticos de la pedagogía y la educación, a la participación histórica de la educación popular, principalmente el pensamiento de Paulo Freire. El PEPA se ha

venido gestando en los avances del debate y del pensamiento pedagógico en Colombia y América Latina. El PEPA es hoy la presencia histórica, actualizada y futura de las posibilidades, la potenciación y democratización de la educación.

### Conclusión

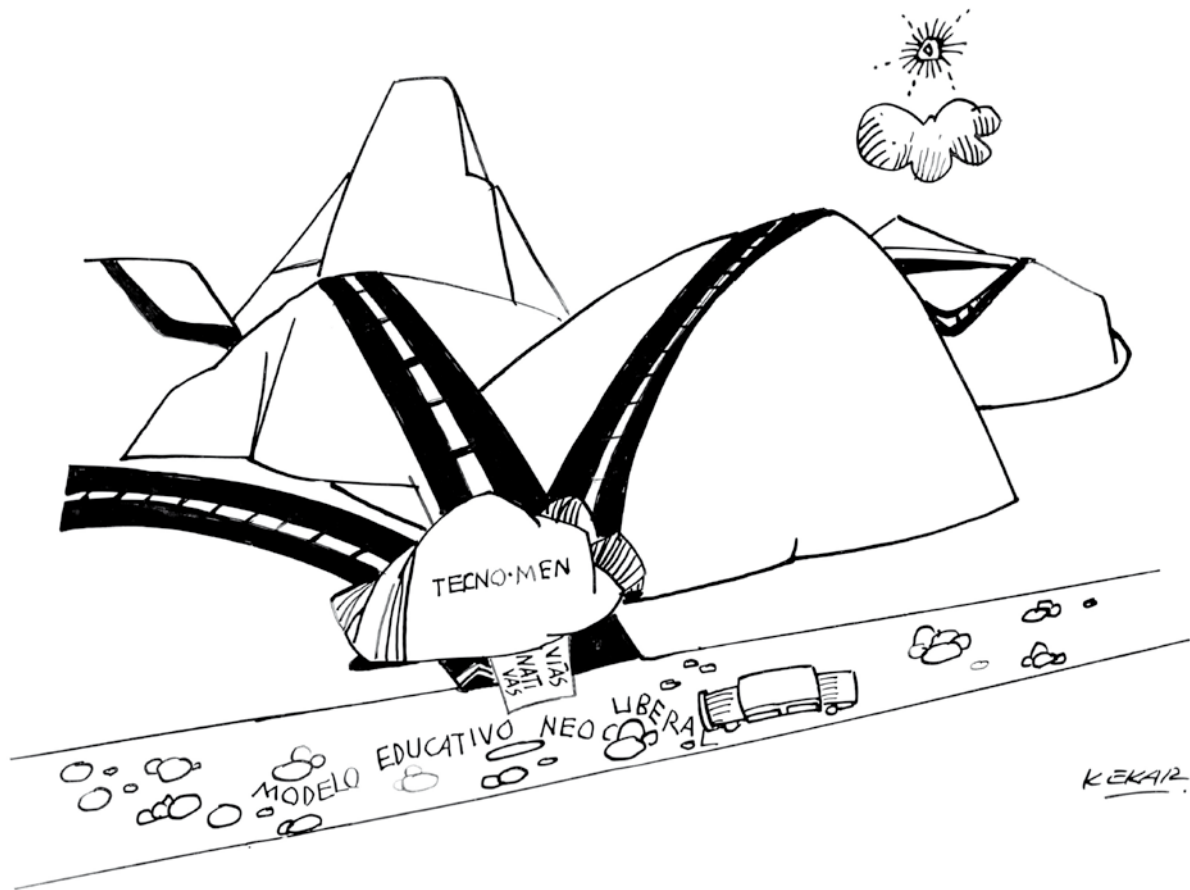
Este documento se propone contribuir a la reflexión y elaboración de unas bases políticas, éticas y pedagógicas para la construcción del PEPA en el presente y hacia el futuro del Movimiento Pedagógico. FECODE debe ampliar la apertura de este debate con todos los sectores educativos y sociales, afines y contradictores, para consolidar y ganar apoyo social, poner a prueba las argumentaciones, las experiencias y expectativas pedagógicas y, en especial, proponer, deliberar y definir los ejes, escenarios y rutas para lograr la más grande participación de ideas, experiencias y movilización del magisterio en la construcción del PEPA. Los maestros y las maestras tienen la responsabilidad política y social de liderar los cambios en la educación, por esta razón, la fuente principal de estas ideas está en las deliberaciones del equipo del CEID – FECODE, en mi experiencia como docente y directivo docente y en los diálogos con los maestros y maestras de las instituciones educativas.

### Bibliografía

- Bourdieu, Pierre. (2008) *Capital Cultural, escuela y espacio social*, México, Siglo XXI.
- CEID – FECODE. (2008) Editorial en Revista *Educación y Cultura* N°78, Bogotá D. C. marzo.
- Estefanía, Joaquín. (1998) *Introducción. Contra el pensamiento único*, Madrid, Editorial Taurus.
- Freire, Paulo. (2005) *Educación en la Ciudad*, México, Siglo XXI.
- Giroux, Henry A. (1990) *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Ediciones Paidós. Madrid
- República de Colombia, Constitución Política, 1991.
- Tedesco, Juan Carlos. (2000) *El nuevo pacto político. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*, Madrid, Grupo Anaya.
- Touraine, Alain. (2000) *¿Podremos vivir juntos?* Bogotá D. C. Fondo de Cultura Económica.
- Torres, Rosa María. (2000) *Itinerario por la educación latinoamericana*. Cuadernos de viajes, Buenos Aires, Paidós, 1° edición.

# Elementos para el debate sobre “Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo” PEPA

Álvaro Francisco Morales Sánchez<sup>1</sup> y José Fernando Ocampo<sup>2</sup>



39

Manteniendo como marco unificador nacional y universal las áreas obligatorias y fundamentales previstas en el Artículo 23 de la Ley General de Educación, el PEPA debe proponerse rescatar la autonomía escolar consagrada en el artículo 77 de esa misma ley, autonomía que ha sido duramente golpeada por la política neoliberal en educación por la vía de imposición de estándares y competencias básicas, la promoción automática, los exámenes del ICFES y otras medidas retardatorias. Poner en marcha en pleno vigor la autonomía escolar con la mira puesta en una verdadera educación científica al servicio de la nación y de los intereses de las grandes mayorías nacionales, puede desatar el más grande movimiento revolucionario en la educación del que se tenga conocimiento a través de la historia de nuestra nación

<sup>1</sup> Segundo Vicepresidente de FECODE. Correo electrónico: amorsan2005@gmail.com

<sup>2</sup> Asesor del CEID Nacional. Correo electrónico: jfocampo@etb.net.co

• **TEMA CENTRAL** - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •

**E**n los círculos de dirección de FECODE y del CEID - Centro de Estudios e Investigaciones Docentes- viene hablándose desde hace algún tiempo de "Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo", más conocido por su sigla: PEPA. Los avatares propios de la lucha por defender los derechos de los educadores frente a la furiosa arremetida que contra ellos desarrolla el gobierno tras la imposición del modelo neoliberal en la educación, han impedido que se desarrolle a cabalidad el debate en torno a lo que debe ser el PEPA, los supuestos ideológicos y políticos que lo sustentan, las propuestas que formula en materia de estrategias, organización, políticas públicas, componentes educativos, componentes políticos, componentes pedagógicos, actores a los que integra etc.



- Alberto Morla -

*La más grande contrarreforma educativa de los últimos tiempos tiene como propósito central reducir a su más mínima expresión la responsabilidad del Estado de proporcionar educación gratuita, obligatoria y de calidad a todos los ciudadanos*

40

Este es un momento adecuado, en el que FECODE y el CEID pueden hacer esfuerzos para avanzar en esa discusión. Una vez que haya logrado mayor entidad, es decir, que tenga un cuerpo cierto, una forma y unos contenidos más definidos, el PEPA -y el debate que su concreción supone- deben llevarse a las bases del magisterio, y a los otros integrantes de la comunidad educativa, con dos objetivos claros: de un lado, recoger los aportes que sin duda habrán de hacer los docentes, estudiantes y padres de familia y enriquecer con tales insumos el proyecto, y de otro lado, iniciar un proceso de apropiación del proyecto por parte de las comunidades educativas en todo el país, requisito indispensable para que su consecución se convierta en un objetivo nacional a conseguir mediante el único camino posible en la búsqueda de reivindicaciones populares: la lucha unificada y decidida de las masas.

Para contribuir al debate sobre lo que debe ser el Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo, desde el Frente de Educadores Tribuna Magisterial esbozamos algunos de los componentes que consideramos deben caracterizar al PEPA.

### **Una propuesta política para confrontar el modelo educativo neoliberal**

Este es un aspecto en el que parecen estar de acuerdo todos los sectores y tendencias políticas que tienen asiento en FECODE. Para hacer esta formulación se parte de un hecho: la crisis actual de la educación en Colombia es originada por

la imposición, desde el gobierno, de una política educativa al servicio de la globalización neoliberal, particularmente de los intereses de las grandes corporaciones multinacionales y de sus aliados nacionales, los sectores de clase dominantes.

Esta política educativa viene implementándose desde la última década del siglo pasado, cuando el gobierno de César Gaviria ideó el Plan de Apertura Educativa -PAE-, para hacer la adecuación del sistema educativo a los objetivos de la llamada Apertura Económica con la que se inauguró oficialmente el período neoliberal de nuestra historia contemporánea. La lucha del magisterio en 1993 y 1994 impidió que se implantara en su totalidad el PAE y logró avances democráticos plasmados en la Ley 60 de 1993 y la Ley 115 de 1994. Pero la arremetida neoliberal continuó en las sucesivas administraciones, dándose inicio a una nueva ofensiva que el gobierno de Andrés Pastrana logró concretar, a pesar de la movilización del magisterio, en la aprobación de una reforma constitucional, el Acto Legislativo 01 de 2001, que saludó al nuevo siglo con la más grande contrarreforma educativa de los últimos tiempos, que tiene como propósito central reducir a su más mínima expresión la responsabilidad del Estado de proporcionar educación gratuita, obligatoria y de calidad a todos los ciudadanos, abriendo el camino para llegar a la total privatización del sistema educativo.

Esta reforma constitucional y sus principales instrumentos de implementación, la Ley 715 de 2001 y el Decreto 1278 de 2002 fueron expedidos durante las postrimerías



del gobierno de Andrés Pastrana, y han sido las dos administraciones de Álvaro Uribe Vélez las encargadas de aplicar en todo su rigor la contrarreforma, a la que le dieron el pomposo nombre de “Revolución Educativa”. Para enfrentar con éxito esta política es necesario identificar sus principales rasgos, que pueden condensarse en aspectos como los siguientes:

- ❑ Es una política que está al servicio de la dominación imperialista en Colombia que se propone adecuar el sistema educativo a sus propósitos estratégicos.
- ❑ Su objetivo principal es eliminar el papel del Estado como principal responsable del sistema educativo, para instaurar el principio neoliberal de la educación como mercancía, por tanto, un negocio capitalista como cualquier otro, sujeto a la ley de la oferta y la demanda. Dentro de esa perspectiva avanza el sistema de colegios del Estado entregados en concesión a particulares y el sistema de oferentes privados que hoy copan buena parte de la educación rural en casi todos los departamentos del país.
- ❑ La contrarreforma impuso que para las grandes mayorías de la población la educación debe capacitar individuos en competencias que el mercado laboral fija de acuerdo a las necesidades de las grandes corporaciones. Con un mercado laboral flexibilizado al máximo, las exigencias de capacitación son mínimas (competencias básicas), por ello la evaluación y la promoción de grado de los estudiantes son igualmente flexibles. Es lo que hemos denominado *“una educación de pobres para pobres”*
- ❑ Contrario a lo anterior, el acceso al conocimiento científico y a los grandes avances tecnológicos está reservado a los individuos de las clases dominantes o a quienes se ponen a su servicio. Por ello los sistemas educativos de nuestro país y de todos los países de la órbita de dominación imperialista deben reducir al mínimo los contenidos científicos de sus programas curriculares y centrarse en la formación en competencias (al proponer durante su rectoría la reforma de los programas de pregrado de la Universidad Nacional, reduciéndolos en tiempo y en contenidos, Marco Palacios proclamó: *“quizás estamos enseñando demasiado para las exigencias de una sociedad como la nuestra”*)
- ❑ La preparación de un ejército de reserva de obreros semicalificados en competencias básicas no requiere docentes con formación pedagógica. Cualquier individuo formado en el modelo de educación por competencias, extendido hoy al nivel de la educación

superior, puede adiestrar a otros individuos en ese mismo modelo. Por ello la profesión docente pueden ejercerla todos los profesionales de distinta procedencia disciplinar, dentro de un sistema de carrera que elimina la estabilidad en el empleo, pues en el nuevo sistema los docentes pueden ser descartados a través de evaluaciones de sus competencias y su desempeño, o pueden permanecer en el empleo sin muchas oportunidades de movilidad, pues el sistema de carrera impuesto congela virtualmente los ascensos (Decreto 1278 de 2002).

Así las cosas, la propuesta política del PEPA debe apuntar a derribar todo el andamiaje sobre el que se ha levantado la contrarreforma neoliberal, todo el basamento de la mal llamada *“Revolución Educativa”*, y ello comienza por revertir las reformas constitucionales plasmadas en los Actos Legislativos 01 de 2001 y 04 de 2007, mediante los cuales no solamente se ordenaron recortes billonarios a las transferencias de recursos que la Nación transfiere a las entidades territoriales para la prestación del servicio educativo (más de 12 billones entre 2002 y 2008, y más de 50 billones entre 2009 y 2016), sino que se modificó la estructura del régimen de transferencias, pasando de un sistema de oferta educativa con recursos ligados al crecimiento de los ingresos corrientes de la Nación (antes de las reformas el *“situado fiscal”* como se llamaba el régimen de transferencias, era un porcentaje de los ingresos corrientes de la Nación), a un sistema de *“subsidio a la demanda”* que mediante la asignación de una suma por estudiante (capitación) sufraga una parte del costo educativo real, dejando el resto a cargo de las entidades territoriales y de los padres de familia, con base en el precepto constitucional de cuño neoliberal contemplado en el Art. 67 de la Constitución de 1991: *“la educación es responsabilidad del Estado, la sociedad y la familia”*.

Adicionalmente, la contrarreforma decidió entregar los recursos de las transferencias directamente a los municipios mediante el procedimiento de la certificación, que ha asignado a los entes municipales unas responsabilidades para las que no cuenta ni con la experiencia administrativa ni con recursos propios para concurrir en los aspectos de la prestación del servicio que quedan a su cargo. Esta política de certificación municipal es otra vía que conduce a la privatización como expresamente lo señala el Decreto 2355 que dispone la *“contratación con el sector privado en aquellas regiones en donde el Estado no está en condiciones de prestar el servicio educativo”*.

Revertir los Actos Legislativos 01 de 2001 y 04 de 2007 no es una tarea que compete sólo a quienes forman parte del sector educativo. Es parte de la formulación programá-

• **TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo** •

tica de las agrupaciones políticas que se oponen al modelo neoliberal. Por lo menos así lo ha entendido el Polo Democrático Alternativo, el principal partido de la oposición en el momento actual, que en su Ideario de Unidad señala claramente que con el Estado bajo su dirección *"la educación pública será universal, de calidad, gratuita y obligatoria en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media, así como en formación técnica laboral y en educación superior"*.

Echar atrás las reformas constitucionales que dan sustento a la contrarreforma educativa trae como consecuencia el derribamiento de toda la legislación que implementó su aplicación, que tiene como columna vertebral la Ley 715 de 2001, sustitutiva de la Ley 60 de 1993 en su función de reglamentación de la distribución de recursos y competencias surgidos de la reforma a los artículos 356 y 357 de la Constitución. Derribar la Ley 715 significa derribar el alma de la reforma neoliberal, y es echar al suelo el Decreto 1278 de 2002 mal llamado Estatuto de Profesionalización de la Carrera Docente, para sentar las bases del Estatuto Docente Único, una de las banderas actuales de FECODE.

### **La alternativa al modelo educativo neoliberal es una educación científica, que esté al servicio de la Nación y de los intereses de las grandes mayorías**

Para contribuir efectivamente al propósito estratégico de construir una Nación soberana e independiente, cuya sociedad sea capaz de solucionar las necesidades de todos sus ciudadanos proporcionándoles los bienes materiales e inmateriales necesarios para su subsistencia, la educación debe plantearse el reto de alcanzar los más altos niveles científicos y tecnológicos, y colocarse cada vez más a tono con el desarrollo mundial de las fuerzas productivas. Uno de los factores fundamentales para la pérdida de la independencia nacional y la prolongación de la dominación imperialista que padece actualmente el país, es el atraso científico y tecnológico cuya base se encuentra en el sistema educativo.

Si uno de los objetivos centrales de la propuesta política y económica alternativa al modelo neoliberal es el fortalecimiento del mercado interno para hacer frente a los Tratados de Libre Comercio que buscan su destrucción en beneficio de las mercaderías extranjeras, la educación debe plantearse como una de sus metas principales el fortalecimiento de la producción nacional en todos los sectores y niveles de la economía, desde el agropecuario hasta el de servicios, pasando por el industrial. Para ello se debe rescatar y poner en práctica el principio contemplado en el artículo 5º de la Ley 115, según el cual *"educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines"* y contempla trece, entre los cuales se

destacan, para los propósitos señalados en estos dos párrafos: *"...5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber"; "...7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones"; "...8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe"; "...9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país"; "...11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social"; "...13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo"*

Inscribiéndose dentro de esta perspectiva, el PEPA ha de reivindicar igualmente que la educación debe alcanzar los objetivos planteados en forma puntual en la Ley 115 de 1994: objetivos comunes a todos los niveles (Art. 13), objetivos específicos de la educación preescolar (Art. 16), objetivos generales de la educación básica (Art. 20), objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria (Art. 21), objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria (Art. 22), objetivos específicos de la educación media académica (Art. 30) y objetivos específicos de la educación media técnica (Art. 33).

Manteniendo como marco unificador nacional y universal las áreas obligatorias y fundamentales previstas en el artículo 23 de la Ley General de Educación, el PEPA debe proponerse rescatar la autonomía escolar consagrada en el artículo 77 de esa misma ley, autonomía que ha sido duramente golpeada por la política neoliberal en educación por la vía de imposición de estándares y competencias básicas, la promoción automática, los exámenes del ICFES y otras medidas retardatorias. Poner en marcha en pleno vigor la autonomía escolar con la mira puesta en una verdadera educación científica al servicio de la nación y de los intereses de las grandes mayorías nacionales, puede desatar el más grande movimiento revolucionario en la educación del que se tenga conocimiento a través de la historia de nuestra nación.

# El Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo PEPA: lugar de resistencia a la privatización de la educación

John Ávila B.<sup>1</sup>

El presente texto aborda una reflexión sobre el PEPA, Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo. La primera parte incluye un análisis del contexto de la lucha por la educación pública en Colombia, y se sustenta su potencia como lugar de resistencia a la privatización de la educación, desarrollando elementos de contexto que permiten la construcción de claves para enfrentar la educación neoliberal y fundamenta la necesaria construcción de alternativas. La segunda parte desarrolla las dimensiones programáticas y de proceso del PEPA; por último, se incluyen elementos para la construcción del PEPA, delimitando cómo se entiende, cuáles son sus componentes y las estrategias para su construcción

## El contexto de la lucha por la educación pública: ¿Cuáles son los impactos del contexto en la educación?

Situados históricamente en el contexto dominado por la lógica cultural del capitalismo globalizado que ha erosionado los campos sociales, económicos, culturales, educativos, familiares y personales; y como consecuencia de la arremetida neoliberal que desestructura la educación pública y la somete a criterios de racionalización, mercantilización y privatización e impulsa la escuela productivista, las pedagogías críticas se proponen el reto de asumir *"el espacio de lo escolar como sitio de contestación, resistencia y posibilidad"*<sup>2</sup>.

La globalización capitalista y el mundo regido por las políticas neoliberales han generado múltiples campos de incidencia en el hacer y el acontecer de las escuelas y la pedagogía. La cultura depredadora que rige en el mundo capitalista con-

duce a grandes brechas sociales y multiplica la injusticia, la inequidad y la violencia, trasladando muchas de sus secuelas a la escuela. A su vez, las políticas educativas neoliberales insisten en adaptar la educación a sus intereses económicos, profundizar las lógicas así como los procesos para su privatización y mercantilización.

De la misma forma, se propone corporativizar las instituciones educativas, subordinar la educación a demandas de la economía, desfinanciar con medidas de ajuste fiscal los sistemas educativos, masificar la cobertura y someterla a lógicas de mercado y de racionalidad económica, mercantilizar los contenidos de la educación, instrumentalizar el funcionamiento de la organización escolar y el saber pedagógico, desregular y precarizar el ejercicio de la profesión docente. Como consecuencia, se desvirtúan los fines y propósitos de la educación, se empobrecen sus contenidos y sus complejas dimensiones, al tiempo que sus condiciones y procesos se tornan precarios.

## ¿Cómo enfrentar la educación neoliberal?

No se pueden desconocer las ofensivas de las políticas de privatización y mercantilización impulsadas agresivamente con la contrarreforma educativa. Los avances en privatización, desfinanciación, corporativización e instrumentalización de la educación pública, que el neoliberalismo ha logrado en Colombia a través de las reformas a las transferencias y de los planes de desarrollo, buscan poner fin a la educación pública con el propósito de entregar su administración al servicio del mercado y de la tasa de ganancia de los particulares.

Las políticas de ajuste fiscal; el impulso de las falacias sobre cobertura, calidad y eficiencia; la imposición de estándares, competencias y evaluaciones de desempeño; la acreditación y desacreditación de la educación, así como su certificación y descertificación; la injerencia hegemónica de evaluaciones externas y pruebas censales; el refinamiento de las estrategias de control a través de los modelos estándar de control interno

1 Director Nacional CEID FECODE. Correo electrónico: [joavilab@gmail.com](mailto:joavilab@gmail.com)  
2 Giroux, (2001), Pág. 16.

## • TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •

MECI<sup>3</sup> que operan como tecnologías políticas de gestión y administración a distancia; la desestructuración de la profesión docente; constituyen campos con los cuales se consolidan acciones exógenas y endógenas que privatizan la educación y que la justifican a partir de su constante precarización, pues el deterioro de lo público es la base para impulsar la entrega de lo público a lo privado. Este tipo de políticas no pueden ser únicamente discutidas al calor de las reflexiones y la crítica; es preciso la búsqueda de opciones, de alternativas.

La hegemonía de las políticas educativas neoliberales, que privatizan y mercantilizan la educación, que distorsionan la idea de la educación como derecho sustituyéndola por la noción de la educación como servicio o bien transable, que la subordinan a las leyes del mercado, que buscan eliminar lo público de la educación pública, que corporativizan su gestión, que empobrecen las perspectivas del currículo, que reducen las posibilidades de avanzar en los contenidos de la educación; que retroceden en la conquista del conocimiento avanzado, la ciencia y la tecnología; que despedagogizan y desprofesionalizan la educación; nos exigen transformar el sentido de la organización y el trabajo académico, sindical y político.

### ¿Por qué se requieren alternativas?

Esos contextos y ámbitos de la educación, poderosamente dominados por la hegemonía neoliberal y neoconservadora no pueden ser enfrentados desde la simple crítica estéril y contestataria. El pensamiento social, la historia y la acción de diferentes movimientos sociales que se mueven en el mundo de hoy, hacen manifiesto que la lucha antiglobalización y de resistencia a las políticas neoliberales se hace desde la búsqueda y construcción de alternativas. La oposición pasa por la formulación de opciones. El horizonte de trabajo teórico y político contra hegemónico es el vehículo fundamental para desafiar los discursos, prácticas y estrategias del neoliberalismo y desencadenar los procesos de lucha político-pedagógica por una educación pública, anticapitalista, democrática, laica y emancipadora. Es imperioso consolidar un horizonte académico y organizativo que conjugue la crítica con la posibilidad, la impugnación con la opción. Es en esa perspectiva que se inscribe el Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo PEPA. Esta exigencia se concreta en la medida en que seamos capaces de conjugar la crítica con la apuesta por un proceso de construcción sobre una visión alternativa de lo que debe ser la

educación y la escuela pública. El PEPA debe ser ese tránsito para conjugar el pensamiento crítico en educación y pedagogía con la posibilidad de avanzar en propuestas que transformen el sentido y quehacer frente a la escuela que tenemos y que abra un horizonte de reflexión y acción para pensar, hacer y decir que otra escuela y otro mundo son posibles.

De esta forma aparece un lugar teórico para apostarle a la formulación y puesta en marcha de una propuesta como el PEPA. Ese lugar, que no solo es de reflexión, sino que incorpora la iniciativa de confrontar e impugnar el modelo neoliberal en educación. Desde una perspectiva histórica y política, se concreta en la idea de *"desarrollar un lenguaje de crítica y de posibilidad, que siendo asimismo crítico, sea socialmente responsable"*<sup>4</sup>.

