

98

Revista No.

EDUCACIÓN Y CULTURA

fecode
FEDERACION COLOMBIANA DE EDUCADORES



Auditoría

Hacinamiento

Exclusión

Eficiencia

Sanción

Gerencia



ISSN 01207164



9 770120 716006



22

John Ávila

Correo electrónico: joavilab@gmail.com.
Decreto 2277 de 1979
PREAL
Profesión docente
Colombia

29

Jeffer Harvey Cabezas

Correo electrónico: jefharvey@hotmail.com
Ser maestro
Dignidad docente
Pedagogía

08

ceid@fecode.edu.co

Debate Ser maestro hoy
Prácticas administrativas y pedagógicas
Servicios médicos de los docentes
Jornada laboral de los docentes

48

Dihonny Paola Duarte Mendoza

Correo electrónico: dihduarte@uniminuto.edu.co.
Trabajo colaborativo, REA
Recursos Educativos Abiertos,
ABP–Aprendizaje Basado en Problemas.

54

FECODE

www.fecode.edu.co
Movimiento Pedagógico
Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo PEPA
Asamblea General marzo de 2013, Paipa, Boyacá.

16

Víctor Orlando Gaona

Correo electrónico: vigarospresidente@hotmail.com
Certificación de los Municipios
Privatización de la educación

34

José Israel González

Correo electrónico: oacavita@yahoo.com
Pedagogía
Historia profesión docente
Ser maestro

34

José Israel González

Correo electrónico: oacavita@yahoo.com
Debate Ser maestro hoy
Prácticas administrativas y pedagógicas
Servicios médicos de los docentes
Jornada laboral de los docentes

48

Yanneth López Andrade

Correo electrónico: ylopezan@uniminuto.edu.co.
Trabajo colaborativo, REA
Recursos Educativos Abiertos,
ABP–Aprendizaje Basado en Problemas.

60

Terry Meier

www.rethinkingschools.org
Rethinking Schools
Pruebas estandarizadas
Pruebas SABER
TIMMS

48

Sergio Ignacio Meneses Cudriz

smenesesc@pca.edu.co.
Trabajo colaborativo, REA
Recursos Educativos Abiertos,
ABP–Aprendizaje Basado en Problemas.

29

Blanca Alicia Morales Ochoa

Correo electrónico: blancaliciamorales@hotmail.com,
Blanca.Morales@icbf.gov.co

Ser maestro
Dignidad docente
Pedagogía

43

Alfonso Tamayo

Correo electrónico: tamayoalfonso@hotmail.com.
Pedagogía crítica
Educación
Pensamiento crítico

48

Paola Andrea Téllez Bastidas

Correo electrónico: Paola.tellez@unad.edu.co.
Trabajo colaborativo, REA
Recursos Educativos Abiertos,
ABP–Aprendizaje Basado en Problemas.

08

Olmedo Vargas

Correo electrónico: olvarherz@live.com.
Debate Ser maestro hoy
Prácticas administrativas y pedagógicas
Servicios médicos de los docentes
Jornada laboral de los docentes

48

Lylliana Vásquez Benítez

Correo electrónico: lylli99@gmail.com.
Trabajo colaborativo, REA
Recursos Educativos Abiertos,
ABP–Aprendizaje Basado en Problemas.

EDUCACIÓN Y CULTURA

- 4 Carta del Director
- 6 Editorial

DEBATE

- 8 Ser Maestro Hoy: ante la visión autoritaria y gerencial

TEMA CENTRAL:

Ser Maestro Hoy

- 16 La Certificación de Municipios como estrategia de mercado y privatización: consecuencias de su aplicación

Víctor Orlando Gaona Rosas

- 22 Propuestas y tendencias para la reestructuración de la profesión docente en Colombia

John Ávila B.

- 29 Ser maestro, una cuestión de dignidad: la coyuntura de la pedagogía

Jeffer Harvey Cabezas

Blanca Alicia Morales Ochoa

- 34 ¡Un maestro con vitaminas!

José Israel González

TESTIMONIOS DE LOS MAESTROS

- 41 Lo irónico de las Pruebas SABER

Claudia Victoria Rojas Rusinque

REFLEXIONES PEDAGÓGICAS

- 43 Pensando la educación, educando para el pensamiento crítico

Alfonso Tamayo Valencia

- 48 Aprendizaje basado en problemas como estrategia de enseñanza

Yanneth López Andrade

Lylliana Vásquez Benítez

Paola Andrea Téllez Bastidas

Sergio Ignacio Meneses Cudriz

Dihonny Paola Duarte Mendoza

INTERNACIONAL

- 56 Más y mejores docentes para todos

Pablo Gentili

ACTUALIDAD

- 58 Federación Colombiana de Educadores, FECODE - XIX Asamblea General Federal

Comisión 2: Movimiento Pedagógico y Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo, PEPA Resolución

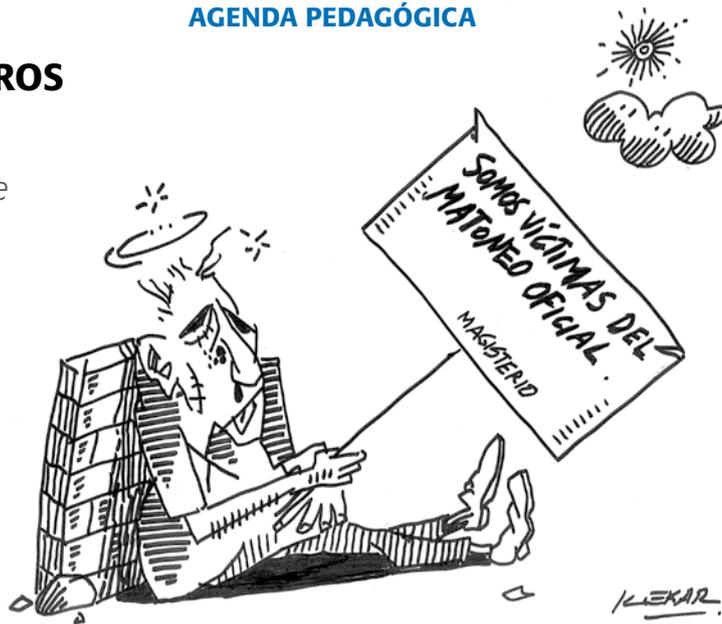
- 60 ¡Por qué las pruebas estandarizadas no son adecuadas, son malas!

Terry Meier

LA ALEGRÍA DE LEER Y PENSAR

ARTE Y CULTURA

AGENDA PEDAGÓGICA



REVISTA
EDUCACIÓN fecode
Y CULTURA



Revista trimestral del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes CEID de la Federación Colombiana de Educadores FECODE
 Abril de 2013 No. 98 • Valor \$12.000

DIRECTOR

Senén Niño Avendaño

CONSEJO EDITORIAL

Luis Eduardo Varela, Luis Grubert Ibarra, John Ávila, Víctor Gaona, Jairo Arenas, José Hidalgo Restrepo, Marcela Palomino, José Fernando Ocampo, Alfonso Tamayo

EDITORIA

María Eugenia Romero

FOTOGRAFÍAS

Jesús Alberto Motta Marroquín

Fecode

Jose Israel González

Lylliana Vásquez

Grupo de Aprendizaje Basado en Problemas

CARICATURAS

Kekar (César Almeida)

DIAGRAMACIÓN

Andrea Salazar y Sandra González
www.diagramacion.com

DISEÑO DE PORTADA

Andrea Salazar y Sandra González

IMPRESIÓN

Prensa Moderna (Cali - Colombia)

SECRETARIA EJECUTIVA

Andrea María Henao Zambrano

DISTRIBUCIÓN Y SUSCRIPCIONES

Calle 35 N° 14 - 55
 Teléfonos: 245 3925 Ext. 104
 Línea Gratuita: 01-8000-12-2228
 Celular: 315 529 9515
 Telefax: 232 7418
 Bogotá, D.C., Colombia

www.fecode.edu.co

correo electrónico: revedcul@fecode.edu.co

La revista **Educación y Cultura** representa un medio de información con las directrices que la Federación Colombiana de Educadores 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 Investigaciones Docentes CEID se propone continuar la labor desarrollada durante más de cinco lustros cuando salió a la luz pública, en el mes de Julio de 1984, después del XII Congreso de FECODE. (Bucaramanga, Colombia). **Educación y Cultura** está comprometida con la divulgación de las experiencias del magisterio colombiano, sus proyectos pedagógicos e investigativos, las situaciones a las que está enfrentada la escuela, los alumnos, los padres de familia y la sociedad en general.

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

Un período de lucha, concertación y triunfos

Esta es la última carta como Director de la Revista Educación y Cultura que escribo, sin darnos cuenta pasaron vertiginosos estos 56 meses que duró mi estadía como Presidente de la Federación Colombiana de Educadores, el cargo más importante que he tenido y el que más satisfacciones me ha dado; fueron días de mucha inquietud, estudio y movilización que exigieron mi permanente compromiso y esmero; tengo la certeza de haber cumplido a cabalidad la misión que me encargó el magisterio colombiano y el Comité Ejecutivo de FECODE.

Este número de la revista se ha dedicado al análisis de la labor docente, la situación actual de los maestros y la educación en un contexto de expectativas y reclamos sociales frente a la escuela, pero también de asfixia presupuestal, municipalización, privatización, abandono y desidia gubernamental por la educación pública.

Somos los maestros los profesionales de mayor identidad en el mundo, no hay otra profesión como la nuestra que permita de manera rápida y clara ponernos de acuerdo en temas como: la defensa de la educación pública, la dignificación y profesionalización de la labor docente, la lucha contra el neoliberalismo y las dictaduras, pero además somos los trabajadores más rebeldes del planeta, ostentamos el mayor número de huelgas y movilizaciones.

El Banco Mundial en el informe sobre desarrollo humano de 2013¹, afirma que según encuesta aplicada a ciudadanos de China, Colombia, Egipto, y Sierra Leona, se suele preferir un puesto de empleado público o de comerciante, mientras que como trabajos más importantes para la sociedad generalmente se citan a los de maestro y médico, corroborándose el reconocimiento social por nuestra profesión, sin embargo los gobiernos de países en vías de desarrollo no estimulan la llegada de los mejores estudiantes al ejercicio del magisterio que optan por otras profesiones con mejores condiciones laborales y salariales.

1 <http://www.undp.org/content/dam/undp/library/corporate/HDR/2013GlobalHDR/Spanish/HDR2013%20Report%20Spanish.pdf>. Consultado Mayo 8 de 2013.

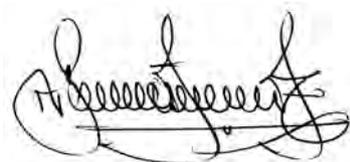
Pretendió el gobierno colombiano equivocadamente estimular el ingreso indiscriminado a la docencia de titulados en cualquier área del conocimiento, desprofesionalizando la carrera docente tal y conforme ocurrió con la expedición del Decreto 1278 de 2002; muy pronto se sintieron las consecuencias negativas: Hubo evidente descenso en los niveles de calidad y pertinencia de la educación cuyo perjuicio recae directamente en la formación de niños y jóvenes. De otra parte, es evidente el desgaste administrativo y fiscal del Estado, en la medida en que el ciento por ciento de las renunciaciones a cargos docentes hasta la fecha ocurridas, han sido de quienes no tienen formación pedagógica.

Paradójicamente mientras que la sociedad le otorga gran importancia a la educación y a los maestros, los gobiernos persisten en la aplicación de medidas de restricción fiscal o austeridad que deterioran las condiciones de estudio y trabajo de alumnos y maestros respectivamente; son letales las implicaciones para la educación de calidad, la salud de niños y maestros la imposición de promedios mínimos de alumnos por curso, de 45 en secundaria y 40 en primaria; considerar a los niños mercancías para asignar precio per cápita trae consigo efectos corruptores sobre las finanzas y administración educativa; equiparar la organización institucional de la escuela a una fábrica de bienes y servicios es convertir en "cosas o productos" a los estudiantes; imponer contenidos educativos en beneficio de las necesidades laborales que requieren los empleadores es arruinar la formación integral; recortar el presupuesto educativo para disminuir nómina docente y o administrativa, es atacar el Estado Social de Derecho; acosar y perseguir laboralmente al magisterio es atentar contra la libertad y construcción de pensamiento complejo y crítico.

Resulta determinante para una buena educación dignificar la labor docente en cuanto a condiciones de trabajo, salarios, prestaciones y salud, por ello, organice desde la Presidencia de la Federación con el apoyo del Comité Ejecutivo la presentación y negociación de 3 Pliegos de Peticiones respaldados con la lucha y movilización de los maestros que trajeron consigo importantes logros, como la reconquista del Régimen Especial de Pensiones y seguramente el pago de la Prima de Servicio (Está por firmarse un acuerdo en tal sentido), entre otros, sin ocultar que el gobierno incumplió algunos acuerdos que han afectado profundamente a los docentes como la expedición de la Directiva Ministerial 02 de 2012 violatoria de la Directiva 10 de 2009, concertada entre FECODE y gobierno; también está por acordarse una nueva directiva sustitutiva de la Directiva Ministerial 02.

Vale la pena resaltar el trabajo desarrollado por el Comité Ejecutivo en la elaboración del Proyecto de Estatuto Docente que tiene como propósito la dignificación y profesionalización de la labor docente, el cual actualmente es objeto de concertación en la Comisión Tripartita, organismo acordado y creado para tal fin, en la negociación del segundo Pliego de Peticiones.

El periodo de gobierno sindical que está culminando se ha caracterizado por defender el trabajo y los derechos del magisterio colombiano, combatir la privatización de la educación y en general todas las políticas neoliberales ordenadas por los organismos multilaterales como el Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional y la Organización Mundial del Comercio; todas estas acciones de una u otra forma han sido abordadas por nuestra revista *Educación y Cultura*.



SENÉN NIÑO AVENDAÑO
Presidente de Fecode



El neoliberalismo, un sistema económico, político y cultural para el acoso

6

Cada vez se hacen más evidentes los abusos del sector financiero a nivel nacional e internacional, la corrupción y la sobreacumulación de ganancias, como lo demuestran los últimos datos de la *Revista Forbes* de 2013, que señala a 1426 personas clasificadas como las más ricas del mundo “acumulando un valor neto de 5,4 billones de dólares, ... un aumento real de 800 mil millones de dólares respecto al año pasado”. Mientras tanto, el 80% de la población vive con menos de 10 dólares diarios, y alrededor del 50% de la población mundial apenas sobrevive diariamente con 2,50 dólares, habitando en tugurios, sin agua potable, luz, alcantarillado, trabajo, ni educación, a la vez que aumenta el número de analfabetas en el planeta. Las “recomendaciones” neoliberales de los organismos internacionales avalan y fortalecen las políticas de esta exorbitante acumulación capitalista que profundiza la injusticia social, mientras continúan pregonando la *globalización* de la *Sociedad del conocimiento*, de las *TIC* y de la *responsabilidad social*, promueven la descentralización gubernamental y la participación de lo privado en lo público para mercantilizar derechos sociales como la salud y la educación.

Los docentes cumplen diariamente con sus familias y estudiantes, por eso estudian, se profesionalizan, se preparan para unas evaluaciones externas que no tienen en cuenta los contextos reales del proceso de enseñanza-aprendizaje, mucho menos las condiciones de vida de los docentes, de los estudiantes, ni de las instituciones. Son responsabilizados por los embarazos no deseados de sus estudiantes, deben suplir a los padres por el abandono de los hogares, responder ante el matoneo que el gobierno y algunos sectores de la sociedad ejercen sobre sus estudiantes, el acoso entre los mismos estudiantes y el que recibe a diario de algunos sectores de la sociedad, del gobierno, del Ministerio, de una ministra que es empresaria, no docente.

La imagen de los docentes colombianos y del mundo está siendo distorsionada, por el contrario, los “criminales de guerra” del planeta son héroes en los medios audiovisuales, cabalgan sobre sus millones en la sangre de miles de víctimas de las guerras por ellos desatadas.

El resultado es la *globalización* de la miseria, por eso, después de tantos “intentos” de la burguesía colombiana para encontrar el *desarrollo* “recomendado” por los organismos internacionales, lo que debe enfrentar la población cada día es: la desindustrialización, la descarada entrega de recursos naturales a las transnacionales, el deterioro progresivo del ecosistema, la falta de trabajo, la pérdida de los derechos de los trabajadores, de los estudiantes, de sus familias y de la población en general, que debe resignarse a ver cómo sus exiguos ingresos se escapan como agua entre los dedos, pagando altos impuestos para alimentar la voraz corrupción de los administradores de “cuello blanco”. No es fortuito tampoco, el desprestigio permanente a los sindicatos, la cooptación de líderes sociales, populares y sindicales, ni la persecución y atroz asesinato de 981 docentes colombianos entre 1986 y 2012, víctimas de la brutal arremetida de la política de control social y dominación del imperialismo que no permite barreras a su paso, por eso ha utilizado audazmente los medios de información oficiales y privados, así como todo cuanto sea necesario para silenciar y amedrentar a la población.

La educación no ha escapado a la mirada de los mercaderes; no solamente desaparecen y asesinan docentes, sino que también privan a las niñas, niños y jóvenes, de una educación que les permita desarrollarse plena y dignamente al someterlos a *competencias básicas*, y a una *Educación para todos* que se convierten en aprestamiento de habilidades matemáticas, lógicas y sociales, es decir, conocimiento estandarizado para la convivencia no conflictiva, la resignación y la adecuación a la incertidumbre. Se impone el ajuste fiscal a través de los actos legislativos 01 y 04 que disminuyen los recursos, eliminan el derecho a una educación digna; y, a través de la *regla fiscal* se liquidan los derechos salariales, pensionales de los trabajadores oficiales, la salud, la vivienda, y todos los derechos que pudieran ser obtenidos a través de tutelas.

Pero, cuando de culpabilizar y evaluar se trata, señalan a los docentes, no importa qué condiciones deban enfrentar diariamente; por eso, no es nuevo que sean juzgados como responsables del desastre de valores, de la crisis económica y social. La vigilancia que se ha buscado ejercer sobre ellos en Colombia, data prácticamente desde su nacimiento en el siglo XIX cuando se empezó a controlar lo que enseñaban, cómo enseñaban, los títulos y quienes debían y podían ser; en ese entonces debían mendigar un salario digno o una ayuda adicional y buscaban el reconocimiento a una labor que lindaba con la vocación, la miseria y la santidad.

Durante muchos años se ha venido afinando el mecanismo de intervención y vigilancia sobre su trabajo, sus ideas políticas, sus valores, lo que "deben ser", lo que "deben hacer" y "como deben ser", un deber que no se une dialécticamente a unos derechos sino a los intereses del gran capital, para ubicarse en una escuela donde reina la incertidumbre, el hacinamiento, la flexibilización laboral, la explotación de su trabajo, el acoso a su saber y a su ser, despojado de sí mismo, alienado y convertido en un operario que debe posibilitar que la escuela marche afinadamente al compás de los designios de las transnacionales, de las empresas, de otros que son y se enriquecen de su trabajo; del trabajo de las madres y los padres, y de los estudiantes, futuros trabajadores. En ese impuesto *deber ser*, la identidad profesional, ética y moral deben estar comprometidas con el pensamiento único, con la pérdida de un horizonte digno, para hacer de la escuela, y en general del sistema educativo, un productor de riqueza para los comerciantes de la educación, no importa el precio, primero están las ganancias de los más ricos a costa del sacrificio de la mayoría de la sociedad. En estas circunstancias su profesión se ve acosada por

las más disparatadas tareas, desde educar en sexualidad, valores, democracia, competencias lectoras, matemáticas, escriturales, resolver las situaciones cotidianas a las que se debe enfrentar cuando hay *inclusión* en las instituciones, desde los síndromes leves hasta los más severos; los docentes son enfermeros, médicos, bomberos, policías, madres, padres, psicólogos, todo, menos profesores que puedan ejercer su profesión con compromiso y responsabilidad, en donde los niños, niñas, jóvenes y sus familias comprendan su rol de hombres y mujeres comprometidos con la sociedad, la naturaleza, el conocimiento, la ciencia y la tecnología.

Los docentes cumplen diariamente con sus familias y estudiantes, por eso estudian, se profesionalizan, se preparan para unas evaluaciones externas que no tienen en cuenta los contextos reales del proceso de enseñanza-aprendizaje, mucho menos las condiciones de vida de los docentes, de los estudiantes, ni de las instituciones. Son responsabilizados por los embarazos no deseados de sus estudiantes, deben suplir a los padres por el abandono de los hogares, responder ante el matoneo que el gobierno y algunos sectores de la sociedad ejercen sobre sus estudiantes, el acoso entre los mismos estudiantes y el que recibe a diario de algunos sectores de la sociedad, del gobierno, del Ministerio, de una ministra que es empresaria, no docente, que desconoce su significado, y lo vivido diariamente por docentes de carne y hueso; calificados como malos, irresponsables por los medios de "desinformación". La imagen de los docentes colombianos y del mundo está siendo distorsionada, por el contrario, los "criminales de guerra" del planeta son héroes en los medios audiovisuales, cabalgan sobre sus millones en la sangre de miles de víctimas de las guerras por ellos desatadas.

Los verdaderos responsables del *acoso* y del *matoneo* circulan tranquilos, maquinando cómo aumentar sus ganancias, cómo perfeccionar la represión, cómo hacer guerras para vender más armas, enfrentar o desplazar a más pueblos del mundo; son los responsables del desastre de la educación y de la sociedad. Ante este panorama, la XIX Asamblea General de FECODE, realizada en abril de 2013, ratificó la necesidad de una Política Educativa Alternativa, la construcción del Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo, PEPA, y la conformación de Círculos Pedagógicos, aspectos fundamentales para la formación, la organización y la movilización en aras de una educación emancipadora, y la reivindicación de los derechos de la profesión docente y de una vida digna para todos en el planeta.

• DEBATE •



Una escuela que asuma con obediencia las demandas y las condiciones mencionadas en este escrito, experimenta que se ha convertido en un campo estéril para la formación humana. Para bien de los niños y jóvenes y de la sociedad colombiana, los docentes y los docentes directivos, buscan las estrategias para minimizar el impacto de este afán de instrumentalización impuesto por el neoliberalismo. Es en medio de estas distorsiones de la noción de educación y de escuela que se vienen construyendo experiencias pedagógicas comprometidas con la formación de las nuevas generaciones, la rigurosidad del conocimiento escolar y la formación en la democracia y para la democracia.