### Dimensiones del Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo

Ese PEPA hay que pensarlo en dos grandes dimensiones: una, lo programático, y dos, el proceso.

#### ¿Cuál es la dimensión programática del PEPA?

En la primera dimensión, referida a lo programático, la construcción del PEPA implica definir, como punto de partida, una visión de mundo y unos procesos de conceptualización sobre la educación, la política educativa, la sociedad; pero al lado de esos elementos conceptuales, es importante ir vislumbrando sus componentes, su proceso de formulación y la dinámica de reflexión-acción que pone en juego; pues lo alternativo no se reduce a una visión reformista, sino que se constituye en un proceso que, a la vez, es académico y profundamente político. Entre los componentes de lo programático, hay que ir pensando en una visión de sociedad, Estado, nación, país y de educación que lo guíen, en una concepción distinta de desarrollo, en el papel de estado frente a la educación, en la organización y financiamiento de la educación, en la construcción de la esfera de lo público-democrático en la escuela, en materializar la educación como derecho y no como servicio, en dignificar el ejercicio de la profesión docente y su proyección académica, intelectual, cultural.

El PEPA se puede pensar como una propuesta programática de política educativa; sin embargo, una mera propuesta, un programa, no constituyen el PEPA, no bastan para hacer el PEPA. Hay

3 *Sistema de Gestión de Calidad y MECI (Ley 872 de 2003 "por la cual se crea el sistema de gestión de la calidad en la Rama Ejecutiva del poder público y en otras entidades prestadoras de servicios" señala la obligatoriedad de desarrollar, implementar, mantener, revisar y perfeccionar un sistema de Gestión de Calidad en las Entidades Públicas Estatales, como herramienta de gestión sistemática y transparente que le permita evaluar el desempeño institucional, en términos de calidad y satisfacción social en la prestación de los servicios a su cargo. El gobierno Nacional también expidió el Decreto 1599 de mayo 20 de 2005 "por el cual se adopta el modelo estándar de Control Interno para el Estado Colombiano, MECI 1000:2005" con el objetivo general de fortalecer los procesos institucionales y el desarrollo de una función administrativa pública, íntegra, eficiente, visible ante la sociedad y de una gran responsabilidad frente al cumplimiento de su finalidad social adicionando nuevos elementos de control). Tomado de: <http://www.valledelcauca.gov.co/institucional/publicaciones.php?id=208>. Consultado Noviembre 20 de 2009.*

4 Giroux, (2001), Pág. 15.



que llegar allá, a ese programa con unos contenidos, con campos de acción bien delimitados, con definiciones y decisiones sobre el sentido de la educación pública, el tipo de educación que queremos para el país y las regiones, la visión y los fundamentos de la educación, el desarrollo de la noción del derecho a la educación, el rol del estado en la educación, los criterios de la financiación y funcionamiento del sistema educativo, la organización del sistema y de las instituciones, el currículo alternativo, la evaluación, el espacio para la diversidad y multiculturalidad en ese PEPA, el papel de las tecnologías, el protagonismo del maestro como sujeto de saber y de su acción político-cultural; en fin, un plan de esperanza social, posible y viable, aterrizado a la necesidad de nuestras realidades, pero inspirado por el poder de nuestros anhelos y sueños. Para llegar a ese programa, es importante y fundamental el proceso. De hecho, la discusión sobre el programa y las propuestas, es un pretexto para desencadenar procesos de formación, organización, movilización y lucha.

### ¿Cuál es la dimensión del PEPA como proceso?

*“El desarrollo de los recursos teóricos - críticos se hace mejor cuando se está dialécticamente e íntimamente conectado con los movimientos y luchas reales”*

*Michel Apple*

La segunda dimensión, aborda al PEPA en cuanto proceso; exige pensar en múltiples alternativas. Se requiere partir de ideas, propuestas y experiencias, que recuperando la tradición del pensamiento crítico, mantienen, desde las aulas, procesos legítimos de oposición y resistencia; es decir, el proceso no

---

**La globalización capitalista y el mundo regido por las políticas neoliberales han generado múltiples campos de incidencia en el hacer y el acontecer de las escuelas y la pedagogía. La cultura depredadora que rige en el mundo capitalista conduce a grandes brechas sociales y multiplica la injusticia, la inequidad y la violencia, trasladando muchas de sus secuelas a la escuela. Las políticas educativas neoliberales insisten en adaptar la educación a sus intereses económicos, profundizar las lógicas así como los procesos para su privatización y mercantilización**

---

inicia de cero, sino de la acción de hacer visibles experiencias ya existentes en el magisterio que, en el contexto de las innovaciones y las investigaciones pedagógicas le han apostado a una visión contra hegemónica de la escuela.

## • TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •

El PEPA no puede ser únicamente lo programático porque el PEPA no puede ser un proceso acabado, por el contrario, representa un proceso en construcción, participativo y en esa dinámica, el proceso es mucho más importante que un programa de políticas con unos contenidos, y ligados a ellos, la investigación. El programa puede existir, pero sin un proceso de organización y lucha del magisterio y de la comunidad que lo conquiste, ese programa se torna inútil. De ahí la importancia de construir el programa y de utilizar la convocatoria y el proceso de construcción del programa para aglutinar, generar organización y movilización. Uno de los componentes claves para la defensa de la educación pública, depende de la capacidad del Magisterio para consolidar *comunidades académicas de saber pedagógico*. Es el saber pedagógico, la herramienta política eficaz para colectivizar la fuerza social y académica, que resista la ofensiva neoliberal y que proyecte ideas y formas organizativas para cambiar de rumbo las políticas de privatización, de corporativización de la escuela pública, de despedagogización de la enseñanza y de la desprofesionalización docente.

Ante esa avalancha de reformas, es urgente y vital, *reactivar la capacidad organizativa del magisterio* alrededor del saber pedagógico, que desde una perspectiva crítica, plantee propuestas de proyectos educativos alternativos y consolide unas estructuras sociales que convoquen y aglutinen al magisterio en una fuerza social común y colectiva alrededor de FECODE.

Es imperativo impulsar un proceso deliberativo, participativo, y pedagógico. El PEPA pensado como proceso pedagógico requiere del ejercicio constante de la investigación crítica, de la formación, del aprendizaje. Esas dinámicas de formación, tienen que trascender en organización y movilización, es decir, en la construcción de comités, de grupos de estudio y trabajo, de círculos pedagógicos, de múltiples formas de organización y lucha que consolidadas se aprestan para defender la educación pública. Pero esas múltiples formas tienen que construir puentes y articularse entre sí, con el fin de que nacionalmente se consolide un proceso organizativo que fortalezca los sindicatos del magisterio, que genere movilización social y liderazgo de esa lucha política. De ahí, la idea de insistir en el PEPA como un proceso político-pedagógico por la defensa de la educación pública.

### Referentes para la construcción del Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo

Al abordar lo programático, nos enfrentamos a dos posibilidades: la primera, iniciar la discusión sobre unos referentes y unos planteamientos de orden general que definen las rutas, el horizonte y las finalidades mismas del PEPA; y la segunda, establecer los componentes propiamente dichos de la propuesta, es decir, el cúmulo de planteamientos, que inspirados en los

referentes, se convierten en el terreno a conquistar, a disputar a la hegemonía neoliberal en educación y pedagogía; y que precisan la manera en que los ideales y planteamientos esbozados en los referentes se convierten en propuestas concretas de acción de política educativa y de propuesta pedagógica.

Los componentes marcan el derrotero a seguir, pero es importante que esos componentes se piensen a partir de planteamientos de orden conceptual y teórico, pues ello contribuye a su sentido y los distancia sustancialmente de las políticas neoliberales y su reduccionismo tecnicista. En lo social y lo educativo es imprescindible asumir el pensamiento como guía para la acción. La definición de unos componentes sin la existencia de unos planteamientos teóricos que sean una vía de pensamiento para asumirlos, los convierten en acciones vacías de sentido.

### ¿Qué es y qué no es el PEPA?

A continuación se incluyen unos planteamientos para construir referentes y definir una visión para el PEPA, al constituir horizontes de problematización, de duda, de reflexión, en cuyo ejercicio se consoliden líneas de pensamiento para asumir la defensa político pedagógica de la educación pública. De esta manera el PEPA:

Se construye a partir de una *visión de sociedad y desarrollo*, de escuela y educación, de conocimiento y de ser humano. Estos son ámbitos que tienen que ser reconceptualizados en una perspectiva diferente, contraria a la visión dominante. La sociedad y el desarrollo son asumidos desde el capitalismo y dentro del pensamiento único dominante se aceptan como hechos naturales e inmodificables. Esta es una situación a transformar con el PEPA.

Es una oportunidad para *cuestionar la sociedad en que vivimos*, sus injusticias, la desigualdad económica y la idea de desarrollo al servicio de los grandes capitales. Pensar en una educación distinta, significa también pensar en una sociedad distinta, en otro modelo de desarrollo posible, en una relación diferente a la utilitarista con el conocimiento, en otro tipo de escuela y de ser humano a formar dentro de esa visión distinta de sociedad.

Es una *propuesta de política pública alternativa*. Si bien, el magisterio y las instituciones educativas tienen mucho que hacer en la construcción de propuestas al interior de sus espacios escolares, y en ellas es posible avanzar en acciones significativas de transformación, el PEPA no debe ser solamente una propuesta pedagogicista para las instituciones educativas. Debe ir más allá de propuestas pedagógicas para los espacios escolares y generar planteamientos y acciones de política pública educativa nueva que redefina las relaciones de poder de los sujetos involucrados en los acontecimientos educativos, que constituya acciones legítimas de empoderamiento de los sujetos y de afirmación de las comunidades educativas.

Se define por el *sentido y la conceptualización de lo alternativo.*, entendido como lo que tiene que ser definido en un trabajo teórico- político y asumir una posición definida, nada neutra, porque lo que está en juego en el PEPA implica una posición política. En esa medida, lo alternativo es políticamente definido como lo opuesto al capitalismo, y en educación, al neoliberalismo. Lo alternativo es la confrontación a los modelos de la escuela para el mercado y para la privatización. Lo alternativo lo constituyen los distintos elementos conceptuales y prácticos que van enfocados en desarrollar una educación en una vía distinta a lo establecido en las políticas y el capitalismo para el control y la supremacía de la privatización y mercantilización de la educación sobre su horizonte formativo, ético, pedagógico y político.

Representa la *confrontación e impugnación de las políticas neoliberales en educación*, y se concibe en confrontación con la privatización y la mercantilización. Es un proceso de lucha para enfrentar las políticas de ajuste fiscal, reestructuración del Estado, control y estandarización de los contenidos de la educación, corporativización de la escuela y desprofesionalización docente entre otras. El PEPA es para transformar esas políticas en la perspectiva del conocimiento, la riqueza de la diversidad, la dignidad profesional del docente y la defensa de la educación pública como derecho y como proyecto cultural y ético -político.

Busca la *garantía de la educación como derecho*. La noción de derecho y su desarrollo profundo son para interpelar la idea de la educación como mercancía. El PEPA es la construcción de la esfera de lo público- democrático en educación y de la construcción de la ciudadanía crítica o del sujeto histórico-social. El PEPA es la construcción del reconocimiento de la diversidad. El PEPA se soporta sobre el pensamiento crítico y la lucha emancipadora.

Los anteriores *referentes se contextualizan* a la luz de las realidades y los territorios educativos, pues no se puede construir el PEPA en abstracto. La teoría debe ser pensada para leer e interpretar la realidad educativa del país y uno de los retos más grandes del PEPA es que responda a esa realidad y contribuya a transformar las necesidades educativas de hombres y mujeres de nuestro país.

### ¿Cuáles son los componentes del PEPA?

Como componentes proponemos los siguientes:

- Partir de una lectura de la realidad social y educativa.
- Establecer una conceptualización sobre la educación y sus relaciones con el conocimiento, la sociedad, la política y la cultura. Definir una visión de que educación para qué sociedad y qué modelo de desarrollo.

- Repensar el papel del Estado, su organización y funcionamiento en relación con la defensa de lo público en educación. Repensar en la recomposición del Estado neoliberal y su transformación. Revisar y plantear nuevas modalidades de su organización y funcionamiento.
- Desarrollo de la noción del derecho a la educación y de una ley estatutaria.
- Ampliación y crecimiento constante de la financiación de la educación. Sustitución de la racionalidad económica por una racionalidad cultural y educativa, consolidación en una financiación pública, gratuita y plena.
- Repensar la organización de la institución educativa. Consolidación de la escuela como una esfera público democrática y en la constitución de un ciudadano político, como sujeto histórico.
- Desarrollo de la autonomía escolar.
- Definición de una política del conocimiento científico, calidad, cultura y tecnología, y de su plena y profunda democratización.
- Desarrollo de una pedagogía a favor de la ciencia, el ser humano y la cultura: impulso de una visión científica y humanística de la pedagogía y del proyecto educativo.
- Reconocimiento del multiculturalismo y establecimiento de condiciones epistémicas y sociales para la construcción de lo otro desde una visión de la alteridad.
- Estatuto Único de la profesión docente.

### ¿Cuáles son las estrategias para la construcción del PEPA?

La resistencia y la lucha contrahegemónica tienen como fundamento el saber pedagógico y la acción organizativa del magisterio como comunidad de saber y poder. Un saber que reconstruya los saberes dominantes y un poder que a través de la organización de comunidades académicas de saber pedagógico, colectivice, aglutine y de la fuerza y la organización que el magisterio y la defensa de la educación pública requieren. En esa medida, el PEPA propone para su construcción el desarrollo operativo de estrategias como las siguientes:

- ❖ Hacer visibles experiencias y propuestas ya existentes entre el magisterio colombiano y que se esfuerzan por consolidar una visión distinta a la hegemónica
- ❖ Investigar y leer la realidad social y educativa.
- ❖ Fortalecer los CEID y el Movimiento Pedagógico.

## • TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •

- ❖ Generar círculos de cultura y pedagogía y comités de defensa de la educación pública en las instituciones educativas, municipios y departamentos.
- ❖ Establecer nexos con otros sectores poblacionales como indígenas, pueblos afrodescendientes, e identificar y consolidar redes con experiencias etnoeducativas, educación popular, académicos, e instituciones dedicadas a la formación del magisterio; normales y facultades de educación.
- ❖ Indagar sobre otros aportes de académicos e intelectuales críticos, movimientos sociales y muchas formas de resistencia, organización, movilización y luchas actuales en otros países de distintos continentes.
- ❖ Participar activamente y lograr posiciones y liderazgo en los foros educativos municipales, departamentales y en el Foro Nacional sobre educación. La forma como estos foros se están haciendo es segada y controlada. Actualmente no es posible discutir en ellos las políticas educativas, pues estos escenarios se organizan para legitimar las políticas estatales. Es preciso *tomarse* los foros para de esa forma cambiar su orientación con el propósito de discutir en ellos, las políticas públicas de garantía, respeto y defensa de la educación pública.
- ❖ Impulsar el debate y la construcción de pensamiento y para ello realizar el Congreso Pedagógico Nacional.

48

### Conclusión

El PEPA representa un pretexto para generar procesos y reflexiones encaminadas a proyectar ideas y acciones en la construcción de alternativas contrarias a la hegemonía del pensamiento y políticas neoliberales en educación. El reto, es avanzar en una apuesta de política pública educativa, concebida desde una visión alternativa, elaborada desde el saber y la experiencia del magisterio y que se define como una acción político-educativa de lucha político-pedagógica por la defensa de la educación pública.

El PEPA significa una oportunidad creada para pensar cómo podemos generar, desde la teoría y la praxis pedagógica, propuestas de política pública educativa alternativa que objeten esa lógica del capitalismo, que confronten y transformen ese modelo neoliberal en educación y permitan avanzar en la superación de la escuela capitalista, de la escuela para el mercado y construir la escuela para las personas. No basta con la denuncia y la oposición; en la búsqueda de la posibilidad, es preciso avanzar en la apuesta académica y política de adelantar una visión y unos procesos de lucha, organización y movilización, encaminados por la definición del sentido y la conceptualización de lo alternativo, entendido como lo distinto y lo opuesto a la visión hegemónica de la educación impuesta por el neoliberalismo capitalista. Por eso, el PEPA es a la vez, una propuesta y un proceso de lucha.

### Bibliografía

- Apple, Michel. (2007) En las tareas del académico y el activista educativo críticos. En: Revista Opciones Pedagógicas N° 37. Proyecto académico de pedagogía. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, D.C.
- Apple, Michel. (2003). ¿Pueden las pedagogías críticas interrumpir las políticas neoliberales?. Universidad Pedagógica Nacional y revista Opciones pedagógicas. Bogotá, D.C.
- Cullen, Carlos. (2004). Perfiles ético-políticos de la educación. Editorial Paidós. Buenos Aires.
- Freire, Paulo. (1993). Pedagogía de la esperanza. Siglo XXI. México.
- Freire, Paulo. (2001). Pedagogía de la indignación. Ediciones Morata. Madrid.
- Guatari, Félix. (1990). Las tres ecologías. Pre-textos. Valencia.
- Giroux Henry. (2003). Pedagogía pública y política de la resistencia. Notas para una teoría crítica de la lucha educativa. Universidad Pedagógica Nacional y revista Opciones pedagógicas. Bogotá, D.C.
- McLaren, Peter. (1997) Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna. Paidós. Barcelona.
- McLaren, Peter. (2001). El Che Guevara, Paulo Freire y la pedagogía de la revolución. Siglo XXI. México.
- McLaren, Peter. (2003). Pedagogía crítica y lucha de clases en la era de la globalización neoliberal: notas desde la otra cara de la historia. En: Revista Opciones Pedagógicas N° 28. Proyecto académico de pedagogía. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, D.C.
- Pérez Gómez, Ángel I. La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid. Ediciones Morata. 1998
- Puigross, Adriana. De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración iberoamericana, Bogotá, Convenio Andrés Bello, 2005
- Torres, Carlos A. (2006). Educación y neoliberalismo. Ensayos de oposición. Editorial Popular. Madrid.
- Torres, Jurjo. (2001). Educación en tiempos de Neoliberalismo. Morata. Madrid.

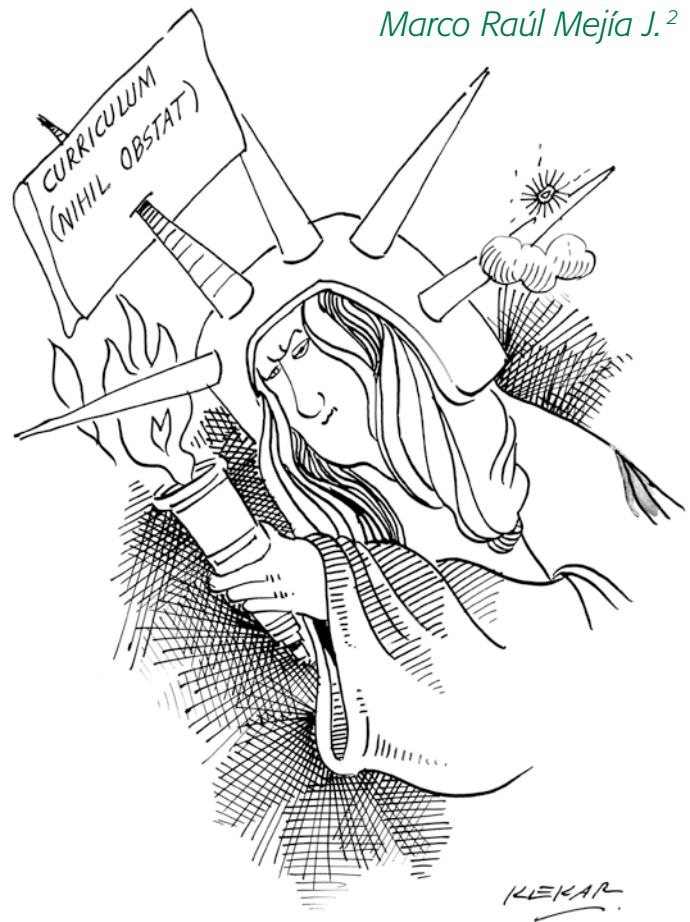


# Las pedagogías críticas en la elaboración de los Proyectos Educativos y Pedagógicos Alternativos PEPA: transformación de la sociedad mediante la transformación de la educación<sup>1</sup>

Marco Raúl Mejía J.<sup>2</sup>

Al despolitizar la educación y reducirla al terreno de las destrezas, la ideología y la política liberales terminan por generar una práctica educativa que contradice u obstaculiza una de las exigencias fundamentales del mismo avance tecnológico, la de preparar a sujetos críticos, capaces de responder con presteza y eficacia a desafíos inesperados y diversificados. En realidad, el entrenamiento estricto tecnocrático habilita al educando para repetir determinados comportamientos. Sin embargo, estamos algo más que esto. Necesitamos un saber técnico real, con el que responder a los desafíos tecnológicos, un saber que se sabe componiendo un universo mayor de saberes. Saber que no censura las preguntas legítimas que se hagan en torno a él: en beneficio de qué o de quién; contra qué o contra quién se utiliza. Saber que no se reconoce indiferente a la ética y a la política, pero no a la ética del mercado ni a la política de esta ética

Paulo Freire<sup>3</sup>



49

**H**a sido largo el camino de la crítica en Occidente, desde las lejanas rebeldías a la academia griega por parte de los sofistas, o al imperio romano por parte de las tribus que venían de Oriente, y las formas de protesta y resistencia que

respondieron a la conformada iglesia católica, que habían establecido su alianza con el imperio romano y dieron lugar a una larga cadena de herejías: albigenses o catarismo, fraticellos, jansenismo, maniqueísmo, valdenses, marcionitas, ofitas,

<sup>1</sup> Este texto debe ser leído como continuidad con otro de mi autoría: "La pedagogía: una reconfiguración conflictiva y polisémica", publicado en el número 84 de la revista Educación y Cultura. Bogotá, D. C. Septiembre 2009. Págs. 23 a 31, y hace parte de mi libro: Las escuelas en la encrucijada. El conflicto por su reconfiguración. De próxima publicación en Ediciones Desde Abajo. De igual manera, debe leerse como ampliación de la concepción sobre pedagogías críticas en Mejía, M., Awad, M. (2006) Educación popular hoy, en tiempos de globalización. Bogotá. Ediciones Aurora. 2006. Páginas 81 a 172.

<sup>2</sup> Educador e investigador. Colabora con: Planeta Paz, Programa Ondas, Expedición Pedagógica Nacional. Correo electrónico: marcoraul@gmail.com.

<sup>3</sup> Freire, Paulo. (2001) Pedagogía de la Indignación. Madrid. Ediciones Morata. Páginas 136-137.

## • TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •

por mencionar sólo algunas. Ese acumulado va tomando forma en la discusión del tipo de poder y conocimiento que se constituye en el medioevo y plantean un resurgir erudito de la interpretación de los clásicos de la antigüedad, revalorizando el mundo greco-romano, dando forma al humanismo, el cual caracteriza toda una época que intenta salir del control teológico y colocar al ser humano –entendido como hombre (varón) por el dominio patriarcal de esa cultura– en el centro de todas las acciones. Lo anterior da forma a cuatro grandes saberes que eran impartidos por los humanistas: la retórica, la literatura, la filosofía moral y la historia, las cuales colocaban al hombre en el centro del universo, y visibilizar cómo la emergencia de procesos nuevos en la sociedad se constituye en muchos casos como resistencias a las formas dominantes y que ejercen control en la sociedad.

### Teoría crítica y proyecto educativo y pedagógico alternativo

La construcción de una sociedad, que no esté basada en las desigualdades, la dominación de grupos específicos por razones económicas, políticas o culturales, y la discriminación por raza, género o sexo, y reconozca el derecho a la diferencia y a no vivir bajo condiciones de sometimiento y opresión política, económica o cultural, ha generado las resistencias<sup>4</sup>, que se convierten en las luchas por transformar nuestras sociedades desde comprensiones racionales, opciones éticas, lucha política.

Esas pretensiones de transformación de las sociedades, adquiere manifestación específica y propia en el campo de la educación y la pedagogía, que no son el simple reflejo de la dominación y el control político y económico de la sociedad, adquiriendo particularidades en la esfera de las educaciones formales, no formales e informales.

Por ello, es necesario construir las propuestas en la esfera de lo educativo y lo pedagógico, que hagan concreta la lucha de una nueva sociedad, en el día a día de la práctica pedagógica, entendida ésta como los saberes de la acción educativa. Por ello, dimensiona el conflicto y la lucha social en las particularidades del quehacer educativo, en sus dimensiones micro, macro y meso, dando forma a la acción crítica en la

esfera de las subjetividades la acción de enseñar, los procesos institucionales, los impactos de lo educativo y pedagógico en los territorios, localidades y en las esferas nacionales e internacionales, así como en los nuevos escenarios masivos y tecnológicos.

En ese sentido, el proyecto educativo y pedagógico recoge el acumulado de la tradición crítica construida en occidente euro céntrico y en nuestras latitudes latinoamericanas<sup>5</sup>, orientales<sup>6</sup>, y africanas<sup>7</sup>, para darle contenido a los fundamentos a una teoría crítica que servirá de piedra angular para la construcción de proyectos educativos y pedagógicos alternativos –PEPA, para hacer real que no es posible separar en educación reconocimiento e identidad cultural y educativa sin redistribución material<sup>8</sup>.

Esta tradición crítica transformadora, desde mi punto de vista, se ha conformado a lo largo de la historia de occidente como resistencia y contrapropuestas de poder, y estaría integrada por los siguientes aspectos<sup>9</sup>.

- a. *Resistencias al poder*<sup>10</sup>, ya que éste siempre construye su control a través de prácticas, estrategias, discursos, instituciones, haciendo visible una racionalidad del dominio, la resistencia enfrenta esas formas de control y busca según sus posibilidades, hacerlo ineficaz, redirigirlo o transformarlo.
- b. *Construye lugares de oposición*. Las resistencias no son sólo enunciados conceptuales sino que en ocasiones son movimientos silenciosos, construyen acciones y prácticas que hacen visible que existan otras miradas diferentes y otra manera de poder sin dominación para hacer las cosas.
- c. *Forja subjetividades críticas*. Existe un sujeto sobre y desde el cual se construye el control, bajo la sujeción de sus cuerpos, mentes y deseos. Para enfrentarlo se construyen formas de cooperación que muestran las fisuras y la manera como se construye la alienación del individuo.
- d. *La pregunta por el lugar de lo humano y la resistencia* con la cual se construyó en la Edad Media el humanismo, continua colocando un horizonte crítico a cualquier tipo

4 Nieto, J. (2008) *Resistencia, Capturas y fugas del poder*. Bogotá. Ediciones Desde Abajo.

5 Quijano, A. *Colonialidad del poder y clasificación social*. En: Castro, S. y Grostofoguel. (2008) *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá. Instituto Pensar – Investigaciones Universidad Central - Siglo del Hombre.

6 Said, E. (1990) *Orientalismo*. Madrid. Ediciones libertarias.

7 Fanon, F. (1986) *Los condenados de la tierra*. México. Fondo de Cultura Económica.

8 Para una ampliación, remito al texto de la *Movilización Social por la Educación sobre PEPA*, publicado en esta misma revista, con autoría de: Cuervo, S., Muñoz, M., Franco, M., Castillo, E. *El PEPA, una polifonía de voces*.

9 Retomo, reelaboro y amplío unas características construidas por Kincheloe, J. L. y McLaren, P. *Rethinking Critical Theory and Qualitative Research*. En: Denzín, N, y Lincoln, Y. (Eds.) (2005) *Handbook of Qualitative Research*. 3rd edition. Thousand Oaks, CA. Sage.

10 Nieto, J. Op. Cit.

de intervención, planteando los sentidos de los fines y los medios para realizar las acciones que se emprenden, y el lugar de lo humano allí.

- e.** *Visibilización de los intereses.* En toda acción humana están en juego intereses, los cuales hacen visibles las necesidades humanas y sus satisfactores respectivos. Es allí donde a través del accionar en la vida se hace visible al servicio de qué poder están y hacia dónde dirigen sus acciones.
- f.** *Visibilización de las desigualdades y las diferencias,* que oprimen toda teoría crítica, construye mapas de relaciones en las cuales unos ganan y otros pierden, construyendo desbalances en la sociedad, que están a la base de las condiciones de opresión y dominación que deben ser transformados, mostrando cómo ellas son una producción social, no son de origen "natural".
- g.** *Construye proyectos de emancipación.* La teoría crítica hace claridad en que a los proyectos de dominación hay que construirles proyectos de emancipación, que hacen visibles comunidades críticas que quieren dirigir su propia vida, construyendo sociedades más justas y menos excluyentes.
- h.** *Reflexividad crítica.* Construye la necesidad de dar forma a una toma de conciencia por parte de los grupos dominados como forma de construir subjetividad, de cuáles son las condiciones que los tienen sometidos y del camino por construir para salir de esta condición mediante la acción política en sus vidas.
- i.** *Devela la alienación.* No hay sometimiento posible si los grupos humanos no reconocen sus capacidades como potencia, delegando en otros sus propias realizaciones. Esa negación de lo propio, en múltiples circunstancias y formas, deben ser enfrentadas para construir liberación.
- j.** *Lucha contra el poder que domina.* El oficio de la crítica en sus múltiples versiones, se conforma y consolida como una capacidad de distancia frente al poder, para mostrarle sus yerros y problemas, tratando de construir formas de poder más en función de los débiles y explotados, sin opresiones.
- k.** *Enfrenta el sobre determinismo económico,* frente a una visión que coloca toda la dominación en la base o su-  
perestructura económica, trabaja la complejidad de lo humano y la manera como el poder que domina ocupa las múltiples dimensiones de esa configuración humana, las cuales deben ser trabajadas para cambiar las condiciones de opresión.
- l.** *Devela la hegemonía cultural.* Hace visible cómo la dominación opera y controla a través de instituciones y formas de la cultura (escuela, arte, literatura, etc.), planteando la necesidad de construir contra hegemonía en esas esferas para hacer visible la dominación y sus posibilidades de construir caminos alternativos.
- m.** *Devela la racionalidad técnica instrumental* en el actual mundo globalizado, donde la tecnología se convierte en parte de la cultura de la época, y terminamos sólo usándola como una caja negra, sin entender su funcionamiento, cuestionar su implementación de un uso instrumental, el cual debe modificarse para conseguir una real apropiación de ella; es decir, por la tecnología estamos en condiciones de pensar la sociedad de otra forma. Por ejemplo, los de SUGAR se han preguntado por qué la metáfora del escritorio que abrimos en el computador es el del oficinista o el del administrador.<sup>11</sup>
- n.** *El deseo como lugar de control.* Desde las concepciones del psicoanálisis, pasando por los post estructuralistas, y los nuevos trabajos del biopoder, se ha considerado que el deseo es una fuerza dinámica de lo humano y por ello busca ser controlado por el poder para instaurar las formas de sujeción en la subjetividad.
- o.** La inmanencia y la trascendencia como otorgadora de sentidos, cada vez es más integrada a la reflexión crítica. La unidad del mundo oriental, las formas no duales de nuestras culturas nativas, así como el pensamiento teológico de liberación que recupera la unidad de los mundos, experiencias críticas a los dualismos occidentales que hacen visible la necesidad de construir sentidos nuevos para la vida, saliendo de los ya tradicionales del poder.
- p.** *La reconceptualización del poder,* llevándolo más allá de las esferas económico-político, haciendo visible la historicidad de éste, y la manera como se configura en control, según las particularidades contextuales, lo que ha significado en este tiempo verlo operando en las múltiples dimensiones de la vida humana, en procesos micro, meso y macro.

• **TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo** •

- g. *La relación entre la esfera pública y privada*, mostrando cómo a la base de esa separación están las formas de poder patriarcales, que ha llevado a que las formas de lo masculino se hayan impuesto socialmente, produciendo la desigualdad y dominación de géneros, elemento que nos coloca en la construcción de una nueva forma de lo público.
- r. *El surgimiento del biocentrismo*, repensar el sentido de lo patriarcal, el cual reorganiza las masculinidades y feminidades, y llevó a comprender que la visión antropocéntrica del mundo estaba resultando desastrosa para la vida del planeta, y que se hace necesaria una ética del cuidado más centrada sobre la construcción femenina del mundo.
- s. *Nuevos lenguajes*. La emergencia de las culturas juveniles como múltiples y constituidas muchas de ellas en los nuevos lenguajes digitales, nos hacen presente que el lenguaje construye mundos y otorga significados. En ese sentido, no es neutro, su análisis se vuelve central para encontrar las nuevas configuraciones de él y su control bajo las formas de la imagen.
- t. *No hay protesta sin propuesta*. El entendimiento de la manera como se produce el control del poder en el capitalismo globalizado y neoliberal (¿capitalismo cognitivo?), la manera como estamos en el adentro del proyecto del

mercado, exige una tensión creadora entre vida cotidiana y proyecto de transformación, ya que lo alternativo no renuncia a la modificación estructural de la sociedad, pero sabe que es un poder que se construye en el día a día de la práctica de su vida. en ese sentido, enfrenta desde su vida las interpretaciones maximalistas que inhabilitan la lucha que se da en cada minuto, para hacer real que otro mundo es posible.

Desde este acumulado las corrientes de educaciones y pedagogías críticas, reconocen la necesidad de hacer posible la construcción de nuevas realidades desde el quehacer cotidiano de su práctica personal y profesional de todas y todos los educadores, los cuales, reconociendo ese acumulado de la crítica como teoría y práctica, deciden hacerlo concreto en la esfera de su vida cotidiana.

En el caso del mundo que vivimos, los Proyectos Educativos Pedagógicos Alternativos PEPA deben hacer visibles a los educadores la manera como el proyecto transnacionalizado en marcha en educación está al servicio no de la pertinencia de lo local, sino del mundo de la globalización capitalista, donde un pequeño grupo de países capitalistas Grupo de los Ocho G8 y un pequeño puñado de personas dueñas de las transnacionales, serán los beneficiados directos mientras las mayorías estarán en menores condiciones económicas. Tal polarización requiere control y nuevas elaboraciones bajo la idea de cambio técnico y conocimiento objetivo.

52



- Alberto Motta -

En educación, éste ha sido construido sobre el discurso del fracaso de la escuela para dar cuenta de los cambios en marcha. Por ello, se presentan las competencias y los estándares como la alternativa para redefinir la educación para lo laboral-productivo-consumidor. La calidad como rendimiento para ese fin y la enseñanza como esos contenidos mínimos para vivir y rendir en ese mundo. Para ellos, las competencias hacen reales ese saber hacer para el proyecto de control.

Por ello, las teorías y pedagogías críticas van más allá de las preguntas de qué y del cómo en educación. Además de redimensionarlas, las reelabora preguntándose por el destino de lo humano (para qué) haciendo visibles los contextos y las identidades (dónde), los sentidos personales de individuación (para quién) y el sentido ético y estético de ella (por qué). La tarea crítica significa construir desde éstas, respuestas primeras y redimensionar el qué y el cómo más allá de la idea de un para qué, limitada a la producción, a través de competencias y estándares como vienen siendo utilizadas, mostrando que son posibles caminos alternativos y que éstos deben ser rigurosos. La tarea radica en construir propuestas pedagógicas, formas institucionales en las cuales se muestre que lo otro es posible y viable aquí y ahora para construir esas otras globalizaciones diferentes a la capitalista y neoliberal.

### La construcción de las concepciones de pedagogías críticas

Como se puede ver en la reflexión anterior, encontramos posiciones críticas en los diferentes paradigmas. Así, el latinoamericano lo reconozcan algunos sectores del anglosajón como el origen de las pedagogías críticas<sup>12</sup>, considero que es muy pretencioso hacerlo, y es desconocer un pensamiento que tiene una larga tradición, y se ha venido constituyendo al interior de la conformación de los diferentes paradigmas educativos.

De igual manera, debe quedar claro que: *...cuando nos referimos al saber pedagógico, estamos pensando lo pedagógico como un territorio amplio que permite reconocer distintas regiones que se han formado tanto en las prácticas pedagógicas como en las prácticas discursivas en torno a la escuela [en un primer momento, pero que hoy se amplía con los nuevos escenarios de su reconfiguración] y que históricamente han apoyado la conformación de la pedagogía. Todo ello existe de manera dispersa, fragmentaria, y en ocasiones marginales. Dentro de este campo, es posible*

*reconocer y localizar discursos de muy diverso orden, que agrupan opiniones, nociones, conceptos, teorías, modelos o métodos, no todos sistematizados del conjunto de prácticas pedagógicas van a surgir objetos de saber que pasan a ser parte del saber pedagógico y también en cierta medida en la pedagogía<sup>13</sup>*

Si reconocemos el recorrido anteriormente realizado, podemos afirmar que la crítica ha sido el fundamento de la construcción de la sociedad, en cuanto en esa actitud y capacidad humana se entretujan las relaciones: poder-política, conocimiento y pedagogía. Por ello, en las pedagogías críticas todos los espacios no son únicos en su comprensión y realización. Ellos deben ser disputados en la especificidad local, como políticamente organizados, convirtiéndose en un campo complejo de investigación práctico político-pedagógico y producción de conocimiento. Es ahí cuando las pedagogías críticas exigen un marco más amplio de explicación del hecho educativo, lo cual la lleva de los procedimientos y las decisiones técnicas a reconocer las formas que toman los poderes de distinto tipo, para constituir identidades sometidas a través de regulaciones pedagógicas específicas.

Allí comenzamos a reconocer que si nuestras democracias fueran más radicales, menos autoritarias y excluyentes, reconocerían que la crítica es la urdimbre básica con la cual se teje democracia. Además, se convierte en su alimento básico para hacerse en construcción permanente. Por ello, la pedagogía crítica no se puede confundir con adoctrinamiento político o discursos sociológicos sobre los pobres. Este posicionamiento exige una disposición a que los procesos educativos y pedagógicos desde su especificidad construyan un mundo sin exclusión y visibilicen las voces y las condiciones de ellos, así como sus culturas y derechos, haciendo real una interculturalidad en la cual nos educamos colectivamente en el reconocimiento de la subalternidad, la existencia de otras epistemes y las relaciones entre el sufrimiento de los seres humanos y el dominio económico, social y político.

Es necesario reconocer dentro de la corriente crítica las diferentes concepciones pedagógicas y la manera como han conformado en este período líneas de pensamiento diferente que enriquece en vez de excluir y descalificar, y en la mayoría de los casos, complementarias. Lo importante es que la manera como se conciba la educación en una perspectiva crítica, tiene sus incidencias en las propuestas pedagógicas, metodológicas y didácticas, haciendo visible y real

12 Kincheloe, J. *La pedagogía crítica en el siglo XXI. Evolucionar para sobrevivir*. En: McLaren, P. Kincheloe, J. Barcelona. Grau. 2008. Página 28.

13 Martínez, A., Unda, P., Mejía, M. R. (2003) *El itinerario del maestro. De portador a productor de saber. Expedición Pedagógica Nacional*. Mimeo.

• **TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo** •

que no son neutras, mostrando su relación con la sociedad mayor y en la manera de constituir lo político-pedagógico. Es desde allí que se eligen o se configuran los enfoques y las líneas en las cuales se trabaja la especificidad del hecho pedagógico<sup>14</sup>.

Realicemos un rápido recorrido por las principales concepciones que son reconocidas en la educación y pedagogía crítica transformadora<sup>15</sup>.

- a. Pedagogías socialistas. Durante largo tiempo, la existencia de formas de socialismo real y de períodos de la República española, conforman unas propuestas de escuelas fundamentadas en unos contenidos que realzan la construcción del mundo desde los sectores pobres, asalariados y oprimidos, según la línea política que desarrolló el grupo triunfante, así como en la creación de las formas colectivas de aprendizaje como preparación para la vida social. De igual manera, se desarrollaron metodologías para el trabajo laboral productivo<sup>16</sup>.
- b. Pedagogías y Escuelas cooperativas. Desarrollados desarrollan especialmente en el paradigma francés, el cual fundamenta su trabajo en construir procesos de aprendizaje asociativo y el uso de las tecnologías de la época, con formas artesanales para las escuelas de sectores populares (mimeógrafo, correo escolar). Freinet cuando fue invitado en la década del veinte a la reunión mundial de la escuela nueva, planteó no asistir, porque esa era la internacional burguesa de la escuela activa y nueva.<sup>17</sup>
- c. La escuela como reproducción económica. En esta visión, se considera que aquella es un aparato ideológico del Estado y que contenidos y metodologías están al servicio de la infraestructura (base) económica, y los trabajos en educación y pedagogía deben resolverse en la esfera de lo político y lo gremial, creando las condiciones para el derrumbe del capitalismo<sup>18</sup>. En ese sentido, pensar lo pedagógico sin el control del poder político es una forma de utopismo pedagógico.

- d. La escuela como reproducción cultural. Cuestionan la mirada mecánica de base material y económica, sobre determinando los procesos sociales y culturales. Muestran cómo el sistema establece redes en lo educativo a través de lo cual se forman los hijos de la élite y otra red para otorgar capital cultural a los hijos de las clases menos favorecidas<sup>19</sup>, manteniendo la división estructural de la sociedad.
- e. La escuela como reproducción política. Esta institución es subsidiaria del Estado, y él es el que produce la hegemonía a través de la ideología, que reproduce las relaciones sociales y en la escuela esto se hace a través de la pedagogía, la cual se produce en los sistemas de conocimiento aparentemente objetivos y desligados del poder, produciendo una separación entre trabajo manual e intelectual.<sup>20</sup>
- f. La educación y la cultura campo de lucha entre hegemonía y contra hegemonía. La esfera cultural donde se encuentra la escuela no es sólo un campo de control y hegemonía, sino también el lugar en donde los grupos oprimidos luchan desde sus representaciones culturales, lo cual elabora un campo contra-hegemónico donde los grupos y clases subordinadas construyen sus productos culturales.<sup>21</sup>
- g. La educación popular. Recuperando la visión de contra hegemonía, plantea la construcción de una concepción educativa que trabajando desde los intereses de los grupos populares, caracterizados por su condición de oprimidos y dominados, construya poder popular, lo cual requiere el uso de pedagogías que no sólo se queden en la esfera del conocimiento, sino que reconociendo los saberes populares, los visibilice como formas de la contra hegemonía, para convertirlos en saber de lucha<sup>22</sup>, dándoles su propia voz mediante procesos de negociación cultural y diálogos de saber, haciendo emerger los saberes de frontera y las epistemes propias de ellos
- h. La pedagogía como subjetivación. La pedagogía es una de las formas como en la sociedad se producen las identidades, y por lo tanto ella es un dispositivo mediante el

14 *Un ejemplo de esto en el trabajo que asesoro, en el Programa Ondas, en el cual asumo desde la corriente crítica, con una concepción de educación popular y unos enfoques de pedagogías centradas en la investigación, socio-crítica y liberadora, construyendo una línea metodológica de investigación como estrategia pedagógica (IEP).*

15 *Retomo aquí algunos trabajos realizados para las cartas pedagógicas de la Escuela San José de Aipe (Huila).*

16 *Manacorda, M. (1996) Marx e la pedagogía moderna. Roma. Editorial Riuniti.*

17 *Freinet, C. (1973) Parábolas para una pedagogía popular. Barcelona. Laia.*

18 *Ponce, A. (1978) Educación y lucha de clases. Medellín. Ediciones La Pulga.*

19 *Bourdieu, P. y Passeron, E. (1968) La Reproducción. Paris. Ed. Minuit. .*

20 *Apple, Michael W. (2001) Educating the "Right" Way: Markets, Standards, God, and Inequality. New York. Routledge Falmer.*

21 *Gramsci, A. (1992) Cuadernos de la cárcel. México. Ediciones Era.*

22 *Gadotti, M. y cols. (2003) Perspectivas actuales de la educación. Buenos Aires. Siglo XXI. . Páginas 363-404. Freire, P. (1996) Pedagogia da autonomia. Saberes necesarios a prática educativa. Sao Paulo. Ed. Paz e terra. .*

cual el sujeto se hace en su experiencia a través de sus procedimientos, reglas de acuerdo a la época histórica en la que vive. La pedagogía constituye esas formas de la verdad, de las prácticas sociales que lo constituyen como sujeto de experiencia.<sup>23</sup>

- i. La educación como descolonización. Parte de la idea de interculturalidad, reconoce la existencia de otros saberes existentes en las culturas colonizadas de África, Asia y América Latina, las cuales son negadas por la existencia de un conocimiento hegemónico de tipo euro céntrico, el cual controla a partir de la colonialidad que se da en cuerpos, conocimientos, deseos, haciéndonos como euro-estadounidenses. Por ello, proclama la búsqueda de una educación propia que permita un diálogo de saberes, que visibiliza esas otras racionalidades y cosmovisiones, lo cual permite cuestionar la forma universal en que se mueve el conocimiento euro-estadounidense.<sup>24</sup>
- j. La educación como resistencia y biopoder. En el capitalismo de estos tiempos, que está en una nueva fase<sup>25</sup>, ya no existe el adentro y el afuera. Las luchas se dan en el adentro y allí cada espacio va mostrando sus fisuras y los individuos y grupos humanos con su biopoder (capacidades) dirigen desde su espacio concreto las luchas. Por ello, la educación y la pedagogía más amplias que la escuela son hoy un campo de conflicto<sup>26</sup>, en el cual a través de metodologías, técnicas, didácticas, se da la lucha en la esfera pedagógica.

Son muchas otras que pudiéramos seguir mencionando y caracterizando rápidamente, pero el espacio es limitado. Sin embargo, mencionaremos algunas: la pedagogía como ciencia o disciplina reconstructiva (Escuela de Frankfurt), la pedagogía como emplazamiento cultural (McLaren), la educación y la escuela como clase, código y control (Bernstein), la escuela y la educación como capital simbólico (Bourdieu), la religión como crítica socioeducativa (Wexter), pedagogías desde las lógicas post formales (Kincheloe), pedagogías del testimonio (Huerta), pedagogía crítica materialista (Lissovoy), entre otras, que deben ir siendo completadas por los lectores de estas líneas.

En esta perspectiva es que hemos venido sosteniendo que no es posible un único proyecto educativo y pedagógico, ya que al configurarlo desde visiones diferentes nos encontra-

mos con diversidad de propuestas que deben abrir múltiples caminos mostrando la complejidad de las pedagogías críticas y la necesidad del diálogo permanente para enriquecerse desde las diferentes concepciones.

De igual manera, no es posible plantear los Proyectos Educativos y Pedagógicos Alternativos (PEPA) sin un horizonte de transformación social, en una lectura en la cual se comprende que el cambio solo de la educación no cambiará la sociedad, pero si no cambia la educación, tampoco cambiará la sociedad.

### Reconfiguración de la agenda de las pedagogías críticas

Es en esa lógica que adquiere pleno sentido lo político-pedagógico como una forma de intervenir en la acción educativa, sea formal, no formal o informal, disputando la construcción que hace allí, con sus contenidos, métodos, didácticas, procedimientos, técnicas, el capital para generar su control en esa esfera o ámbito.

La educación y la escuela de este comienzo de siglo ha sido reconfigurada. Han aparecido otros dispositivos de comunicación, formación, y aprendizaje. Muchos de los nuevos fenómenos tecnológicos y sociales cumplen el papel de mediación que antes estaba colocado en el maestro, la maestra, la escuela y sus dispositivos de saber. La autoridad del conocimiento se ha irrigado a múltiples escenarios, los universos simbólicos de los sujetos del acto educativo se han transformado, el cuerpo y la imagen cumplen nuevas unciones sociales, el tiempo y el espacio se han reconfigurado; las paredes de la escuela se rompieron con lo digital.

Frente a estas realidades, la teoría crítica como fundamento de las pedagogías críticas reorganiza sus teorías, metodologías, marcos conceptuales, procesos de intervención, los cuales ya no son suficientes para explicar el nuevo tiempo. De igual manera, el proyecto de control y de poder toma otras formas, que exige a las posiciones críticas comprenderlas y dar cuenta de sus formas y contenidos para hacer posible hoy las resistencias, las propuestas, las protestas y los nuevos enunciados de las pedagogías críticas. Observemos para cerrar rápidamente algunas de ellas.

- a. El hecho tecnológico, el cual exige ser trabajado como cultura de esta época sin caer en el dualismo entre tecnofóbicos (causa de todos los males), tecnófilos

23 Foucault, M. (1990) *Tecnologías del yo*. Barcelona. Paidós.

24 Walsch, C. (2006) *Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento "otro" desde la diferencia colonial*. Quito. Universidad intercultural de las nacionalidades y pueblos indígenas.

25 Mejía, M. R. (2001) *Construir educativamente el conflicto. Hacia una pedagogía de la negociación cultural*. En: *Revista Nómadas*. Bogotá. Departamento de Investigaciones Universidad Central – Compensar.