Ser Maestro hoy: ante la visión autoritaria y gerencial

8



1. El Ministerio de Educación mediante leyes, directivas, resoluciones y asesorías a Secretarios de Educación y directivos docentes, gestiona una visión autoritaria y gerencial de la dirección en las instituciones educativas. Como consecuencia, se están generando situaciones que propician el distanciamiento y la ruptura entre los diferentes estamentos de la comunidad educativa. ¿Cómo cree Ud. que inciden estas pretensiones en el ambiente escolar y qué alternativas se deben plantear para no consentir este interés de individualización y autoritarismo de las prácticas administrativas y pedagógicas?

Olmedo Vargas Hernández¹

El modelo educativo colombiano funciona en base a la desconcentración de actividades que se orientan desde el Ministerio de Educación y que las oficinas sectoriales de Educación en cada Departamento o ente territorial deben, simplemente, ejecutar. Esto significa que el modelo educativo se fundamenta en un principio de gestión y administrativo caracterizado por el *orden* y *mando*. Tal circunstancia, no se compadece con el carácter descentralizado que orientan los principios organizacionales del Estado colombiano, aún y a pesar del principio de Estado Unitario que prevalece desde la Constitución de 1991. Dada esta

naturaleza desconcentrada del modelo educativo, algunos de sus fundamentos positivos se ven seriamente atropellados por perversidades que emergen de la aplicación de las pautas orientadoras desde el centro hacia la periferia: el diseño del modelo de tipologías no es el más afortunado, la definición de la proporción de docentes, de funcionarios administrativos y directivos con base en la relación por capitación estudiantil, la restricción en el servicio y atención de psicólogos y orientadores a un mínimo de 800 estudiantes, etc., emergen como picos perversos en el modelo. Este es uno de los lineamientos y pilares esenciales que deben modificarse en la reorientación del modelo o en la construcción de un nuevo modelo educativo en Colombia.

De no ser así, en menos de diez años, con mucha seguridad, más de la mitad de los municipios colombianos verán desaparecer sus instituciones educativas y solamente prevalecerán algunos grandes colegios provinciales. De esta manera, se verá seriamente amenazado el derecho supremo a la Educación.

Por tanto, lo que está en juego es mucho más que el ambiente escolar, el conjunto de la educación y de todo el sistema se encuentra en riesgo y, lo que es más grave, está en riesgo el derecho a la educación de niños, jóvenes y adolescentes de las actuales y nuevas generaciones de colombianos.

¹ Secretario de Educación de Boyacá, Tunja. Correo electrónico: olvarherz@live.com.

² José Israel González Blanco. Maestro/Trabajador social colegio Distrital Nuevo Horizonte Bogotá. Correo electrónico: ocavita@yahoo.com.



En muchos Departamentos de Colombia, el estado físico y de salud de los maestros y de los funcionarios administrativos de las Instituciones Educativas estatales configura la imagen de un verdadero albergue hospitalario. Las condiciones físico ambientales de la infraestructura de la mayoría de los establecimientos, junto a las circunstancias difíciles en las relaciones con el entorno escolar aceleran el deterioro de la salud física y mental de un número muy significativo de docentes

José Israel González²

Deseo documentar la respuesta rescatando dos dimensiones colosales en las relaciones humanas: el amor y el reconocimiento. Son dos léxicos que han estado enajenados en el convulsionado mundo en que existimos, usándolos para desdecir. Humberto Maturana sostiene que “el amor es el reconocimiento del otro como legítimo otro en la diferencia con uno”. Esa expresión, puesta en la realidad escolar, encarna una situación antagónica y esquizoide, forjada por las prácticas administrativas de la hegemonía educativa en todos los niveles, cuyos focos destellan el desconocimiento de los maestros, de los niños y de los agentes educativos, como sujetos sentipensantes, evocando a Eduardo Galeano. A los maestros, verbi gracia, no se les reconocen sus saberes como profesionales, se les subvalora la experiencia acumulada y reflexionada; se obvian los contextos en los que dinamizan su trabajo pedagógico; se ignoran las historias y los deseos de los niños, de los adolescentes y de las comunidades; se les mira como de baja estatura política y como menores de edad académica; se les ensanchan los deberes y obligaciones y se ciñen los derechos, en sí no se nos reconoce como personas.

Negar a las personas de manera tan flagrante es un acto de desamor y, si se desconoce el amor que no es una virtud, sino la emoción más intensa de todas las emociones; si se desconoce el dominio de las conductas en las cuales el otro

surge como legítimo otro; si se desconoce la emoción que funda lo social; si no se reconoce que las relaciones sociales son solamente aquéllas que se fundan en el amor, en la conversación y en el reconocimiento, pues se está en un escenario prepolítico —recordando a Hannah Arendt— en el que la fuerza y la violencia están reemplazando a las palabras y a la persuasión.

Si este panorama que se abstrae de la vida escolar no es el que se quiere ver, pues el remedio está ahí mismo en lo expuesto: 1) reconózcase al otro como legítimo otro en la diferencia con los demás; 2) acéptese que el reconocimiento es una necesidad, que al decir de Manfred Max Neef, es la necesidad más importante a satisfacer; 3) asúmase, que se vive en un estado social y de derecho en el que la discriminación no es ni valor, ni principio. Discriminar es no solo tratar distinto lo que es igual, sino tratar igual lo que es distinto. Cristianamente hablando, resucitemos esas formas de relación naturales en la vida del ser humano, que se vienen crucificando, unjámoslas con el oleo de la paz, mojémoslas con el oxígeno de la democracia y arranquémoslas de las garras de guerra y discordia.

CEID FECODE

En la vida de las escuelas públicas viene creciendo el distanciamiento y la ruptura entre docentes y docentes directivos como consecuencia del modelo gerencial y autoritario

• DEBATE •

– Alberto Motta –

que el gobierno nacional viene imponiendo en la dirección escolar en el marco de aplicación de las directrices neoliberales. Esta ruptura también es consecuencia de las políticas de focalización como enfoque de desarrollo, y de una visión que fracciona los análisis y las soluciones a las problemáticas en las instituciones, reduciendo la complejidad de los problemas a lo instrumental; en este sentido, la Ley 1450 de 16 de junio de 2012 que reglamenta el Plan Nacional de Desarrollo, en el artículo 144 fortalece las funciones de los rectores y directores para ejercer un “control efectivo” sobre la jornada laboral del docente, porque el MEN considera de manera perversa, que la crisis de la educación pública no es cuestión del gobierno ni del sistema educativo sino responsabilidad del docente.

Esta situación es evidente en el incremento de las acciones cargadas de tensiones y de desconfianza; en los conflictos entre la comunidad escolar; en el silencio, la resignación, el temor, la desmotivación frente a las actividades diarias en las instituciones educativas, y que se reflejan en muchas ocasiones, en situaciones agresivas y de desconocimiento entre las partes, en denuncias públicas ante la comunidad educativa, demandas y procesos de investigación disciplinarias y, en muchos casos, penales.

Esto ha conllevado a generar un ambiente de deterioro de la convivencia escolar, porque se fragmenta la comunidad educativa, provoca enfrentamientos internos en los que muchas veces prevalecen los intereses particulares por encima de los fines de la educación. Se quiebra la democracia escolar porque se interrumpe, cuando no se anula, la comunicación consciente, dialógica y la búsqueda de acuerdos; se trastorna el funcionamiento del consejo directivo, del consejo académico, y en general, de todas las instancias de participación del gobierno escolar.

Una dirección escolar alternativa se caracteriza por unas relaciones dialógicas, solidarias y de complementariedad en los diferentes estamentos de la comunidad escolar, esto conlleva a la democratización de la escuela; al reconocimiento del gobierno escolar en la institución educativa; a la realización de una dirección escolar colectiva y participativa en la



que tengan voz y voto todos sus integrantes, que tengan presencia todos los estamentos de la comunidad educativa; y, a que los organismos del gobierno escolar no sean un “canto a la bandera” para aparentar democracia y pretender legitimar decisiones predeterminadas y unilaterales.

Es necesario que la escuela eduque a su comunidad en el ejercicio de la democracia escolar alternativa, que ve en las diferencias una posibilidad y no un obstáculo para el crecimiento y el desarrollo personal, social, y cultural del individuo y de los pueblos. Por ello se deben identificar las causas externas e internas que atentan contra el ejercicio de la democracia y que se han venido consolidando desde el Ministerio como prácticas diarias que enajenan a todos los integrantes de la comunidad y los despojan de su ser, para convertirlos en instrumentos de la política neoliberal que niega la posibilidad de diálogo, de trabajo creador y de realización humana.



2. *Los servicios médicos que atienden al magisterio registran que se han incrementado en 40% las consultas, tratamientos y hospitalizaciones. Muchos de estos dictámenes médicos, que en ocasiones generan el estatus de pensión por invalidez, se han justificado por la afectación de la salud debido a causas propiciadas por las condiciones laborales de los maestros. ¿Cuáles son las razones laborales que generan esta problemática, y cuáles serían las soluciones?*

Olmedo Vargas

En muchos Departamentos de Colombia, el estado físico y de salud de los maestros y de los funcionarios administrativos de las Instituciones Educativas estatales configura la imagen de un verdadero albergue hospitalario. Las condiciones físico ambientales de la infraestructura de la mayoría de los establecimientos, junto a las circunstancias difíciles en las relaciones con el entorno escolar (cursos muy numerosos y por ello, pedagógicamente inmanejables; difíciles relaciones entre los docentes y los directivos; las condiciones de aislamiento social, entre otros), aceleran el deterioro de la salud física y mental de un número muy significativo de docentes. De manera particular esta situación es muchísimo más trágica en la provincia y en las poblaciones o municipios pequeños. Es inaplazable redefinir, bajo criterios de estricto rigor pedagógico, el número óptimo de estudiantes en cada curso que debe atender el docente. En aquellos grupos mayores a 25 debe procurarse el apoyo de monitores en cada una de las áreas del conocimiento.

La atención médico terapéutica debe ser más eficaz y adecuada. La precariedad de los servicios profesionales con que las EPS atienden la demanda por consulta y tratamiento a los docentes envilece la condición salubre de los docentes con la consecuente pérdida de tiempo y altos costos colaterales. Esto debe ser revisado y modificado de manera urgente. Toda institución educativa debe contar como mínimo con: rector, coordinador, cuerpo docente, un administrativo, un tesorero, un funcionario de servicios generales, un psicólogo orientador, un artista, un educador físico, un experto en sistemas y un docente bilingüe. De ahí en adelante sí puede fijarse una proporcionalidad de estudiantes-profesor, con base en criterios estrictamente pedagógicos.

José Israel González

En esta pregunta voy a cambiar el formato de respuesta. Comienzo diciendo que hace tres años, en el Comité de Educación de CODEMA, coordiné la edición y publicación del libro: *Salud Mental, Cooperativismo y Educación*, referencia que se puede consultar en un número 87 de esta revista.

En el libro, que todos los maestros de Colombia deberían conocer, hicimos visibles cinco estudios sobre la salud de los maestros latinoamericanos. Los informes de esas investigaciones, muy escasas por cierto, muestran el nivel de deterioro de los educadores a nivel fisiológico, mental y emocional, generado principalmente por el malestar que auspician los ambientes escolares. La Universidad de los Andes, por ejemplo, encabezó su exploración a partir de un eslogan que venía haciendo carrera con la aplicación del Decreto 230: “Los maestros se están enloqueciendo”.

El estudio sobre el desgaste emocional de los maestros del sector oficial de Medellín, realizado en el año 2005, señala que por cada 10 maestros, 4 presentan el Síndrome de *Burnout* –esto es, agotamiento - y un 23.4% tuvo riesgo de manifestarlo, prevaleciendo en ese cerca del 50% de educadores agotamiento emocional y despersonalización. Los factores desencadenantes del stress son laborales, la presión en la práctica educativa, el espacio físico y los ambientes pedagógicos, son los factores desencadenantes del síndrome. La revista Colombiana de Psiquiatría, cuatro años después, publica un estudio de investigación sobre los maestros de 3 colegios públicos de Bogotá, atinente a la prevalencia y a las características del Síndrome de Agotamiento Profesional (SAP). Los resultados: 16 de cada 100 maestros exteriorizan el SAP, con posibilidad de llegar a 30; 25.3% de maestros ostentaron cansancio emocional. Como datos curiosos se halló que los maestros con menor morbilidad son los más antiguos y los más afectados, los orientadores.

Paradójicamente, la temática es apasionante, empero la pregunta es puntual. Las razones laborales están en la presión ejercida por todos los agentes de la comunidad educativa, por la sociedad, por el estado, por los medios de comunicación y por los organismos internacionales, presión ante la cual el maestro se desgata contantemente y se enferma, porque en consciente de la inequidad con que se valora su trabajo, porque su dignidad profesional se siente vulnerada, porque los esfuerzos no son reconocidos y porque no hay espacios para el debate, la discusión e incluso para hacer catarsis, sin dejar en saco roto la influencia de la violencia, los problemas familiares, las “urgencias lloradas” y los “silencios obligados”, el vilipendio social, la ausencia de programas de bienestar personal grupal y familiar, la pobreza de los ambientes pedagógicos (ver NTC 4595) y todas las emociones negativas que lo aquejan.

Las soluciones pueden abordarse mediante un prisma en el cual, una cara tiene que ver con potenciar las emociones positivas de cada educador. Los Andes muestra esa prevalencia en su investigación; otra cara, mejorar los ambientes físicos y pedagógicos de aprendizaje, con base en la NTC

• DEBATE •

4595: la tercera: a cambio de la escuela competitiva, la del derbi, aclimatar la escuela cooperativa, donde la cooperación, como principio y como valor, sean el faro, pues la cooperación se da sólo y exclusivamente en las relaciones de mutuo respeto, la cooperación no se da en las relaciones de dominación y sometimiento; la cuarta cara, destinar recursos para el bienestar grupal y familiar del maestro; la quinta, un sistema de salud digno, a la altura de las exigencias del gremio, como Derecho.

Finalmente permítanme cerrar la espesa respuesta con la siguiente sentencia sobre la escasez de salud: "Es bastante malo que un hombre sea ignorante, ya que esto lo priva de la comunicación con el pensamiento de otros hombres. Es peor tal vez que un hombre sea pobre, ya que esto lo condena a una vida de limitación y desvelos en la que no hay tiempo para soñar ni tregua para el agotamiento. Pero con seguridad es mucho peor que un hombre no tenga salud, ya que esto le impide luchar contra su pobreza o su ignorancia"

CEID FECODE

La complejidad del trabajo docente tiene que ver con la formación de sujetos y la enseñanza de las disciplinas del conocimiento escolar, razones de diferente índole como el contexto social que están viviendo las nuevas generaciones y la imposición de políticas que descentran la naturaleza misma de la escuela y de la profesión docente, le están exigiendo a los maestros atender una serie de problemáticas individuales, familiares y sociales que necesariamente emergen del entorno social.

El contexto de trabajo está marcado por un buen número de problemas y necesidades que van desde las malas condiciones materiales de las instituciones hasta la falta de claridad sobre los propósitos de la educación. La imposición de políticas que se traducen en presión hacia los actores de la vida escolar como los directivos docentes, los docentes y, por supuesto, los estudiantes, han tenido como efecto situaciones de sobrecarga, acoso laboral y activismo permanente. A este panorama un poco desalentador, y que necesariamente a cualquier ser humano afecta emocional y físicamente, se suman las dificultades que atraviesan los estudiantes como son sus precarias condiciones económicas, familiares y culturales que se traducen en momentos de dispersión, desinterés y en el sin sentido, no sólo de los actos escolares, sino hasta de la vida misma.

El trabajo docente está atravesado por muchas problemáticas y necesidades, como está enunciado en el párrafo anterior, que tienen efectos negativos en la salud de los docentes, puede causar estrés laboral que se caracteriza



por síntomas relacionados con el nerviosismo, irritabilidad, contracturas musculares, agotamiento físico y psicológico, y que conllevan al síndrome de agotamiento profesional, SAP, conocido como síndrome de Burnout: *"respuesta inadecuada a un estrés crónico y que se caracteriza por tres dimensiones: cansancio o agotamiento emocional, despersonalización o deshumanización y falta o disminución de realización personal en el trabajo. Este síndrome se da en aquellas personas que por la naturaleza de su trabajo han de mantener un contacto constante y directo con la gente, como son los trabajadores de la sanidad, de la educación o del ámbito social"*.

Las propuestas de solución a la grave situación de la salud del magisterio de Colombia deben dirigirse a mejorar las condiciones laborales y profesionales, que para este caso, están relacionadas con la disminución del trabajo de los docentes, el apoyo de otras disciplinas de las ciencias sociales para visualizar la solución a las problemáticas de los estudiantes, el mejoramiento de las condiciones materiales de las instituciones educativas, la conquista del Estatuto docente que conlleva a su mejoramiento profesional y salarial, y desde el CEID, hemos insistido en la necesidad



de impulsar Experiencias Pedagógicas Alternativas fundamentadas en las Pedagogías y las didácticas críticas, permitiendo una orientación coherente con el ejercicio de la profesión docente y la clarificación de la función social de la escuela.

No se puede pasar por alto que hay ausencia de programas de salud preventiva, que la atención en consulta, tratamientos y hospitalizaciones es deficiente, no sólo para los docentes, sino para la sociedad en general, hecho que exige conquistar la salud como un derecho y no como una mercancía, donde a los seres humanos se les atiende para la vida y no para la muerte.

 **3.** *Son diversas las percepciones y valoraciones sobre el trabajo de los maestros, hay quienes opinan que es deficiente, mientras los maestros manifiestan tener una sobrecarga laboral. ¿Cuál es su punto de vista en relación con el enfoque, las tareas, actividades y ritmo de trabajo que tienen los maestros actualmente en las instituciones educativas?, ¿Considera que hay sobrecarga laboral para los docentes y directivos docentes?*

Olmedo Vargas

La mayor parte de los docentes poseen insuficiente comprensión y formación pedagógica, con vacíos en el conocimiento de herramientas didácticas que hoy ofrece la tecnología a través de la red. Adicionalmente se percibe un intenso retraso en la actividad lectora y de consulta en saberes y conocimientos afines e interdisciplinarios a los campos temáticos objeto de su práctica educativa cotidiana. En general es más la regla que la excepción. Los procesos de capacitación que tradicionalmente se ofrecen desde las sectoriales y desde el Ministerio de Educación comúnmente se reducen a enunciados teóricos consolidados y al margen de las nuevas posibilidades pedagógicas. La cátedra tradicional cargada con contenidos y formas docentes ajenas a las nuevas realidades del entorno social–tecnológico, continúa prevaleciendo en los métodos de enseñanza.

Los resultados del único referente institucional que existe en Colombia para aproximar un indicador de la calidad de la educación (las Pruebas SABER, en general), así lo demuestran: un promedio general nacional que, comparado con las formas tradicionales de evaluación de aula, apenas si pasa con puntajes muy bajos. De ahí para abajo se generan muchas alarmas. Considero que es necesaria una gran campaña y promoción nacional orientada a la apropiación de nuevas pedagogías; a la discusión sobre la promoción automática y los métodos tradicionales de evaluación, que nuevamente imperan en el sistema (cargados la mayor de las veces del consabido autoritarismo).

Con urgencia, se requiere transformar cualitativamente la formación y capacitación docente, pues existen cambios radicales en los métodos y contenidos que deben prevalecer en la aproximación de los estudiantes al conocimiento, que deben realizar los docentes y el sistema educativo. En esto el Estado no debe escatimar un céntimo, antes que el tren de la intensa revolución en el conocimiento no sólo se ahonde sino que deje rezagado totalmente en el camino al sistema educativo colombiano. Las consecuencias serían nefastas, para una sociedad que aspira a prevalecer en el entorno mundial, en condiciones más dignas que la mera marginalidad.

José Israel González

En la pregunta anterior quedó planteada la necesidad de sustituir el imperio de la escuela competitiva e instituir la escuela cooperativa, para remediar y prevenir la morbilidad y la mortalidad temprana de los maestros e incluso de los niños y adolescentes que están acudiendo al suicidio, verbi gracia. Esa escuela competitiva, hecha para reforzar la idea de in-

• DEBATE •

dividuo que forjó y ha fortalecido la modernidad, que está brujuleada por un modelo de civilización que reposa sobre la idea de que el hombre es la medida de todas las cosas, de que somos la especie superior de la naturaleza y que nuestro triunfo consistió, precisamente, en la exaltación del individuo como objetivo último y como mercancía, esa escuela es la que visibiliza y adecúa valoraciones negativas de su accionar. Se le ve como la caja de Pandora, pero impidiendo, por todas las caras, entrever la esperanza que es el guardín que la salvaguarda.

Dentro de este contexto la pedagogía se enrarece, para usar un término de Olga Lucía Zuluaga, y en ese enrarecimiento el quehacer del maestro se vuelve amorfo. Completa el espectro un sinnúmero de directivos docentes, que no han pasado del modelo artesanal al modelo de gestión profesional. Ese sobreviviente modelo que, dicho sea de paso, acompañó el surgimiento de los sistemas escolares y responde, en la gran mayoría de los casos, a modelos de organización institucional burocráticos, no contribuye con la potenciación de la dupla maestro/estudiante, como sujetos de derechos.

Parafraseando al profesor Rafael Flórez, puede decirse, que el directivo docente que tenemos es el que ha demandado la economía de mercado y que no hace más que cumplir su función, objetivamente asignada. "La actividad no inteligente está institucionalizada oficialmente, en el país desde hace muchos años" dice el investigador en varios de sus escritos. Y es evidente la falta de pensar, por qué ¿Cómo se comprende que un rector asuma hasta tres jornadas, cinco sedes y una cantidad de funciones con el mismo tiempo y con mayor cantidad de estudiantes, de maestros bajo su dirección y de tareas para agentes ajenos a la escuela?

Acá subyace también la pregunta por la mayoría de edad del maestro y del directivo docente. Kant sostuvo que la minoría de edad estriba en la incapacidad de uno servirse del propio entendimiento, sin la dirección de otro. Uno mismo es culpable de esta minoría de edad, cuando la causa de ella no yace en un defecto del entendimiento, sino en la falta de decisión y ánimo para servirse con independencia de él, sin la conducción de otro. Es claro, que hay una conducción equivocada de la educación, es evidente la existencia del escenario prepolítico, no hay duda del estilo burocrático de la dirección de las instituciones, es palpable el ejercicio de la minoría de edad en los adultos, hay una actividad no inteligente institucionalizada oficialmente en Colombia, y los agentes de la comunidad educativa nos estamos enfermando y muriendo muy tempranamente...Estamos en La Escuela del Mundo al Revés, recordando otra vez A Eduardo Galeano. Entonces



¿Qué nos queda por hacer? Oriana Fallaci nos diría: El resorte de la vida está en el valor, sin valor no se hace nada, la historia del magisterio es ante todo y sobre todo una historia de valor, sin valor ni siquiera la inteligencia te sirve...

CEID FECODE

La instrumentalización de la vida y de la educación de los seres humanos, impuesta por el capitalismo salvaje, se observa con facilidad en las instituciones educativas, públicas y privadas. A los maestros se les impone a través de normas, directivas, modelos de competencias y estándares, formatos y evaluaciones externas, un buen número de actividades que limitan considerablemente los escenarios para la enseñanza, el aprendizaje y el cultivo de lo humano, propósitos de la educación.

Este afán desmesurado por instrumentalizar la escuela, se traduce en un activismo que divinamente llena los tiempos y espacios de la vida escolar, fragmentando e interrumpiendo



Es en medio de estas distorsiones de la noción de educación y de escuela que se vienen construyendo experiencias pedagógicas comprometidas con la formación de las nuevas generaciones, la rigurosidad del conocimiento escolar y la formación en la democracia y para la democracia

de manera recurrente el proceso educativo. A la escuela, y en particular al maestro, se le asignan una considerable cantidad de responsabilidades y actividades como el conocimiento y solución de los conflictos y de las expresiones de violencia, atender los problemas sociales como el maltrato, la desnutrición, el abuso sexual, la drogadicción, la delincuencia infantil y juvenil, y otros problemas producto de las condiciones de miseria de la población y de la desprotección del Estado y de la familia con los niños y los jóvenes.

El maestro debe adiestrar, ojalá todos los días, a los estudiantes para las pruebas Saber, o pruebas estandarizadas porque el MEN, erróneamente, plantea que la

evaluación es el “factor” y la “estrategia” para mejorar la educación. Su ejercicio se satura con la realización de una buena cantidad de los pobremente llamados “proyectos”, a cada problema necesidad o terquedad gubernativa se le formula un proyecto que se reduce a una actividad transitoria y coyuntural en la vida de la escuela. Este desconcierto de actividades, es objeto de la evaluación de desempeño, requiriendo ser registradas como evidencias y en formatos de rendición de cuentas, es alarmante la cantidad de formatos que deben diligenciar los directivos docentes y los docentes. Son varias las entidades gubernamentales, e inclusive del sector privado, que se sienten con el derecho de solicitar información del acontecer de la escuela.

No se pueden dejar de lado las celebraciones, los aniversarios, la asistencia a foros, reuniones informativas, participación en comités, y los requerimientos de agentes externos, que generalmente se traducen en una nueva responsabilidad de la escuela y los maestros.

Con tristeza y preocupación se observan, y es manifestado de manera insistente por parte de la comunidad educativa, los problemas de hacinamiento en los diferentes espacios de la escuela, aun así se insiste, por parte del Ministerio de Educación y la mayoría de secretarías de educación, que en cada salón se deben ubicar hasta 50 estudiantes. Si analizamos la cantidad de estudiantes que un docente de educación básica y media atiende semanalmente, se encuentra que en muchos casos están en un número de 400 estudiantes. ¿Son favorables estas condiciones sociales y materiales para la formación de las nuevas generaciones?

Una escuela que asuma con obediencia las demandas y las condiciones ya planteadas, experimenta que se ha convertido en un campo estéril para la formación humana. Para bien de los niños y jóvenes y de la sociedad colombiana, los docentes y los docentes directivos, buscan las estrategias para minimizar el impacto de este afán de instrumentalización impuesto por el neoliberalismo. Es en medio de estas distorsiones de la noción de educación y de escuela que se vienen construyendo experiencias pedagógicas comprometidas con la formación de las nuevas generaciones, la rigurosidad del conocimiento escolar y la formación en la democracia y para la democracia.

Ante este panorama se invita a la comunidad educativa y a la sociedad colombiana en general, a participar activamente en la construcción del Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo, que conlleve a la dignificación de la escuela y de la profesión docente.

• TEMA CENTRAL - Ser Maestro Hoy •



Una de las formas más efectivas que han encontrado los centros del poder para favorecer la mercantilización del sistema educativo, es la descentralización y la desregulación consistente en delegar poderes y funciones y en derogar las normas que protegen a los colectivos sociales más débiles, de los posibles excesos de los propietarios de los medios de producción, en este sentido el Estado deja de ejercer el poder regulador para que sea el mercado el único mecanismo que controle el comportamiento, tanto de los grupos empresariales como el de las personas que habitan el territorio nacional, teniendo como excusa que la eliminación de estas medidas proteccionistas, permitirá la entrada de nuevas empresas y capitales, lo que desencadenará un proceso de nuevos empleos y mejores salarios.

16

La Certificación de Municipios como estrategia de mercado y privatización: consecuencias de su aplicación

Víctor Orlando Gaona Rosas¹

El neoliberalismo y las ideologías conservadoras han venido imponiendo paulatinamente sus principios en las diferentes facetas de la vida nacional, sobre la base de promulgar un pensamiento único y por lo tanto considerar que sus proyectos son los únicos posibles de aplicar y que estos son salvadores del mundo, sin importar que estos proyectos tengan en una profunda crisis a la mayoría de los países del mundo y que la desesperación y la angustia se apodere de los habitantes de estos países².

En el sistema educativo colombiano esta dominación se ha reflejado y se refleja en políticas como: La revolución educativa, contra reforma educativa, racionalización de los recursos y flexibilización laboral, instrumentación de la vida escolar, educación para la prosperidad, pacto con los empresarios para la educación y la descentralización educativa que se concreta en la certificación de municipios, todas ellas ligadas a los procesos de privatización y al mercado, culpables de la actual crisis que atraviesa la educación colombiana³.

¹ Secretario General CEID FECODE, correo electrónico: vigarospresidente@hotmail.com.

² Torres, Santomé Jurgó. Educación en Tiempo de Neoliberalismo, Ediciones Morata 2001.

³ Revista Educación y Cultura número 82, Editorial.



Todo esto provoca que los centros del poder de carácter nacional, departamental y ahora municipal, desarrollen la función pública desde las necesidades de la economía de mercado y de esta manera logran que las personas en sus análisis e interpretaciones sobre el desarrollo de las funciones de los gobernantes y para la toma de decisiones, elijan de manera prioritaria, los aspectos utilitaristas y todo lo que produzca beneficios económicos dejando de lado los aspectos sociales, morales y éticos⁴.

Se pretende imponer como esencia de la vida una racionalidad económica, que vuelve valor todo lo que produzca beneficios económicos, sin importar los aspectos sociales ni el bien colectivo. Esto explica que la educación pública tenga un tratamiento de servicio y no de derecho fundamental y este siendo reducida a un problema de capacitación profesional para habilitar para el empleo y la mano de obra barata. Esta mercantilización progresiva y rápida de la vida cotidiana, explica las frecuentes denuncias que contra la educación pública se hacen, desde diferentes sectores interesados en desprestigiar la educación pública, acusándola que no enseña lo que las empresas quieren que se enseñe y que los padres de familia creen es lo que sus hijos necesitan⁵. Dejando de lado la educación científica basada en los conocimientos más avanzados.

Por lo tanto se trata de imponer un modelo de sociedad apoyados en los municipios y su certificación, en la que la educación acabe reducida a un bien de consumo más y su lógica es la de convencer a los padres de familia que para escoger centros educativos, se actué de la misma manera que se eligen y compran otros productos en y entre diferentes supermercados⁶. Esta concepción de la educación afecta profundamente al profesorado, el trabajo que ejecuta, las relaciones profesionales, sociales e interacciones personales y a sus concepciones sobre la vida.

Una de las formas más efectivas que han encontrado los centros del poder para favorecer la mercantilización del sistema educativo, es la descentralización y la desregulación, consistente en delegar poderes y funciones y en derogar las normas que protegen a los colectivos sociales más débiles, de los posibles excesos de los propietarios de los medios de producción, en este sentido el estado deja de ejercer el poder regulador para que sea el mercado el único mecanismo que controle, el comportamiento tanto de los grupos empresariales como el de las personas que habitan el territorio nacional, teniendo como excusa que la eliminación de estas medidas proteccionistas, permitirá la entrada de nuevas empresas y capitales, lo que desencadenará un proceso de nuevos empleos y mejores sala-

4 Torres, Santomé Jurgo. *Educación en Tiempo de Neoliberalismo*, Ediciones Morata 2001.

5 Carlos Villacorta Valles, *Municipalización de la Educación experiencia Chilena*, Foro –red Paulo Freire- Perú agosto 2011.

6 *Ibidem*.

7 Torres, Santomé Jurgo. *Educación en Tiempo de Neoliberalismo*, Ediciones Morata 2001.

• **TEMA CENTRAL** - Ser Maestro Hoy •

rios⁷. En Colombia se conoce como la confianza inversionista y con esta premisa han hecho varias reformas, para adecuar la normatividad al mercado y a la inversión extranjera, desprotegiendo la industria y la producción nacional, como está ocurriendo con los TLC que está firmado el gobierno colombiano con diferentes países. La descentralización educativa en Colombia está representada en la desconcentración de funciones en cabeza de los alcaldes municipales.

Esta certificación se ha extendido indiscriminadamente en todos los ámbitos de la educación. Se están certificando los municipios, que hoy pasan en el país de noventa, las instituciones educativas, la profesión docente, el número de estudiantes, las plantas de personal de directivos docentes, docentes, administrativos, las plantas físicas de las instituciones, los textos escolares, las secretarías de educación de los entes territoriales, las nóminas de pago, los planes de estudio a través de la imposición de las competencias y los estándares, la gestión administrativa⁸. Estas masivas certificaciones se han tomado los municipios certificados y no certificados teniendo más impacto en los certificados debido al poder que ha adquirido el alcalde para tomar algunas decisiones, como el manejo económico de algunos aspectos y la administración de las plantas de personal. Terminando la escuela adecuada y sometida a las inflexibles leyes del mercado en donde la educación es un bien transable.

La certificación de municipios se presentó como descentralización y desarrollo de la constitución de la constitución de 1991, pero en la realidad lo que está ocurriendo es una desconcentración de funciones como se ha mencionado en anteriores oportunidades, que es una forma de organización del sistema, en la que el estado central, delega determinadas funciones operativas e instrumentales en entidades no autónomas, regionales o locales o a funcionarios intermedios, pero manteniendo en su poder la toma de decisiones fundamentales⁹.

Esta política se hace acompañar, para garantizar su permanencia de un discurso generado en la globalización, llamativo florido y descreador, donde sobresalen palabras que se han tomado el discurso educativo como : calidad de la educación,



eficiencia, productividad, privatización, competencia, autonomía, evaluación por rendimiento, toma de decisiones, equidad, rendición de cuentas, certificación de calidad, gerencia y gestión administrativa todas ellas consumidas en el sector educativa como una novedad y adoptadas rápidamente por las administraciones de los municipios. Los planes municipales en materia educativa elaborados con motivo de esta certificación tienen como base de su construcción estas palabras. Además de ser hechos de manera tecnócrata y virtual.

Con la excusa de mejorar simultáneamente la calidad, la eficiencia y la equidad de la educación, principalmente en los sectores de extrema pobreza, la desconcentración de funciones, en su modalidad de municipalización de la educación, ha sido una de las estrategias que más se ha implementado en Colombia copiando modelos como el de

8 *Revista Educación y Cultura número 82, editorial, FECODE.*

9 *Víctor Gaona Revista Educación y Cultura número 82, los procesos de descentralización y certificación de municipios en la educación en Colombia.*



▼
La municipalización del sistema, ha permitido que los municipios a través de los alcaldes no se limiten a reproducir no solamente la política nacional, sino por el contrario, profundicen los procesos de privatización mediante introducción de mecanismos de mercado

Chile¹⁰. Esta forma de descentralización junto con el cambio de la modalidad de financiamiento de la educación, fueron copiados del modelo chileno y aplicados en el país.

La implementación de este modelo, no solamente ha permitido que también en los municipios el mercado pase a hacer la instancia reguladora de las actividades en el ámbito escolar, sino que además incida fuertemente en la labor de los docentes y en el aumento de las tareas y actividades diarias del docente en la escuela, aumentando de manera peligrosa el tiempo de trabajo de los maestros, hasta el punto que

según las estadísticas de los servicios médicos asistenciales las incapacidades y las pensiones por la salud mental de los docentes ha aumentado ostensiblemente¹¹.

El acoso laboral, las decisiones arbitrarias y dictatoriales en materia de administración de las plantas de personal, la aplicación de las evaluaciones de desempeño y la discriminación en la apropiación de recursos, son las maneras más comunes con las cuales se maneja la educación en estos municipios.

Pero esta forma de descentralización. Lo único que han logrado es que los padres de familia ayuden en el financiamiento de la educación, liquidar los gremios magisteriales, elitizar la educación aún más la educación disminuir los recursos. La descentralización no ha combatido el burocratismo ni la inequidad¹².

A partir de la expedición de las normas que han permitido la certificación de municipios, tales como el Decreto 2886 de 1994, el 1060 de 1995 y el 2700 de 2001, se ha venido paulatinamente haciendo entrega a las alcaldías municipales, de la administración de la plantas de personal, directivos docentes, docentes, administrativos, de las instituciones educativas siendo los municipios encargados de su infraestructura, equipamiento, además deben crear y organizar con recursos propios las secretarías de educación municipal para atender las funciones asignadas en dicha certificación.

También esta municipalización del sistema, ha permitido que los municipios a través de los alcaldes no se limiten a reproducir no solamente la política nacional, sino por el contrario, profundicen los procesos de privatización mediante introducción de mecanismos de mercado, como la construcción de mega colegios para ser entregados en concesión al sector privado y los convenios con colegios privados, para la prestación del servicio educativo, mediante el asesoramiento académico y técnico a los colegios públicos.

La certificación de municipios también permite a las autoridades municipales, en cabeza del alcalde ejercer un control político e ideológico sobre los maestros, directivos docentes y administrativos, para de esta manera debilitar las organizaciones sindicales, no permitir otras propuestas alternativas de carácter pedagógico o administrativo, mediante el manejo de la nómina, la oficina control interno, los traslados por necesidades del servicio, en general se genera un manejo clientelista, politiquero y burocrático impidiendo y desconociendo la autonomía institucional y las diferentes opiniones generados y existentes en el magisterio y las comunidades educativas

10 Carlos Villacorta Valles, *Municipalización de la Educación experiencia Chilena*, Foro –red Paulo Freire- Perú agosto 2011.

11 Tomado de www.adecondi.net/index.php?option=com_content&view=article&id=64:-el-sistema-de-salud-de-los-maestros-esta-crisis.

12 Carlos Villacorta Valles, *Municipalización de la Educación experiencia Chilena*, Foro –red Paulo Freire- Perú agosto 2011

• TEMA CENTRAL - Ser Maestro Hoy •

como ocurre generalmente en la elaboración de los planes educativos, en donde se promueve la participación virtual, pero que finalmente se hace únicamente con la visión del alcalde de turno.

Además del acoso laboral al maestro, el matoneo o bullying dirigido al maestro se hace evidente en los municipios certificados, se siente en toda su dimensión la aplicación de las políticas enunciadas y se ven reflejados en aspectos como:

La racionalización en materia financiera y de recursos humanos es incuestionable y se refleja en la manera como se hace el mal llamado conteo de los estudiantes o balanceo de las plantas de personal docente, directivo docente y administrativo, causa por la cual resultan docentes mal llamados excedentes que son trasladados aplicando criterios discriminatorios, además se vuelve casi que imposible atender las mínimas necesidades de las instituciones, tales como la seguridad de las instituciones y el aseo.

La competencia de las instituciones por lograr los mejores puntajes en las pruebas estandarizadas y masivas es inaudita, hasta el punto de crear un mercado de la educación que lucha por tener más clientes y de esta manera aparecer bien ante las autoridades municipales que así lo exigen so pena de quedar mal evaluados los directivos docentes y docentes que resulten con malos puntajes. No importa a qué precio se logren estos propósitos.

El control político e ideológico es cierto y contundente, todas las acciones de los maestros son conocidas por las autoridades y su comportamiento político e ideológico, por ejemplo los sindicatos en algunas ocasiones son desconocidos y violados su derecho de asociación.

Las instituciones educativas, no cuentan con el debido equipamiento, ni con los recursos adecuados para desarrollar procesos pedagógicos en el marco de una educación científica, mucho menos con los recursos técnicos, como el internet ausente no solamente en los municipios certificados, a pesar de que uno de las excusas de la certificación es superar estas dificultades que no han sido resueltas en la mayoría de los municipios certificados.

Para profundizar acerca del aumento de tareas y actividades de los docentes hemos encontrado las siguientes, según el decreto 1850 de agosto de 2002¹³: Seis horas de permanencia mínima en las instituciones educativas sin contar repetidas con circulares municipales que buscan aumentar el tiempo de permanencia en las instituciones e imponer i dar



instrucciones en temas como las incapacidades médicas. Dos horas fuera o adentro para desarrollar actividades curriculares complementarias, que de hecho se cumple diariamente porque el docente debe preparar sus actividades académicas, sin contar con directivos docentes que las quieren volver periódicas. Hacer los llamados turnos de vigilancia y llevar registro de las novedades diarias con las novedades del día.

De acuerdo al artículo 6° del citado decreto el docente debe desarrollar funciones de orientador. Adicionalmente a sus funciones académicas, a pesar de contar con grados en muchas ocasiones de 40 y más estudiantes. Dirigir un curso sin disminución de asignación académica, debiendo elaborar el llamado anecdotario y llevar el debido proceso de las ejecuciones del estudiante. Hacerse cargo de una asignación académica, 22 horas en básica y media, 25 en primaria y 20 en preescolar y entregar y controlar el refrigerio de los estudiantes y recolectar el dinero para dicho fin. Llevar a cabo la

13 Decreto 1850 de agosto de 2002.



elaboración de los planes por asignatura y de área de acuerdo a los estándares y fijar los desempeños anual y por periodos y llenar numerosos formatos que hacen parte de la llamada malla curricular y llevar el registro de las clases desarrolladas diariamente. Elaborar los planes operativos y presentar un plan de actividades de área y desarrollarlas. Asistir a actividades dentro de la institución denominadas comúnmente actividades del 1850. Participar en reuniones de área de profesores y consejo académico y directivo. Preparar las actividades curriculares complementarias. Participar en las actividades municipales de otras dependencias y acompañamiento a los estudiantes. Participar y preparar las actividades, programadas dentro de la institución, que hacen parte del plan de actividades institucionales.

Según el Decreto 1290 de abril 6 de 2009¹⁴, las siguientes son las actividades obligatorias:

14 Decreto 1290 abril 6 de 2009.

15 Ley 115, Ley General de Educación.

Definir conjuntamente con la comunidad, el sistema de evaluación institucional y sus modificaciones periódicas. Hacer parte de los comités de evaluación, promoción y demás que se requieran. Subir las notas periódicamente al sistema elaborado para tal fin (SIGES). Preparar planes de recuperación y actividades especiales en primer bimestre de cada año con el fin de definir la promoción de los estudiantes. Realizar planes de investigación y de actividades pedagógicas.

Según la Ley General de educación¹⁵, los maestros deben: Elaborar y desarrollar proyectos denominados transversales como el de educación sexual, medio ambiente, democracia, recreación y utilización del tiempo libre. Atender y analizar el matoneo en las instituciones de acuerdo a la ley expedida recientemente. Atender los casos en los cuales el estudiante lo requiera o el padre de familia Participar en desarrollo de proyectos dirigidos por el Ministerio de Educación (ONDAS, HERMES). Elaborar las Mallas curriculares y de planes de mejoramiento. Participar en convenios institucionales tales como el Sena y otros de articulación con instituciones de nivel intermedio.

A todo lo anterior se le deben agregar las orientaciones que expida la Alcaldía como administradora de las plantas docentes, hechas generalmente a través de circulares y la recolección de evidencias del desempeño de sus labores con el fin de preparar su evaluación. La mayoría de las tareas anteriores, comúnmente se concretan a través de formatos, con diferentes niveles de dificultad para llenarlas. Esta multiplicidad de tareas de carácter operativo la mayoría ocasionadas por la aplicación de la política neoliberal no permite desarrollar plenamente los procesos de formación de los estudiantes y culpable de la grave crisis de la educación en Colombia. Esta muestra nos permite demostrar que la descentralización hecha de esta manera tampoco es la solución a la crisis.

◦ Bibliografía

- Torres, Santomé Jurgo. Educación en Tiempo de Neoliberalismo, Ediciones Morata 2001.
- Carlos Villacorta Valles, Municipalización de la Educación experiencia Chilena, Foro –red Paulo Freire- Perú agosto 2011.
- CEID FECODE Revista Educación y Cultura número 82, 2009.
- Circular número 003, Alcaldía Municipal de Chía. Enero 2 de 2013.
- Decreto 1290 abril 6 de 2009.
- Decreto 1850 de agosto de 2002.
- Ley 115, Ley General de Educación.



Las modificaciones al Decreto 2277 de 1979 introducidas por la Ley 715 obedecen al criterio de adaptar las políticas de ajuste fiscal y hacerlas funcionar en el esquema de racionalización de recursos para controlar el crecimiento del costo de la nómina docente; en últimas, “la política de ajuste fiscal descansa sobre la base de la reducción del gasto en la nómina docente”. De esta forma, y mediante reglamentaciones a la Ley (Decretos 1850 de 2002 y 3020 de 2002) se promovieron dos acciones específicas: a) Se congeló el escalafón docente impidiendo los ascensos durante cinco años y se crearon nuevas condiciones para obstaculizar nuevos ascensos; b) Se intensificó el trabajo de los docentes mediante incrementos en la relación entre número de estudiantes por docente, reorganización de la jornada escolar y la jornada laboral e incrementos en la asignación académica y ampliación del calendario escolar. Con estos ajustes, se consolidó el debilitamiento del Estatuto Docente del 2277 de 1979, pero la estrategia se cerraría con la expedición del 1278 de 2002, cuyos desarrollos normativos son un sólido avance en la implementación de las propuestas hechas por PREAL² y por las reformas institucionales en Colombia.

22

Propuestas y tendencias para la reestructuración de la profesión docente en Colombia

John Ávila B.¹

Desde hace dos décadas, la expedición de la Ley General de Educación, se convirtió en el mejor pretexto para que actores de todas las ámbitos y latitudes exigieran al maestro unos nuevos roles y un mayor protagonismo y responsabilidad en la búsqueda de cambios y reformas para la educación. Al ambiente de expectativa que se generaron por la multitud de voces que le endilgaban a la ley la responsabilidad de profundos cambios en educación, se sumó la idea de que la satisfacción de esas expectativas es responsabilidad de los maestros. La elaboración del primer Plan decenal de Educación³ contribuyó en suma a

generalizar esta idea. Por eso se volvió un lugar común encontrar ideas como esta: “El maestro debe convertirse en un auténtico profesional de la educación y un protagonista principal del proceso educativo para lo cual deben superarse los limitantes sociales y culturales que obstaculizan el pleno desarrollo de sus potencialidades” (Aldana, 1997: 24).