26 Blandeau, O. (2004) *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva*. Madrid. Traficante de Sueños.

## • TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •

(solución a todos los problemas), lo cual va a requerir y reconocer la mutación a la que asistimos en el saber y el conocimiento. Éstas, vistas como tecnologías intelectuales que redefinen capacidades como la memoria, la percepción, la imaginación, redefinen procesos pedagógicos. Allí se exige develar las lógicas administrativas en sus metáforas, construir las propias de una educación crítica, así como visibilizar las lógicas del mercado en su uso, y tras ella la discusión del software libre. Se trata de *“acompañar un cambio de civilización que vuelve a cuestionar profundamente las formas institucionales, las mentalidades y las culturas de los sistemas educativos tradicionales, y sobre todo, los roles del maestro y el alumno.”*<sup>27</sup>

- b. Las rupturas de las fronteras entre educación formal, no formal e informal, lo cual hace necesaria la construcción de pedagogías que recuperen ese escenario cultural que se abre, por ejemplo, en las vidas virtuales, en la sobrecarga informativa, en la reorganización del afecto y del cuerpo desde nuevos escenarios, que exigen salir de lecturas estrechas de sociedad de consumo (sin negarla) para construir los nuevos posicionamientos críticos en esas esferas antes desconocidas o negadas en las pedagogías críticas. ¿Cómo hacerlo con un nuevo fundamento de relaciones sociales sin caer en el discurso fácil de la postmodernidad y la nueva era?
- c. El surgimiento de las edu-comunicaciones, que pone cada vez más en cuestión los mundos construidos en el paradigma lógico-racional y que nos lleva a explorar el mundo de los aparatos, las emociones, y lo semiótico de una manera que podamos construir en esas esferas procesos pedagógicos alternativos y críticos, que retomando los procesos nos lleven a constituir unas pedagogías sobre nuevas bases y con estructuras y dispositivos variados.
- d. Es necesario cuestionar la forma y los contenidos de la crítica. Quizá éste va a ser uno de los aspectos más fuertes para el pensamiento crítico. Debemos aprender a criticar la manera como criticábamos para construir la nueva manera de ella, en cuanto tenemos que reconocer esa matriz euro céntrica y patriarcal que ha construido una episteme de control en el saber y el conocimiento, su manera de la verdad hizo que construyéramos también formas universales que en muchas ocasiones nos negó los conocimientos existentes en la práctica. El tipo de conocimiento objetivo no nos per-

mitió ver la diversidad, la diferencia, y la interculturalidad que enriquece. Quizá este abandonar esta forma de la crítica nos irá a hacer más libres para construir esas otras formas que todavía no tenemos pero se avizoran.

- e. La visibilización en nuestras realidades de los grupos originarios y minorías como culturas diferentes, ha hecho visible la emergencia de la educación propia, que relee las claves pedagógicas de occidente y exige del pensamiento crítico un verdadero ejercicio de interculturalidad para dar cuenta de la diferencia que nos enriquezca y enfrente la crítica liberal a la identidad que busca homogenizar y construir un proyecto cultural como el único, a través del euro centrismo, construyendo desde lo singular.
- f. De igual manera, la pedagogía crítica tiene una tarea central en la construcción de los PEPA y de los grupos, instituciones, personas, organizaciones, y es la crítica permanente a toda forma de control, poder u autoridad que domine. Por ello, su ejercicio coherente con las luchas anti-capitalistas de estos tiempos es por dar lugar en la vida de quienes luchan por un mundo mejor, a una capacidad autocrítica, por transformar las formas organizativas y los contenidos de ellas, para que realmente anuncien en el día a día la nueva sociedad que se pretende construir, produciendo no sólo una modernización de lo político-gremial y sus formas, sino una transformación de ello.

Son muchos otros los temas para nuevas agendas, por ejemplo, la emergencia de otros paradigmas en el conocimiento, los asuntos de la diversidad sexual y el persistente sentido patriarcal bajo otras formas de control, el sistema transnacionalizado de una industria cultural de masas, que cada vez deja menos espacio para la autonomía y la libertad, frente a un mundo que comienza a colapsar con el cambio climático. Como vemos, muchos asuntos para ser tratados, tomando el acumulado y siendo capaces de releerlo críticamente para estos cambiantes tiempos, haciendo real que otras pedagogías, otras escuelas, otras educaciones, otras sociedades y otros mundos sean posibles.

Como afirma Leonardo Boff:

*Esta actitud [de la compasión radical], nos lleva a renunciar a dominar, y en el límite de no matar ningún ser vivo, recusando toda violencia contra la naturaleza. En segundo lugar, procura la comunión a*



partir de los que más sufren y son más penalizados, solamente comenzando por ellos, es que se abre la puerta para una sociedad realmente integradora e incluyente<sup>28</sup>

### Bibliografía

Apple, Michael W. (2001) *Educating the "Right" Way: Markets, Standards, God, and Inequality*. New York. Routledge Falmer.

Blandeau, O. (2004) *Capitalismo cognitivo, propiedad intelectual y creación colectiva*. Madrid. Traficante de Sueños.

Boff, L. (1999) *Saber cuidar. Ética do humano – compaixão pela terra*. Petrópolis. Editora V

Bourdieu, P. y Passeron, E. (1968) *La Reproduction*. Paris. Ed. Minuit. .

Fanon, F. (1986) *Los condenados de la tierra*. México. Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (1990) *Tecnologías del yo*. Barcelona. Paidós.

Freinet, C. (1973) *Parábolas para una pedagogía popular*. Barcelona. Laia.

Freire, Paulo. (2001) *Pedagogía de la Indignación*. Madrid. Ediciones Morata. Páginas 136-137.

Gadotti, M. y cols. (2003) *Perspectivas actuales de la educación*. Buenos Aires. Siglo XXI. Páginas 363-404.  
Freire, P. (1996) *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários a prática educativa*. Sao Paulo. Ed. Paz e terra.

Gramsci, A. (1992) *Cuadernos de la cárcel*. México. Ediciones Era.

Kincheloe, J. L. y McLaren, P. Rethinking Critical Theory and Qualitative Research. En: Denzinger, N, y Lincoln, Y. (Eds.) (2005) *Handbook of Qualitative Research*. 3<sup>rd</sup> edition. Thousand Oaks, CA. Sage.

Kincheloe, J. *La pedagogía crítica en el siglo XXI. Evolucionar para sobrevivir*. En: McLaren, P. Kincheloe, J. Barcelona. Grau. 2008. Página 28.

Levy, P. *Cibercultura, La cultura de La sociedad digital*. Barcelona. Anthropos. 2008. Página 145.

Manacorda, M. (1996) *Marx e la pedagogía moderna*. Roma. Editorial Riuniti.

Martínez, A., Unda, P., Mejía, M. R. (2003) *El itinerario del maestro. De portador a productor de saber*. Expedición Pedagógica Nacional. Mimeo.

Mejía Marco Raúl Las escuelas en la encrucijada. El conflicto por su reconfiguración. En prensa. Ediciones Desde Abajo.

Mejía Marco Raúl (2009) *"La pedagogía: una reconfiguración conflictiva y polisémica"*, No. 84 de la revista *Educación y Cultura*. Bogotá, D. C. Septiembre 2009. Págs. 23 a 31.

Mejía, M. R. (2001) *Construir educativamente el conflicto. Hacia una pedagogía de la negociación cultural*. En: Revista Nómadas. Bogotá. Departamento de Investigaciones Universidad Central – Compensar.

Mejía, M., Awad, M. (2006) *Educación popular hoy, en tiempos de globalización*. Bogotá. Ediciones Aurora. 2006. Páginas 81 a 172.

Nieto, J. (2008) *Resistencia, Capturas y fugas del poder*. Bogotá. Ediciones Desde Abajo.

Ponce, A. (1978) *Educación y lucha de clases*. Medellín. Ediciones La Pulga.

Quijano, A. *Colonialidad del poder y clasificación social*. En: Castro, S. y Grostofoguel. (2008) *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá. Instituto Pensar – Investigaciones Universidad Central - Siglo del Hombre.

Sáenz, M. del P. Sugar. Usando software libre para aprender. En: mseduacion.blogspot.com.

Said, E. (1990) *Orientalismo*. Madrid. Ediciones libertarias.

Walsch, C. (2006) *Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento "otro" desde la diferencia colonial*. Quito. Universidad intercultural de las nacionalidades y pueblos indígenas.

# El Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo y la condición docente<sup>1</sup>

Víctor Manuel Rodríguez M.<sup>2</sup>, Diana Milena Peñuela C.<sup>3</sup>



58

*¿Por qué insistir en la necesidad de un Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo contemporáneamente? ¿Qué implica construirlo? ¿Que permitiría consolidarlo? ¿Por qué razones se justifica asociarlo a la condición de los maestros colombianos y a la constitución misma de un Estatuto Docente? Estos son algunos de los interrogantes que emergen cuando se considera la posibilidad de pensar un Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo, también conocido como PEPA. Insistimos en ésta necesidad por una parte, en el reconocimiento de la historicidad de lucha del magisterio colombiano, de su capacidad de resistencia educativa aún con los límites y cuestionamientos a esa misma lucha; dicha insistencia radica también si se tiene en cuenta la constitución de memoria pedagógica por parte de los maestros colombianos, quienes desde su práctica cotidiana en escenarios formales y no formales, trabajan con ahínco para la creación de propuestas pedagógicas diferentes, que propendan por deslindarse de una educación y una pedagogía tradicionales, institucionalizadas pero descontextualizadas y acriticas. Insistimos en pensar un PEPA a partir del reconocimiento de la imposibilidad de olvido de movimientos magisteriales alternativos como el agenciado por el Movimiento Pedagógico Colombiano*

<sup>1</sup> Algunas de las discusiones que aquí se presentan provienen del Informe FLAPE 2008 denominado: *El Estatuto Docente en Colombia: una propuesta para discusión en el 2008.*

<sup>2</sup> Profesor Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación. Bogotá, D.C. [vmanuelrodriguez@gmail.com](mailto:vmanuelrodriguez@gmail.com).

<sup>3</sup> Profesora Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, Bogotá, D. C. [dianami29@gmail.com](mailto:dianami29@gmail.com).

**E**n lo que se refiere al denominado *'problema docente'*, los resultados de las reformas de los años 1990 conllevaron las siguientes consecuencias, dejando en un segundo plano entre otros, los siguientes aspectos: el tema de la profesionalización docente; inadecuados incrementos salariales, por lo cual los maestros de Latinoamérica han visto disminuir sus niveles de calidad de vida y su condición social; el impulso a la formación docente en servicio, en general sin articulación a la formación inicial. *"Se adoptaron estrategias masivas o esquemas descentralizados o tercerizados (venta de servicios por parte de universidades, organizaciones no gubernamentales y empresa privada, etc.). Se tendió a organizar dos circuitos diferenciados de formación: uno para directores y supervisores (en una línea más bien gerencial) y otra para docentes de aula (con énfasis en aspectos pedagógicos y curriculares). La formación inicial aguarda todavía su propia reforma"*<sup>4</sup>; la evaluación del desempeño docente; la promoción de instancias y mecanismos horizontales de aprendizaje y trabajo entre docentes (redes); el énfasis en el aprendizaje y en su papel como *'facilitador'* de los mismos y la ausencia de énfasis en la enseñanza, el entierro de la pedagogía y la pérdida del rol docente.

¿Cómo leer la constitución de un PEPA en el marco de relaciones establecidas por las diferentes oleadas reformistas que han sido instauradas en América Latina y específicamente en Colombia? ¿Qué implica pensarse cada una de las anteriores hipótesis en relación con la constitución de un Estatuto Docente y un Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo?

### **Una mirada al Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo PEPA a partir de la constitución de un estatuto de frontera**

Pensar un estatuto de frontera<sup>5</sup> en el sentido que no es límite sino frontera, como un lugar donde confluyen múltiples percepciones sobre la escuela y el maestro; ello nos invita a articular a las facultades de educación con las escuelas normales, pero también articular a estas instituciones con las organizaciones gremiales de los maestros, con organizaciones sociales; todo ello nos invita a constituirnos como maestros en movilización física y de pensamiento.

Esta propuesta nos convoca a mirar otras experiencias no solamente en nuestro país sino también en nuestra región latinoamericana. Nos llevaría a examinar experiencias educativas vinculadas con movimientos sociales de la región durante las últimas décadas y que han construido una resistencia a las políticas neoliberales impuestas en la región a través de procesos organizativos autónomos y populares, pero también a través del trabajo de organizaciones sindicales e intelectuales. Al respecto quisiéramos mostrar la propuesta desarrollada por FECODE en los últimos tiempos.

El proyecto de FECODE se compone de cuatro aspectos: la educación entendida como derecho humano, la participación democrática a través del debate y discusión nacional, la participación y voluntad política del Estado, y la comprensión de la Ley Estatutaria en tanto componente de un Proyecto Educativo y Político Alternativo. Frente al primer punto se hace una crítica a la propuesta misma de la Constitución del 1991 *"La regulación de los derechos fundamentales es de los vacíos más notables de la Constitución de 1991: salud, trabajo, vivienda, educación no tienen reglamentación"*<sup>6</sup>. Del mismo modo se define a la educación como: *"...derecho humano fundamental, inalienable, esencial e inherente a la dignidad humana, para la formación integral de la persona, para el desarrollo del conocimiento, la convivencia, la integración social y la preservación de la cultura"*<sup>7</sup>. Del mismo modo este derecho a la educación estaría condicionado por la calidad, cobertura, gratuidad, obligatoriedad respondiendo a las inquietudes, intereses y necesidades de la sociedad y no del mercado.

La participación democrática en la discusión de la actual Ley General de Educación, constituye otro factor a tener en cuenta en términos de participación y encuentro, al respecto se convocan a los diferentes sectores de la sociedad civil para que aporten a su elaboración. Es necesario tener presente la participación de organizaciones y movimientos sociales, instituciones oficiales y no oficiales, del sector privado pero con una activa participación y decisión del Estado colombiano, lo cual hace parte del tercer elemento sobre el que se llama la atención FECODE, donde efectivamente se hace el llamado al Estado a tener voluntad política para dicha

4 Torres, Rosa María. (2000). *De agentes de la reforma a sujetos de cambio: la encrucijada docente en América Latina*. Op. Cit., Pág. 5-6.

5 Esta categoría emerge a partir de las discusiones elaboradas al interior del Proyecto de Investigación *"Movilizaciones Magisteriales en Colombia"*, Proyecto de la Facultad de Educación UPN, objeto de estudio en la actualidad.

6 William Rene Sánchez Murillo. *Ley Estatutaria para el Derecho a la Educación (Elementos para la propuesta)*. Propuesta Borrador CEID- FECODE. 2006.

7 *Ibidem*.

8 *Diferentes organizaciones sociales, sindicales, organizaciones no gubernamentales y universidades, participantes en el II Foro Nacional en Defensa de la Educación Pública celebrado en octubre de 2003, decidimos construir una coordinación que nos permitiera unir los esfuerzos que veníamos realizando en forma heterogénea y fragmentada, en búsqueda de unos puntos comunes para todos los participantes, de tal manera que -sin renunciar a las particularidades, entendimientos y acciones que han caracterizado nuestra marcha en el movimiento educativo colombiano-, nos permitieran construir una plataforma común desde la cual consolidar nexos no sólo entre nosotros, sino también con otras organizaciones, instituciones y personas interesadas en la problemática. En <http://documentosmse.blogspot.com/2008/09/cartilla-de-acuerdo-conformacin-de-la.html>.*

• **TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo** •

propuesta. Un cuarto punto se refiere a la vinculación de la ley estatutaria al Proyecto Educativo y Político Alternativo. Al respecto es necesario mencionar los aportes elaborados desde la Mesa de Movilización Social por la Educación<sup>9</sup> en los cuales se observa la dignificación de la profesión docente como parte integral para hacer de la educación un derecho y asunto público

Es necesario anotar que para una propuesta de Estatuto de Frontera como el que proponemos, es requisito la voluntad política de los diferentes sectores sociales que buscan una educación alternativa. En este sentido es fundamental la constitución de amplios frentes sociales que durante la última década han hecho presencia y han aportado críticas, desde una postura de resistencia, a las políticas de corte neoliberal impuestas en la región. Al respecto, es de resaltar la propuesta que está desarrollando Ecuador el Movimiento Ciudadano Contrato Social por la Educación

*El Contrato Social por la Educación en el Ecuador es un movimiento ciudadano amplio, diverso y pluralista creado en el 2002. Se fundamenta en una perspectiva de defensa y ejercicio de los derechos humanos, particularmente del derecho a la educación, en la equidad de género, generacional y geográfica. Se reconoce en la lucha por la inclusión económica y social y en el respeto a la diversidad y a la interculturalidad<sup>9</sup>*

En su Agenda Ciudadana por la Educación 2007-2015, Ecuador tiene en cuenta en sus lineamientos y en lo referido a los maestros la necesidad de dotar a las escuelas de mayor número de maestros; una reforma al régimen salarial docente, basada en la formación, el desempeño y el logro de objetivos y metas; el diseño y organización de un programa de formación en valores morales, humanos y cívicos al magisterio. Así mismo, en tanto propuesta ciudadana a la Asamblea Constituyente que se desarrolla en el Ecuador, se propone: *"Los docentes son un factor fundamental del hecho educativo. El Estado garantizará una remuneración justa y la profesionalización, formación, capacitación y actualización permanentes de los y las docentes, quienes estarán sujetos a un sistema de evaluación de su desempeño"*<sup>10</sup>. La condición social del maestro forma parte de la agenda del Contrato Social por la Educación, y una vez más se pone de manifiesto la necesidad de políticas de formación y evaluación sobre los maestros, sin embargo y teniendo en cuenta que dichas propuestas y agendas están

**En la actualidad se habla de la necesidad de un Estatuto Único Docente, que unifique los puntos esenciales de accionar de los dos Estatutos Docentes vigentes en nuestro país, ¿Cuáles son los efectos de pensar un Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo por fuera de estas discusiones? O, ¿es posible aislar un PEPA de las discusiones contemporáneas sobre la condición y la cuestión docente? Finalmente nos inquieta si es posible preguntarnos por un *único* Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo o si existen variedad de proyectos educativos pedagógicos de la diferencia que es necesario situar en diálogo y negociación para ubicar mínimos comunes de proyectamiento y constitución de un proyecto de éste tipo**

en proceso de construcción, es necesario estar atentos a sus desarrollos y en ese sentido poder observar que tanto se alejan estas perspectivas de lo propuesto por las políticas neoliberales.

Desde los diferentes movimientos y organizaciones sociales que se han constituido en la región, es evidente que se busca entender la pedagogía como movimiento y resistencia desde el magisterio. En tal sentido, nos referimos a movilizaciones pedagógicas articuladas con el ámbito cultural, con los movimientos sociales; buscamos avanzar hacia la constitución de otras formas de entender la profesión docente, de resignificar el estatuto, de darle un lugar de resistencia.

*La cultura debe ocupar su espacio en la construcción del nuevo ser humano que Queremos crear. El movimiento pedagógico de educación del campo que el Movimiento Sin Tierra (MST) de Brasil tiene que ver con un pueblo que lucha por la igualdad, y tienen más que ver con la recuperación de la memoria histórica y la identidad colectiva dere-*

9 Desde <http://www.contratosocialecuador.org.ec/home/contenidos.php?id=16&identificaArticulo=3>

10 Contrato Social por la Educación: Propuestas ciudadanas a la constituyente. Desde <http://www.contratosocialecuador.org.ec/home/contenidos.php?id=93&identificaArticulo=545>

11 Palma, Antonio, (2005). *Especial Movimientos Sociales en América Latina La Escuela del MST La educación del campo: El camino hacia la liberación*. Desde <http://www.aspa-andalucia.org>

chos, por la tierra, la justicia y la dignidad, y que nunca fue tenido en cuenta a la hora de formular las políticas públicas educativas<sup>11</sup>

En esta relación con la cultura se muestra claramente la constitución de otras percepciones sobre el conocimiento, se busca una descolonización de los saberes occidentales para visibilizar aquellos que se construyen culturalmente "donde el

conocimiento deba ser puesto al servicio de la transformación de la sociedad"<sup>12</sup>. Estamos hablando de unas prácticas, de unos discursos constituidos a partir de maestros que buscan descolonizar no solamente la concepción misma de escuela sino también descolonizarse como profesionales, pensar otras formas de ser profesionales de la educación. Es de anotar el papel protagónico que juega la Pedagogía Liberadora de Paulo Freire, en este tipo de experiencias.

*Tal pedagogía de la simpleza y de la profundidad, integra dos principios esenciales que rápidamente desarrolla en el diálogo el joven dirigente. En primer lugar, - herencia directa de Paulo Freire y su pedagogía de los oprimidos- hay que entender que el educador debe estar también dispuesto a aprender. Debemos romper con el esquema clásico de las escuelas estatales de Brasil donde existen un maestro y un montón de alumnos y todo se entiende como transferencia vertical de arriba hacia abajo<sup>13</sup>*

Respecto a ésta relación de la cultura con la construcción social, Roberto Elisalde, educador popular que participa en las Escuelas de las Empresas Recuperadas afirma:

*Paulo Freire planteaba que la educación popular debe ser parte de la reinención del poder popular. Para nosotros esta afirmación implica pensar la escuela y la educación desde una nueva relación, las escuelas y las organizaciones sociales; en definitiva, las escuelas como organizaciones sociales cuestionadoras de los saberes instituidos, sin falsos neutralismos, buscando trascender los límites del afuera y del adentro escolar, y por lo tanto, desfetichizando sus fronteras y constituyéndolas como espacios en puro movimiento, acción colectiva y en permanente circulación<sup>14</sup>*

Observamos así una pedagogía de la resistencia como articulación con las construcciones sociales, en donde la escuela y la cultura constituyen referentes importantes. Así mismo, es importante mencionar la regulación de la docencia desde los diferentes estatutos docentes en países de América Latina, donde la preocupación del Estado hacia el maestro es evidente. Dicha preocupación la podemos caracterizar a partir de dos posturas, una tecnócrata centrada en la aplicación de medidas de control y en las que las políticas son impartidas desde el Estado, donde el maestro no es tenido en cuenta, este es un Estatuto centrado en legalismos y la

- Alberto Motta -



12 Basile, Teresa. *La Universidad Popular de las Madres de Plaza de Mayo: emergencia de nuevas prácticas en cultura y poder en la Argentina de la posdictadura*. <http://www.globalcult.org.ve>.  
 13 Mora Ramos Marçia *El Movimiento Sin Tierra y sus propuestas de futuro. Actores de una pedagogía de la tierra*. Desde <http://www.prensarural.org/>  
 14 Elisalde, Roberto. *Experiencias educativas en Empresas Recuperadas*. Desde <http://www.redaccionpopular.com>

## • TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •

formalidad de la ley. Otra postura, como la que observamos en Argentina, busca tener presente la posición del maestro y concibe al estatuto en términos de relaciones de poder, "Entendidos así, los estatutos docentes son leyes que, lejos de ser normas técnicas o neutrales, cristalizan un momento determinado de las relaciones entre los trabajadores de la educación y ciertos sectores sociales hegemónicos"<sup>15</sup>

Se busca poner en otro lugar la profesión docente, incentivarla; allí cobra interés el programa "Elegir la Docencia" orientado a darle un reconocimiento a la profesión, incentivando y estimulando la carrera docente. Esta experiencia argentina nos invita a pensar a manera de propuesta, un *estatuto de frontera* en el sentido que fue expuesto en líneas anteriores; este horizonte nos convoca a mirar otras experiencias no solamente en nuestro país sino también aquellas de la región latinoamericana. Nos llevaría a ver experiencias educativas vinculadas con movimientos sociales que han emergido en la región durante las últimas décadas y que han hecho resistencia a las políticas neoliberales impuestas en la región a través de procesos organizativos autónomos y populares.

### Apuntes para la constitución de un estatuto de resistencia: articulaciones posibles con el PEPA

Deseamos vislumbrar un maestro como sujeto constructor colectivo de política pública; nuestra pregunta en principio se dirige a nosotros mismos en razón de nuestra función en la práctica educativa, asumiendo la necesidad del *nomadismo* en tiempos de seguridades, como aquel nomadismo del Movimiento Pedagógico que lo llevaba de la posibilidad de cambio de su práctica educativa *in situ* hasta la posibilidad de aportar en la construcción de política pública en planos más estructurales de lo educativo,

*El maestro... un nómada in situ 'en la escuela' en sus prácticas' y un nómada in situ 'en su mismo cuerpo'. Lo que viaja también es su pensamiento, su tolerancia discursiva frente a lo diferente, frente a otras formas de hacer las cosas, de ver el mundo, su posibilidad de verse en otros y de verse a sí mismo, en total desnudez; con la seguridad de sufrir la deconstrucción de su piso y los sólidos soportes que garantizaban su 'seguridad' y 'tranquilidad' pero con la confianza de una multiplicidad de posibilidades que se abrirían a su paso, posibilidades que él mismo podía pensar, ensayar, construir y reconstruir*<sup>16</sup>

Es necesario además proponer la pregunta por el maestro de universidad, por el académico investigador, por el educa-

dor en escenarios no formales, quienes se ven afectados por sus formas de entender lo educativo y la pedagogía y buscan formar parte de la resistencia en tanto movilización física y de pensamiento, articulándose a su realidad concreta como formas de hacer resistencia a lo que se le quiere imponer como deber ser del sujeto maestro educador.