El Plan Decenal aumentó las expectativas sobre el perfil y las responsabilidades de los maestros. Además de líder y responsable directo, agente o protagonista del cambio edu-

1 Director Nacional CEID FECODE. Magister en educación. Especialista en Teorías, Métodos y Técnicas de investigación social. Licenciado en Ciencias sociales. Profesor e Investigador. Correo electrónico: joavilab@gmail.com.

2 PREAL www.preal.org Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe . Partnership for Educational revitalization in the Americas.



cativo y de las reformas (Aldana, 1997: 28), el plan decenal le planteo al maestro los retos de hacerse investigador y agente de las innovaciones pedagógicas, lo que supone unas nuevas reglas para la actividad docente en cumplimiento de las acciones y la organización de la actividad laboral que demandan los procesos de investigación e innovación. Pero el plan, no considero estos aspectos, los exigió y como respuesta para alcanzarlos solamente propuso cambios en la formación de maestros, pero no cambios en las condiciones de trabajo.

A pesar de ello, el plan sumó a la expectativa de optimismo generalizado que la Constitución y la Ley General de Educación propiciaban en diferentes ambientes, gracias a discursos, conferencias, publicaciones que diferentes actores promovían en múltiples escenarios en los que se encontraba la comunidad educativa. La idea que se generalizó sobre el Plan es que éste fortalecía la profesión. Sin embargo, al terminar la década, las valoraciones sobre el plan entran a formar parte de las arenas de la confrontación. Hay quienes aseguran que el Plan se cumplió y desarrollo por completo sus planteamientos, incluidos los propósitos de formación, innovación e investigación que el plan prescribió para los docentes (CEDE, 2006:24). Pero también hay quienes afir-

man que el plan solamente fue letra muerta, pues ninguno de sus postulados se desarrolló por la falta de voluntad política de los gobiernos, que lo sometieron y lo supeditaron a los planes de desarrollo en los cuales, se trazó una política diferente a la plasmada en las iniciativas originales del documento (Molano, 2006).

Lo cierto es que el plan contribuyó a afirmar las ideas de que la profesión docente debía asumir nuevos roles, funciones y compromisos y generalizó el criterio de ir tras la búsqueda de un nuevo perfil para el ejercicio de la profesión y otras reglas para su regulación laboral. Pero muchos de los postulados de ese perfil ya estaban en marcha desde las denominadas “reformas institucionales en Colombia” y desde los planteamientos de la PREAL; y la afectación definitiva sobre la profesión docente y su estatuto, se consolidaría en los inicios de la década siguiente con la expedición de la Ley 715 de 2001. La década de 1990 se cierra con el auge de los planteamientos sobre las reformas institucionales en Colombia, las cuales tienen un capítulo dedicado a la educación, y dentro de éste, un acápite importante sobre la profesión docente, incluyendo en ello, propuestas sobre el Escalafón Docente y sobre el régimen de pensiones y prestaciones sociales.

• **TEMA CENTRAL** - Ser Maestro Hoy •

Diferentes documentos, promovidos bajo el auspicio del BID y gestionados bajo la dirección de FEDESARROLLO, terminan con las mismas conclusiones y unas propuestas completamente homogéneas⁴.

El primer planteamiento que hacen es señalar que el país requiere de grandes reformas en la educación y dentro de ellas, modificar las condiciones que rigen la profesión docente. El sistema educativo en su conjunto es altamente costoso en lo financiero y por ello debe impulsarse una política de reducción de gastos y de ajustes dominados por la eficiencia y la eficacia en la reorganización del financiamiento de la educación. Para ello es indispensable cambiar el régimen de la administración de las instituciones educativas y las normas sobre la profesión docente y su régimen de prestaciones sociales.

Un segundo planteamiento, derivado del anterior, está centrado en su visión de la institución educativa. Desde este enfoque, el Estado debe reducir al máximo su papel y el sistema educativo debe estar totalmente desregularizado y descentralizado de manera directa en la institución educativa. Con algunas pequeñas variaciones sobre la forma de la dirección escolar, ésta debe estar centralizada directamente en la institución y con facultades plenas para administrar el presupuesto, lograr el autofinanciamiento y la autogestión, y con absolutas facultades sobre el nombramiento de docentes, su administración y asignación salarial.

De los dos planteamientos anteriores, se desprenden sus propuestas sobre el ejercicio de la profesión y su interés en modificar el Estatuto Docente. Al respecto, proponen la eliminación del escalafón nacional y que sea remplazado por diferentes escalafones de carácter institucional. En ellos, los salarios dependen de la capacidad financiera de las instituciones educativas y los posibles ascensos, también fijados por cada institución educativa, deben estar condicionados a los resultados de los estudiantes en evaluaciones hechas por agentes externos a la institución. También se han propuesto la existencia de bonos excepcionales y ocasionales, que condicionados al rendimiento de los estudiantes en las evaluaciones, serían un factor temporal en la remuneración docente. A esto lo han llamado "remuneración por mérito"⁵ (Carnoy, 1997).



El último aspecto que proponen sobre el ejercicio de la profesión, es la centralidad de la evaluación en todo el proceso que rige la profesión. En este aspecto la propuesta se limita a afirmar que la evaluación debe tener consecuencias administrativas y que se debe facultar al rector o al consejo de padres de familia para que libremente haga nombramientos o puedan desvincular de manera inmediata a los docentes cuyos estudiantes no obtengan resultados directos en la evaluación de los estudiantes.

Por su parte, PREAL se especializó señalar como grandes obstáculos para el desarrollo de la profesión, la existencia de los Escalafones Docentes en Latinoamérica, centrados en una estructura de ascensos automáticos, continuos, graduales, permanentes y escalonados en grados secuenciales y continuos, basados en la experiencia y la antigüedad en el ejercicio de la profesión. Igualmente cuestionó la existencia de estabilidad laboral y la ausencia de evaluación como

3 Las denominadas bases conceptuales en este documento, las establece el plan alrededor de los conceptos del maestro, la institución escolar y la educación. (Aldana, 1997: 24).

4 Al respecto podemos señalar cuatro fuentes distintas que en últimas conducen a las mismas conclusiones: (Carnoy, 1997) (Alesina, 2001) (Duar-te y Villa, 2002) (Montenegro, 2011)

5 "Con relación a los procesos de reforma que vinculan calidad, equidad y evaluación, el documento de Canoy y Moura plantea que existen cuatro grandes esferas de interés: la dinámica del proceso de reforma, la evaluación del rendimiento educativo, la educación secundaria y técnica y la formación y habilitación de docentes. En este último aspecto, se realiza el siguiente diagnóstico: la calidad de los maestros es la base del mejoramiento de la calidad de la educación para lo cual se debe aumentar el nivel de competencia docente, buscando incentivos al desempeño excepcional y la creación de la remuneración por mérito". (Castro, 2007:92)



factor de control sobre el desempeño de la profesión y sin consecuencias sobre el vínculo laboral (Vaillant, 2004:29). Al respecto, la PREAL afirma:

“Ha sido posible plantear un tronco común sobre el que se basan buena parte de las carreras docentes latinoamericanas. Algunos autores han identificado una serie de características, entre las que se encuentran:

- ▶▶ Una carrera profesional diseñada en niveles (de 4 a 7) en los cuales se avanza en forma automática por el paso del tiempo o combinación de factores como la antigüedad.
- ▶▶ La estabilidad en cargos titulares
- ▶▶ La salida a funciones directivas o administrativas como única posibilidad de progreso
- ▶▶ Sistema de puntajes centrados en antigüedad y capacitación.
- ▶▶ La evaluación de desempeño, que cuando existe, constituye a menudo una formalidad.

- ▶▶ Una estructura salarial centrada en el sueldo básico más adicionales, con aumentos que se otorgan al pasar de un nivel a otro.

- ▶▶ La salida de la enseñanza como única posibilidad de aumento salarial, y

- ▶▶ La inexistencia de vínculo entre el desempeño y el salario individualmente considerado.

América Latina parece otorgar un lugar especial a la antigüedad como el principal componente para que el docente pueda avanzar en una carrera profesional que desemboca en una posición máxima sin trabajo de aula y con responsabilidades de administración y gestión, donde la evaluación de desempeño es casi inexistente.” (Vaillant, 2004: 33).

Dentro de los planteamientos de PREAL, el sistema de ascensos no contribuye a incidir en el sistema educativo, dado que muchos de los incentivos salariales de docentes están en la posibilidad de transitar a otros cargos dentro de la profesión que necesariamente no tienen que ver con la enseñanza y el ejercicio de la profesión en el aula. Es decir,

• TEMA CENTRAL - Ser Maestro Hoy •

– Alberto Motta –



Estos planteamientos forman parte de un agenciamiento enunciativo que contribuye a debilitar a las valoraciones sobre el Estatuto Docente del 2277; adicionalmente se han hecho esfuerzos por promover estos planteamientos en numerosos eventos académicos convocados con el propósito de instalar una nueva lógica en la manera de ver las condiciones y reglas para el ejercicio de la profesión

26

que según PREAL los mejores incentivos salariales están en cargos de dirección o supervisión que hacen que los maestros busquen ascensos en esta dirección, y por ello, este sistema de ascensos "alejan a los docentes del aula" (Vaillant, 2004: 33).⁶

Lo extraño de esta afirmación, es que PREAL concluye que por el tránsito de docentes de aula a cargos directivos no relacionados con el trabajo en aula y considerados como ascensos en la profesión, no deberían existir los ascensos automáticos y basados en la acumulación de años de experiencia; afirmación que mantiene sin que exista una relación entre el paso del docente a cargos de dirección y la conclusión dirigida a eliminar la acumulación de años de experiencia como base para el ascenso en el escalafón. Al respecto, la PREAL afirma:

"También es importante impulsar modalidades de promoción dentro de la profesión docente que evite que el sistema de ascensos aleje al docente del aula. La carrera profesional no debería constituirse solamente a partir de los niveles en los cuales se avanza en forma automática a través del tiempo" (Vaillant, 2004: 33).

En definitiva, lo que le interesa a PREAL es romper la estructura de ascensos, su carácter escalonado y secuencial y la existencia de requisitos como formación y experiencia o acumulación de años y en su lugar proponen sustituir el Estatuto docente por políticas diferenciadas y dirigidas por separado a los entornos laborales, la formación inicial (pensada de manera independiente, previa y alejada de la formación en ejercicio), la creación de instancias de promoción internas

6 Según PREAL "Los estudios disponibles más relevantes coinciden en señalar que la carrera magisterial tiene un sistema de ascensos que aleja al docente del aula y no contempla modalidades de promoción dentro de un mismo cargo". (Vaillant, 2004: 34). Posteriormente agregan: La forma de acceso a los cargos "promueve el credencialismo y la acumulación de años" en los cargos. Esta preponderancia de la antigüedad como criterio para el ascenso y el aumento salarial se ve reflejada en el aumento que el paso de los años significa en el sueldo de los docentes. Este paso tan preponderante de la antigüedad para la asignación de ascensos hace que, en muchos casos, ese sea el único criterio que diferencia la remuneración de dos docentes que ocupan el mismo cargo.

en la profesión y el empoderamiento de la evaluación como mecanismo de control y refuerzo sobre el cumplimiento de las funciones del docente en las tareas de la enseñanza. En palabras de PREAL, su propuesta se sintetiza afirmando: *“los países latinoamericanos deberían impulsar políticas educativas que se mantengan a lo largo del tiempo y que promuevan condiciones laborales adecuadas, una formación inicial de calidad, instancias de desarrollo profesional y una gestión y evaluación que fortalezcan a los docentes en su tarea de enseñanza”* (Vaillant, 2004: 33).

Posteriormente PREAL ajustó estos planteamientos, centralizándolos todos ellos en el concepto creado de “desarrollo profesional” de los docentes. Con los términos “desarrollo profesional” PREAL plantea que deben existir unas políticas enfocadas a la promoción de los docentes sin que sea necesaria la existencia de un Estatuto docente. Promoción y desarrollo profesional, significan en esta perspectiva, que deben existir incentivos o premios ocasionales basados en el reconocimiento social logrado con base a concursos y a la demostración de aportes o avances en el cumplimiento de las tareas de la enseñanza. Pero el eje del concepto está en que la promoción y el desarrollo se definen por la optimización y el cumplimiento de tareas, su efecto personal en las satisfacciones que le proporcione al docente, y todo ello, dirigido y controlado por la permanente evaluación del desempeño del docente. (Vaillant, 2010). Se trata de una tecnología de autogestión del docente dirigida por la evaluación, destinada al control de la subjetividad y su individualización. Todo ello centrado en la noción de desempeño como criterio de regulación de esta tecnología política capaz de la gestión de formas específicas de subjetividad (Ball, 2008: 56).

Según lo referenciado anteriormente, de las reformas institucionales y de los planteamientos de PREAL, se obtienen seis grandes tendencias destinadas a reconfigurar la visión que los Estados deben tener sobre la profesión y que en resumidas cuentas se caracterizan por:

1. Cambiar la concepción de la profesión de manera que su definición se centre en tareas operativas y en el cumplimiento de funciones
2. Incrementar el valor sobre la formación inicial y restarle valor a la formación en ejercicio
3. Utilizar los concursos como mecanismo de selección y como forma de control sobre los niveles de formación previa de los profesores

4. Eliminar o relativizar la estructura de ascensos y sus efectos salariales
5. Flexibilizar la contratación e imponer la inestabilidad laboral
6. Empoderar y centralizar la evaluación como instrumento de control y como herramienta administrativa para la desvinculación laboral

Estos planteamientos forman parte de un agenciamiento enunciativo que contribuye a debilitar a las valoraciones sobre el Estatuto Docente del 2277. Pero, adicionalmente se han hecho esfuerzos por promover estos planteamientos en la prensa (Montenegro, 2011) y en numerosos eventos académicos convocados con el propósito de instalar una nueva lógica en la manera de ver las condiciones y reglas para el ejercicio de la profesión.

Pero además de estos juegos del lenguaje y del poder, las normas se han ido acomodando a estos planteamientos. Terminada la década de 1990, el nuevo siglo y la nueva década comenzaron con la expedición de la Ley 715 de 2001. Esta ley generó dos situaciones definitivas para el desarrollo de las reglas y condiciones que regulan el trabajo docente y rigen la profesión. Con esta Ley, además de ser la base de expedición del Decreto 1278 de 2002, que es hoy el nuevo estatuto docente, se logró modificar sustancialmente y de maneras directas e indirectas, muchos de los aspectos que pertenecían al estatuto del 2277.

Las modificaciones al 2277 de 1979 introducidas por la Ley 715 obedecen al criterio de adaptar las políticas de ajuste fiscal y hacerlas funcionar en el esquema de racionalización de recursos para controlar el crecimiento del costo de la nómina docente; en últimas, *“la política de ajuste fiscal descansa sobre la base de la reducción del gasto en la nómina docente”* (Estrada, 2002:133). De esta forma, y mediante reglamentaciones a la Ley (Decretos 1850 de 2002 y 3020 de 2002) se promovieron dos acciones específicas:

1. Se congeló el escalafón docente impidiendo los ascensos durante cinco años y se crearon nuevas condiciones para obstaculizar nuevos ascensos
2. Se intensificó el trabajo de los docentes mediante incrementos en la relación entre número de estudiantes por docente, reorganización de la jornada escolar y la jornada laboral e incrementos en la asignación académica y ampliación del calendario escolar

7 *Las afirmaciones de la PREAL son la base para grandes polémicas. A manera de ejemplo, tomemos la última afirmación de la PREAL citada en este texto. Muchos estaríamos de acuerdo en señalar que una tarea del Estatuto Docente es fortalecer la tarea de enseñanza de los docentes, pero ¿Cuáles son los medios para hacerlo? ¿podrá un régimen centrado en la evaluación suplir las dificultades generadas por los ascensos automáticos?*

• TEMA CENTRAL - Ser Maestro Hoy •

Con estos ajustes, se consolidó el debilitamiento del estatuto Docente del 2277 de 1979, pero la estrategia se cerraría con la expedición del 1278 de 2002⁸, cuyos desarrollos normativos son un sólido avance en la implementación de las propuestas hechas por la PREAL y por las reformas institucionales en Colombia.

Bibliografía

ALESINA, Alberto (2001). Reformas institucionales en Colombia. Bogotá. Alfaomega y FEDESARROLLO.

ALDANA, Eduardo. CABALLERO, Piedad (1997). La reforma educativa en Colombia. Desafíos y perspectivas. Bogotá. Programa de Promoción de la reforma Educativa en América Latina. Instituto SER de Investigación.

APPLE, Michel. (1989). Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación. Ediciones Paidós. Buenos Aires.

AVILA, John. (2012). "Despedagogización y desprofesionalización de la profesión docente en Colombia: el decreto 1278 de 2002". Revista educación y Cultura N° 95, Julio 2012. Págs. 19-28.

BALL, Stephen. (2008). El desempeño, la privatización, los profesionales de la educación y el estado. En: Revista Educación y ciudad, N° 14, calidad de la educación y políticas educativas. Primer semestre de 2008. IDEP, Instituto para la Investigación educativa y el Desarrollo Pedagógico. Bogotá. Págs. 115-137.

CARNOY, Martín y MOURA, Claudio. (1997) ¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América Latina? Washington: BID.

CASTRO, Jorge; PULIDO, Oscar; PEÑUELA, Diana; RODRIGUEZ, Víctor. (2007) *Maestro: condición social y profesión docente en Colombia 1991-2002*. Universidad Pedagógica Nacional. Instituto para la investigación y el desarrollo pedagógico IDEP. Bogotá, D.C.

DUARTE, Jesús. VILLA, Leonardo. (2002) Los colegios en concesión en Bogotá, Colombia: una experiencia in-

novadora de Gestión escolar reformas o mejoramiento continuo. Banco Interamericano de Desarrollo.

ESTRADA, Jairo. (2002). *Viejos y nuevos caminos hacia la privatización de la educación pública*. Universidad Nacional de Colombia, Unibiblos, Bogotá, D.C.

ESTRADA, Jairo. (2003). *La contra «revolución educativa»*. Colección espacio crítico. Universidad Nacional de Colombia, Unibiblos, Bogotá, D.C.

FELDFEBER, Myriam. ANDRADE, Dalila. (Comps.). (2006) Políticas educativas y trabajo docente. Nuevas regulaciones ¿nuevos sujetos? Novedades educativas NOVEDUC. Buenos Aires

LIBREROS, Daniel. (Compilador). (2002). *Tensiones de las políticas educativas en Colombia. Balance y perspectivas*. Unidad de prospectiva y políticas educativas. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

PULIDO, Orlando. BAQUERO, Sua. (2005). Formación de maestros, profesión y trabajo docente. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Foro Latinoamericano de Políticas educativas FLAPE

TENTI FANFANI, Emilio. (2005). *La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay*. Buenos Aires. Siglo XXI.

TORRES, Jurjo. (2001). *Educación en tiempos de Neoliberalismo*. Morata. Madrid.

TORRES, Jurjo. (2006). *La desmotivación del profesorado*. Morata. Madrid

VAILLANT, Denise. (2004). Construcción de la profesión docente en América Latina. Tendencias, temas y debates. Santiago, Chile. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe PREAL.

VAILLANT, Denise. ROSSEL, Cecilia. (2006). *Maestros de escuelas básicas en América latina: hacia una radiografía de la profesión*. Santiago, Chile. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe PREAL.

8 El análisis de la forma como se concretó la reestructuración de la profesión docente fue publicada en el artículo "despedagogización y desprofesionalización de la profesión docente en Colombia: el decreto 1278 de 2002", publicado en la revista educación y Cultura N° 95, Julio 2012, págs. 19-28.



El presente texto aporta a la dignificación del maestro colombiano, a postularlo como una historia que ha trascendido en las innumerables transformaciones que se han introducido en la educación de nuestro país³. Se propone una postura de resignificación polifónica, no como una apuesta aislada, sino elaborada a partir de múltiples voces que se han impregnado de un saber pedagógico, de una manera de ver el mundo supremamente amplia, de unas maneras ser maestro, en fin, de un ser humano, no solo objeto de un profundo saber teórico de la educación y sus relaciones, sino de una humanidad aferrada a la convicción de la entrega -sin medidas- al otro, a la familia, a los amigos, a los compañeros; en fin con quienes nos sentimos contaminados de la sensibilidad y amor propio por la pedagogía.

Ser maestro, una cuestión de dignidad: la coyuntura de la pedagogía

29

Jeffer Harvey Cabezas¹

Blanca Alicia Morales Ochoa²

Una imagen del maestro y la educación

Si bien es cierto que la sociedad le ha concedido discutibles significaciones a labor del profesor⁴, en donde se desprestigia su humano quehacer y hasta su ser, en donde no existe el mérito en ellos, pues solo son observados de modo condenatorio como dictadores, instrumentos reproductores de conocimientos estáticos; donde solo a lo largo del tiempo cambia su manera de ser presentados, de tiza y pizarra, acetatos, o de video beam y diapositivas, en fin, menos en la dinámica de la praxis pedagógica.

En contraposición a lo anterior, también surge como el mismo maestro se ve a partir de connotaciones de diversa índole tales como: orientador, amigo, guía, tutor, profesor, trabajador de la cultura, entre otras...y es desde aquí, que se devela un guiño hacia el amor de su profesión. Su propuesta es contundente en el sentido de que gira en torno de una reflexión fundamentada en el oficio ser maestro.

Se pueden entrever ciertos señalamientos cargados de ambigüedad, pero ante todo es un sujeto que en su papel de maestro, es portador del más civilizador y humanizante de los oficios humanos, es a la vez uno de los más repudiados

¹ Magíster en Educación. Licenciado en ciencias de la educación. Dir. Grupo de investigación Innovaciones Pedagógicas y Educativas. Asesor Pedagógico Colegio los Ángeles Tunja. Correo electrónico: jefharvey@hotmail.com.

² Licenciada en Educación Preescolar, Enlace Operativo para la Primera Infancia ICBF Regional Boyacá. Correo electrónico: blancaliciamorales@hotmail.com, Blanca.Morales@icbf.gov.co.

³ Se incluyen algunas reflexiones y producciones propias de maestros boyacenses (ejercicio realizado en la semana de cualificación docente del municipio de Tunja (2012). En la universidad Santo Tomás de la misma ciudad) quienes desde su sentir y su praxis responden dos preguntas, a partir de su vivencia y conocimiento alrededor del sobre de nuestra actual educación colombiana, respuestas que están dotadas de exigencias al gobierno y compromisos que como trabajadores al servicio de una nación se tiene.

⁴ El profesor como sujeto degradado, perezoso, repetitivo, represor. Martínez Boom, Alberto 2006.

• TEMA CENTRAL - Ser Maestro Hoy •

por la misma sociedad. Por lo tanto el maestro es un sujeto históricamente designado por las culturas para educar; es un trabajador cuya responsabilidad primordial es la transformación de contextos, existe entonces una paradoja que va más lejos de lo que en apariencia se piensa al respecto de los profesores, puesto que la sociedad ha tendido a deslegitimar esta labor desde muchos frentes, el económico, el social, lo laboral entre otros...pero si se realiza una reflexión; Quizá sea el mismo maestro quien tenga mucho de culpa en ello. Quizá porque la educación hoy se piensa desde un mundo globalizado e influido altamente por un capitalismo desmedido; y no desde nuestros contextos o en palabras de Fals Borda desde la *Glocalización*. Quizá porque el gobierno se ufana de una educación con calidad y realmente no se entiende a que se refiere con ese discurso trillado y farragoso.

También es posible que los maestros se sienten abandonados, cansados de no ser escuchados por quienes administran la educación; piensan y sienten que han ido perdiendo ese espacio prioritario en la sociedad. Quizá porque se piensa que los fines de la educación, se han dividido entre lo público y lo privado, a sabiendas que su sentido de formación es el mismo. Quizá cedió su papel a los medios de comunicación, Quizá permitió que el mundo pensara en el tiempo de manera utilitaria, para medirlo en términos de producción y plusvalías en el orden de un mundo fragmentado. Quizá anda más pendiente del trabajo de sus colegas que del suyo propio. Quizá dejó de pensar que él también es sujeto político que establece la democracia como su razón de ser, y no un sujeto desprovisto, indefenso, acorralado desde la dictadura de política educativa que le ha castrado de pensar por sí mismo. Quizá porque se ha creído el discurso de la supuesta gratuidad educativa, a sabiendas de que le sale caro a un estado que no le apuesta a una educación con sentido y si a una (Freire.1984) "... educación bancaria que no estimula. Por el contrario, su tónica reside fundamentalmente en matar en los educandos la curiosidad, el espíritu investigador...". Quizá porque no existe unión entre la comunidad profesoral, y no aprendemos que unidos se puede todo, a la manera de la metáfora del taxista; que en su gremio son muy unidos ante una dificultad. Quizá porque los intereses de los administradores de la educación, las secretarías de educación y sus funcionarios, desdibujan a sus mismos profesores, pues para estos, sus fines solo obedecen a intereses burocráticos y politiqueros; por ejemplo, el nombramiento de un profesor está sujeto al político de turno, a someter la dignidad del sujeto que contribuye en la formación de otros sujetos, que mientras tanto duran bastante tiempo sin maestros, vulnerándoles su derecho a la educación; como sucede no solo en el departamento de Boyacá⁵.



Es posible que hoy no le demos valor a la imagen de lo que significa ser maestro a su invaluable y abnegado papel en la sociedad, tal es el caso de las madres comunitarias; quienes durante décadas han contribuido en la formación de las infancias de miles de colombianos y hasta hoy su labor solo reconoce con un salario mínimo y no mediante un proyecto serio de la resignificación de su praxis pedagógica; así se puede contemplar en su voz, la posibilidad de comprender que el maestro lo es en todos los espacios, en todos los lugares y en todos los contextos. Quizá porque su autonomía se ve limitada y desprovista de mecanismos sensatos de evaluación en donde solo a larga importan los resultados establecidos a manera de pruebas realizadas por el gobierno. Quizá porque cada día se le imponen más retos a la escuela y sus maestros por ejemplo resolver problemas como: la inclusión, el matoneo, el consumo de drogas, y uno no menos importante y próximo a ser incluido en el currículo, el de educar para la paz, en fin se pueden pensar otros pero la cuestión es de si realmente el magisterio está preparado y no por el contrario ante

5 *La politiquería e ingobernabilidad afectan calidad de educación en Cartagena ELUNIVERSAL.COM.CO | CARTAGENA DE INDIAS | Publicado el 26 de febrero de 2013 - 6:32 pm.*



Es necesario volver a nuestro origen para comprendernos desde adentro, para que de esa forma podamos irradiar en los otros, nuestras más grandes sensaciones, enseñanzas y aprendizajes, en esta medida la educación tendrá un sentido superior al de transmitir información, contenidos y conocimientos científicos

tanta cosa se ve afectado de múltiples maneras incluyendo problemas de salud a nivel mental y físico mostrándolo en sus actuaciones en las instituciones educativas.

Es evidente que ese peso, ese vértigo de los tiempos modernos, ha dejado el oficio del maestro a puertas de una catástrofe cada vez más visible. Desde esa mirada aterradora es posible asegurar que este desastre es inevitable. Sin embargo, es el mismo maestro quien posee una particularidad que lo diferencia de otras profesiones; la de navegar por las aguas del optimismo, instaurando una concepción educativa desde la democracia y una visión particular de la educación, levantándose día a día para hacer de este un mejor país desde la oportunidad de la educación.

El sentir de los maestros: sus consideraciones frente a la política educativa y su parecer como sujetos de pedagogía.

En éste aparte se decantan unas expresiones que surgen del sentir de un grupo de maestros, en el cual se puede apreciar su amor y compromiso por su profesión, pero que también deja

entrever su inconformismo por algunos elementos establecidos por la política educativa de nuestro país. De esta manera parece que el maestro nos advirtiera constantemente sobre las crisis que enfrenta el sistema educativo. Pero no es un grito afónico, ni un lamento, es una convocatoria a todos los maestros de nuestros territorios. Es una voz que nos enseña, que las crisis siempre dan origen a nuevos cambios y paradigmas.

¿Qué le pediría al gobierno sobre la situación de nuestro sistema educativo?

- ▶ Lealtad por parte de quienes representan al gremio de educadores.
- ▶ La labor del docente ha venido siendo atropellada desde el mismo gobierno. Que sea justo con las necesidades de los demás, y genere más oportunidades para tener una vida digna.
- ▶ Propiciar al docente un salario que garantice su dignidad como ser personal, familiar y social.
- ▶ Que respete al docente, Que la evaluación docente no tenga represarías, sino que se utilice como una herramienta o incentivo de mejoramiento.
- ▶ Hacer inversión, contribuir a superar las brechas de desigualdades sociales. Menos presupuesto para la guerra más para la educación.
- ▶ Que un educador, un maestro, un pedagogo, un verdadero profesor, sea el ministro de educación y no un administrador.
- ▶ Mayor atención por parte del estado.
- ▶ A la ministra, no solo ver los toros desde la barrera, le falta ser maestra para entender cómo funciona el sistema, para replantearlo de acuerdo con la realidad de los territorios.
- ▶ A los gobernantes que se integren más con las comunidades. Que entiendan que el profesor es un sujeto que aporta en la construcción de ciudadanía y no un comodín o un voto más para el político de moda.
- ▶ Priorizar las necesidades del ser humano en cuanto a salud y educación.
- ▶ Le pedimos a los agentes que piensan la política educativa desde un escritorio, que nuestras voces sean tenidas en cuenta para mejorar el sistema educativo. Porque somos seres políticos y no politiqueros.

• TEMA CENTRAL - Ser Maestro Hoy •

– Alberto Motta –

- ▶ Que se garanticen verdaderas motivaciones para construir saberes con sentido.

¿A partir de la oportunidad de ser maestro cómo contribuiría Ud. a la dignificación de la profesión?

- ▶ Reconociendo la propia historia, ser capaz de autoreconocerse como sujeto de cambio social.
- ▶ Sentir ese orgullo de ser docente. Siendo responsable en mi trabajo. dando ejemplo, preparando mis clases.
- ▶ Ser unidos, compartir con mis compañeros.
- ▶ Querermé a mí misma e irradiar ese amor... Amando lo que se hace.
- ▶ Estar actualizado a partir del intercambio de ideas con los demás entre colegas.
- ▶ Reconociendo que hay que replantear nuestro papel de cara a las políticas educativas y las nuevas tecnologías de la información y comunicación que ingresan a nuestras instituciones.
- ▶ Cambiar mi mala actitud, dando lo mejor de mí, siendo sensible, humilde, libre, en pro de la educación.
- ▶ Formar a los educados de acuerdo con el contexto.
- ▶ Buscando en mí como docente -motivación-
- ▶ No renegar de mi profesión...hablar bien de mi labor.
- ▶ Hacer de la labor profesoral un espacio innovador, creativo, imaginario y soñador.
- ▶ Manejo de autodominio, los sentidos, las emociones.

De la política educativa dictatorial, a una educación democrática y liberadora

En el aparte anterior, se pueden apreciar índices entorno de la percepción de la política educativa por parte de los profesores dejó entrever que la política educativa es algo que compete a todos los profesores de nuestro país, pues, aunque existe un inconformismo generalizado alrededor de la política educativa y los componentes que esta ostenta, por parte del cuerpo profesoral, no se hace otra cosa diferente que aceptarlas.

Hoy las instituciones escolares reflejan una organización educativa, acorralada por políticas impuestas de manera sutil, pero contraproducentes. Es así que, aunque estas polí-



ticas determinen al maestro como el actor principal de la política educativa, resulta que no es más que un mero reproductor de las políticas desarrolladas por otros, sin tener en cuenta uno de los aspectos más importantes, ique es lo que él piensa!

Pero no; la educación concebida desde la política educativa es arbitraria y se generaliza en los contextos escolares en donde no siempre tiene articulación con la vida misma de la comunidad educativa. Entonces el magisterio, se enfrenta al reto de plantear un redireccionamiento de las políticas, sí, un redireccionamiento originado, desde las relaciones que tiene el maestro con los procesos de enseñanza, que se dan en los contextos escolares. Parafraseando a Gimeno Sacristán, una formación poco sólida, en torno de la educación y la pedagogía, facilita la acomodación a instancias políticas, burocráticas y a los medios didácticos elaborados fuera de la escuela, por tanto, es relevante saber qué es lo que piensa el profesor entorno de temas educativos, desde uno de sus aspectos: la política educativa, pues si algo es claro hoy, es que a lo que piensa el profesor no se le presta mayor interés.

En estos términos, no se bosqueja un maestro, ni un estudiante, ni una escuela ideal, sino el maestro, el estudiante y la escuela reales en que se ubican nuestros ejes de enseñanza-aprendizaje, no solamente pensados como algo que se generaliza para todos, sino como escenarios, en los que un discurso de pensamiento libre se desenvuelve con un claro sustento en la práctica: es decir, condiciones de orden político, discursivo, trascendental, histórico y académico. Así pues, a partir de lo anterior, se plantea un principio en el

que el papel del maestro es relevante y va más allá de las pedagogías centradas en el estudiante sin que éste pierda su lugar, su espacio.

De acuerdo con lo anterior, suscribir al maestro en una educación democrática y liberadora, surge como una posibilidad de entrever una escuela diferente, y no simplemente como la plantea la política educativa de nuestro país; en términos de Retención y Deserción; como sucede en el sistema carcelario o militar: Más bien, simplemente desde una oposición a las diversas formas de comunicación que reproducen nuestra cultura, sin transformarla. En esa perspectiva, surge el maestro como agente mediador para generar espacios democráticos en un ámbito educativo de dictadura, en donde ya no sea el sistema el que impone formas específicas de pensar, sino que sea el mismo ser humano (la comunidad educativa) quien tenga la posibilidad de elegir y re-crear sus contextos. Entendiendo la pedagogía, por parte de maestro como un universo complejo; cúmulo de experiencias, creencias, saberes, tanto pedagógicos como disciplinares, así como las ideas que posee y por las cuales es poseído, como hechos que giran alrededor de su mundo, en los diversos contextos de aprendizaje y de enseñanza, en el que teoría y práctica son los elementos mágicos, místicos, míticos, entre otros, que integran la alquimia pedagógica.

Al lado de ello, se propone a la escuela vivir la libertad y democracia como concepto de educación que ha de buscar su espacio dentro de la misma institución; "desde las entrañas de la bestia"⁶ esto es, desde la institucionalidad de la escuela: un espacio que ha sido sustraído a través de discurso posiblemente dictatorial; un espacio político - democrático que ha de poblarse con las voces y las expresiones de nuestros niños, jóvenes, maestros y toda la comunidad educativa, para transformar la educación y vivirla, desde una concepción emancipadora.

La escuela como un espacio para la democracia, como un espacio para la construcción de ciudadanías, con principios fundados en la justicia, la dignidad, la solidaridad y la responsabilidad, en contravía de quienes la tienen reducida a un laboratorio de entrenamiento, para la aplicación de pruebas estandarizadas sin sujetos ni contexto. Nuestra humanidad no ha contado, y seguramente no ha de contar con el tiempo para adaptarse a las transformaciones y continuas movidas de la técnica y de la ciencia experimentadas en la escuela.

Es necesario volver a nuestro origen para comprendernos desde adentro, para que de esa forma podamos irradiar en los otros, nuestras más grandes sensaciones, enseñanzas y aprendizajes. Desde esa medida la educación tendrá un sentido superior al

de transmitir información, contenidos y conocimientos científicos, que no siempre suponen la realización de nuestra humanidad. Es innegable que no podemos quedarnos en el lamento, sino que desde las dificultades de nuestro sistema educativo y así se planten soluciones posibles; que conlleven a perseverar ante los innumerables dolores que coexisten en nuestro país.

En conclusión, si no hacemos surgir una educación, que nos muestre los horrores que vivimos, los suplicios a los que estamos expuestos, y que además señale nuestras enormes posibilidades de vencer cualquier desastre, lo que inevitablemente ha de extinguirse será nuestra humanidad, es decir, penetrar en una dinámica interior de la educación como forma de vida. Así las cosas, es desde la sensibilidad y por la elección de ser maestros que se piense la educación y su crisis como un problema de pertinencia, de amar esa humana profesión, de no olvidar la responsabilidad social que recae sobre el maestro, de nutrir espíritus ávidos de conocimiento, de no olvidar que, la educación no es sabiduría, sino valores. Por eso son los maestros los encargados de que la educación recupere su papel protagónico. Pero esto, se logra a través de la toma de conciencia sobre el rol que desempeña hoy por hoy, donde viva en constante cuestionamiento y reflexión sobre su quehacer, dejando de lado la tendencia pesimista que lo viene embargando. Sin importar que Freire "...determinadas circunstancias históricas en que se encuentra el educador no le permitan participar más activamente en este o aquel proceso de transformación revolucionaria de su sociedad".

Bibliografía

- FREIRE, Paulo. La importancia de leer y el proceso de liberación. Siglo XXI editores. 2011 México.
- MARTÍNEZ BOOM, Alberto. *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina*. Anthropos. Convenio Andrés Bello. Bogotá. 2006.
- MCLAREN, Peter. *Pedagogía crítica y cultura depredadora políticas de oposición en la era Posmoderna*. Paidós. España. 1997.
- SACRISTÁN, José Gimeno. Pérez, A. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata. 1995.
- TAMAYO, Alfonso. "Nuevos paradigmas en la formación de docentes". En: Cuadernos de Psicopedagogía # 4. UPTC. Tunja. 2007.

6 Término Utilizado por Peter McLaren.

• TEMA CENTRAL - Ser Maestro Hoy •



Todos los integrantes de la comunidad educativa nos encargamos de las vitaminas, pero hay una persona que cuenta con la "llave de tercera vuelta". Esa persona es el maestro o la maestra, a quienes, en adelante, sin ninguna discriminación de género, denominaremos: maestro cargado de vitaminas. Este maestro es el profesional que, desde su discurso y práctica pedagógica, abre las minas axiológicas de sus estudiantes, docentes, padres de familia de la institución educativa y la comunidad en general, para explorar sus nutrientes. Las minas no son más que los patrones culturales de comportamiento, que han venido practicando los mencionados actores, en comunión consigo mismo y con los demás congéneres, como partícipes de una organización familiar, de una comunidad de barrio o vereda y de una nación. Es ese sujeto hombre o mujer que encuentra la vida en la mina de los Derechos Humanos, no en el ensanche de los deberes, ni en la limitación de los derechos, simple y llanamente en los Derechos Humanos.

¡Un maestro con vitaminas!

34

José Israel González¹

Nuestros ancestros

Para comprender el calificativo de *Maestro con vitaminas* o *maestro vitaminizador*, consideramos conveniente bucear un poco en el mar de la cultura pedagógica, para lo cual advertimos un pequeño paréntesis, que comienza de la siguiente manera: Partimos del supuesto: si bien no todos los lectores del presente escrito, probablemente sí la mayoría, saben que los maestros y maestras somos unos sujetos que nos hemos movido en diferentes estanques de la cultura, en diversos tiempos de la historia y que para poder ser verdaderos pedagogos nos ha tocado afrontar una metamorfosis con adversidades y vicisitudes, muchas de ellas aún no superadas.

Al consultar la historia, encontramos que en Grecia los filósofos hicieron la reflexión sobre una práctica de primera instrucción, que curiosamente era desarrollada por esclavos llamados *paidólogos*. En Roma la práctica estaba a cargo de *libertos cultos*, algunos de ellos pagos por la Tesorería Municipal, mientras que el cómo y el sentido de la formación era función del Senado Romano. Durante el Medioevo, algunos monjes practicaron el *arte de instruir*, pero la reflexión y decisión estaban en manos de los teólogos.

En el Renacimiento, que expone la crítica al oscurantismo, se hace la separación entre monjes y pretores, pero siguen siendo ellos mismos -los humanistas- quienes hacen las grandes reflexiones. Hacia el XVII, Comenius² intenta, por primera vez, plantear una reflexión sistemática sobre el quehacer de la enseñanza, de la cual, la pedagogía es su manifestación. Ese

¹ José Israel González Blanco Maestro. Trabajador social colegio Distrital Nuevo Horizonte Bogotá. Correo electrónico: ocavita@yahoo.com.

² En la revista *Educación y Pedagogía* 8 y 9, editada por la universidad de Antioquia, aparecen una serie de artículos dedicados a Comenio con motivo de su natalicio que merecen ser leídos para tener una visión más rigurosa de sus aportes a la pedagogía.



sueño duraría dos siglos en el silencio, hasta cuando Herbart lo recupera en Alemania. Sin embargo, este esfuerzo cae ante la reflexión de los filósofos encabezados por Kant y Hegel³.

El siglo XIX será fecundo en intentos pedagógicos prácticos, dado que en los años anteriores se venía en un proceso de nutrición epistemológica. Una de las vitaminas sobresaliente fue el de los procesos de Escuela Nueva, que desplaza el interés de *aprender*, como objetivo de la pedagogía, hacia un *"aprender a aprender,"* toma asidero la psicología que se comenzó a desarrollar centrada en el individuo, al igual que la medicina, iniciándose así, un largo periplo en el cual la psicología dice su discurso en nombre de la pedagogía, en cada una de sus diferentes corrientes y según la fuerza que tienen en cada momento de este siglo, hasta culminar en el modelo instrumental de la Administración Educativa, derivada del Conductismo de Skinner, que busca levantar una nueva normatividad y práctica

que reemplacen el discurso pedagógico y consagren la separación entre el diseño y su implementación, creando el llamado *"currículo a prueba de maestros"*.

Como legado de todas estas experimentaciones, nos queda la existencia de unos docentes, a quienes en distintas épocas de la historia nos ha tocado presentar la patente como: instructores, mediadores entre las distintas relaciones que se establecen en la comunidad educativa, administradores de currículo, facilitadores de aprendizajes, polivalentes y ahora conectores de computadores y maestros toderos.

A mediados del siglo XX, se le receta a los sistemas escolares una vitamina sintética, cuyo componente central es el económico, más que el cultural y científico. Básicamente lo que se pretende con las grageas es colocar la educación al servicio de los sistemas productivo, industrial, agrícola, comercial y fi-

3 Partes de los contenidos de este párrafo son extractados de la investigación de Marco Raúl Mejía. *Hacia otra escuela desde la Educación popular. Santa Fe de Bogotá: CINEP. Documentos Ocasionales 47, 1994.*

• TEMA CENTRAL - Ser Maestro Hoy •

nanciero, sin importar mucho lo pedagógico, ni los contextos. Desde esos tiempos, mientras que el modelo keynesiano se sometía a prueba, se incubaba un nuevo germen, que hoy responde al nombre de Neoliberalismo, parásito, que ha infectado al mundo moderno y, por supuesto, a la educación la tiene en metástasis. Es precisamente aquí, cuando los discursos sobre la pedagogía y la didáctica se desnuden, porque sus vitaminas son absorbidas por un microorganismo proveniente del sector empresarial; es por ello que hablamos del *docente eficaz* más que del pedagogo y del sujeto de saberes, se alude al directivo docente como *gestor de procesos*, haciendo como suya la connotación de *gerente*, vocablo cooptado por los administradores de la educación del modelo industrial; se intenta medir la calidad de la educación a través de *logros, resultados y productos*; se alaba la *planeación o planificación estratégica* centrada en la *racionalización del recurso humano* y en la explotación sutil. Los padres de familia pasan a ser *usuarios* y los estudiantes se asumen, ni siquiera como *alumnos* sino como *clientes*. En fin, se prioriza, desde las políticas estatales, la preparación de mano de obra, sin importar mucho la formación ciudadana, función para la cual se creó la escuela, en el Estado moderno.

El profesor Jesús Martín Barbero⁴, en un rutilante artículo, alude a los *destiempos* en la educación y nos dice que uno de esos *destiempos*, en América Latina, son *las deudas del pasado: los objetivos no cumplidos de universalización de la escolaridad básica* y, el segundo, el de los modelos de comunicación que subyacen en la educación. Señala Barbero que uno de los problemas serios de la educación colombiana es el de no colocarle atención al desarrollo de la *ciencia* y la *tecnología*, reclamación en la que consumados investigadores como Emilio Yunis⁵, Rodolfo Llinás⁶ y otros vienen reclamando, científicos, que dicho sea de paso no estudia ni promociona la escuela colombiana.

Esta es una doble contradicción de quienes regentan la educación en el país; primero, porque si se asume el modelo de producción, para transferirlo a la escuela, la ciencia y la tecnología, fuentes principales de la acumulación de riqueza, deberían nutrir la escuela y, segundo, porque la pedagogía ha dejado de ser la disciplina socorrida por las demás ciencias, para llegar a pensarse hoy, como lo plantea Zuluaga Garcés,⁷ desde la ciencia más que desde el campo de la escuela.