Las reflexiones anteriores derivan en algunos interrogantes que nos convocan a reflexionar sobre los posibles caminos que lleven a nuevas formas de construir política pública desde la escuela y de ejercicio de resistencia desde el maestro, a partir de sus colectivos: ¿Es posible hacer resistencia desde la escuela desde la institucionalidad educativa? ¿Cuáles serían estos nuevos lugares de la resistencia? ¿Por qué resistir y hacia que resistir? ¿Cuál es el vínculo de las movilizaciones magisteriales con el territorio? ¿Cuál es su territorio? ¿Qué lugar tiene la cultura en estas movilizaciones? ¿Podríamos caracterizar las formas de resistencias magisteriales de acuerdo a su vínculo con lo occidental o su resistencia? En las resistencias de hoy ¿habría interés por constituir interlocutores y habría interés por el Estado como interlocutor? ¿Hemos roto la prácticas tradicionales? ¿De que manera? Son algunos de los interrogantes que nos invitan a reflexionar para que la resistencia deje de ser ese fantasma el cual se teme hablar por temor quizá a su invocación y así desde la otra academia, la articulada con la sociedad, con la cultura, le demos vida siendo parte activa de la movilización que permita articularnos desde las diferencias en torno a proyectos comunes, que subviertan la escuela, la sociedad.

Concebimos los Proyectos Educativos Pedagógicos Alternativos desde una construcción colectiva del maestro, como una oportunidad para ejercer poder popular desde la escuela y en relación con la cultura. Los PEPA deben dar cuenta de las diferentes educaciones, de las diferentes pedagogías que están presentes a lo largo de nuestro territorio nacional, educaciones y pedagogías que resisten a la tecnocracia educativa que se instaura como única opción. Entendemos entonces la educación como una resistencia cultural y política, tal y como la entienden diferentes comunidades indígenas, afrodescendientes y sectores sociales históricamente excluidos, pero que desde sus movilizaciones, desde su cosmología crean otras escuelas otras formas de ser maestros.

Consideramos que la profesión docente representa un componente importante a la hora de pensar los PEPA. Uno de los grandes retos es el de articular las diferentes formas de ser maestro, hacerlas visibles pero crear además espacios

62

15 Ivanier Analía, (2004). *¿Que regulan los estatutos docentes? trabajadores de la educación, relaciones sociales y normativa*. Centro cultural de la cooperación argentina. Desde <http://www.centrocultural.coop>.

16 Peñuela C, Diana y Rodríguez M, Víctor. (2007) *Pertinencia Del Movimiento Pedagógico Colombiano Hoy: Otras Escuelas Otros Maestros Otras Resistencias*. CEID FECODE, Revista Educación y Cultura, 77, 50-56, Bogotá, D. C.

de diálogo, de reflexión y propuestas desde todos aquellos sectores sociales que pensamos en construir una ciudadanía revolucionaria<sup>17</sup> que confronte con claridad las actuales formas de poder capitalistas. De esta manera debemos preguntarnos: ¿Cómo pensar en un estatuto docente que no excluya a las diferentes configuraciones de maestro que se dan en el país? Al respecto es necesaria la experiencia movilizadora, que exprese concepciones, teorías pero también los miedos, las alegrías, las tristezas, los amores y odios de estos sujetos sociales llamados maestros educadores, llamados a pensar y crear pedagogías de la movilización que agencien la constitución y consolidación de un proyecto con la historicidad educativa y socio-cultural como lo es el PEPA.

### Bibliografía

Banco Mundial. (1996). Prioridades y estrategias para la Educación: Examen del Banco Mundial. Washington.

Carnoy de Moura, (1997). ¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América Latina? Washington: BID.

Castro, Jorge; Rodríguez, Víctor; Peñuela, Diana y Pulido Oscar. Maestro, Condición Social y Profesión Docente en Colombia. 1991-2002. UPN-IDEP. 2007. Bogotá: Colombia.

CEPAL-UNESCO. (1992). Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. Santiago de Chile. CEPAL

Coll y Porlán. (1998). Alcance y perspectivas de una reforma educativa: La experiencia española. En: Investigación en la escuela. Barcelona.

Coraggio, José Luis. (1993). Desarrollo humano, economía popular y educación: El papel de las ONG latinoamericanas en la iniciativa de educación para todos. Madrid: Miñó y Dávila.

Informe FLAPE 2008 denominado: El Estatuto Docente en Colombia: una propuesta para discusión en el 2008.

Martínez Boom, A. 2006. De a Escuela Expansiva a la Escuela Competitiva: Dos modos de modernización para América Latina. Anthropos. España.

Rosa María Torres. (2000). De agentes de la reforma a sujetos de cambio: la encrucijada docente en América Latina. Perspectivas XXX. N ° 2 (N ° 114). Junio. UNESCO Ginebra.

McLaren Peter. (2006). La enseñanza contra el capitalismo global y el nuevo imperialismo. Una pedagogía crítica. Editorial Popular. Madrid. Pág. 258.

Peñuela C, Diana y Rodríguez M, Víctor. (2007) Pertinencia Del Movimiento Pedagógico Colombiano Hoy: Otras Escuelas Otros Maestros Otras Resistencias. Revista Educación y Cultura, 77.

IX Conferencia Iberoamericana de Educación. "Calidad de la educación: equidad, desarrollo e integración ante el reto de la globalización". La Habana, Cuba, 1 y 2 de julio de 1999.

Rivero H, José. (2000). Reforma y desigualdad educativa en América Latina. En: Revista Iberoamericana de Educación N ° 23: ¿Equidad en la Educación? / Equidade na Educação? Mayo – Agosto. Especialista de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. Internet.

Sánchez Murillo, William René. Ley Estatutaria para el Derecho a la Educación (Elementos para la propuesta). Propuesta Borrador CEID- FECODE.

### Portales de Internet

<http://documentosmse.blogspot.com/2008/09/cartilla-de-acuerdo-conformacin-de-la.html>

<http://www.contratosocialecuador.org.ec/home/contenidos.php?id=16&identificaArticulo=3>

<http://www.contratosocialecuador.org.ec/home/contenidos.php?id=93&identificaArticulo=545>

<http://www.aspa-andalucia.org>

<http://www.globalcult.org.ve>

<http://www.prensarural.org/>

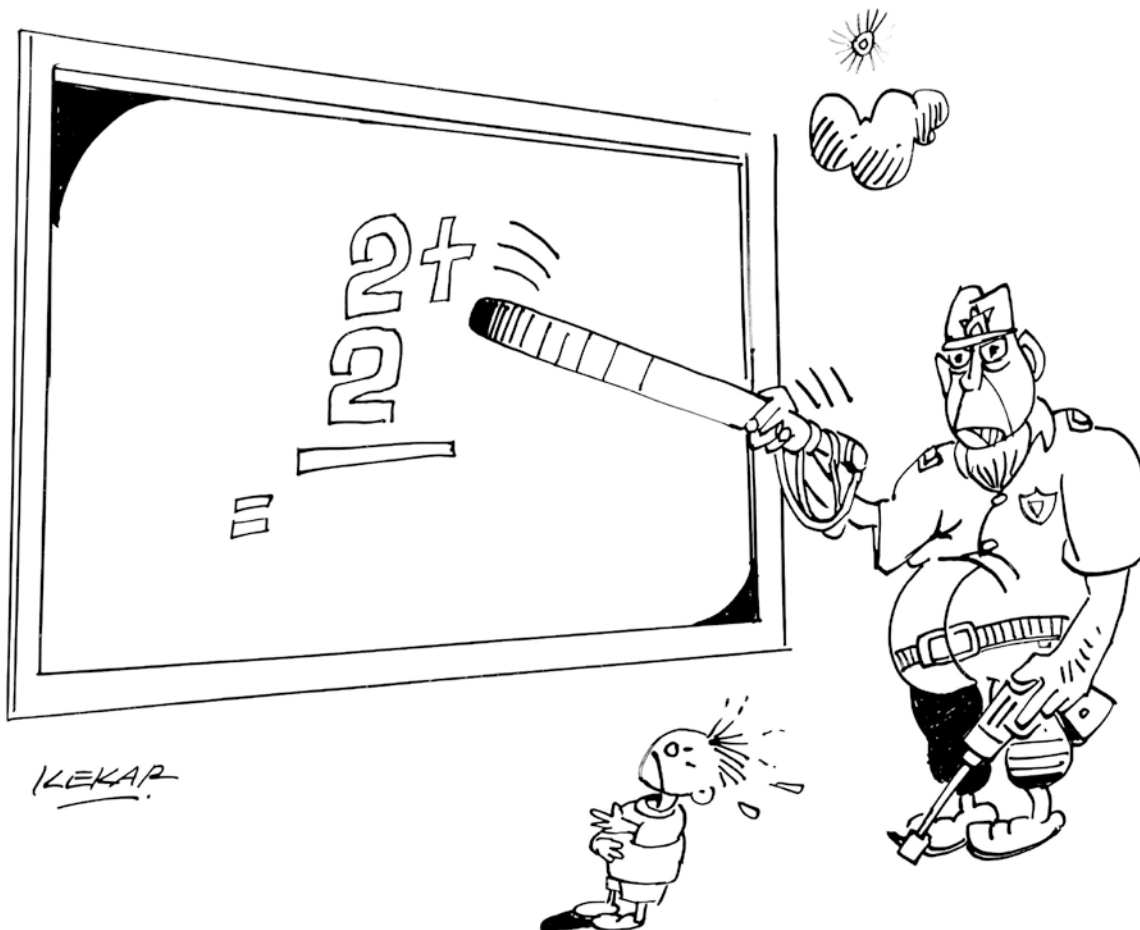
<http://www.redaccionpopular.com>

<http://www.centrocultural.coop>

17 *Proponemos que la praxis de la ciudadanía revolucionaria como forma de acción colectiva, creadora, debería estar centrada en la desvalorización del capital como un proceso de desalienación. La praxis de la ciudadanía revolucionaria debería reconocer, siguiendo a Dinerstein, el modo contradictorio de existencia del trabajo es decir, debería comprender que la acción es una forma de alienación y desalineación... la ciudadanía revolucionaria se adecua a la constitución de una subjetividad dentro de la lucha de clases misma y la tensión producida entre la aceptación y la negación de las relaciones capitalistas. McLaren Peter. (2006). La enseñanza contra el capitalismo global y el nuevo imperialismo. Una pedagogía crítica. Editorial Popular. Madrid. Pág. 258.*

# El Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo y la formación docente: una propuesta universitaria

Cindy Johana Quintero Garzón, Andrea del Pilar Hernández Peña, Víctor Manuel Rodríguez Murcia<sup>1</sup>



*La educación, tal y como existe en la actualidad, reprime el pensamiento, trasmite datos, conocimientos, Saberes y resultados de procesos que otros pensaron, pero no enseña ni permite a pensar. A ello se debe que el estudiante adquiera un respeto por el maestro y por la educación que procede simplemente de la intimidación [...]. Hay dos maneras de ser maestro; una es ser policía y otra es ser inductor y promotor del deseo. Ambas cosas son contradictorias.*

Estanislao Zuleta

<sup>1</sup> Colectivo Resistencia Pedagógica. Universidad Pedagógica Nacional UPN Bogotá, D.C.



**E**l presente documento recoge algunas de las reflexiones realizadas por el Colectivo Resistencia Pedagógica de la Universidad Pedagógica Nacional interesado en contribuir a la construcción de la movilización social por la educación y desde allí aportar por la construcción de Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo PEPA y apostar por otra educación desde las universidades de nuestro país, particularmente desde la UPN. Así, queremos dar cuenta de tres aspectos que a nuestra manera de ver son fundamentales a la hora de pensar un Proyecto Educativo Alternativo PEPA: un primer aspecto que muestra el lugar primordial de la Pedagogía como práctica de ejercicio político y de resistencia, para pasar en segundo orden hacia una reflexión por el lugar del saber en nuestras universidades, del saber en tanto estrategia de ejercicio de poder. Finalizamos con un tercer aspecto en que se resalta la necesidad de construir democracia en nuestras universidades apuntando hacia la necesidad de nuevas formas de expresión política.

Como primer aspecto apropiamos la categoría de saber pedagógico en tanto saber que se construye desde la experiencia y la reflexión de la práctica docente en relación con la cultura *"El saber pedagógico es el funcionamiento no científico de la pedagogía, lo cual quiere decir que lo que hace que la pedagogía funcione, exista, intervenga en una sociedad, no es la ciencia sino otra serie de fuerzas, formas, hechos y prácticas"*.<sup>2</sup> Así el PEPA en directa relación con la formación docente deberá estar encaminado hacia la construcción de saber pedagógico apartándose de concepciones científicas pensadas desde lógicas puramente occidentales, que establecen una colonialidad a las construcciones realizadas desde comunidades o desde grupos locales, barriales, campesinos, indígenas etc., pretendiendo con esto una colonialidad del saber<sup>3</sup>.

En tiempos de despedagogización vemos a la pedagogía como medio que hace posible otras escuelas, otros maestros. En este sentido la pedagogía debe constituirse como un eje fundamental y dinamizador del PEPA, el cual, en articulación con la formación de maestros permitirá nuevas realidades tanto en espacios educativos formales como informales, permitirá nuevos procesos dentro de dichos espacios, permitirá pensarse la educación de formas alternativas, y en esa medida otros tipos de universidades, de realidades, de maestros, etc.

En este sentido es necesario realizar una breve contextualización de la situación actual de la universidad pública en nuestro país para de esta manera poder pensar en la construcción de un

proyecto educativo y pedagógico alternativo. Así que al hablar de universidad en tiempos como los actuales nos encontramos con una institución que no brinda oportunidades de participación, de igualdad social, en palabras de Boaventura de Souza, de construcción de saber al servicio de sus necesidades reales, de acceso al saber, en este sentido ofrece conocimientos puramente científicas dados desde lógicas occidentales y euro-centristas que pretenden difundir su estatus de ciencia; es así como proponemos la universidad como el *espacio público* de conocimiento y reconocimiento de esas otras formas de saber, donde exista una construcción que como lo expresara Estanislao Zuleta, sea desde abajo, desde lo local, en miras de construir una verdadera democracia, que sea creativa y donde se involucren todos y cada uno de los sujetos, un espacio donde se lleve a cabo la pluriversalización, del ser, del saber y el conocer.

El segundo punto de análisis tiene que ver desde la perspectiva de saber, la universidad debe apostar en la actualidad por un encuentro de saberes que permita en términos de Walsh una *"...experiencia social con el territorio, con la naturaleza, las luchas políticas y las epistemológicas vividas con prácticas en-lugar"*.<sup>4</sup> En este sentido la formación docente y el PEPA deberán constituirse como prácticas *en-lugar*, que tengan en cuenta los contextos en los cuales se producen las realidades, es una universidad que está en diálogo y participación con los movimientos sociales, que pueda alimentar para el caso de la Universidad Pedagógica Nacional, la formación de maestros, desde la pedagogía como *"territorio"* de ejercicio político, encontrándose así la posibilidad de construir otras identidades, otros, saberes, otras pedagogías, otros procesos de formación de maestros.

De esta manera, la formación de maestros y el PEPA se concibe a partir de los elementos aquí señalados, como base para aportar a los procesos de resistencia adelantados de las diversas luchas magisteriales y estudiantiles. Sean estas por un estatuto único y digno de verdadera profesionalización docente, por universidades públicas que se encuentren al servicio de la construcción de otros saberes, por la constitución de educaciones propias desde comunidades indígenas y afrodescendientes y que poseen la idea de unos procesos pedagógicos alternativos.

Consideramos que las facultades de educación deben constituir en cada uno de sus programas núcleos pedagógicos, estableciendo espacios académicos en los que se re-

2 Grupo de Historia de las Prácticas Pedagógicas. (2003). *Pedagogía y Epistemología*. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. p. 12.

3 La colonialidad del saber expuesta por Catherine Walsh, en su texto. *¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales*, se refiere a la instauración de una racialización moderno-colonial que forja la idea de que los indios, negros, las comunidades afro, etc., no tienen la capacidad de pensar por sí mismo, sino que cualquier saber viene de la práctica con la naturaleza, enmarcándola dentro de la tradición, no como ciencia ni conocimiento. Pág. 105.

4 Walsh Catherine, (2007). *¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales*. Revista Nómadas No. 26. Bogotá. Pág. 102.

• **TEMA CENTRAL** - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •

- Alberto Motta -

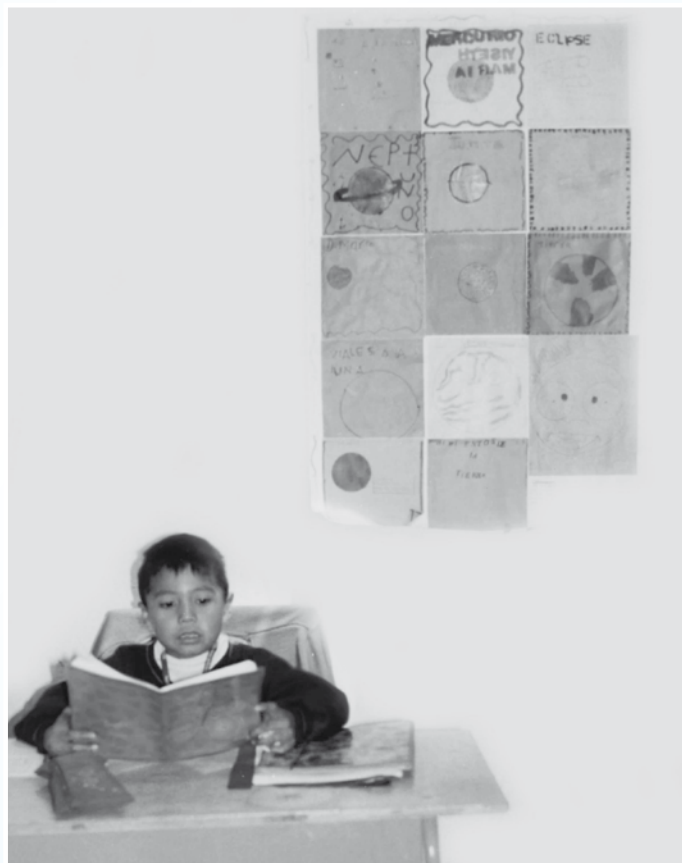
flexione en torno a la pedagogía, la didáctica y su relación con lo epistemológico. De tal forma que el maestro, la escuela, y la cultura están en el centro de las discusiones, con un constante diálogo con la institucionalidad escolar, y, también con los movimientos sociales culturales y gremiales. Estos núcleos pedagógicos deben desarrollar investigación, conformar semilleros con proyectos de investigación y propuestas que contribuyan a los Proyectos Educativos Pedagógicos Alternativos y que, den cuenta de la existencia de otros saberes.



Finalmente consideramos que pensar el PEPA pasa por reinventar la democracia universitaria. Es necesario construir otra institucionalidad apostando desde la perspectiva de Boaventura de Souza, hacia una globalización alternativa esto es desde el trabajo en red que busque *"fortalecer la universidad en su conjunto de modo que califique para insertarse en la globalización de la universidad"*<sup>5</sup>. Así nos preguntamos, ¿Cuál es el lugar de la Universidad Pública en la construcción de dicha globalización?

Deseamos una universidad democrática, la democracia no entendida como "cobertura" sino como posibilidades iguales de acceso, de ese acceso no a los saberes occidentales como se expresaba anteriormente, sino por el contrario el acceso a lo desconocido, a lo invisibilizado, a lo relegado, a lo no científico, como aquella posibilidad de participación, de cultura y de libertad, esta última como emergencia de tener el valor de pensar, crear, imaginar, hacer y desear por nosotros mismos y con los demás, desde ese sentido de pluriuniversalidad.

Pensamos que el PEPA no es un referente único y mucho menos dogmático, es una construcción democrática al igual que la construcción de este texto, pues está abierto al debate y al



66

5 De Souza Santos Boaventura. (2006). *La Universidad en el Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Fondo Editorial Casa de las Américas. Habana Cuba. p. 80

**Concebimos la construcción de una Red de Universidades Públicas en el país integrada por estudiantes, maestros y personal directivo tanto de universidades públicas como privadas, así como propuestas por universidades interculturales que se desarrollen en Colombia y la región latinoamericana. La Universidad debe articularse con el trabajo de las normales, las facultades de educación pero también con propuestas educativas alternativas aportando hacia la construcción de redes pedagógicas. Con ello queremos avanzar hacia la consolidación de otras institucionalidades que hagan visibles las múltiples expresiones de lo pedagógico**

enriquecimiento del mismo. Hablar de alternatividad en la construcción de un proyecto educativo y pedagógico alternativo nos remite a hablar de nuevas formas, es aceptar la democracia como aquella “*angustia de pensar por nosotros mismos*”<sup>6</sup>, es saber que este proyecto es inacabable y que todo aquel maestro, estudiante, trabajador, tiene la libertad de pensarlo, de traerlo a discusión y de aportar en él su propuesta por la educación. Creemos que la construcción de este escrito expresa el deseo por la democracia, por una verdadera democracia construida y desde abajo, por consolidar el PEPA y por demostrar que desde saberes locales e interculturales se podrá apreciar otro tipo de conocimiento con el que seguramente podemos llegar a construir formas alternativas de pensar la escuela, la educación, la formación de maestros, los proyectos educativos, la practica investigativa, etc. De allí que la universidad vuelva a recuperar legitimidad e institucionalidad, como lo plantea De Sousa.

Concebimos la construcción de una Red de Universidades Públicas en el país integrada por estudiantes, maestros y personal directivo tanto de universidades públicas como privadas, así como propuestas por universidades interculturales que se desarrollen en Colombia y la región latinoamericana. La Universidad debe articularse con el trabajo de las normales, las facultades de educación pero también con propuestas educativas alternativas aportando hacia la construcción de redes pedagógicas. Con ello queremos avanzar hacia la consolidación de otras institucionalidades que hagan visibles las múltiples expresiones de lo pedagógico.

En el caso particular de la UPN, buscamos articularnos con las pedagogías, maestros y escuelas de los diferentes territorios queremos que vayan a nuestra universidad pero

también que la UPN este allí. El colectivo Resistencia Pedagógica, busca que en la Universidad se hable de la pedagogía de los proyectos educativos y pedagógicos alternativos, del papel del maestro, que se reflexione sobre la escuela de hoy. Para ello se hace fundamental que el sindicato, las secretarías de educación, las instituciones formadoras de maestros, las organizaciones sociales se hagan visibles en espacios académicos. Se hace necesario que hablen los investigadores de la universidad con éstos sectores, pero que además los maestros que hacen parte de los núcleos de pedagogía hablen, reflexionen y aporten desde su práctica docente. Se busca reconocer lo que somos como escuela, maestros, en relación con la sociedad, con la cultura, para de esta manera transformar desde un diálogo entre lo oficial y lo no oficial.

◦ **Bibliografía**

De Souza Santos Boaventura. (2006). *La Universidad en el Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Fondo Editorial Casa de las Américas. Habana Cuba.

Grupo de Historia de las Prácticas Pedagógicas. (2003). *Pedagogía y Epistemología*. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, D.C.

Walsh Catherine, (2007). *¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales*. Revista Nómadas No. 26. Bogotá, D.C.

Zuleta, Estanislao. (2006) *Educación y democracia*. Hombre nuevo editores. Fundación Estanislao Zuleta. Séptima edición. Medellín.

# La construcción de Proyectos Educativos y Pedagógicos Alternativos: polifonía de voces desde la resistencia. Experiencia de la Movilización Social por la Educación

Sandra Liliana Cuervo<sup>1</sup>, Miguel Ángel Franco<sup>2</sup>,  
Manuel Alejandro Henao<sup>3</sup>, Edwin Andrés Castillo<sup>4</sup>

*Es común encontrar críticas a la educación en Colombia. Lo que ha sido difícil es concebir lo que debería ser una educación que responda a los contextos políticos, económicos, sociales y humanos en que vivimos y, a la vez, que se irrigue de los desarrollos contemporáneos de la pedagogía, el aprendizaje y las concepciones de conocimiento y convivencia de nuestros días<sup>5</sup>*

Este artículo muestra los aprendizajes y experiencias que la Movilización Social por la Educación ha tenido a lo largo de seis años. Es evidente que ha trabajado en tres ejes a saber: la propuesta pedagógica y política en el PEPA, las acciones colectivas en torno a la realidad educativa en las comunidades y la búsqueda de la construcción del Movimiento Nacional por la Educación

68

La Movilización Social por la Educación en Colombia, es un movimiento social que inicia su proceso de conformación y constitución en el marco del *II Foro Nacional por la Defensa de la Educación Pública* en el año 2003. Sus intencionalidades giran en torno a la construcción de espacios participativos, de socialización, deliberación y producción de propuestas, que reflexionen acerca de la creación de un proyecto alternativo para la nación, cuyo eje central es la educación como derecho y asunto público, y a su vez, del fortalecimiento de redes y tejidos sociales alrededor del tema educativo y la pedagogía como un asunto político.

En este proceso el movimiento ha orientado la construcción de acciones sociales y políticas, ha sido construir dinámicas reflexivas y propositivas de Proyectos Educativos

Pedagógicos Alternativos (PEPA), que den cuenta de la diversidad cultural de la nación, de las diferentes maneras de ser y hacer escuela, así como de la ampliación del tema educativo a otros escenarios, actores y sujetos, mas allá de la escolarización.

Dentro del reconocimiento de un largo proceso de seis años de trabajo, consideramos oportuno elaborar algunas reflexiones sobre los elementos que pueden contribuir a pensar los Proyectos Educativos y las formas de materializar procesos sociales. Damos cuenta así, de algunos aspectos que ofrece la Movilización Social por la Educación para la construcción del PEPA, en medio de una dinámica social caracterizada por la dispersión, la despolitización y la apatía frente a la participación en el tema educativo.

1 Participante de la Movilización Social por la Educación, Mesa de Trabajo de Bogotá. Licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital y estudiante de Maestría. [Diciembre2027@gmail.com](mailto:Diciembre2027@gmail.com)

2 Participante de la Movilización Social por la Educación, Mesa de Trabajo de Bogotá. Estudiante de Licenciatura en Matemáticas de la Universidad Pedagógica Nacional. [francomigue@hotmail.com](mailto:francomigue@hotmail.com)

3 Participante de la Movilización Social por la Educación, Mesa de Trabajo de Bogotá. Trabajador Social de la Universidad de Antioquia y estudiante de Maestría. [Manuel\\_ahr@yahoo.es](mailto:Manuel_ahr@yahoo.es)

4 Participante de la Movilización Social por la Educación, Mesa de Trabajo de Bogotá. Estudiante de Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital. [tropicodecapricornio@gmail.com](mailto:tropicodecapricornio@gmail.com)

5 Paradojas y desafíos. *El proyecto Educativo Pedagógico Alternativo. PlanetaPaz-Ayuda en Acción. Bogotá 2007. Pág. 26.*

## Una propuesta pedagógica y política de educación para el país

Pensar en la construcción del Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo para el país, ha sido un trabajo realizado por diferentes organizaciones, colectivos y personas, que desde sus perspectivas políticas e institucionales han intentado resolver el problema de la búsqueda de otras escuelas y otras educaciones. Este hecho da cuenta de la diversidad de opiniones y discursos que se pueden asumir frente a los PEPA.

En este sentido, la Movilización Social por la Educación ha buscado a través de diferentes canales deliberativos, como seminarios, tertulias, foros, asambleas públicas, blogs y producciones escritas, construir y ser una de las manifestaciones de estas iniciativas. Con ello, queremos afirmar que somos parte del universo de actores que reflexiona el tema y que contamos con unas particularidades desde las que nos relacionamos e interactuamos con otros escenarios y actores. Cuatro elementos fundamentan y definen los PEPA en el marco de la Movilización Social por la Educación:

- A. **No se construye desde la oficialidad:** No se parte de la institucionalidad para su construcción y formulación, sino que surge de los diversos actores sociales que plantean desde sus luchas propias, específicas y cotidianas, otras formas de hacer, de ser y construir lo educativo, permitiendo que la educación salga fuera de las paredes de la escuela para responder a las necesidades y exigencias de las comunidades y de sus actores.
- B. **Se construye en la movilización:** En la medida de lo anterior, construir los PEPA, requiere partir de los procesos y experiencias de organización, que son manifestaciones de lo alternativo en educación. Así, la movilización social del pensamiento y de la reflexión, junto a la elaboración de discursos y acciones en torno al tema de lo educativo, requiere del trabajo colaborativo desde una perspectiva de *dignidad, equidad y participación*, permitiendo que estas múltiples expresiones se dinamicen alrededor de la puesta en marcha de la nueva propuesta organizativa.
- C. **No se parte de cero:** Es necesario pensar desde la idea de construcción de un nuevo escenario de reflexión política, social y epistemológica, en el que se tengan

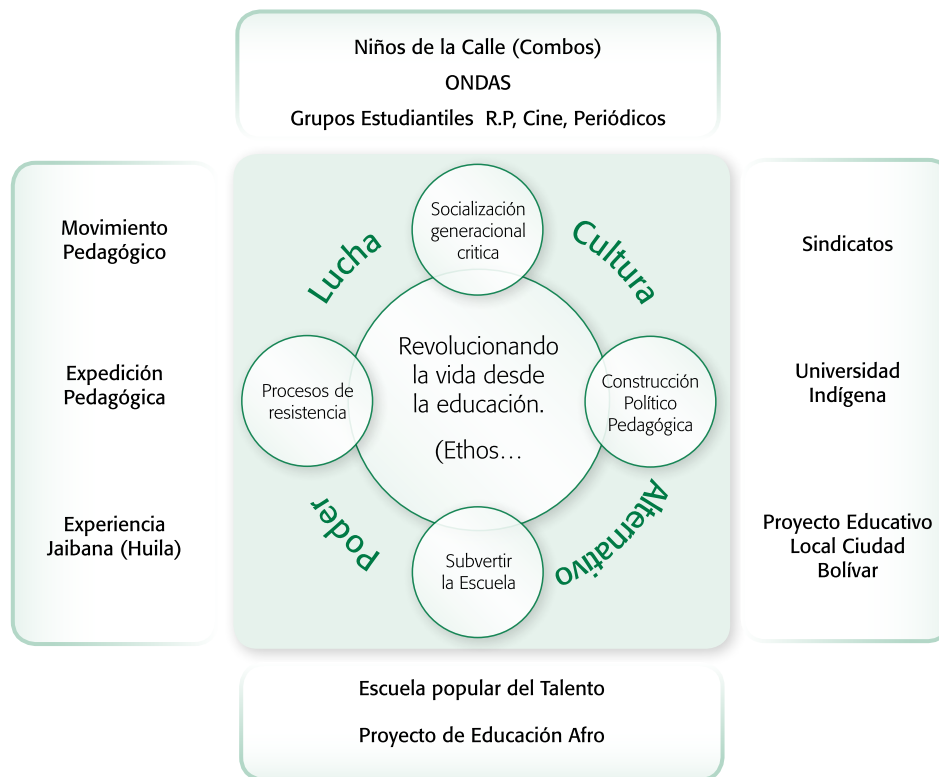
en cuenta los caminos recorridos, los aprendizajes realizados, las luchas ganadas y las propuestas de futuro creadas por años de lucha popular y magisterial, así como las manifestaciones gremiales y del movimiento pedagógico.

- D. **No se construye como modelo único:** La propuesta radica en construir un campo de reflexión y un horizonte que no se conviertan en esquemas y modelos acabados, ni que se impongan e implementen indiscriminadamente a las comunidades, sino que por lo contrario permita una constante renovación, discusión y reformulación de los sentidos educativos del país reconociendo su diversidad cultural.

Estos cuatro elementos se convierten al mismo tiempo, en grandes desafíos y cuestionamientos frente a la construcción de un movimiento social que responda a las dinámicas de trabajo y participación de los actores sociales de estos tiempos. Donde la militancia clásica propuesta por los partidos políticos se resquebraja por su estructura robusta, mientras los Movimientos Sociales se matizan entre los medios de comunicación, los fenómenos de expresión de los grupos juveniles y las acciones comunitarias de escenarios inter estamentales y sectoriales, entre otros.



• **TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo** •



70 **Ejes de movilización de la opinión frente a la realidad educativa**

Actualmente, reconocemos que pensar en un movimiento social de carácter nacional, que recoja diferentes sectores con dinámicas de lucha y movilización propias para construir los PEPA, implica pensar en estrategias comunicativas, organizativas y deliberativas que permitan la más amplia participación de actores, la aceptación de distintos ritmos de trabajo, la especificidad de organizaciones, así como mecanismos para la elaboración de agendas comunes que permitan logros a largo, mediano y corto plazo. Por ello, hemos planteado y trabajamos en cuatro ejes de acción en los cuales pretendemos desarrollar los objetivos de la Movilización Social por la Educación y construir el escenario reflexivo que implica el PEPA.

**Movilización de la imagen y la palabra**

En los distintos seminarios y tertulias de orden político y académico, con temarios alrededor de la construcción de lo pedagógico, educativo y legislativo en Colombia y Latinoamérica, se ha contado con la participación de actores sindicales, magisteriales, académicos, investigadores, estudiantes universitarios y de secundaria, maestros tanto urbanos como rurales y miembros de sectores del sistema de salud, cultura y agroalimentario. En estas actividades que movilizan la palabra, se ha consolidado la construcción de redes de traba-

jo interinstitucional y sectorial en la forma de comisiones y ahora comunidades, en las que elementos específicos como lo étnico, la problemática universitaria y la construcción de redes de soberanía alimentaria con participación de las escuelas, son ejes de elaboración en las diferentes regiones del país.

En la misma línea de fortalecimiento de escenarios, ha surgido el proyecto de cine, con el fin de ampliar los espacios de deliberación a diferentes actores de la dinámica educativa (a niños, niñas, jóvenes y actores comunitarios), con la intención de fortalecer los procesos de opinión, teniendo en cuenta las prácticas actuales de omisión e invisibilización de las problemáticas públicas, consecuencia de la imposición de discursos gubernamentales. En esa medida, dinamizar la opinión, se convierte en una estrategia de potenciación, fortalecimiento y creación de procesos de movilización, en tanto permite que los sujetos vinculados a ella asuman nuevos lugares desde los que podrán desarrollar otras miradas y opciones.

La estrategia de movilizar a través del cine no se queda sólo en la posibilidad de construir opiniones, sino que trasciende hacia la construcción de herramientas que permitan plantear, cuestionar y proponer alternativas concretas a dinámicas sobre las formas como nos educamos y nos educan, desde el reconocimiento de los esfuerzos y procesos que se llevan a cabo para construir alternativas pedagógicas de enseñanza y aprendizaje, y experiencias comunitarias alrededor de lo educativo.

## **Organización coordinada y descentralizada**

La organización es una palabra con implicaciones dialécticas que en la cotidianidad de la Movilización se va replanteando constantemente, en la medida que se retroalimenta de los nuevos retos y vivencias que van apareciendo en cada una de las actividades y discusiones, es decir, con la premisa que no se comienza de la nada; al contrario, el *acumulado* es fruto de las diferentes organizaciones y modos de ver las temáticas que se abordan y ponen el punto de partida para ver en la Movilización un escenario de participación alternativa entre los miembros y asistentes, creando desde su concepción de espacio público unos encuentros semanales, anuales y virtuales, que tienen como característica primordial el *deseo* de compartir con otros los sueños y las quimeras en proyectos comunes, con un sentido político, académico y fraternal.

No es coherente pensar en transformar sin transformar los lentes y las prácticas con las cuales abordamos la educación y la manera de construir el movimiento social. Por ello, la Movilización rompe con los esquemas tradicionales (verticales y centrales) de organización. Frente a esa concepción, el enfoque organizativo se basa en la toma de decisiones desde la *horizontalidad*, reconociendo la potencialidad del debate marcado por la diferencia de los interlocutores y la construcción del poder desde “*abajo*”.

Pensar en una estructura organizativa que dé cuenta de los elementos fundamentales de la propuesta de los PEPA, implica la articulación de múltiples actores y sectores del escenario educativo y una estructura que además de tener la capacidad de movilizar y avanzar en diferentes tareas, pueda también integrarse a procesos propios de las dinámicas regionales y territoriales. En este sentido la Movilización cuenta con espacios de trabajo coordinado que son la Mesa Operativa<sup>6</sup>, las mesas regionales y las asambleas. En ellas, los diferentes actores se reúnen para formular propuestas que dependen de las coyunturas territoriales, y así avanzar de manera articulada con las líneas gruesas de la Movilización Social por la Educación.

En estos escenarios, se han elaborado múltiples respuestas sobre la pregunta por la escuela que requiere y quiere

la sociedad, a partir de iniciativas que piensan lo educativo desde sus entornos y contextos sociales, planteando constantes experiencias de aprendizaje, no todas positivas. De aquí surgen ciclos de tertulias, manifestaciones culturales públicas, documentos de construcción de políticas públicas a nivel municipal, además de la visibilización de experiencias educativas y sociales. Esto ha propiciado que se pueda trabajar desde estructuras horizontales que permiten que la toma de decisiones se encuentre en cada una de ellas.

## **Construcción de canales cibernéticos de comunicación desde la resistencia, la alternatividad y la colaboración**

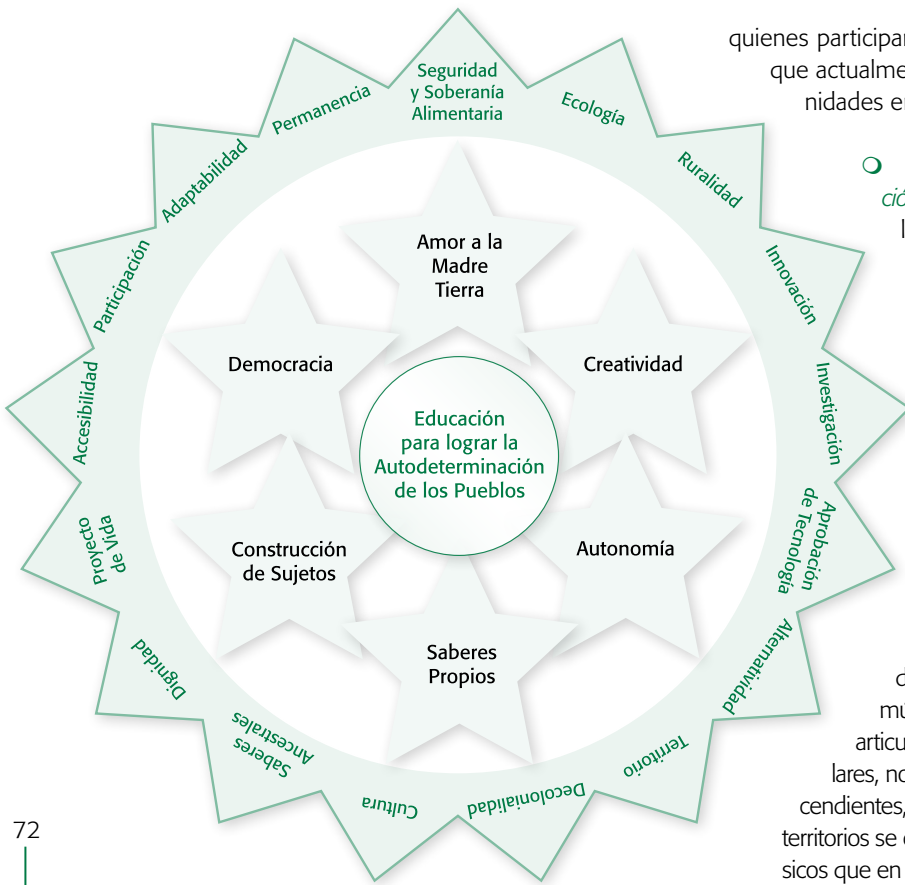
El desafío que presenta la construcción de los Proyectos Educativos Pedagógicos Alternativos para el país, es encontrar canales que permitan el diálogo y el trabajo colaborativo entre todos aquellos actores colectivos, institucionales e individuales que participan desde diferentes dinámicas. De esta manera, desde la Movilización Social por la Educación se ha venido trabajando en la búsqueda de nuevas formas organizativas, ampliando los esquemas clásicos de asistencia a formas de construcción desde otros lugares, tiempos, espacios y escenarios. Por ello, hemos venido trabajando y explorando lo que actualmente se denomina “*Social Media*” un recurso que nos permite, por un lado, la construcción de discusiones sobre diferentes temas relacionados con los PEPA, y por otro, el fortalecimiento de formas de construcción colectiva de portales en Internet que divulguen los procesos. Por ello es posible consultar libremente el blog <http://mseuducacion.blogspot.com/> y un espacio colectivo de acceso e inscripción y edición libre en <http://www.assemblea.com/wiki/show/MSEducacion/>.

Sin embargo, el uso de este tipo de herramientas no ha sido desprevenido, en primer lugar por el reconocimiento de las dificultades de acceso que tienen grandes poblaciones del país a recursos como los computadores o el Internet, y en segundo lugar por considerar que la tecnología por sí misma no permite solucionar los problemas de fondo que sufre la educación y los procesos de participación en nuestro país. En este sentido, se ha iniciado una discusión a nivel

6 *Es el terreno de llegada donde confluyen la movilización de pensamiento y acciones de los asistentes o el comienzo de otras. Está mediado por su carácter académico y por la reflexión de los sucesos de la actualidad educativa, a decir de esto, se encuentra en el BLOG un documento a propósito del tema de la pertinencia, del cual se ha hablado mucho en el segundo semestre de este año. También la mesa operativa está cargada de dos elementos que le dan vida y le permiten fluctuar libremente por las distintas posiciones, la ALEGRÍA y la mezcla generacional; es un encuentro entre maestros (as) en: formación, recién graduados, en ejercicio hace varios años, investigadores, universitarios, educadores populares, educadores de adultos, de espacios alternativos, de las regiones, de los barrios, de clubes de ciencias. Es un arco iris, que nutre las posibilidades para la acción colectiva y marca de entrada un tinte alternativo por ser un punto de flujo del recorrido histórico y de las nuevas iniciativas que emergen del choque de los anteriores actores mencionados.*

7 *Son medios de comunicación social donde la información y en general el contenido es creado por los propios usuarios mediante el uso de las nuevas tecnologías, que permiten un fácil uso y acceso mediante poderosas tecnologías de edición, publicación e intercambio. Los medios sociales son ricos en la influencia y la interacción entre pares y con una audiencia pública que es cada vez más “inteligente” y “participativa” tomado de [http://es.wikipedia.org/wiki/Medio\\_social](http://es.wikipedia.org/wiki/Medio_social). Wikipedia es uno de estos espacios cibernéticos que ejemplifica la dinámica de construcción colectiva y de trabajo colaborativo que cuestiona modelos enciclopédicos digitales como ENCARTA, que son de uso restringido por el alto costo de compra y uso.*

• TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •



quienes participan de la Movilización a nivel nacional. Es así, que actualmente podemos hablar de tres grandes comunidades en torno a:

- *El tema étnico y la búsqueda de una educación propia:* es una discusión alimentada desde la experiencia de la universidad indígena y de las rutas de afrocolombianidad, generando principalmente un intercambio de prácticas, en las que se busca con eventos municipales y documentos, poner en evidencia los proyectos políticos de estas comunidades frente a la nación, junto al reconocimiento de su legado histórico y de sus saberes ancestrales y territoriales, invisibilizados por el sistema social, que en lo educativo se traduce en modelos pedagógicos homogenizadores. Una de las propuestas del proyecto político y pedagógico de la Movilización es precisamente pensar los PEPAs como marcos de acción y pensamiento, que tengan diversas y múltiples concreciones, en las cuales se puedan articular los contextos, historias y tradiciones particulares, no solo de las comunidades indígenas y afrodescendientes, sino de todas aquellas que en los diferentes territorios se conforman, desbordando los regionalismos clásicos que en algunos casos segregan y discriminan.

nacional para identificar el lugar que ocupan las herramientas tecnológicas dentro de nuestro movimiento social y en la educación<sup>8</sup>.

Esta exploración se ha realizado desde el aprendizaje y el uso de software libre y el desarrollado de algunos espacios virtuales de intercambio de opiniones en torno a los procesos y experiencias que viven las diferentes regiones. Todo ello, desde la idea de construcción colaborativa de estos, diferenciándonos de plataformas interactivas donde no existen posibilidades de edición y en donde prevalece la figura de usuario sobre la de sujeto.

**Construcción de comunidades intersectoriales e interestamentales**

A partir del trabajo político de deliberación y de discusión se han venido conformando grupos de trabajo inter estamentales y sectoriales estructurados alrededor de temáticas puntuales que se convierten en acumulados epistémicos a los PEPAs, desde las experiencias colectivas e institucionales de

- *El sistema educativo público en Colombia y sus cuestionamientos:* ha sido un proceso de los más complejos emprendidos, en tanto los ejercicios organizativos se han tenido que crear en la marcha, ante la convergencia de diferentes fuerzas sociales y políticas que en momentos de coyuntura han creado fracturas dentro del movimiento y de las dinámicas.

Sin embargo, es precisamente, en estos desafíos y contradicciones donde las experiencias puntuales de maestros, estudiantes y comunidades se han materializado en forma de traducciones públicas, bien sea en manifiestos de política pública, en presentación de propuestas gubernamentales, en acumulados académicos o en los informativos, movilizandando la opinión frente a lo educativo y la institucionalidad que conlleva.

Sobre estas prácticas, ya se han escrito dos textos que revelan, tanto las propuestas como los aportes que hacen a la construcción de procesos alternativos y de re-

8 "Tal vez uno de los puntos fundamentales jamás discutidos sobre el uso de tecnologías en la educación es que estas herramientas embeben valores, los incorporaran e incluyen dentro de sí mismos, estos valores generalmente están asociados con las formas de producción y consumo de las mismas tecnologías. La carencia de un permanente cuestionamiento sobre estos valores, a los que somos arrastrados por el uso de cajas negras tecnológicas es uno de los principales problemas para la apropiación, la modificación y el desarrollo de estas herramientas." Tomado de Sáenz, María del Pilar. [www.archive.org/stream/sugarusandossoftware-libreparaAprender/sugar\\_djvu.txt](http://www.archive.org/stream/sugarusandossoftware-libreparaAprender/sugar_djvu.txt).



sistencia en el tema educativo. El primero es *Reflexiones entorno a la participación en los territorios*<sup>9</sup> en el cual se expone el trabajo realizado en diferentes escenarios de los foros educativos desde el 2006 en Bogotá, y el segundo es *Resistencias en la educación Colombiana*<sup>10</sup> en el cual, Marco Raúl Mejía propone doce diferentes formas de resistencias de estos tiempos. Dentro de esas voces que marcan resistencia de distintos tipos y lugares, es interesante mostrar como cuatro de ellas, han hecho que la Movilización tenga una afectación distinta.

El primero, es el caso de la experiencia de *TallerES*, en la cual con diversas organizaciones estudiantiles<sup>11</sup>, discuten las problemáticas de las universidades públicas con el fin de aportar a otro modelo de universidad, desde la reflexión teórico-práctica de las distintas voces y miradas frente a la educación superior.

El segundo, el *Colectivo Resistencia Pedagógica* (Universidad Pedagógica Nacional), busca generar en medio de la homogenización, oportunidades de pensar otras formas de resistencia, respetando la diversidad de manifestaciones y reconociendo que son éstos elementos que categorizan a la universidad en su universalidad, dando la bienvenida a todas las posturas que no sólo nacen de lo coyuntural sino desde el cuestionamiento constante de la labor de ser maestros y maestras.

*El Consejo Local de Ciudad Bolívar en Bogotá*, es el tercer espacio, desde el cual, a través de la intersectorialidad, se ha logrado consolidar un proceso popular en el que se rompe y cuestiona el binomio escuela-educación vinculando a diferentes sectores a participar de los debates y las construcciones de proyectos educativos, convirtiéndose en una experiencia de rescate y creación de lo público desde la sociedad civil y la participación como derecho y soberanía popular.

Finalmente, *los Foros Locales e institucionales*, en los cuales se propone retomar espacios concebidos en la lógica de la participación y proceso de ciudadanía activa fundamenta el trabajo realizado en cuatro localidades de Bogotá. Reposicionando la discusión por lo pedagógico y lo político en el distrito y visibilizando a los maestros y maestras, estudiantes, directivos y padres de familia como sujetos, actores y protagonistas de lo educativo tanto micro-institucional, como macro-estructural.

○ *Articulación de procesos de Soberanía, Seguridad y Autonomía Alimentaria con dinámicas educativas que se consolidó a través del dialogo intersectorial en varias regiones del país.* En este proceso se hizo evidente la búsqueda por superar la inercia que la escuela en su cotidianidad genera, a través de sus currículos estandarizados y la posibilidad de gestar proyectos educativos que beneficien la construcción de conocimiento y ejercicios de autodeterminación desde el diálogo de saberes académicos y populares, como pretexto para empezar a abrir las puertas de la escuela a las comunidades locales.

Uno de los procesos con mayor consolidación y que refleja una certera articulación se encuentra en el departamento de Caldas, donde se adelanta el Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo en Seguridad y Soberanía Alimentaria (PEPASA) que “está pensado desde la inclusión social, ya que se requiere el cumplimiento del derecho a la alimentación, entre otros como la educación, salud, vivienda básica, servicios públicos domiciliarios”. Su construcción se basa en cinco principios fundamentales: La participación, el amor a la naturaleza, la identidad y el saber ancestral, educación y proyecto de vida, y valores colectivos.

Los resultados concretos de los PEPASA en la región han sido:

- Organización de huertas escolares y familiares.
- Fabricación y conservación de alimentos en las casas.
- Fabricación aplicada de alimento para animales: cerdos, gallinas.
- Fabricación de papel vegetal con uso comercial.
- Tiendas escolares con productos naturales
- Cultivos de orellanas.
- Recuperación de semillas nativas y plantas medicinales.
- Bancos de semillas.
- Cuidado y conservación del agua.
- Formación de la conciencia ambiental, ecológica y de respeto por los derechos humanos.
- Una educación pensada desde las comunidades.
- Una educación para la vida y no para el empleo.