El otro punto que esgrime Jesús Martín Barbero es el “del descarado empuje a la privatización”, lo que encarna un nuevo modelo pedagógico centrado en la individualización. Es pertinente, dentro de este debate, recordar que la Conferencia Mundial de Educación para Todos, llevada a cabo en Jomtien, (Tailandia) en 1990, trazó una serie de políticas educativas para América Latina, suscitadas a partir de los resultados obtenidos en los años 80 y que nosotros conocemos como la década

4 BARBERO, Jesús Martín. *Heredando el Futuro. Pensar la Educación desde la Comunicación*. Santa Fe de Bogotá: Revista NOMADAS N° 5, septiembre, 1996, pp 10-22.

5 YUNIS TURBAY, Emilio. (2004) *¿Son temas ladinos en Colombia la educación, la ciencia y la creación de conocimiento?* En: *¿Por qué somos así. Bogotá DC: Editorial Bruna, capítulo 5º.*

6 *Entre otros artículos ver PALACIOS Marco: El Tiempo. Octubre 4 de 2007. El tiempo.*

7 La profesora Olga Lucía Zuluaga, en su estudio: “La investigación histórica en la Pedagogía y la didáctica”, manifiesta lo siguiente: “Quiero enunciar como hipótesis de trabajo que hoy en día el lugar de elaboración de la pedagogía ya no es la escuela sino la ciencia”. Y seguidamente nos aclara: “No es que la pedagogía no pueda pensar la escuela o deje de pensarla, sino que el concepto de escuela no es ya la finalidad que enmarca las conceptualizaciones, el que traza el entorno de la enseñanza”. Ver: ZULUAGA G. Olga Lucía. “La investigación histórica en la Pedagogía y la didáctica. Medellín: U de A., 1993



El maestro con vitaminas es aquel pedagogo, hombre o mujer, que sabe moverse en los saberes de sentido común y el conocimiento científico, es el maestro que sabe nadar en el océano de los valores del pasado y los nuevos valores que está creando la juventud de hoy

pérdida. Sobre el particular, Fernando Reimers, profesor de la Universidad de Harvard, en un estudio patrocinado por el BID, se pregunta: ¿Tiene relevancia Jomtien en América Latina?

El académico en mención encabeza su estudio diciendo: “Durante la década pasada los países latinoamericanos iniciaron procesos de ajuste económico, como respuesta a la crisis de la deuda. Estos ajustes afectaron el desarrollo de los sistemas educativos exacerbando viejos problemas y creando problemas nuevos, comprometiendo, de este modo, el desarrollo social, económico y político a largo plazo”. Aporte

similar hacen Rosa María Torres, para quien “Dakar aparece meramente como un Jomtien + 10; es decir, como un punto de introversión entre la evaluación de una década de Educación Para Todos y su continuación extendida por 15 años”⁸. Katarina Tomasevsky⁹ va más allá con el informe acerca del Derecho a la Educación en Colombia en el año 2003.

Siguiendo con la metáfora, nos atrevemos a decir que de tiempo atrás se puede hablar del *maestro vitaminizador*; un maestro que inicia su vida cultural respirando el aire de los saberes de la época y, luego, con el discurrir de la historia lo ha venido enriqueciendo con los vientos del conocimiento pedagógico contemporáneo. Desde ese entonces, nos ha tocado aprender a movernos en el aljibe del ser agentes portadores de un saber específico y a la vez ser sujetos ejecutores de unas políticas educativas, emanadas del Estado o de los gobiernos establecidos nacional e internacionalmente. El siguiente interrogante versa acerca de: ¿Cuál ha sido y es el papel que el maestro ha jugado al interior y al exterior de las políticas educativas?, ¿Se ha resistido a su implementación o sencillamente se ha dedicado a reproducirlas? ¿La puesta en marcha de estas políticas lo ha vitaminizado o por el contrario, ha malnutrido su quehacer?

Si la repuesta es afirmativa en la primera opción, ¿Cuáles han sido las alternativas propuestas? Si la respuesta es afirmativa para la segunda, ¿Cuál es el balance crítico que hoy se puede hacer, por ejemplo, con los resultados de la Promoción Automática, las competencias, los estándares y/o con respecto a los resultados del Sistema Nacional de Evaluación? No obstante, hay que decir, que en este ir y venir de acontecimientos, han existido somas magisteriales resistentes a las grageas, logrando mantener su dieta balanceada con vitaminas naturales, vernáculos, mestizas y bien digeridas. Esos maestros y maestras son los que le hemos apostado, verbi gracia, a las innovaciones educativas sistematizadas unas y la gran mayoría, por sistematizar¹⁰.

En tiempos de escasez...

Dentro de unos parajes tan convulsionados como los del presente, no podemos cesar de preguntarnos ¿Cuál es el papel del maestro en una sociedad, donde el valor del conocimiento, la incidencia de la tecnología y la ausencia de unos patrones fuertes de convivencia son sus principales características? O como lo planteó, no hace mucho tiempo, Humberto Quiceno, en “un Estado que no quiere a sus maestros”¹¹. El

8 Citado por GANTIVA SILVA, Jorge. Dakar: más de lo mismo. En: Revista Educación y Cultura N° 54. Bogotá DC, CEID- FECODE, septiembre de 2000, p. 43.

9 TOMASEVSKI, Katerina. El Derecho a la Educación en Colombia. En: Revista Educación y Cultura N° 65. Bogotá DC, Junio / 2004, p. 40.

10 Véase: GONZÁLEZ BLANCO José Israel et al (2006). Innovación, Currículo, conflicto y Participación. Bogotá DC, Editorial Códice.

11 Expresiones tomadas del discurso pronunciado en la Biblioteca Luis Ángel Arango, en septiembre de 1999, con motivo de la celebración de los 15 años de la Revista Educación y Cultura.

• TEMA CENTRAL - Ser Maestro Hoy •

maestro Arturo Alape¹², en una investigación con maestros del Distrito Capital, ha encontrado 19 posibles tipos de maestros a saber: comprometidos, no comprometidos, indiferente, isla, fantasma, sabelotodo, cansado, espíritu santo, gritón, líder, opositor, noticia fresca, experimental, novato, confiado, científico, despistado, temeroso y maestro madre”.

Ilustramos un poco estos comentarios trayendo a colación los textos de dos artículos de prensa. El primero, corresponde a una clasificación de los profesores realizado por algunos estudiantes, para quienes hay: Los profesores revolución por dentro, Los psicóticos, Los perfectos idiotas, Los pervertidos, Los Socráticos, Los *gocetas*, Los *macrobióticos* y Los *degenerados absolutos*. Apreciaciones como éstas pueden causar diversas reacciones de parte nuestra, la pregunta es: ¿Cuáles de esas tipologías poseo yo como docente y cuál es y ha sido mi actitud frente a las mismas?

Un tercer mineral que vale la pena articular en esta conversación con el lector es el de la categorización que realiza Nicolás Buenaventura (Jr.), el cuentero, en un escrito publicado por El Tiempo, en el cual se refiere a los profesionales colombianos, dentro de los cuales nos encontramos los docentes. Él dice: “Hay el que sabe y sabe que sabe, ese es un sabio, hay que seguirlo. Hay el que sabe y no sabe que sabe, ese es un dormilón, hay que despertarlo. Hay el que no sabe y sabe que no sabe, ese es un investigador, hay que guiarlo, y hay el que no sabe y no sabe que no sabe, ese es un peligro público, hay que evitarlo.”

Haciendo un balance para consigo mismo, relacionado con la actual vivencia profesional, ¿En cuál categoría se siente ubicado y por qué? Creemos que a nosotros, los maestros, nos viene desvitaminizando una actitud que urge ser combatida de raíz: no creer en nosotros mismos. No creer en nosotros mismos encarna subvalorarnos como intelectuales que somos, como prácticos reflexivos¹³, como productores de conocimientos y trabajadores de la cultura y, simboliza subvalorar al otro, ese legítimo otro que es nuestro(a) compañero(a) de profesión, capaz de transformar al mundo.

No creer en nosotros, quiere decir no reconocernos como agentes que inscribimos nuestra práctica en relación directa, con un compromiso ético y político con la vida, con la cultura,

como hombres y mujeres problematizadores, que inventamos, que nos entendemos a nosotros mismos, como sujetos de políticas educativas, como miembros de una comunidad académica, como forjadores de la historia; una historia real, distinta a la *historia de Bronce* que nos han enseñado y que muchos hemos pregonado, ceremoniosamente, en el púlpito del aula de clase.

Al maestro de finales de siglo y de inicios de milenio -el *maestro vitaminizador* que venimos elucidando-, le corresponde hacer un nuevo esfuerzo: comenzar a pensar de manera distinta... la misión del educador no es la de profeta sino de interrogante”¹⁴ El maestro vitaminizador no puede asumirse como un operario o, acudiendo a Sartre, como Técnico del saber práctico o, tomando a Basaglia¹⁵, como intelectuales de serie C. Se coloca al orden del día la postura filosófica que, sobre el intelectual, hacen Foucault, Zuleta¹⁶, Gramsci, Quiceno¹⁷, entre otros y que a nuestro parecer, se muestran como los aminoácidos, necesarios en el organismo cultural e intelectual del maestro.

En tiempos de guerra, como los que padecemos en Colombia, entramos a jugar un papel decisivo, tanto para el presente, como para el futuro de la sociedad. ¿Quién lo creyera? Se requieren maestros y maestras que hagan reír, porque en la risa “que es como un consenso desbordante sin palabras”- al decir de Gadamer- pueden encontrarse los amigos y crear ese género de comunidad en la que cada cual es él mismo, para el otro. Ahí, nos aproximamos a la convivencia. Massimo Piatteli Palmarini, basado en la ley de Filomena Maturano, personaje creado por Eduardo de Filippo, dice que existe la ley de los ricos: la que hace llorar y la ley de los pobres que hace reír.

Al disertar, acerca de los maestros aduce que hay dos clases: los que hacen reír y los que hacen llorar, con la diferencia que la ley se invierte; es decir, los que hacen llorar son pobres, mientras que los que hacen reír frecuentan los mejores salones. Empero: “Solamente los primeros enseñan de verdad y conviven con el tedio de la escuela, con las tensiones, con la pobreza, con el hambre, con las potencialidades, con la angustia de las preguntas, de los exámenes, de las evaluaciones. En cambio, algunos de los segundos no se han topado con estudiantes, desde hace muchos años y tal vez, no han sabido nunca qué significa recibir a los padres de un alumno ignorante”¹⁸.

12 ALAPE, Arturo. “Los posibles perfiles del maestro”. En: *Escuela y ciudadanía*. Santafé de Bogotá: IDEP, revista *Educación y Ciudad* N° 3, MAYO DE 1997, PP. 40-47.

13 SCHÖN, Donald (1987). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.

14 MARTÍNEZ BOOM, Alberto y UNDA BERNAL, María del Pilar. *Redes Pedagógicas: espacios múltiples y abiertos*. En: revista *Nodos y Nudos* No.1 Santa Fe de Bogotá: UPN, octubre de 1995, p.4

15 BASAGLIA, Franco, Foucault, et al. *Los crímenes de la paz*. México: Siglo XXI editores, 1981

16 En la revista *Folios* N° 1 de 1990, Estanislao Zuleta, presenta dos interesantes artículos: *Unos, acerca de La responsabilidad social del intelectual y otras responsabilidades y, el otro, Educación y filosofía, muy acordes con esta discusión que, reiteramos, vale la pena consultarlos para el enriquecimiento de la misma. De manera similar es necesario releer las referencias bibliográficas de Foucault y Gramsci, sobre el particular.*

17 *El profesor Humberto Quiceno en su ensayo Los intelectuales y el Saber, estudia a profundidad la genealogía del intelectual y se ocupa del intelectual universal, del intelectual de izquierda, del específico y del intelectual en general. Vale la pena acceder a este documento editado por la U. del Valle en 1993.*

18 PIATTELI PALMARINI, Massimo. *Las ganas de estudiar*. Barcelona: Editorial Crítica, 1992, p.11.

Estas apreciaciones hay que tomarlas con beneficio de inventario, en el entendido que, si se ocupan de nuestra labor, es porque somos agentes importantes dentro de la sociedad y que no están satisfechas con lo que venimos haciendo. Aquí, hay que colocar en escena la madurez profesional, la tolerancia y disposición actitudinal de la transformación. Muy seguramente estos aspectos ratifiquen la tesis de Juan Carlos Tedesco, en cuanto al *deterioro del maestro como agente de socialización*. Sus razones tiene el investigador argentino, al sostener que, en el siglo XX, la familia se ha modificado más que la escuela: “Entre la familia de hoy y la de finales del siglo pasado hay una distancia enorme, mientras que entre la escuela de hoy y la escuela de fin de siglo los cambios son mucho menos significativos”¹⁹.

Para cerrar temporalmente el candado de la discusión iniciada, relacionada con la relevancia de la acción pedagógica del maestro y por supuesto, de la maestra, démosle paso a la pluma del poeta y escritor Carlos Castro Saavedra, para quien, dígame lo que se diga, los maestros y las maestras, en medio del olvido, la ingratitud y la pobreza hacemos el más noble de los oficios: amasamos el futuro de la patria, al inclinarnos sobre los pequeños, como los panaderos sobre el trigo. “Entender el mundo de los maestros aparentemente pequeño, pero en realidad grande y lleno de ternura, es un deber y una necesidad de la nación entera... Todos estamos en deuda con los maestros y si es verdad que aspiramos a hacer de Colombia una fuerza noble y equilibrada, tenemos que contar con ellos, en primera instancia, y reconocer que es en sus manos, en donde nace el porvenir y empiezan a crecer cosechas humanas”²⁰.

Un proceso impostergable

El maestro vitaminizador es aquel pedagogo, hombre o mujer, que sabe moverse en los saberes de *sentido común* y el *conocimiento científico*, es el maestro que sabe nadar en el océano de los valores del pasado y los nuevos valores que está creando la juventud de hoy; el *maestro vitaminizador* es el sujeto que no renuncia a su historia como maestro o maestra, sino que de ella retoma aciertos y desaciertos, para edificar sobre ellos, la nueva trama educativa; el *maestro vitaminizador* vivencia y hace sentir a sus estudiantes y a la comunidad

donde croa, el sentido de los derechos humanos; en fin, el maestro *vitaminizador* es aquel pedagogo o pedagoga que, permanentemente, sufre la metamorfosis de la cultura y que sabe sobrevivir en ella, dando cuenta siempre de una historia: la historia del maestro como hombre o como mujer sujetos de saber, problematizadores, investigadores, demócratas y *senti-pensantes*, calificativo este último, en el elogio que hace Eduardo Galeano²¹, a los pescadores de las costas colombianas, en la “Celebración de las bodas de la razón y del corazón”.

El maestro vitaminizador se aproxima al intelectual orgánico, que tiene claro, primero que es un intelectual y segundo que su razón de ser, como lo escribe Foucault: “Estriba precisamente en un tipo específico de agitación que consiste, sobre todo, en la modificación del propio pensamiento y en la modificación del pensamiento de los otros. El papel de un intelectual no consiste en decir a los demás lo que hay que hacer ¿Con qué derecho podría hacer esto? Basta con recordar todas las profecías, promesas, exhortaciones y programas que los intelectuales han llegado a formular durante los últimos siglos y cuyos efectos conocemos ahora...”

Otra referencia al maestro, que parte de la mirada cultural, la encontramos en los escritos de Antanas Mockus -el pedagogo aludir al maestro como anfibio de la cultura. Allí lo asemeja a un camaleón, huelga decir a “Una persona que sabe adaptarse a lenguajes distintos, a medios distintos, a sistemas de reglas distintos y eso le da la base, para la interlocución con sujetos culturales distintos; aquí ya se traspasa el sistema educativo”²².

Parfraseando el símil del saurio, aducimos que cuando el camaleón* logra mimetizarse con los lenguajes que manejan los escolares, los que aportan los medios y el que presenta la ciencia y la tecnología, puede aseverarse que ese *maestro vitaminizador* está más vivo que nunca; es decir, se tiene la verosimilitud de que en el establecimiento de reglas para la convivencia se aproxima hacia la realidad; es coherente pensar, desde luego, que ese maestro, así concebido, es un sujeto vivo que ama, entendiendo el amor- como lo postula Maturana- “sencilla y complejamente en el reconocimiento del otro, como legítimo otro distinto a mí”²⁴. Por otro se entiende todo ser vivo.

19 TEDESCO, Juan Carlos. *El Nuevo Pacto Educativo*. Madrid: Editorial Grupo ANAYA, 1995, pp. 44-45.

20 CASTRO SAAVEDRA, Carlos. *Los maestros*. En: *Literatura Infantil*. Santa Fe de Bogotá: USTA. 1993 p.499.

21 Ver, entre otros escritos: GALEANO, Eduardo. *Ser como Ellos*. Santa Fe de Bogotá: Tercer Mundo Editores, 1997; *El libro de los Abrazos*. Santa Fe de Bogotá: Tercer Mundo Editores, 1997.

22 MOCKUS, Antanas, “Anfibios culturales, moral y productividad” En: *Revista Colombiana de Psicología No. 3*. Santa Fe de Bogotá: U.N. de Colombia, 1994. p.125 ss.

23 Es importante mencionar que Clifford Geertz, en la introducción a su libro *Conocimiento local*, hace alusión a este término de la siguiente guía: “La introducción en las ciencias sociales de concepciones de filósofos como Heidegger, Wittgenstein, Gadamer o Ricoeur, de críticos como Burke, Jameson o Fish, y de subversivos camaleónicos como Foucault, Habermas, Barthes o Kuhn hace altamente improbable cualquier posibilidad de retorno a una concepción meramente tecnológica de dichas ciencias.” De manera parecida al uso de la figura del camaleón, la del anfibio ya ha sido utilizada por otros investigadores cercanos a nuestra comunidad académica, entre ellos el sociólogo Orlando Fals Borda, en alguno de sus primeros escritos.

24 MATURANA, Humberto. *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago: Hachette- CED, 1990.

• TEMA CENTRAL - Ser Maestro Hoy •

Podemos arriesgar también la idea que ese maestro y maestra se están inclinando por ser, más que distribuidores de conocimientos y dadores de buenas intenciones, investigadores a la altura de los tiempos: "Capaces de entrar en interlocución con los investigadores de punta, en términos internacionales... tiene que ser capaz de ir río arriba, hablar y entenderse con los que están río arriba, en algunos casos para enseñarles cosas, en otros, la mayoría, para aprender de ellos. En Colombia no se es investigador, si no se es anfibio cultural en su sentido profundo"²⁵.

El *maestro vitaminizador* emerge como una realidad, para la sociedad colombiana, en cuanto que sus motivaciones responden a dar respuesta a una gran preocupación: la de la *convivencia social*. Como ya se ha dicho, tal preocupación no ha estado huérfana, ha tenido dolientes; pero ellos, los dolientes, no han sabido alimentarla balanceadamente, los nutrientes que le han suministrado han contribuido, en gran parte, a desnutrirla. La escuela; por lo tanto, retomando su papel como formadora del ciudadano, tiene en sus manos la oportunidad de adoptar la criatura, para estimular en ella su crecimiento, a través de las *vitaminas de la convivencia*; para tejer la convivología.

Sus artífices principales, los maestros, nominados en este ensayo, *vitaminizadores*, quienes con el concurso del Estado, de la familia, la sociedad y los medios de comunicación, haremos posible el milagro de desvirtuar aquella tesis lapidaria, que hace unos años expuso el profesor Rafael Flórez, al asegurar que el maestro que tenemos "es el maestro que merecemos, es el maestro que ha demandado la sociedad y que no hace más que cumplir su función, objetivamente asignada. La actividad no inteligente está institucionalizada oficialmente, en el país desde hace muchos años"²⁶.

◦ Bibliografía

ALAPE, Arturo. "Los posibles perfiles del maestro". En: *Escuela y ciudadanía*. Santafé de Bogotá: IDEP, revista *Educación y Ciudad* N° 3, MAYO DE 1997, PP. 40-47.

BARBERO, Jesús Martín. *Heredando el Futuro. Pensar la Educación desde la Comunicación*. Santa Fe de Bogotá: Revista NOMADAS N° 5, septiembre, 1996, pp 10-22.

CASTRO SAAVEDRA, Carlos. *Los maestros*. En: *Literatura Infantil*. Santa Fe de Bogotá: USTA. 1993 p.499.

BASAGLIA, Franco, Foucault, et al. *Los crímenes de la paz*. México: Siglo XXI editores, 1981

FLOREZ OCHOA, Rafael y otro.(1985) *Modelos Pedagógicos y formación de maestros*. En: La educación de los educadores. Revista Educación y Cultura N° 7, CEID/FECODE, Bogotá, 1986, p.6-12. *Características fundamentales del saber pedagógico de los maestros de educación privada*. Medellín: U. de Antioquia, 1986; *El saber pedagógico del profesor en Medellín*. Medellín: U de Antioquia.

GALEANO, Eduardo. *Ser como Ellos*. Santa Fe de Bogotá: Tercer Mundo Editores, 1997; *El libro de los Abrazos*. Santa Fe de Bogotá: Tercer Mundo Editores, 1997.

GANTIVA SILVA, Jorge. *Dakar: más de lo mismo*. En: Revista Educación y Cultura N° 54. Bogotá DC, CEID- FECODE, septiembre de 2000, p. 43.

GONZÁLEZ BLANCO José Israel et al (2006). *Innovación, Currículo, conflicto y Participación*. Bogotá DC, Editorial Códice.

MARTÍNEZ BOOM , Alberto y UNDA BERNAL, María del Pilar. *Redes Pedagógicas: espacios múltiples y abiertos*. En: revista *Nodos y Nudos* No.1 Santa Fe de Bogotá: UPN, octubre de 1995, p.4

MATURANA, Humberto. *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago: Hachette- CED, 1990.

MOCKUS Antanas, "Anfibios culturales, moral y productividad" En: *Revista Colombiana de Psicología* No. 3. Santa Fe de Bogotá: U.N. de Colombia, 1994. p.125 ss.

MOCKUS, Antanas. *Los anfibios culturales*. En: *La política social en los 90*. Santa Fe de Bogotá: U.N. de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, 1994. pp 245-251.

PALACIOS Marco: *El Tiempo*. Octubre 4 de 2007. *El tiempo*.

PIATTELI PALMARINI, Massimo. *Las ganas de estudiar*. Barcelona: Editorial Crítica, 1992, p.11.

QUICENO, Humberto *Los intelectuales y el Saber*, U. del Valle 1993.

TEDESCO, Juan Carlos. *El Nuevo Pacto Educativo*. Madrid: Editorial Grupo ANAYA, 1995, pp. 44-45.

SCHÖN, Donald (1987). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.

TOMASEVSKI, Katerina. *El Derecho a la Educación en Colombia*. En: Revista Educación y Cultura N° 65. Bogotá DC, Junio / 2004, p. 40 .

YUNIS TURBAY, Emilio. (2004) *¿Son temas ladinos en Colombia la educación, la ciencia y la creación de conocimiento?* En: *¿Por qué somos así*. Bogotá DC: Editorial Bruna, capítulo 5°.

ZULETA Estanislao, *La responsabilidad social del intelectual y otras responsabilidades; Educación y filosofía*. Revista Folios N° 1 de 1990.

ZULUAGA G. Olga Lucía. "La investigación histórica en la Pedagogía y la didáctica". Medellín: U de A, 1993

25 MOCKUS, Antanas. *Los anfibios culturales*. En: *La política social en los 90*. Santa Fe de Bogotá: U.N. de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, 1994. pp 245-251.

26 Ver también: FLOREZ OCHOA, Rafael y otro.(1985) *Modelos Pedagógicos y formación de maestros*. En: La educación de los educadores. Revista Educación y Cultura N° 7, CEID/FECODE, Bogotá, 1986, p.6-12. *Características fundamentales del saber pedagógico de los maestros de educación privada*. Medellín: U. de Antioquia, 1986; *El saber pedagógico del profesor en Medellín*. Medellín: U de Antioquia.

– José Israel González –



Qué miden realmente las pruebas SABER? ¿Están estas pruebas diseñadas realmente para el contexto en que se desarrollan nuestros estudiantes? ¿Estamos nuevamente copiando modelos de otros países y descuidando lo que realmente debería ser importante del nuestro? La invitación es para los señores de la Secretaría de Educación, del Ministerio de Educación, y otras entidades para que se acerquen a las aulas y vean la realidad del futuro de nuestro país. Las leyes no se hacen desde un escritorio, hay que untarse de pueblo y sentir sus necesidades para que entre todos construyamos un país más justo.

Lo irónico de las Pruebas SABER

Claudia Victoria Rojas Rusinque

41

Soy docente de un colegio distrital y desde hace un tiempo, ha empezado la preocupación en la institución por los resultados de las pruebas saber.

El colegio está localizado en los cerros orientales de Bogotá, y cuenta con niños y niñas de estrato 0, 1 y 2. Muchas veces llegan al colegio sin almuerzo o incluso su primera comida del día es el refrigerio que les da la Secretaría de Educación. Mi curso es el grado cuarto de primaria y este año cuento con 6 niños con necesidades educativas especiales, que no saben leer ni escribir. No tienen habilidad matemática y hasta el momento no se ha podido diagnosticar lo que tienen, porque no contamos con la persona capacitada para hacerlo. Sólo contamos con una orientadora pero ella se encarga de repartir los refrigerios.

Mis niños permanecen solos toda la mañana porque sus papás deben salir a trabajar. Muchos de ellos duermen hasta la hora en que tienen que levantarse para arreglarse e ir al colegio, los otros ven televisión toda la mañana. Sus padres regresan tarde en la noche y no se toman el tiempo para revisar tareas o asuntos escolares. Ya porque están cansados o simplemente porque no les interesa.

Este recuento lo hago con el fin de que se conozcan el contexto en donde viven mis estudiantes. Como se puede entender el desempeño escolar de mis estudiantes no es el mejor, más aún cuando no se cuenta con el material didáctico suficiente para hacer más funcional la clase y ellos no tienen textos ni la posibilidad de conseguirlos. Contamos con un número determinado de fotocopias mensuales, de 200 por docente, lo que viene siendo, dos fotocopias por estudiante y por área en el periodo.

La Secretaría de Educación propone tareas muy interesantes, como es la reorganización curricular por ciclos, se habla del refuerzo a la lectura, escritura y oralidad, al mejoramiento de las habilidades matemáticas, pero la pregunta sería si estas personas que plantean tantas maravillas han estado dictando clase en estas condiciones y fueron capaces de generar y lograr esos resultados.

Ahora, para completar dicho panorama, se busca medir a nuestros niños (¿o será a los docentes?) con unas pruebas que lo que hacen es generar apatía o en otros casos angustia en los niños. Para ejercitar a los niños en estas pruebas se realizan primero unos ejercicios ya esta-

• TESTIMONIOS DE LOS MAESTROS •



— José Israel González —

42

blecidos de pruebas saber y la mayoría de mis estudiantes no entienden el vocabulario que se maneja, simplemente porque no lo conocen.

Cada bimestre los profesores debemos hacer pruebas bimestrales con el formato de pruebas SABER. Todos los niños deben ser evaluados de la misma forma. Antes de salir a semana santa se realizaron las pruebas bimestrales del primer periodo. Se organizaron los estudiantes con la rigurosidad de las pruebas saber y el horario se estableció de la misma forma. Ningún estudiante podía salir del salón antes del tiempo establecido. En mi curso participaron todos los niños incluyendo los niños con necesidades educativas especiales, por lo que no han sido diagnosticados.

Cuando terminó el tiempo se recogieron las pruebas y los niños mostraban cansancio y aburrimiento. Decían que estaba muy difícil y que tenían hambre. La sorpresa fue al día siguiente cuando se hizo la revisión de las pruebas para calificar y obviamente casi todos los estudiantes tuvieron un promedio de regular a bajo, pero sorprendentemente a los que mejor les fue, eran los niños de necesidades educativas especiales, porque ellos utilizaron una mejor estrategia, jugaron al *pinochazo* (juego infantil que consiste en cantar un estribillo y marcar al azar una opción

dependiendo en donde éste termine). Afortunadamente para mí, en las tortas y barras que hay que presentar de los resultados obtenidos, estos niños mejoraron los resultados notoriamente.

La pregunta es ¿Qué miden realmente las pruebas SABER? ¿Están estas pruebas diseñadas realmente para el contexto en que se desarrollan nuestros estudiantes? ¿Estamos nuevamente copiando modelos de otros países y descuidando lo que realmente debería ser importante del nuestro? La invitación es para los señores de la Secretaría de Educación, del Ministerio de Educación, y otras entidades, para que se acerquen a las aulas y vean la realidad del futuro de nuestro país. Las leyes no se hacen desde un escritorio, hay que untarse de pueblo y sentir sus necesidades para que entre todos construyamos un país más justo.

Pensada como una disciplina, como un arte o como un dispositivo, la pedagogía es una reflexión sistemática sobre la educación que nos orienta y pone a nuestra disposición un acervo de nociones, problemas, conceptos, métodos, propuestas curriculares y contenidos de enseñanza, formas de evaluación, propósitos de formación y saberes sobre el maestro, los programas, los textos y los estudiantes. También ella es una construcción social histórica y ha tenido desarrollos importantes en nuestro país dentro de los cuales señalamos el Movimiento Pedagógico colombiano de los años 1990 que dio origen a corrientes como: la historia de las prácticas, la reconstrucción de competencias comunicativas, el análisis sociolingüístico del discurso pedagógico, el constructivismo y de manera incipiente, a la pedagogía de crítica.

Pensando la educación, educando para el pensamiento crítico

Alfonso Tamayo Valencia¹

de la humanidad.(4) Podemos decir que durante XXI siglos en nuestra sociedad se ha construido una manera de vivir cruzada por diferentes saberes y prácticas: lenguaje, trabajo, ciencia, tecnología, arte, ética y estética que constituyen nuestra identidad como país y nos articulan al mundo. Somos enanos en hombros de gigantes y es gracias al trabajo de muchos hombres a lo largo de estos XXI siglos, por lo que ahora podemos posicionarnos frente al mundo y elaborar nuestros proyectos de vida.

La educación resuelve el dilema entre la ignorancia de los que nacen pero pueden aprender y la sabiduría lograda durante el trayecto de vida de los adultos, quienes se han hecho mejores pero van a morir. Hay pues una relación dialéctica entre el niño como sujeto con potencialidades y dones para hacerse humano y el patrimonio cultural de la humanidad. Y en esa encrucijada aparece el maestro como el sujeto designado por la sociedad para cumplir ese doble papel: respetar el mundo del niño pero acompañarlo a beber del torrente cultural de un mundo ya existente. (5)

Ese proceso social e histórico ha estado marcado en cada época por los ideales y los imperativos morales, los paradigmas y los criterios de racionalidad que fungieron como hegemónicos pero que fueron cambiando ante las presiones de las innovaciones y de los nuevos paradigmas en una dinámica social compleja entre educación y cultura en la cual se transforman entre sí. La educación es una construcción social.

Pero nuestra época parece marcada por el agotamiento de sus paradigmas en cuanto a la ciencia, la ética, la formación del ser humano y su desarrollo frente a nuevas realidades como la globalización, la sociedad del conocimiento y las nuevas tecnologías de la comunicación y la información.(6)

En efecto asistimos hoy a un profundo cambio de época y ya no a una época de cambios: del positivismo a la emergencia de nuevos criterios de racionalidad desde la complejidad, la ecología conceptual o los juegos de lenguaje; de una ética trascendental universalista y prescriptiva pasamos hoy a una ética comunicativa basada en consensos mediante el diálogo

Basta mirar con algún detenimiento las noticias del periódico, sentarnos frente al televisor o sencillamente escuchar la radio en uno de esos programas que hablan del tema del día, para constatar que algo grave está pasando en nuestra sociedad: corrupción, violencia, injusticia, irresponsabilidad de la clase política, pobreza, marginamiento, exclusión, están indicando un gran malestar en las condiciones de vida humana y un agotamiento de las tareas encomendadas tradicionalmente a la educación." El hombre es la única creatura que tiene que ser educada" (1)... pero por lo visto, hemos fallado en el intento.

Pensar la educación en estos tiempos débiles e inciertos (2) es volver extraño lo cotidiano y preguntarnos por el sujeto humano, la cultura, la sociedad, el maestro y el alumno, pero por sobretodo lo ético y lo político. Porque la educación es la respuesta a la vieja pregunta de los griegos: "¿Cómo formar la virtud en el alma de nuestros hijos para que buscando la verdad sean mejores y siendo mejores hagan mejor la ciudad?"(3).

En lo que sigue trataremos de resolver la pregunta por la educación en el contexto de la sociedad actual, señalando los retos que enfrenta y buscando en la Pedagogía crítica elementos para su comprensión y transformación.

¿Qué es la educación?

La educación es un proceso social para asegurar la identidad de sus miembros a través de la transmisión y recreación de su cultura, es un acontecimiento de supervivencia frente a la finitud de los seres humanos y la inmensidad del patrimonio cultural

¹ Docente de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, D.C. Correo electrónico: tamayoalfonso@hotmail.com.

• REFLEXIONES PEDAGÓGICAS •

y la argumentación o a una ética de la finitud que se pregunta por el sentido y significado de la propia existencia individual y social. Hemos pasado de una psicología conductista a un enfoque cognitivo que no solo reconoce la actividad mental sino que caracteriza diferentes modos de comprensión o inteligencias y en el plano filosófico nos movemos hoy en el amplio espectro del giro lingüístico que pone los antiguos problemas de la reflexión sobre el pensar y el ser, en el terreno firme del lenguaje y no en la metafísica o en el espíritu absoluto.

Es entonces en medio de este mar de transformaciones en el que nos preguntamos por la educación hoy, como quien tiene que reparar un barco sin sacarlo del agua.

¿Para qué educamos? ¿Cómo estamos educando? Cuales son los saberes y prácticas que estamos seleccionando como lo mejor de nuestro patrimonio cultural? ¿Cuáles las rutas didácticas que acompañan estos procesos? ¿Cómo evaluamos los avances en el proceso educativo? ¿Existen nuevas alternativas para comprender y actuar en educación?

Estas preguntas tienen dos versiones en su respuesta, una de profunda crítica frente a lo que hay y otra que nos introduce en la corriente global de pensamiento que uniforma y estandariza para poder medir y administrar. Como dialécticos, a la manera de Abelardo (7), elaboramos una tercera visión posible después de sopesar y analizar críticamente los argumentos de las dos primeras.

En muchos sectores de intelectuales y pedagogos se señala que las políticas internacionales sobre educación diseñadas ya no por organizaciones culturales como la UNESCO o los académicos, sino por el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, están instalando en las políticas públicas sobre educación un discurso hegemónico de corte neoliberal que se basa en una racionalidad técnico-instrumental cuyo interés primordial es formar para el mundo del trabajo y convertir a la educación ella misma en una mercancía dejada al libre juego de la oferta y de la demanda legitimando la inequidad entre países y personas, condicionando los préstamos a ajustes severos en lo social y desconociendo los contextos culturales y los sujetos humanos. Se educa para legitimar la inequidad entre países ricos y pobres, se asume la educación como un servicio y no como un derecho y se enfatiza en prescribir mediante leyes y decretos lo que el maestro y las instituciones deben hacer para ajustarse al modelo neoliberal que aunque reconoce en Congresos Mundiales el valor de educar y exige planes quinquenales o decenales, pone a circular un real y perverso dispositivo cuyo lenguaje empresarial y administrativo se orienta a controlar y regular la educación como negocio y hace del maestro no un garante de la cultura sino un asalariado desprofesionalizado y sin pedagogía. Se pasa así de un énfasis en lo curricular que caracterizó los años 80, a una obsesión por la evaluación según

estándares, lineamientos curriculares mínimos, competencias, pruebas, indicadores de logro y objetivos que aseguran la "calidad de la educación" como quien garantiza el cumplimiento de un proceso en la venta de un servicio. Desde esta visión las transformaciones al sistema educativo solamente se logran cuando el estado cambie su política, legisle en función de lo social, reconozca el derecho a la educación, genere condiciones de equidad y sobretodo invierta más en educación. (8) Se educa para legitimar las desigualdades y garantizar mano de obra barata, se escolariza la población pero no se resuelven los agudos problemas sociales. Estamos poniendo la educación al servicio de la economía y recortando las dimensiones de la persona humana, negando de paso el acceso al patrimonio cultural, científico y tecnológico, ético y estético que es un derecho humano fundamental. La enseñanza, el currículo, los contenidos, los métodos, se supeditan al cumplimiento de las pruebas nacionales e internacionales.

La otra visión optimista y que se reclama objetiva y medida, acude a la historia para mostrar los desarrollos actuales de la educación, busca en las estadísticas las pruebas fehacientes de los avances en cobertura educativa y señala al conflicto interno y al narcotráfico como las causas reales de nuestras fallas en lo social, cultural y educacional.

Según esta versión el gobierno y el sector educativo hacen grandes esfuerzos por cumplir su tarea respecto de la educación y se comprometen cada vez más con las políticas de gobierno para asegurar cobertura, mejore infraestructura para los colegios, programas de bienestar, asistencia médica, refrigerios, subsidios, becas, préstamos, convenios internacionales, regulaciones para el mejoramiento del servicio y reconocimiento cada vez mayor de los derechos de los estudiantes y de las comunidades. Hoy un mayor número de estudiantes asiste a las instituciones educativas, en mejores condiciones y en programas de mejor calidad. Falta mucho por hacer pero en un orden de prioridades la educación puede seguir a ese ritmo mientras se atienden frentes urgentes como la guerra, las inundaciones, la restitución de tierras, el sector agrícola y los problemas de la salud y de las carreteras. Mucho más ahora cuando la globalización, las nuevas tecnologías de la comunicación y la sociedad del conocimiento, exigen adecuaciones inmediatas. (9) Se educa para competir a nivel nacional e internacional y posicionar a los sujetos en el mundo laboral, en el uso de las nuevas tecnologías de la comunicación y en el mundo de la sociedad del conocimiento. Se educa para aceptar las políticas internacionales y se admiran las naciones que aprovechan las oportunidades de negociarlo todo, privatizarlo todo y reduciendo al mínimo la responsabilidad del estado en el manejo de los asuntos públicos. Pragmáticos, técnicos, conservadores en los valores pero neoliberales en los negocios nos venden un futuro feliz cuando los indicadores y las estadísticas nos incluyan en los rankings mundiales de desarrollo económico.

Frente a estas dos visiones que pugnan por ganar el consenso social y se descalifican unas a otras consideramos posible una tercera vía que reconociendo lo que tienen de razonables las anteriores aporte una luz al mejoramiento de la educación en nuestro país, la hemos denominado Una educación para el pensamiento.

Educando para el pensamiento desde una nueva relación con el conocimiento, con la ética y con la pedagogía

Retomando la educación como acontecimiento social y preguntándonos por las nuevas características de nuestra cultura, de alguna manera “posmoderna”, que se enfrenta hoy al reto grande de aprovechar estos nuevos paradigmas para educar al hombre del siglo XXI presentamos unas primeras aproximaciones a lo que hemos denominado *Educación para el pensamiento*.

Una educación para el pensamiento parte de las siguientes premisas: pensar es un acontecimiento humano, social, anclado en el lenguaje cuya finalidad es comprender la naturaleza y la sociedad mediante procesos lógicos, psicológicos y sociales en contextos específicos. Esas comprensiones y explicaciones constituyen imaginarios y representaciones del mundo y de los sujetos que orientan y sirven de criterios para la acción. El sentido y significado de las acciones humanas muestran una red simbólica llamada cultura que puede ser transmitida, recibida y apropiada. Esa red simbólica puede también ser transformada de acuerdo con ideales de formación para producir cambios culturales. La intencionalidad formadora se da explícitamente en la educación y los procesos educativos pueden pensarse desde la Pedagogía. Conocimiento, valores y acciones son las dimensiones epistemológicas, éticas y pragmáticas que constituyen los sujetos y que pueden ejercitarse en un mundo de autonomía, mayoría de edad, libertad y crítica, democracia y ciudadanía. Los educadores podemos diseñar rutas específicas para lograrlo. En nuestra sociedad Latinoamericana, es urgente y de gran responsabilidad social intentarlo.

Con este telón de fondo abordamos tres relaciones que consideramos claves para pensar la educación educando para el pensamiento: el conocimiento, la ética y la pedagogía.

1. El conocimiento

El hombre construye conocimiento y se pregunta por la manera como lo construye y lo valida, esa doble dimensión permite la transformación del mundo gracias a la ciencia y a la tecnología pero también el progreso en lo que constituye la mente y sus procesos de pensamiento.

Señalamos que en el mundo de hoy la obsesión por el desarrollo científico y tecnológico ha olvidado las preguntas por el ser humano y sus procesos de construcción de saber y ha

colonizado el campo del conocimiento bajo una visión positivista, eficientista que reduce la racionalidad a la construcción de enunciados objetivos, válidos, confiables y obtenidos por experimentación cuyos resultados se expresan en leyes y teorías científicas que son enseñadas en los programas de educación como verdades absolutas que nada tienen que ver con los valores y con la construcción de una sociedad más justa.

Pero cada vez cobra más fuerza también la crítica a esta manera de ver el conocimiento tanto por el efecto devastador de la tecnología aplicada sin referentes éticos como por el aumento de nuevas tecnologías de la información y la comunicación que permiten tener toda la información disponible sobre cualquier tema en tiempo real mediante buscadores inteligentes.

La vieja metáfora de la enseñanza como transmisión de contenidos informativos del profesor al alumno es reemplazada hoy por la de la construcción conjunta, acompañamiento respetuoso y diálogo de saberes y prácticas. Y la vieja separación entre conocimientos e intereses es reemplazada hoy por una estrecha relación entre las finalidades de la investigación y el tipo de conocimiento que se construye así como sobre las consecuencias prácticas de esas investigaciones para la transformación de la sociedad.

La enseñanza como vía al pensamiento⁽¹⁰⁾ forma en competencias para analizar, inferir, deducir, comparar, interpretar, relacionar, conjuntar, resolver dilemas, seleccionar, sintetizar, analizar, desechar, categorizar, y construir visiones holísticas y siempre provisionales sobre los fenómenos estudiados. De la visión dogmática de la ciencia y sus verdades se pasa hoy al reconocimiento de sistemas explicativos basados en premisas falsas con potencia para dar cuenta de multitud de casos hasta cuando no se demuestre lo contrario.

Educar para el pensamiento es formar “analistas simbólicos” ya que pensar es manipular símbolos y ante la avalancha de sistemas de información la tarea de la educación es aprender a reconocer y mejorar los procesos reflexivos y las operaciones lógicas y psicológicas que los hacen posibles. (11)

2. La ética

Es característico de esta crisis paradigmática el reconocimiento de la profunda relación entre el conocer y el actuar, entre la epistemología y la ética. ¿De qué sirve conocerlo todo si no nos hacemos mejores y hacemos mejores nuestras sociedades? Resuena otra vez la pregunta de los griegos.

Un pensamiento educado mueve a la acción de una manera consecuente con lo que se piensa y eso es lo ético: hacer de nuestra propia existencia una obra de arte como

• REFLEXIONES PEDAGÓGICAS •

corresponde al aprovechamiento de lo mejor de la humanidad, apropiarnos de los valores que consideramos mejores para construir una vida autónoma, para vivir en democracia y libertad de pensar por sí mismo, ponernos en el lugar del otro y ser consecuentes entre lo que pensamos y lo que hacemos.

Enseñar para el pensamiento es superar la dicotomía entre pensamiento y voluntad, entre el mundo como representación y como acción. Implica pensar la racionalidad de la acción en un proyecto ético que reconozca los valores como construcciones sociales, como producciones culturales humanas y por tanto como susceptibles de transmisión y transformación en función de lo mejor de la humanidad. Por eso nuestro Proyecto Educativo es un humanismo para el siglo XXI. (12). La educación es por excelencia un asunto ético ya que se trata de la formación de un ser humano integral, cuya dignidad es un valor irreductible a fines económicos o a intereses ideológicos. Lo ético de la educación no se entiende sin el reconocimiento de la otredad, de la dimensión social que nos constituye y en la cual tiene sentido nuestra propia existencia.

3. La pedagogía

Pensada como una disciplina, como un arte o como un dispositivo, la pedagogía es una reflexión sistemática sobre la educación que nos orienta y pone a nuestra disposición un acervo de nociones, problemas, conceptos, métodos, propuestas curriculares y contenidos de enseñanza, formas de evaluación, propósitos de formación y saberes sobre el maestro, los programas, los textos y los estudiantes. También ella es una construcción social histórica y ha tenido desarrollos importantes en nuestro país dentro de los cuales señalamos el Movimiento Pedagógico colombiano de los años 1990 que dio origen a corrientes como: la historia de las prácticas, la reconstrucción de competencias comunicativas, el análisis sociolingüístico del discurso pedagógico, el constructivismo y de manera incipiente, a la pedagogía de crítica.

Una mirada rápida a la pedagogía en Latinoamérica nos la muestra como un movimiento de la pedagogía católica a la escuela nueva, del conductismo al constructivismo y en los últimos años como marcada por un retorno a posiciones técnico-instrumentales en una rara mezcla entre neoconservadurismo y neoliberalismo, a juzgar por las políticas de gobierno (13).