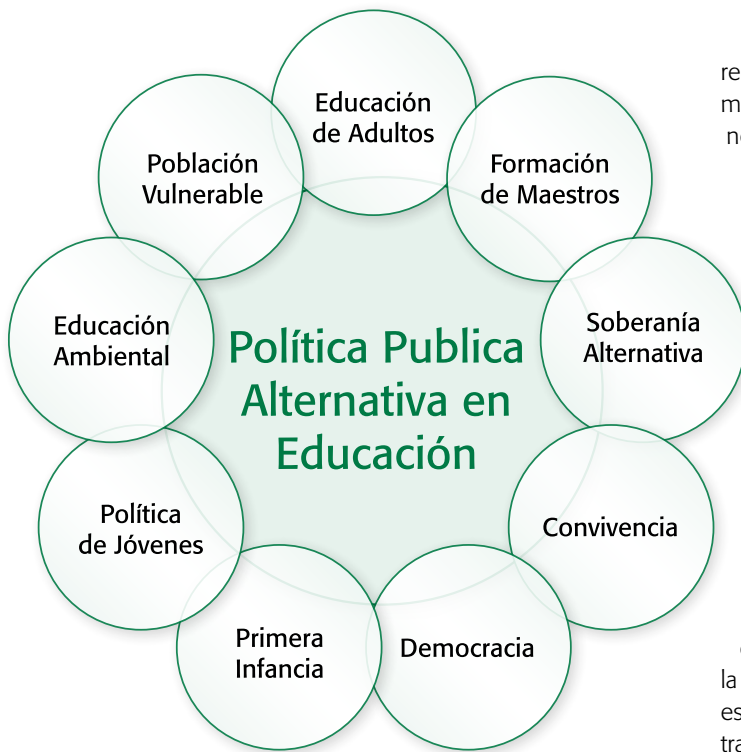
En general, esta dinámica de construcción de comunidades a partir de un elemento específico de trabajo ha fortalecido la construcción de agendas comunes que se concretan en

9 *Paradojas y desafíos. Reflexiones entorno a la participación en los territorios. PlanetaPaz-Ayuda en Acción. Bogotá 2007. Pág. 39*

10 *Mejía, Marco Raúl. (2009) Resistencias en la educación colombiana. Le monde diplomatique Edición 81, agosto.*

11 *Red Revuelta, OCE (Organización Colombiana de Estudiantes), ACEU (Asociación Colombiana De Estudiantes Universitarios), Comuna, FUN-Comisiones (Federación Universitaria Nacional).*

• TEMA CENTRAL - Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo •



La construcción de los PEPA en la Movilización Social representa una forma de organización y construcción de movimiento social y en esa medida cada una de las acciones están orientadas a visibilizar, fortalecer y construir dinámicas que así lo confirmen. Actualmente el Movimiento ha tomado formas diferentes en las regiones, lo que enriquece y complejiza cada una de las discusiones entorno a otra educación para el país; por ello hemos emprendido la tarea de analizar las formas organizativas que construimos, las líneas orientadoras de nuestros trabajos, las esferas que se permean y los actores que pertenecen y se transforman dentro de las experiencias.

En asamblea realizada en agosto de 2009, con la participación de representantes de experiencias de resistencias y construcción de alternatividad educativa del país, se desarrolló un trabajo de reflexión sobre los elementos que centran cada una de las prácticas y las acciones que dinamizan la misma<sup>13</sup>, lo que permitió pensar en la posibilidad de construcción dentro del Movimiento de un esquema organizativo, epistémico y político como marco de trabajo y materialización de las propuestas plasmadas en las líneas gruesas sobre los PEPA. El centro político y pedagógico parte de los lugares de encuentro de lo alternativo entre los actores, bajo la idea de subvertir la Escuela y de confrontación con el actual modelo capitalista y en especial su concepto de educación. Es necesario que los PEPA intervengan los proyectos de vida, permitiendo que la vida no se vuelva una mercancía más del capital, el cual se va tomando fragmentadamente a los sujetos.

Ante esto hemos pensado que el gran reto es "revolucionar la vida desde la educación para la autodeterminación y la construcción de un ETHOS POPULAR" y en este sentido generar los espacios posibles y unir las expresiones de resistencia, se convierte en tarea central de la Movilización Social por la Educación.

• Bibliografía

- Mejía, M. (2009) Resistencias en la educación colombiana. *Le monde diplomatique*. Ed. 81 de agosto.
- Movilización Social por la Educación. (2007) *Paradojas y desafíos. Reflexiones entorno a la participación en los territorios*. PlanetaPaz-Ayuda en Acción. Bogotá
- Sáenz, María del Pilar. [www.archive.org/stream/sugarusandosoftware-libreparaAprender/sugar\\_djvu.txt](http://www.archive.org/stream/sugarusandosoftware-libreparaAprender/sugar_djvu.txt). Consultado el 25 de octubre de 2009.

74 la construcción de posturas discursivas iluminando la relación recíproca de acciones de orden político y social en las regiones y territorios donde se encuentra la Movilización como actor político y donde la coyuntura establece escenarios de discusión como lo pueden ser los foros municipales, departamentales y nacionales.

De allí, también surge el acumulado académico y de experiencias con el cual cuenta la Movilización para plantear nuevos horizontes en la lucha por lo educativo.

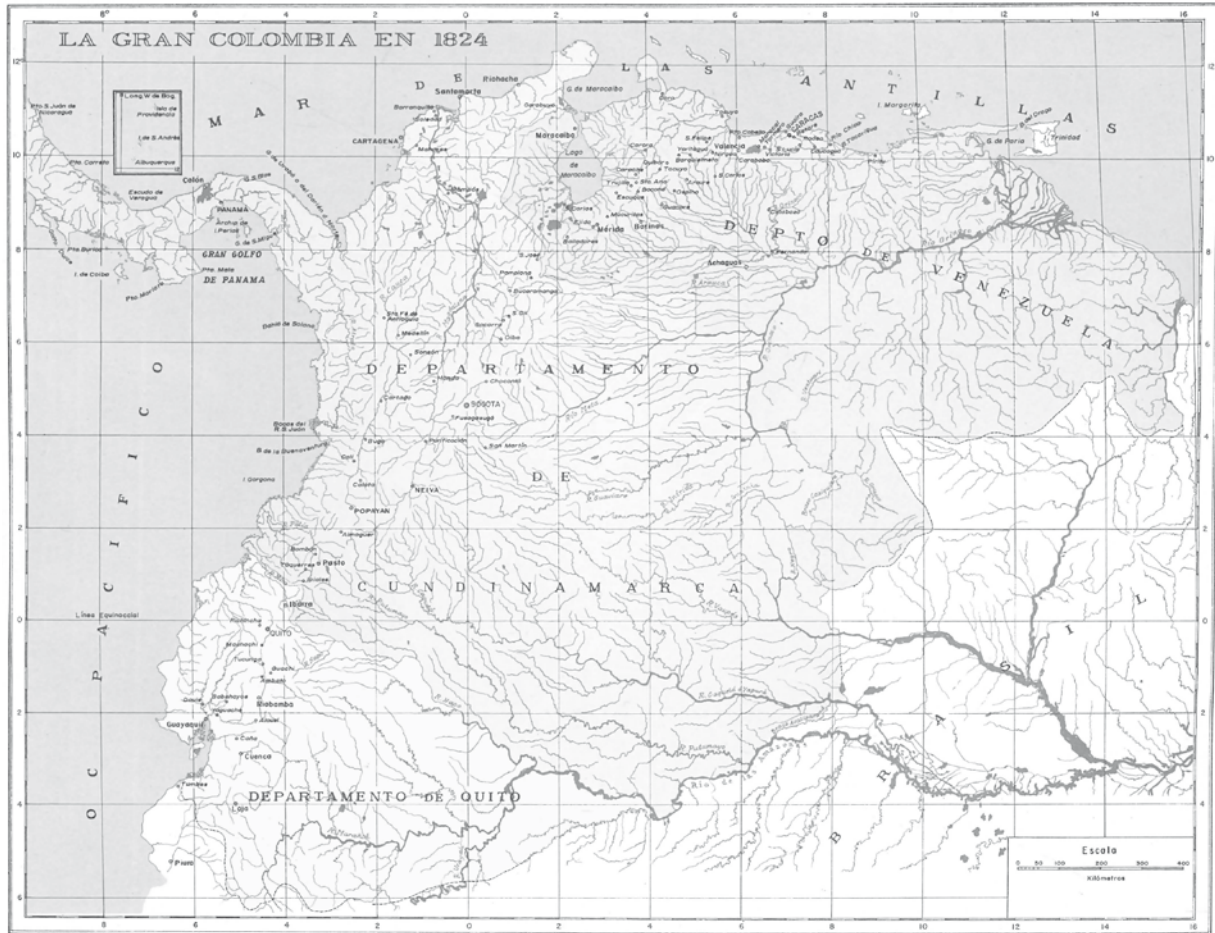
**Búsqueda de construcción colectiva y nacional de movimiento social y educativo**

*La Educación se orienta por perspectivas homogeneizantes de tal suerte que no existe la posibilidad de articularla con los contextos, historias y tradiciones particulares. El PROYECTO EDUCATIVO Y PEDAGÓGICO ALTERNATIVO. Como proyecto social, cultural y político debe nacer de las comunidades para la solución alternativa de sus necesidades. Este proceso está en el camino de aprender más que en el de enseñar; la idea no es "oficializar" el proyecto, por el contrario su realización es un proceso de construcción que atraviesa el conocimiento y no se restringe a la mera la apropiación del mismo<sup>12</sup>.*

12 *Paradojas y desafíos. Reflexiones entorno a la participación en los territorios. Planeta Paz-Ayuda en Acción. Bogotá 2007. Pág.*  
 13 *El resultado de este trabajo, se plasma en los gráficos que ilustran el texto.*

# Significado histórico de la revolución de 1810<sup>1</sup>

José Fernando Ocampo T.<sup>2</sup>



La Gran Colombia en 1824 (Atlas de Agustín Codazzi, París, 1889)

La mayoría de los países de América Latina se liberaría de la colonia española en las dos primeras décadas del siglo XIX, con muy pocas excepciones, entre ellas, la de Cuba, que pasaría de la colonización española a la estadounidense hasta la Revolución en 1959, su alineamiento con la Unión Soviética, sus aventuras militares en África y su independencia a la desaparición de la URSS. Los intentos de España por reconquistar sus colonias fracasarían aun en unión con las más reaccionarias monarquías europeas. Durante el siglo XIX, en medio de los más azarosos avatares, se mantendría incólume la independencia y la soberanía. Pero después de la guerra hispano-americana y del robo de Panamá por parte Estados Unidos, una nueva colonización fundada en el poder del capital se iría apoderando de los países latinoamericanos

1 Estaba terminando este artículo cuando se anuncia la firma del acuerdo de Colombia con Estados Unidos para la libre utilización de las bases aéreas militares colombianas y de los puertos marítimos del país. Este artículo debería haber sido distinto. Estos acontecimientos nacionales le introducen una perspectiva sustancialmente diferente. El país no había tenido una violación de la soberanía nacional de esa naturaleza, ganada por la revolución de 1810, desde el robo de Panamá por Estados Unidos.

2 Ph.D. De la Universidad de Claremont (California, EUA), profesor pensionado de la universidad Distrital Francisco José de Cladas. Fue profesor de la universidad de Antioquia. Asesor del CEID NACIONAL. Correo electrónico: jfocampo@etb.net.co

## • 1810-2010 DOSCIENTOS AÑOS DE LUCHA POR LA DEMOCRACIA •

**La liberación nacional**

**E**l 20 de julio de 1810 se dio el grito de Independencia contra la dominación colonial de España que duraba ya tres siglos. Este hecho histórico se constituyó en el comienzo de una lucha de liberación nacional que culminaría en la década siguiente. No existía todavía un Estado-nación llamado Colombia, pero significó el paso definitivo de un movimiento de liberación nacional, de soberanía nacional, cuya base indispensable es el Estado-nación. Para esa fecha no existía en América sino uno consolidado, los Estados Unidos, que habían logrado su independencia definitiva de Inglaterra treinta años antes, en 1776, y que se erigieron en ese momento histórico en un modelo de liberación nacional, de lucha contra el colonialismo europeo y de defensa de la entidad americana.

Las potencias europeas creían entonces depender de su colonialismo para afirmar su poder mundial. América había entrado a la historia con la llegada de Colón y por sus viajes había sido reconocida en la geografía mundial. Antes de él América no tenía entidad en el conocimiento universal. Tampoco había adquirido el carácter histórico definido que la haría un continente distinto a los hasta entonces conocidos. *"América es otra cosa,"* escribió el historiador colombiano Germán Arciniegas, para expresar la diferenciación radical de este continente en la historia. Los indígenas nativos fueron esclavizados y millares murieron a causa del trabajo forzado, las guerras y las enfermedades. Se generalizó el comercio de esclavos negros traídos de África y se produjo, como resultado histórico, un mestizaje generalizado de tres razas.

La mayoría de los países de América Latina se liberaría de la colonia española en las dos primeras décadas del siglo XIX, con muy pocas excepciones, entre ellas, la de Cuba, que pasaría de la colonización española a la estadounidense hasta la Revolución en 1959, su alineamiento con la Unión Soviética, sus aventuras militares en África y su independencia a la desaparición de la URSS. Los intentos de España por reconquistar sus colonias fracasarían aun en unión con las más reaccionarias monarquías europeas. Durante el siglo XIX, en medio de los más azarosos avatares, se mantendría incólume la independencia y la soberanía. Pero después de la guerra hispanoamericana y del robo de Panamá por parte Estados Unidos, una nueva colonización fundada en el poder del capital se iría apoderando de los países latinoamericanos.

**La soberanía nacional**

La independencia nacional de los países latinoamericanos tiene que ver con la liberación del colonialismo europeo. Europa vivía a principios del siglo XIX el espectro de la revolución francesa y de las consecuencias políticas y sociales que habían

estremecido hasta los cimientos la sociedad francesa. El primer intento de gobierno democrático, sin embargo, había sucumbido allí con el triunfo del imperio napoleónico. Pero Napoleón iba arrasando con el régimen económico y social del feudalismo por donde asentaba sus reales, y las monarquías feudales de Austria, España, Prusia y Rusia, con todas las contradicciones inherentes a sus intereses de expansión territorial, formaban alianzas para defender sus regímenes. Gran Bretaña se inclinaba hacia ellas, no sólo por los vínculos monárquicos que las acercaban, sino por la amenaza del enemigo común proveniente de Francia. Napoleón era el enemigo y la amenaza.

Ingleses, franceses y españoles no se resignaron a la pérdida de sus colonias en América. Todos defendían la monarquía y el dominio colonial. En el momento del triunfo de la independencia de los países latinoamericanos, no había un solo país democrático en Europa. Sólo los Estados Unidos defendían en el mundo el régimen democrático. Y las potencias europeas ofrecían príncipes por doquier. En su lucha contra Napoleón los ingleses, ya en un proceso de transformación capitalista, se unieron en la Santa Alianza con todas las potencias monárquicas feudales de Europa para la reconquista. Llegaron príncipes a Brasil y México u ofertas principescas de la monarquía inglesa para la Gran Colombia en negociación con el mismo Bolívar. Ofertas, negociaciones e intervenciones en todos los países al sur del río Grande. Por eso los presidentes estadounidenses Thomas Jefferson, John Adams y James Monroe visualizaron el peligro de reconquista que intentaban las potencias europeas.

La revolución de independencia en los países latinoamericanos tomó su inspiración de dos fuentes contrapuestas que influirían poderosamente en el proceso ideológico del siglo XIX, la fuente de la Ilustración y del escolasticismo radical. La primera conducía a una forma de gobierno basada en la voluntad popular, la segunda a la continuación monárquica inspirada en el origen divino del poder real. No sería aventurado atribuir a esta contraposición ideológica una explicación de la debilidad de la democracia en América Latina desde el mismo comienzo de la formación de los Estados-nación.

Estados Unidos había consolidado su independencia y defendía el primer gobierno republicano de la historia contra los intentos ingleses de restauración del colonialismo y contra las intenciones de reconstitución monárquica en el mundo provenientes de las monarquías feudales. Es en esa realidad histórica en donde se origina la Doctrina Monroe, redactado por el presidente estadounidense que lleva su nombre:

*"El principio con el que están ligados los derechos e intereses de los Estados Unidos es que el continente americano, debido a las condiciones de la libertad y la independencia que conquistó y mantiene, no puede ya ser considerado como terreno de una futura colonización por parte de ninguna de las*

potencias europeas. (...) Pero en lo que concierne a los Gobiernos que han declarado su independencia y la han mantenido, independencia que después de gran consideración y sobre justos principios, hemos reconocido, no podríamos contemplar ninguna intervención con el propósito de oprimirlas o controlar de alguna manera su destino por parte de cualquier potencia europea, sino como la manifestación de una disposición hostil hacia Estados Unidos..."



Campeños de Guaduas - Dibujo de Riou

Por eso, para los estadounidenses decimonónicos, independencia nacional y gobierno democrático se volverían inseparables. Estados Unidos define, entonces, su política internacional bajo esos dos parámetros fundamentales. No solamente se oponían, para entonces, a la posibilidad de una injerencia británica o de cualquier otra potencia europea en América, sino que impulsaban la forma de gobierno republicana que ellos habían adoptado y que consideraban modelo para el mundo, en abierta contradicción y competencia con los británicos patrocinadores de la monarquía.

En el siglo XIX el enemigo colonialista contra la independencia nacional provenía de la reconquista europea, no de los conflictos entre los países americanos. Pero, además, ningún país de América había alcanzado el grado de desarrollo capitalista, de dominio financiero y monopolista, que se imponería hacia la primera mitad del siglo XX. Apenas en la década del sesenta del siglo XIX Estados Unidos iniciaría la consolidación del capitalismo una vez derrotada la fuerza esclavista de los Estados del Sur. Sus conflictos con México fueron parte de su conformación como Estado así como el mismo México lo hizo hacia el sur con Centroamérica. En el siglo XIX la soberanía colombiana frente a Estados Unidos quedó a salvo así como en la mayor parte de América Latina.

### El Estado-nación

Los líderes del movimiento independentista se dividieron entre los partidarios de la democracia liberal, de la monarquía hereditaria y de regímenes dictatoriales personalistas. Bolívar, una vez hubo coronado su gesta libertadora, se inclinaba por la monarquía en la forma de protectorado inglés. Así se lo manifestó al capitán Maling en su famosa entrevista de 1825 y se lo ratificó en repetidas ocasiones a los cónsules ingleses. Su constitución boliviana de senado vitalicio y hereditario más bien resultó del fracaso de su iniciativa para importar un príncipe inglés. México y Brasil importaron familias monárquicas y las entronizaron en sus gobiernos. En Colombia, Santander defendió siempre el régimen democrático y repudió las tendencias

monárquicas que se imponían. Por su parte, los demócratas de la época concibieron la democracia como federalismo y la confundieron con la relación entre el gobierno central y las divisiones territoriales dentro de las fronteras nacionales. En Colombia, el centralismo fue sinónimo, para los liberales radicales, de dictadura, de herencia boliviana y de conservatismo.

La conformación de los Estados-nación en América Latina fue un proceso largo que abarcó gran parte del siglo XIX, una vez lograda la independencia de España, e implicó profundas confrontaciones ideológicas, religiosas, políticas y económicas. Significó una conclusión inmediata y fundamental de la independencia de 1819. Tres luchas fundamentales signaron el proceso de la formación de los Estados-nación en este continente. La lucha ideológica giró alrededor del triunfo del liberalismo político y económico; la lucha religiosa en torno a la primacía de la religión católica heredada de la colonia española; la política sobre el significado de la democracia y su compatibilidad con la organización federal o central del Estado; y la económica alrededor del desarrollo del capitalismo. El signo de haber sido colonizada por una monarquía feudal como España, no derrumbada por la revolución burguesa, determinó el carácter económico de la revolución independentista de 1810 que no alcanzó a ser capitalista y que dejó intacta la estructura terrateniente mantenida por la Colonia, cuando en Europa ya avanzaba la revolución industrial.

La cuestión religiosa jugó un papel fundamental hasta bien entrado el siglo XX. Los Papas condenaron el liberalismo, impusieron un catolicismo beligerante, fueron fanáticos de la unión de Iglesia y Estado y se ciñeron a un dogmatismo fundamentalista. El elemento religioso no había sido un factor determinante durante la lucha independentista, a pesar del apoyo de muchos curas patriotas, pero se constituyó como fuerza disociadora en la construcción de la nacionalidad durante el siglo XIX para convertirse en un poder político a lo largo del siglo XX por fuerza

## • 1810-2010 DOSCIENTOS AÑOS DE LUCHA POR LA DEMOCRACIA •

del Concordato con la Santa Sede propiciado por Rafael Núñez. No puede olvidarse que la monarquía medieval recibía la autoridad directamente de Dios por medio del papado, factor que determinaba la actitud del pueblo ante la autoridad, creencia que empezó a ser derrumbada por la Expedición Botánica con su revolución ideológica dirigida por José Celestino Mutis, pero que resurgió con fuerza, una vez se inició el proceso de afirmación de la nacionalidad después de 1819.

### El dominio imperialista

La conmemoración del primer centenario del grito de independencia en 1910 estuvo signada históricamente por la pérdida de Panamá y por el primer atentado contra la soberanía nacional ganada por la revolución de independencia de 1810. Acababa de caer el gobierno de Reyes, que había traicionado a Colombia como general en jefe del ejército de reconquista de Panamá en 1903, al haber dejado abandonada la avanzada de la defensa del Istmo y había intentado en su presidencia entregarle el Istmo a Estados Unidos en el Tratado Cortés-Rooth. Y la conmemoración de la independencia en 1919 tuvo el sabor amargo del Tratado Urrutia-Thompson por la capitulación del gobierno colombiano en la defensa de Panamá representado por Rafael Uribe Uribe. Se iban conformando las condiciones de la nueva colonización, ya no a manos de los europeos, sino de los estadounidenses. Se había transformado la doctrina Monroe en un instrumento expansionista y el dominio del capital financiero que se había apoderado de Estados Unidos se abría paso hacia una nueva conquista, la de la exportación de capital.

Lo que definiría la nueva etapa sería la guerra hispano-norteamericana de 1898. Durante la década siguiente se irían estructurando las condiciones ideológicas de dominación. El *big stick* (gran garrote) y la *diplomacia del dólar* se extienden desde Theodore Roosevelt hasta la llegada de Woodrow Wilson a la presidencia de Estados Unidos. Wilson trata a los países latinoamericanos como inferiores a los que predica la necesidad de un gobierno dirigido por una élite poderosa dotada de una "moral" especial de la que no está dotada la mayoría de la población indigna de la democracia. Y finalmente entre E. Hoover y F.D. Roosevelt diseñan la política de *good neighbor* (buen vecino) con el propósito de suavizarle la cara al nuevo poder imperial.

Desde la primera intervención militar en Cuba a finales del siglo XIX hasta la invasión de Nicaragua en 1926, Estados Unidos realizó no menos de veinte expediciones militares en el Caribe y Centroamérica. Después del robo de Panamá a Colombia, vendrían intervenciones estadounidenses por doquier en América Latina. Wilson intervendría en México, República Dominicana, Nicaragua y Haití. Franklin D. Roosevelt quedaría

comprometido con el asesinato de Sandino, subiría a Somoza al poder, se comprometería con la dictadura de Trujillo, defendería el ascenso de Batista en Cuba.

Una gran confusión se apoderó de América Latina frente al coloso del Norte. Argentina, Brasil, Chile y Uruguay apoyaron el ataque estadounidense a la revolución mexicana. Brasil había apoyado expresamente el Corolario Roosevelt sobre Cuba. Uno de los prohombres de Colombia, Rafael Uribe Uribe, solamente a tres años de la pérdida de Panamá a manos del país del Norte, al terminar la Conferencia Panamericana de Río de Janeiro de 1906, concluía su informe oficial al gobierno con esta hiperbólica loa a Estados Unidos:

*"contra los pronósticos pesimistas de muchos que auguraban una política egoísta, absorbente e imperiosa de los Estados Unidos de América en el seno de la Conferencia,... la conducta de los representantes de la república del Norte ha sido inspirada en su conjunto, como en el más insignificante de sus detalles, por el más elevado, noble y desinteresado amor al bienestar común. ... El gran trust panamericano, predicho por algunos, bajo la dirección de Estados Unidos, no ha parecido por ninguna parte. La delegación norteamericana ha dado esta vez el espectáculo de hacerse amar irresistiblemente, aun de sus adversarios naturales"*<sup>3</sup>

Hasta el comienzo de la Segunda Guerra Mundial, el aspecto principal de las relaciones de Estados Unidos con América Latina tuvo que ver con la adecuación de estas economías a las necesidades de exportación de capital que requería ya el capital financiero que predominaba en el país del norte. Se le imponía en la esfera mundial abrirse camino cuando se habían agotado las zonas de expansión colonial copadas por los europeos y los japoneses. Entonces intervino militarmente cuando lo juzgó conveniente, envió sus misiones económicas de modernización, estructuró el sistema financiero, presionó en diferentes formas las políticas gubernamentales, inició el endeudamiento de los gobiernos y la empresa privada. Se trató de toda una estrategia expansionista.

No es por consiguiente extraño que en la década del cincuenta se extendieran dictaduras militares en Argentina, Bolivia, Colombia, Honduras, Paraguay, Perú y Venezuela. Para Estados Unidos dejó de funcionar su principio secular de defensa de la democracia y se impuso el de la contención del comunismo, sin importar el tipo de régimen político que se requiriera para ello. En el corto período del auge de la Unión Soviética en América Latina después de 1975, Estados Unidos se vincularía con las dictaduras militares de Chile, Argentina, Uruguay y Brasil. Le costaría la vida a Salvador Allende. Y en donde no logró imponer regímenes militares, utilizó el

3 Rafael Uribe Uribe, "Conferencia Panamericana, informe de la delegación de Colombia en la tercera Conferencia Panamericana," en *Por América del Sur, Biblioteca de la Presidencia de Colombia, Editorial Kelly, 2 Vols., Bogotá, 1955, t.I, Pág. 135.*

poder del capital financiero de los organismos internacionales de crédito como el FMI y el BM para controlar la orientación de los gobiernos. Sólo Cuba que con su revolución antiimperialista de 1959 resistió todas las políticas estadounidenses de dominación en América, se alinearía desde la década del sesenta con la Unión Soviética y sufriría, a su desaparición, el bloqueo económico del amo del Norte.

El siglo XX modificó sustancialmente las condiciones de la independencia latinoamericana. América Latina no la perdió a manos de regímenes coloniales sino por la fuerza multifacética del capital, de la inversión directa, del endeudamiento externo, de los condicionamientos políticos, de los organismos internacionales de crédito y del alineamiento continental. Estados Unidos sólo acudió a la intervención militar directa en momentos de debilidad estratégica o debido a la amenaza de otras potencias o de cambios políticos independientes de su hegemonía hemisférica, que hasta la década presente no tuvieron éxito por un tiempo duradero. Sin embargo, su crisis económica de los años 2007 a 2009 puede constituirse en la señal de la decadencia definitiva del imperio de la segunda mitad del siglo XX. En cien años, Colombia no ha dado una sola señal de reconquistar su independencia lograda en las gloriosas jornadas de la gesta independentista iniciada en 1810 y perdida en un proceso lento pero inexorable después del robo de Panamá por Estados Unidos.

## La esperanza

El movimiento independentista fue un movimiento heroico que operó una transformación radical del régimen colonial, puso las bases del Estado-nación, produjo profundas transformaciones sociales, cambió la estructura del poder político, definió las condiciones de una nueva educación, barrió con la esclavitud, forjó una transformación radical de toda la sociedad, y definió la soberanía nacional. La alianza política de comerciantes, artesanos, campesinos y terratenientes patriotas depuso diferencias religiosas y económicas en aras del objetivo fundamental, la derrota de la metrópoli colonial. Así fue derrotada la dominación española de esos tres siglos. Así fue derrotado el colonialismo europeo en América.

En Europa, la vanguardia de la revolución democrática era la burguesía industrial en ascenso. En Latinoamérica, el atraso económico de la metrópoli, que estancó el desarrollo de sus colonias, no había permitido el desarrollo de una burguesía industrial. El principal obstáculo para la aparición de la industria y de la clase que llevara adelante la transformación económica lo constituyó el predominio del latifundio eclesiástico y laico, las concesiones realengas, el régimen servil del trabajo rural, el sostenimiento de un régimen artesanal urbano y rural en la producción. En Colombia no se desarrollaron la burguesía y el proletariado industrial sino hasta ya entrado el siglo XX. Se requería la transformación de la

producción artesanal y del régimen terrateniente en el campo para dar paso, sobre la base de la inversión de capital, al desarrollo de la industria. Tomó un siglo después de la independencia.

Resultó fatal para el desarrollo de América Latina y, particularmente para Colombia, el triunfo de las ideas eclesiásticas ceñidas al régimen terrateniente. La Iglesia Católica convirtió en dogma el poder sobre las tierras amortizadas, el control sobre la educación, la protección del régimen social predominante en el campo, el fundamentalismo religioso de los papas destronados por el liberalismo italiano, y fue determinante para la polarización religiosa que condujo a tres guerras civiles en Colombia y que determinaron el proceso político y económico de la nación. Entre el fundamentalismo religioso, los intereses terratenientes, los errores del federalismo y la incapacidad de los comerciantes como vanguardia de las transformaciones de la economía nacional, Colombia desembocó en la Guerra de los Mil Días con el triunfo de la reacción conservadora, que la mantuvo en el atraso por cuarenta años y determinó, en gran medida, el desarrollo del país hasta después de la Segunda Guerra Mundial.

Desde los comienzos del proceso de la lucha independentista se abrió un profundo debate ideológico. La Expedición Botánica, bajo la dirección de José Celestino Mutis, había abierto las mentes, las había liberado del fundamentalismo eclesiástico medieval predominante en España y en amplios sectores de la dirigencia criolla involucrada en la administración colonial. En eso consistió su revolución ideológica, determinante en la independencia de Colombia. De allí partió la inquietud por las ideas de las revoluciones democráticas, la norteamericana y la francesa. A ello contribuyeron Pedro Fermín de Vargas, Antonio Nariño y muchos otros intelectuales. Y una vez la revolución obtuvo su victoria, el debate ideológico adquirió enormes proporciones frente a la relación entre la religión y la política, frente al carácter del sistema de gobierno—democrático o monárquico—, frente a la organización del Estado—federal o centralizado—, frente al problema de la tenencia de la tierra, frente a la orientación de la educación.

Desde la independencia, ningún país extranjero ha tomado el gobierno ni ha ejercido una dominación directa en Colombia. Los países imperialistas prefieren controlar otros países con capital y no con tropas, fundamentalmente financiero, separado de la producción e independiente de ella y vinculado a todas sus formas sofisticadas de bonos encadenados unos tras otros. Colombia no ha sufrido una invasión militar, a pesar de haber albergado tropas estadounidenses en distintas ocasiones del último siglo. Pero después de la Segunda Guerra Mundial, bajo la hegemonía de Estados Unidos y el control sobre los organismos internacionales de crédito, Fondo Monetario Internacional, Agencia Internacional para el Desarrollo y Banco Mundial, la economía nacional ha sido condicionada por más de medio siglo. El proceso de modernización de Colombia lo han estructurado las

## • 1810-2010 DOSCIENTOS AÑOS DE LUCHA POR LA DEMOCRACIA •

exigencias del capital monopolista y la política expansionista de Estados Unidos. Se ha tratado de una modernización imperialista, determinada por las condiciones de los empréstitos y las exigencias inducidas del imperialismo norteamericano. Desde el robo de Panamá, un siglo después del levantamiento de 1810, las clases dirigentes colombianas se plegaron al imperio estadounidense y a sus condiciones de desarrollo económico.

Amplios sectores de la población han defendido la independencia sin claudicar de los ideales forjados en la lucha independentista de 1810. Quienes se opusieron a la entrega de Panamá contra el gobierno de Marroquín, los indígenas panameños que resistieron la traición, los que persiguieron a lo largo del río Magdalena los firmantes del tratado Urrutia-Thompson en 1914, los trabajadores de las bananeras inmolados por la United Fruit Company, el pueblo que se rebeló el 9 de abril de 1948 por el asesinato de Jorge Eliécer Gaitán, los estudiantes que combatieron contra el gobierno militar de Rojas Pinilla, la juventud que se levantó en armas contra la dominación imperialista después de la revolución cubana, los sindicatos que obtuvieron con su lucha la nacionalización de ECOPETROL, los campesinos organizados en la década del treinta contra los terratenientes, las luchas campesinas de la década del setenta del siglo XX, los sectores populares rebeldes contra las políticas neoliberales de trabajo, el movimiento estudiantil de 1971 contra la injerencia norteamericana en la universidad, maestros y bancarios y mineros y estudiantes organizados por mejores condiciones de trabajo. Todos ellos son herederos de la lucha independentista. Todos ellos, en una u otra forma, forman parte del mismo ideal por el que combatieron Camilo Torres, José María Carbonell, Pedro Fermín de Vargas, Francisco José de Caldas, Policarpa Salavarrieta, Antonia Santos, Antonio Nariño, José María Córdoba, Simón Bolívar, Francisco de Paula Santander y tantos otros renombrados y silenciosos para la historia.

## • Bibliografía mínima

Arciniegas, Germán. *América es otra cosa*. Intermedio editores, Bogotá, 1992.

Arciniegas, Germán. *Bolívar y la revolución*. Editorial Planeta, Bogotá, 1984.

Arciniegas, Germán. *Bolívar y Santander*.

Bushnell, David. *El régimen de Santander en la Gran Colombia*. Ediciones Tercer Mundo y Universidad Nacional, Bogotá, 1954.

Bushnell, David. *Eduardo Santos y la política del Buen Vecino*. El Áncora Editores, Bogotá, 1984.

Caicedo Castilla, José Joaquín. *Historia diplomática de Colombia*, 2 Vols., en *Historia extensa de Colombia*, Vol. XVII. Conell-Smith, Gordon. *Los Estados Unidos y la América Latina. Análisis histórico de las relaciones interamericanas*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 1977.

Fonnegra, Gabriel, ed. *Mutis y la Expedición Botánica*. El Áncora Editores, 2008.

Gómez Hoyos, Rafael. *La revolución granadina de 1810*. Editorial Temis, Bogotá, 1962, 2 tomos.

Galeano, Eduardo. *Las venas abiertas de América Latina*. Siglo XXI editores, 1971.

González, Jorge Iván. "La revolución liberal ni siquiera ha llegado a Colombia," en José Fernando Ocampo, ed. *Historia de las ideas políticas en Colombia*. Editorial Taurus, Bogotá, 2008.

Lemaitre, Eduardo. *Panamá y su separación de Colombia*. Amazonas Editores, Bogotá, 1993, 4ª edición. Mada-riaga, Salvador. *Bolívar*, Espasa-Calpe S.A., Madrid, 1959, 2 tomos.

Ocampo, Javier. *El proceso ideológico de la emancipación en Colombia*. Instituto Colombiano de Cultura, Bogotá, 1980.

Ocampo, Javier. *La Patria Boba*. Editorial Panamericana, Bogotá, 1990.

Ocampo, Javier. "Independencia y Estado Nación," en José Fernando Ocampo, *Historia de las ideas políticas en Colombia*. Editorial Taurus, Bogotá, 2008.

Ocampo, José Fernando. "Regeneración y hegemonía política," en José Fernando Ocampo, *Historia de las ideas políticas en Colombia*. Editorial Taurus, Bogotá, 2008.

Ocampo, José Fernando. *Ensayos sobre historia de Colombia*. Biblioteca de autores caldenses, Manizales, 1988. <http://moir.org.co/-JOSE-FERNANDO-OCAMPO-.html>

Ocampo, José Fernando. *Colombia siglo XX. Estudio histórico y antología política*. Editorial Tercer Mundo, Bogotá, 1982. <http://moir.org.co/-JOSE-FERNANDO-OCAMPO-.html>

Rippy, J. Fred. *La rivalidad entre Estados Unidos y Gran Bretaña por América Latina, 1808-1830*. EUDEBA, Buenos Aires, 1967.

Rivas, Raimundo. *Historia diplomática de Colombia (1810-1934)*. Imprenta Nacional, Bogotá, 1961.

Villegas, Jorge. *Colombia, enfrentamiento Iglesia-Estado 1819-1887*. La Carreta, Medellín, 1981. Wood, Bryce. *La política del buen vecino*. Editorial UTEHA, México, 1961.



## Congreso Internacional Presente y Futuro de la Profesión Docente en Colombia

Bogotá, D.C., Noviembre 4, 5 y 6 de 2009. Auditorio Gran salón del IDRD

Declaración Final leída por el Presidente de FECODE  
Senén Niño Avendaño



### Otro estatuto docente es posible

**A**sistimos a una época de cambios que genera retos a la humanidad, constituyéndose en una oportunidad que puede estar a favor de la libertad y la emancipación social o a favor del capital y el mercado. En medio de afanes electorales, escándalos, corrupción y una profunda crisis económica y social que vive el país, el congreso internacional "Presente y futuro de la profesión docente en Colombia" representa un acontecimiento esperanzador. Hemos concluido un congreso que no tiene antecedentes

en los últimos treinta años: han concurrido a esta convocatoria sectores sociales de muy diversa precedencia: Organizaciones sindicales, Facultades de Educación, Normales Superiores, maestros, docentes directivos, estudiantes, profesores universitarios, intelectuales, funcionarios estatales, organizaciones no gubernamentales, maestros innovadores, líderes políticos, líderes del movimiento indígena y afrocolombiano. Llegaron expertos en políticas públicas, militantes, estudiosos de la educación, teóricos de la pedagogía, investigadores, congresistas, maestros que piensan su práctica, que llevan testimonios sobre sus preocupaciones, sus dramas, sus éxitos, sus avances, sus cuestionamientos, sabedores de la pedagogía, de normas y estatutos, de redes, violencias y conflictos, inclusión y diversidad, las otras educaciones.

Logramos un evento democrático y de alto nivel académico que trascendió fronteras e hizo una lectura plural de un problema complejo relacionando la docencia, la pedagogía, la educación, la sociedad y la política. El debate fue enriquecido desde la perspectiva internacional con aportes traídos de contextos lejanos y cercanos como Estados Unidos, la Unión Europea, España y América Latina, que nos han ayudado a descubrir las diferencias y las tendencias comunes. Esto permitió mirarnos en el espejo de otras experiencias que nos ayudará, sin duda, a encontrar caminos en la búsqueda de soluciones. Con la autoridad que nos da la capacidad y vocación de diálogo y el reconocimiento de diversas perspectivas, *los convocantes a este congreso declaramos que:*

- El Decreto 1278 del 2002, actualmente vigente, es profundamente lesivo, ha desprofesionalizado la carrera docente, precarizó las condiciones laborales, acabó la estabilidad, eliminó derechos salariales y prestacionales.
- Con las disposiciones gubernamentales, el saber pedagógico ha venido siendo desplazado de las Facultades y las Normales, reduciéndolo a las competencias y el desempeño. Con esto incluso las instituciones formadoras de maestros podrían llegar a ser innecesarias frente al hecho de que cualquier profesional pueda ejercer la docencia. Esto nos sitúa en una coyuntura que exige no volver atrás con los mismos ideales de la pedagogía sistemática, sino reinventar nuevas formas de la pedagogía para la sociedad actual. Esto supone también un nuevo maestro constituido por la interdisciplinariedad, el multiculturalismo y los nuevos sentidos que producen las tecnologías.
- Nos comprometemos con un nuevo Estatuto que de cuenta de todos estos desafíos.
- Declaramos que continúa el diálogo entre la sociedad civil y el magisterio, pero en un nuevo contexto donde los intelectuales y los maestros no se silencian. El gobierno nacional debe tener en cuenta los valiosos aportes recogidos en este importante evento.
- Declaramos que la formación inicial de docentes no puede desaparecer, deben ganar mayores niveles de autonomía y desde allí las Facultades de Educación y las Normales Superiores deben fortalecer la presencia de la pedagogía en sus currículos.
- Declaramos la urgencia de una política que fortalezca la educación pública estatal y dignifique la profesión docente creándole condiciones adecuadas para su desarrollo.
- Declaramos la importancia de las redes pedagógicas como un espacio de encuentro para compartir y discernir ideas en permanente construcción y debate en la que se fortalece la autonomía intelectual de los docentes.
- Declaramos que la escuela es un territorio de paz que promueve los derechos humanos y la convivencia pacífica, por lo tanto, los actores del conflicto armado tiene la obligación de respetar la vida y la integridad física e intelectual de los docentes, estudiantes y en general, de la comunidad educativa.
- Declaramos que la diversidad cultural y étnica es una realidad que enriquece a la sociedad y se constituye en una oportunidad para la escuela, asumida desde una perspectiva incluyente.
- Declaramos la urgente necesidad de reconocer y valorar el campo de las Otras educaciones como un ámbito central de la educación colombiana que contiene las trayectorias políticas, culturales y comunitarias de los pueblos indígenas, afrodescendientes y raizales, quienes desde el ámbito de las etnoeducaciones, la educación propia indígena, la afroetnoeducación, la educación popular, la educación de adultos, han emprendido una lucha histórica desde los años 70 del siglo pasado, en torno al derecho a una educación fundada en los valores, conocimientos y prácticas de las

## • AGENDA PEDAGÓGICA •

culturas étnicas y otras educaciones, más allá de las compensatorias. En ese sentido, los debates sobre el presente y futuro de la profesión docente deben tener en cuenta los procesos de formación promovidos por las organizaciones, las comunidades étnicas y otras apuestas y proyectos educativos como un acontecimiento central y diferenciado en esta larga y compleja historia de la educación colombiana.

Esta experiencia de concertación de voluntades que ha hecho posible el Congreso nos debe guiar en el camino a seguir. Nuestras organizaciones de tan diversa naturaleza y otras más que han de llegar, deben tender lazos que les permitan comunicarse,

acordar estrategias para continuar el debate y proponer nuevas tareas. Este congreso ha de convertirse en un hito que de continuidad al debate nacional y regional para incidir en la política pública a propósito de un nuevo Estatuto de la profesión docente, que tenga en cuenta las múltiples expresiones e intereses que mueven los hilos constituyentes de la sociedad civil. Hemos de insistir sin fatiga en la vía de la concertación. Es deseable y necesario que un asunto de esta trascendencia convoque de manera permanente a todos los sectores interesados, hasta conseguir un Estatuto que dignifique la profesión docente y que mejore la calidad de la educación del país.

**- El Congreso estuvo dirigido a:** Maestros organizados en Redes Pedagógicas; Educadores de otras educaciones; Directivos y profesores de Facultades de Educación y Escuelas Normales; líderes políticos, sindicales y sociales; funcionarios del Estado del nivel nacional y territorial; intelectuales de la educación y de la cultura. El Congreso fue convocado por las siguientes entidades: Grupo Historia de la Práctica Pedagógica G.H.P.P.; Federación Colombiana de Educadores FECODE; CEID-FECODE; Secretaría de Educación de Bogotá SED; Organización de Estados Iberoamericanos OEI; Cooperativa Editorial Magisterio; Asociación Colombiana de Facultades de Educación ASCOFADE; Asociación Nacional de Escuelas Normales ASONEN; Casa Nacional de Profesor CANAPRO; Cooperativa del Magisterio CODEMA y Federación Nacional de Cooperativas del Sector Educativo FENSECOOP. En el entorno del Congreso se conmemoraron los treinta años del Grupo Historia de la Práctica Pedagógica, quien ha encontrado en el magisterio un especial motivo para comprometerse con la investigación y la configuración de una comunidad de saber en torno a la educación y la pedagogía y los cincuenta años de la Federación Colombiana de Educadores FECODE.

**El Congreso contó con las siguientes conferencias magistrales:** *Debates sobre la profesión docente en Estados Unidos*, de Thomas Popkewitz (Director de Investigaciones de la Universidad de Wisconsin, Madison, Wisconsin); *La formación de maestros en Europa*, de José Campos Trujillo (Federación de Enseñanza de España) y *Desafíos de la profesión docente en América Latina* de Magaly Roballino (UNESCO). En el Panel Central titulado *Estatuto : profesionalidad docente y calidad educativa* participaron: Senén Niño, Presidente de FECODE, Aracelly de Tezanos y Orlando Pulido; en el Panel *La profesión docente: análisis de casos latinoamericanos* participaron: Jenny Assael (Universidad de Chile); Elssa Gatti (Estudios Superiores de la Administración Nacional de Uruguay) y Milton Luna (Movimiento Ciudadano Contrato Social por la Educación, Ecuador). En el Panel *El saber pedagógico: el maestro y la profesión docente* participaron: Jorge Orlando Castro (Universidad de Antioquia); Marco Raúl Mejía (Expedición Pedagógica) y Gabriela Diker (Universidad Central Sarmiento de Argentina).

**Las mesas de trabajo se configuraron de la siguiente forma:** **Mesa 1:** La formación inicial y la profesión docente; **Mesa 2** Políticas educativas y carrera docente; **Mesa 3:** La profesión docente en las redes pedagógicas; **Mesa 4:** La profesión docente ante las violencias y el conflicto armado; **Mesa 5:** La profesión docente en la diversidad y la inclusión y la **Mesa 6:** Educadores y comunidades de las otras educaciones. En el congreso se presentaron aproximadamente setenta (70) ponencias preparadas por investigadores y docentes del país. Mayores informes [www.congresoprofesiondocente.com](http://www.congresoprofesiondocente.com)

82

**4-72**  
LA RED POSTAL DE COLOMBIA

AHORA SOMOS 4-72, LA RED POSTAL DE COLOMBIA  
SERÁ REDIRIGIDO EN 5 SEGUNDOS A NUESTRO NUEVO SITIO  
<http://www.4-72.com.co>

POR FAVOR NO OLVIDE ACTUALIZAR Ó AGREGAR A SUS  
ENLACES FAVORITOS NUESTRA NUEVA DIRECCIÓN

MUCHAS GRACIAS  
4-72, LA RED POSTAL DE COLOMBIA

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

Suscripción del  al  Día  Mes  Año

**Suscripción por un año (4 revistas) \$ 41.000 - Suscripción por un año (8 revistas) \$ 82.000**

## DATOS DEL SUSCRIPTOR

Nombre y Apellido: \_\_\_\_\_

C.C./NIT \_\_\_\_\_ Tel. residencia \_\_\_\_\_ Tel. Oficina \_\_\_\_\_

Dirección de envío \_\_\_\_\_ Ciudad \_\_\_\_\_ Dpto. \_\_\_\_\_

Institución \_\_\_\_\_ E-mail \_\_\_\_\_

Efectivo Valor \$ \_\_\_\_\_

Consignación Cuenta Corriente a nombre de **FECODE**

Banco Bogotá 00032169-5 Valor \$ \_\_\_\_\_  Banco Davivienda 00890065047-7 Valor \$ \_\_\_\_\_

Banco Agrario 0070061496-9 Valor \$ \_\_\_\_\_

Próximamente pago con:

Libranza N° \_\_\_\_\_ Institución \_\_\_\_\_ Vendedor: \_\_\_\_\_ Código \_\_\_\_\_

Carrera 13A N° 34-36/54 - Tel.: 245 8155 - 232 7418 - 338 1711 ext. 125- Fax 232 7418 - A.A. 14373 - Línea gratuita 01800012 2228  
www.fecode.edu.co - email: revedecul@fecode.edu.co  
Bogotá D.C., Colombia

# FINANCIERA JURISCOOP

## Comprometidos con un país positivo

Queremos contagiar nuestro país de futuro, de oportunidad, de optimismo. Construir entre todos esta Colombia Positiva.

FINANCIERA JURISCOOP LE ENTREGA:

Mejores tasas de interés  
Mejores plazos para créditos  
Menores costos en sus transacciones

Asesórese con nosotros

**Bogotá: 348 5600**

Resto del país:  
**01 8000 111 464**

ahorro futuro  
crédito  
oportunidad  
inversión  
optimismo



Previsión, Asistencia y Solidaridad

Crédito

Recreación

Viajes Nacionales e Internacionales

Mercanapro

Educación



[www.canapro.org.co](http://www.canapro.org.co)

## OFICINAS

### PRINCIPAL:

CALLE 63 No.24-58  
PBX: 3 48 05 64 FAX 3 48 03 20

### SEDE SOACHA

Centro Comercial Tequendama Calle 13 No. 5-97  
Local 210-211 Tel. 7 21 10 65 / 7 26 04 20

### VILLAVICENCIO - META

Calle 38 No. 32-41 Local 101 Edificio Parque Santander  
Tels: (8) 6 72 39 08 / 6 62 19 49

### COLEGIO CANAPRO

Calle 173 No. 19-35 Tels:6 71 15 19 / 6 78 06 23

### MERCANAPRO - CASTILLA

Calle 7 No.80-26 Tels: 4 24 09 36 /28 /63

### CENTRO VACACIONAL GUARÉ - CARMEN DE APICALÁ

Tels: (8) 2 47 81 52

### INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR - CIDE

Sede Principal: Calle 41 No. 27A-56 Tels: 3 68 96 18 / 3 68 96 19  
Sede Galerías: Cra. 21 No.53D-43 Tels: 2 55 85 47 / 2 55 86 12

### PARQUE DE LOS NOVIOS

Calle 63 No.39-50 Tels: 2 21 7479



### SEDE FUNZA

Calle 15 No. 11-60 Local 201  
Centro Comercial Unidad Médica la 15 Tel: 8 26 35 88

### SEDE FUSAGASUGA

Carrera 6 No. 7 - 36 oficina 312  
Centro Comercial Escorial Center Tel:8 73 64 80

## HAZ REALIDAD TU SUEÑO DE ESTUDIAR

El Crédito Educativo Mutuales un servicio financiero y social que CANAPRO ofrece a sus asociados, conyuge e hijos para la educación superior en Colombia y en el Exterior



# CRÉDITO EDUCATIVO MUTUAL

## TASA PREFERENCIAL DEL 1% MENSUAL

[www.canapro.org.co](http://www.canapro.org.co)

ISSN 01207164