Pero también podemos rastrear esfuerzos de resistencia entre comunidades de educadores que a lo largo de la historia, y ahora con más fuerza, vienen proponiendo un modelo contrahegemónico que recupere el sujeto, los contextos, la ética y la política para vivir en democracia como sujetos autónomos generando condiciones para otro tipo de sociedad más justa y respetuosa de los derechos.

Es la Pedagogía Crítica cuya propuesta alimentada por las ideas de Paulo Freire tiene gran potencia para pensar la educación educando para el pensamiento. Señalamos cinco características de la Pedagogía Crítica que nos ayudan a direccionar el Proyecto:

1. **Una educación centrada en los contextos:** esto quiere decir que toda educación como proceso social se enmarca en un contexto de relaciones entre sujetos, saberes, instituciones, prácticas marcadas por las ideas y paradigmas de la época y por la manera como los actores sociales se apropian y empoderan frente ellas. De acuerdo con esta característica lo que tenemos que hacer es leer nuestro propio contexto social, político, cultural, científico y tecnológico, pero también las carencias y vacíos que nunca ha resuelto para partir de allí en la búsqueda de una enseñanza para el pensamiento. ¿Qué nos dice la historia de nuestros países? ¿Cómo hemos asumido las configuraciones familiares, barriales, ciudadanas? ¿Cómo está nuestro sistema educativo? ¿Cuáles son las políticas educativas y cómo se expresan en normas y decretos? ¿Qué tiene que ver una política educativa que pretende evaluarlo todo, mediante pruebas estandarizadas, con la idiosincrasia de nuestras culturas?
2. **Una educación que recupera los sujetos:** vale decir se preocupa por el estudiante y el profesor de carne y hueso sus circunstancias y sus imaginarios, sus características y sus niveles de desarrollo psíquico, social, lingüístico, moral, político. Lo pone como un referente fundamental en el proceso educativo que no es solamente la enseñanza de saberes o ciencias, la erudición o la adquisición de conocimientos sino también y con la misma fuerza la formación como persona, con dignidad y sujeto de derechos y deberes. Con saberes y valores que configuran su mundo como sujeto epistémico y moral, con ideas y representaciones a partir de las cuales puede aprender otras nuevas pero sin las cuales no es posible aprender porque aprender es transformar lo que ya se tiene en el orden conceptual, práctico, axiológico o metodológico. Una educación que valora el sujeto como capaz de autonomía, libertad y crítica. Quien es el ser humano? ¿Cómo aprende el ser humano? ¿Quién es el otro y quién soy yo en el proceso educativo?
3. **Una educación en su dimensión ética y política:** contexto y sujetos conforman una comunidad de intereses y conocimientos ligada por derechos y deberes que pueden construir una sociedad mejor, un mundo de interacciones sociales donde el respeto, la tolerancia, la solidaridad, el multiculturalismo, permita vivir productivamente en medio de las diferencias y no asumirlas como amenazas. Es una ética de la comprensión que asume al otro como referente para construir mi propia

identidad, al otro como un mi mismo con ilusiones, ideas, saberes y sentimientos morales. Es recuperar el tejido social deshecho por la discriminación, la inequidad, el desplazamiento y la violencia por medio de la construcción de una ética civil fundada en la dignidad de la persona humana. Reconocer que somos condicionados pero no determinados y que juntos podemos construir espacios de libertad. Qué tipo de educación queremos? Para cuales propósitos y con qué valores?

4. Una educación para el pensamiento crítico: entendiendo el pensamiento crítico, en un sentido amplio como la formación en la reflexión argumentada, el análisis y la investigación de la realidad a favor de la autonomía del ser de los educandos y de la construcción de una sociedad más justa e incluyente. Es también sospechar de lo establecido, del discurso oficial y aprender a indagar, a no tragar entero a develar las múltiples formas de manipulación que anticipan una condición de sujeto como amarrado a intereses deshumanizantes. Esta educación liga lo teórico con lo práctico y se compromete en la defensa de los débiles y excluidos, denuncia las múltiples formas de colonización de la vida cotidiana. ¿Cómo desarrollar comunidades de indagación que develen las condiciones de inequidad y organicen proyectos transformadores? (14)

5. La escuela como espacio de formación democrática, el maestro como sujeto político y la pedagogía crítica como alternativa para la transformación curricular. Se trata de asumir la pedagogía crítica como un referente potente para el diseño curricular que reconfigura los propósitos, los contenidos, las metodologías y las formas de evaluación en la institución educativa de acuerdo con los principios arriba señalados. También se piensa desde allí como emerge un maestro comprometido con la organización de ambientes de aprendizaje y formas de interacción que permitan la formación en el ejercicio de la ciudadanía por participación en proyectos y actividades orientados a cimantar los valores de una ética civil y por sobretodo reconocer el valor de lo colectivo para la concientización, organización, planeación y realización de procesos transformadores de las realidades de deshumanización y exclusión que cruzan las instituciones. Cuáles son los elementos de la Pedagogía crítica que nos sirven para organizar transformaciones en las instituciones educativas que permitan una enseñanza para el pensamiento crítico? ¿Existen rutas didácticas que lo hagan posible? ¿Cuáles son? (15)

Pongo a consideración estas observaciones como puntos de vista susceptibles de modificación, complementos o señalamiento de contradicciones y espero que en un debate productivo podamos encontrar ideas para mejorarlo. Sin debate tampoco hay aprendizajes.

Bibliografía

- 1) Kant Emanuel. (1998) Tratado de Pedagogía. Ed.Paidos. Buenos Aires.Argentina.
- 2) Duque A. Antonio.(2005) La Educación en Tiempos Débiles e Inciertos. Ed.Antropos. Bogotá, Colombia.
- 3) Platon. (1994)Obras Completas. Diálogos. Laques o del Valor.Aguilar.España.
- 4) Dewey J. "Mi Credo Pedagógico". (1998)Ed. Losada. Buenos Aires.Argentina.
- 5) Londoño E. (2011) "La Transmisión de Valores" Estudio Etnográfico. Ed. U. San Buenaventura. Bogotá. Colombia.
- 6) Tamayo A. (2007) Nuevos Paradigmas en la Formación de Docentes. En: Cuadernos de Psicopedagogía. Número 4. UPTC.Tunja.Boyacá.Colombia.
- 7) Stenhouse L. (1 996) La Investigación como Base de la Enseñanza. Ed. Morata.Madrid.España.
- 8) La Calidad de la Educación: un asunto de Controversia. (2011) En Educación y Cultura. Número 92. CEID FECODE-Bogotá.Colombia.
- 9) Del Corral M.Perfetti. (2011) en DEBATE. Revista Educación y Cultura. Número 92.Fecode-Ceid.Bogotá. Colombia.
- 10) Martínez B.A. (1999) La Enseñanza como Vía al Pensamiento. En Pedagogía-Discurso y Poder. CORPRODIC.Bogotá.Colombia.
- 11) Wittgenstein L. (1989) Cuadernos Azul y Marrón. Ed. Tecno. Madrid. España.
- 12) Grupo de Investigación Universidad de San Buenaventura-2012.Bogotá.Colombia.
- 13) Niño Z. L. (2010) "Pedagogía, Currículo y Evaluación". UPN.Bogotá.Colombia.
- 14) Ortega P. (2009) "Sujetos y Practicas de las Pedagogías Críticas. Ed. Búho. Bogotá.Colombia.
- 15) Ver por ejemplo la propuesta en: Carr W y Kemmis S. (1988) Teoría Crítica de la Enseñanza. Ed. Martínez Roca. Barcelona.

• REFLEXIONES PEDAGÓGICAS •



Este trabajo se propone documentar la estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas, para mejorar las habilidades en la búsqueda de información, de estudiantes de Pregrado, usando los recursos educativos abiertos en la elaboración de la fundamentación teórica de calidad, para la construcción de conocimiento. A la par, se realizó una indagación a través de encuestas y entrevistas a docentes y estudiantes sobre las estrategias que utilizan para la búsqueda de información y la solución de problemas.

48

Aprendizaje basado en problemas como estrategia de enseñanza

Yanneth López Andrade¹, Lylliana Vásquez Benítez²,
Paola Andrea Téllez Bastidas³, Sergio Ignacio Meneses Cudriz⁴,
Dihonny Paola Duarte Mendoza⁵.

Las estrategias⁶

Encontrar estrategias que desarrollen en los educandos autonomía en sus procesos académicos, se convierte en un reto para el docente, ya que hacer que aprendan a aprender,

hoy, más que contribuir al desarrollo de una habilidad, es una fórmula de competencia para desenvolverse exitosamente en cualquier contexto. Día a Día llegan estudiantes a las ins-

- 1 Cursa Maestría en educación con acentuación en procesos de enseñanza a aprendizaje en la Corporación Universitaria Minuto de Dios en convenio con la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey. Correo electrónico: ylopezan@uniminuto.edu.co.
- 2 Docente de la Corporación Universitaria Minuto de Dios sede Bello. Cursa Maestría en educación con acentuación en procesos de enseñanza a aprendizaje en la Corporación Universitaria Minuto de Dios en convenio con la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey. Dirección Calle 27 # 82 a 85 apto 103 Medellín Colombia Correo electrónico: lylli99@gmail.com.
- 3 Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Cursa Maestría en educación con acentuación en procesos de enseñanza a aprendizaje en la Corporación Universitaria Minuto de Dios en convenio con la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey. Correo electrónico: Paola.tellez@unad.edu.co.
- 4 Corporación Politécnico de la Costa Atlántica. Cursa Maestría en educación con acentuación en procesos de enseñanza a aprendizaje en la Corporación Universitaria Minuto de Dios en convenio con la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey. Correo electrónico: smenesesc@pca.edu.co.
- 5 Corporación Universitaria Minuto de Dios. Cursa Maestría en educación con acentuación en procesos de enseñanza a aprendizaje en la Corporación Universitaria Minuto de Dios en convenio con la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey. Correo electrónico: dihduarte@uniminuto.edu.co.
- 6 Esta propuesta se elaboró para estudiantes de Pregrado, buscando fomentar el aprendizaje autónomo de nuestros alumnos se trabajo en el Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia de enseñanza, para estudiantes de Pregrado en tres Instituciones de educación superior en Colombia, con el fin de mejorar las habilidades de búsqueda de información en recursos educativos abiertos.

tuciones de educación superior para profesionalizarse en una disciplina de su interés, la mayoría de estos estudiantes ingresan a la universidad acostumbrados a la educación tradicional donde el maestro es el que transmite e impone la información que se debe conocer, y el estudiante es un ser pasivo que memoriza y responde mecánicamente⁷.

El procedimiento

Agentes y Muestra

Muestra (ver tabla 1):

Tabla 1.

Población y muestra proyecto de innovación (Datos aportados por los autores)

Institución	Programa	Asignatura	Semestre	Características
Universidad Nacional Abierta y a Distancia	Licenciatura en Inglés como lengua extranjera	Lengua Materna I	1	Los estudiantes de la UNAD, están ubicados a lo largo del territorio Colombiano, son personas de todas las edades, de todos los estratos, que optan por estudiar en la metodología virtual, ya que en su mayoría laboran o tienen otras ocupaciones que les impiden estudiar de manera presencial.
Corporación Universitaria Minuto de Dios	Ingeniería de Sistemas	Introducción a la Ingeniería de Sistemas	1	Estudiantes en su mayoría de estratos 1 y 2, predominando la población masculina.
Corporación Universitaria Minuto de Dios	Licenciatura en Educación, Contaduría, Administración Financiera	Fundamentos de pedagogía Aprendizaje Autónomo Fundamentos de Investigación	1 – 2 – 3 – 4	Estudiantes en su mayoría de estratos 1 y 2, predominando la población femenina en la Licenciatura en Educación y mixta en los otros programas.
Corporación Universitaria Minuto de Dios	Licenciatura en pedagogía infantil.	Fundamentos de investigación. Gestión básica de la información.	1 -2	Estudiantes de estratos 1, 2 y 3. Predominio de la población femenina, Madres comunitarias y técnicas en atención a la primera infancia.
Corporación Politécnica de la Costa Atlántica	Ingeniería de Sistemas	Informática II	2	Estudiantes en su mayoría de estratos 1,2 y 3 de población masculina.

La muestra se seleccionó usando el método de muestreo aleatorio simple. Este tipo de muestras permite que todos los elementos de la población puedan ser elegidos y tengan la misma probabilidad de ser seleccionados.

En la implementación de la estrategia y en la realización de las encuestas participaron 63 estudiantes, para la entrevista se seleccionaron a 11 docentes de programas de pregrado de 1, 2 y 3 semestre. Cada instrumento contó con 16 preguntas para estudiantes y 17 en la entrevista para los docentes. Estos instrumentos fueron diseñados para medir el impacto de los REA en los procesos de formación en el nivel educativo de pregrado. La encuesta fue aplicada en línea a través de google doc y se ejecutó entre el 5 de octubre y el 18 del mismo mes docentes y entre el 5 y el 11 de octubre en estudiantes.

Diseño de la intervención

La implementación de la estrategia se llevó a cabo en cada una de las instituciones donde laboramos, con los estudiantes y cursos a cargo para este periodo, en un primer momento se planeó la actividad determinando un problema acorde con la disciplina de cada uno, y que fuera aplicable a los estudiantes, para que desde sus conocimientos previos, trabajo en equipo e investigación, le dieran solución al problema.

En cada aula se armaron grupos de 5 estudiantes, y se les planteó la situación problema planeada con antelación, se les explicó que para un óptimo trabajo en esta actividad debían seguir unos pasos secuenciales que les permitirían además de lograr el objetivo construir conocimiento conjunto (Morales y Landa, 2004).

⁷ Se les brindó a los estudiantes de pregrado, los métodos, estrategias y herramientas para que adquirieran y mejoraran sus habilidades en la búsqueda de información a través del uso de los recursos educativos abiertos, además se le planteó al estudiante un problema que con las estrategias dadas le permitió resolverlo y de este modo construir conocimiento.

• REFLEXIONES PEDAGÓGICAS •

El desarrollo de la actividad se hizo a través de cuatro encuentros estratégicos, así:

Primer encuentro: se habla de los aspectos positivos del uso del ABP, así mismo se explica sobre su origen y se deja consulta y foro virtual en la plataforma moodle de aplicación y participación virtual sobre el tema. Su participación será de argumentar su punto de vista con relación de por lo menos tres de sus compañeros. Todo acompañado de ejemplos y presentaciones en powerpoint y/o prezzy, videos entre otros.

Segundo encuentro: se reúnen en grupos y realizan un borrador del formato de implementación este se les da en forma física y virtual con el propósito de ir realizando modificaciones, una vez han seleccionado el problema a resolver y de elegir los diferentes roles se explica los códigos de ética de trabajo colaborativo y participativo.

Tercer encuentro: se evaluó participación en forma virtual y física, que aspectos vieron como debilidad y como fortaleza. Y se dan bases para la realización del trabajo final en una revista elaborada por ellos mismos con metodologías didácticas diversas en forma virtual y física, el resultado del trabajo se presentó en una feria educativa que se da cada semestre en la universidad donde se exponen los trabajos realizados por los chicos.

Cuarto encuentro: exposición y evaluación del trabajo. Se dio prioridad a la implementación del ABP, actitud de trabajo en grupo y de el uso de didácticas (juegos, cantos, herramientas de los diversas formas de programas de presentación, el propósito fue que usaran el mayor número de estrategias didácticas y amenas. Ya que las clases son de 4 a 7 pm Sábados y domingos de 1 a 4 p.m.

Se les aclaró también que la búsqueda de información para fundamentarse la debían hacer de sitios especializados, académicos, y científicamente avalados para que su actividad tuviera resultados de calidad.

A la par que se iba implementando la estrategia de Aprendizaje basado en problemas, se realizó un proceso de indagación a algunos docentes y estudiantes relacionadas con sus mecanismos en la búsqueda de información y el procedimiento que habitualmente usaban para la solución de problemas.

En los siguientes cuadros se resume el diseño metodológico de las fases del proyecto de intervención y el esquema de los instrumentos utilizados.

A. Fases de la intervención del proyecto

Tabla 2.

Fases de la intervención del proyecto de innovación

Fases	Tiempo	Evaluación
Contextualización de los participantes sobre el valor y la utilidad del trabajo a desarrollar	1 semana	- Registro de participación en las jornadas de contextualización
Planificación de intervención	2 días	- Documento de planificación
Elaboración de instrumentos	1 semana	- Documento de instrumentos diseñados y evaluados
Configuración en la plataforma virtual de los instrumentos a usar	3 días	- Instrumentos configurados y disponibles en la plataforma virtual
Aplicación de instrumentos	1 semana	- Registro de los instrumentos aplicados
Evaluación de la intervención	3 días	- Estadísticas y consolidado de los resultados de la aplicación de los instrumentos

B. Diseño de instrumentos

En la realización del proyecto se diseñaron y usaron instrumentos en los que se recogió la información requerida por parte de estudiantes y docentes: Encuesta para los estudiantes y entrevistas para los docentes. El equipo de trabajo seleccionó como técnicas de recolección de información la entrevista y la encuesta, las cuales se fundamentan en las siguientes definiciones:

Entrevista: Es una técnica de conversación que se realiza entre dos o más personas, tiene como finalidad la obtención de información. Lo que se pretende con las entrevistas básicamente, es conocer las opiniones y percepciones que las personas tienen de los hechos. La entrevista se usa para indagar un problema y comprenderlo tal como lo están percibiendo los sujetos estudiados, "el objetivo de la entrevista es conocer la perspectiva, y el marco de referencia a partir del cual las personas organizan su entorno y orientan su comportamiento." (Bonilla, E. y Rodríguez, P. 2005)



Los objetivos de las entrevistas realizadas fue indagar en los docentes, sobre sus estrategias de enseñanza utilizadas para favorecer el trabajo autónomo y colaborativo de los estudiantes, del mismo modo se pretendió conocer la manera como orientan a los estudiantes en la búsqueda de información confiable, para las actividades académicas que los lleven a la construcción de conocimiento.

Encuesta: Este método consiste en obtener información de los sujetos de estudio, a través de un instrumento a base de preguntas cerradas diseñado por el investigador, del cual se obtienen datos de la fuente primaria sobre opiniones, y actitud frente al fenómeno en estudio. Este método es de fácil aplicación y permite obtener información concreta y directa de las personas involucradas (Méndez, C.E. 2001).

Con la encuesta aplicada a los estudiantes se pretendió averiguar sobre como buscan y acceden a la información para el desarrollo de sus actividades académicas, además de indagar sobre sus estrategias de estudio en los trabajos en equipo y la autorregulación de su aprendizaje.

Materiales y métodos

Para la implementación de la estrategia de aprendizaje basada en problemas se tuvo en cuenta la ruta sugerida por Morales y Landa (2004), para guiar a los estudiantes en el desarrollo de su proceso, como se muestra en la tabla 3. a continuación.

Tabla 3.

Actividades y materiales para el proyecto de innovación

Modelos y Estrategias de Enseñanza – Aprendizaje (ABP)	Actividades	Materiales
¿Cuáles son los pasos para resolver un problema, de tal modo que genere conflictos cognitivos y construcción de conocimiento en los estudiantes?	Lectura analítica del problema propuesto.	- Documento de contextualización previa del problema a resolver
	Lluvia de ideas sobre la situación planteada.	- Mapas mentales
	Construcción de las listas de los conocimientos y propuestas solución al problema planteado.	- Cuadro comparativo entre la lista de conocimientos y las propuestas de solución
	Conceptualización del problema.	- Mapa conceptual
	Búsqueda analítica de información.	- Reseñas de los documentos consultados
	Construcción de la propuesta de solución.	- Informe final del trabajo

• REFLEXIONES PEDAGÓGICAS •



Técnicas de análisis de datos

52

Esta investigación se realizó desde un enfoque mixto: cualitativo para la implementación de la estrategia en el aula, y para el análisis de las entrevistas a los docentes, y cuantitativa en el análisis de las encuestas realizadas a los estudiantes.

Para la sistematización de la información recogida en la implementación de la estrategia, se usó el método de la observación, descrito por Hernández, Fernández y Baptista (2010), "como un registro sistemático, válido y confiable del comportamiento y situaciones observables", estas observaciones se plasmaron en un formato, que permitió hallar categorías para el análisis de los datos encontrados.

El análisis de las entrevistas hechas a los docentes se llevó a cabo como según plantean los autores anteriormente se recopilaron todas las respuestas obtenidas y se categorizaron los resultados en una matriz, que permitió hacer una lectura integrada y un análisis de esta información.

En cuanto al análisis de las encuestas se siguieron los planteamientos de Brewer y Hunter (1990), por medio de gráficas y cuadros demostrativos estadísticos, que dieron un porcentaje a cada una de las respuestas contenidas en los instrumentos, para comprobar los supuestos de investigación y alcanzar los objetivos propuestos para cada instrumento⁸.

Análisis de la entrevista a Docentes

Los docentes entrevistados consideraron que el trabajo colaborativo es fundamental para construir conocimiento, por eso lo emplean en sus actividades académicas, las estrategias que más usan son: los debates grupales, el trabajo por proyectos, el aprendizaje basado en problemas, y consideran que una buena forma de evaluar y motivar al buen desarrollo y dinámica del trabajo en grupo es propiciar espacios de Coevaluación.

El uso de los recursos educativos abiertos son utilizados por los docentes en cualquier momento del proceso formativo, ya que los consideran una excelente herramienta para el enriquecimiento académico, por eso los proponen en sus actividades, y validan su calidad revisando que vengan de fuentes científicas y académicas de rigor, con referencias bibliográficas confiables para el desarrollo del proceso educativo.

Es indiscutible en Internet se encuentra toda clase de información, alguna muy valiosa que permite hacer que el proceso educativo sea más enriquecedor, en este sentido los docentes aplican diferentes estrategias para evidenciar que los estudiantes además de estar consultando fuentes confiables han comprendido, analizado e interpretado la información que adquieren en Internet, la mayoría de los docentes entrevistados dicen que solicitan síntesis, resúmenes o exposiciones que

⁸ En el desarrollo de este análisis se usó la herramienta google. doc para facilitar la tabulación, categorización y análisis de los datos recolectados mediante los instrumentos diseñados para tal propósito.

den cuenta de lo investigado, también hacen exámenes que evidencien la comprensión de lo leído, y en un número menor aseguran que proponen estrategias de debate, proyectos y problemas.

Cuando usan la estrategia basada en problemas los docentes dan las indicaciones para el desarrollo de la actividad de una manera clara, precisa y concreta, indicando el procedimiento a seguir para darle solución al problema de una manera organizada y que permita construir conocimiento en los miembros del grupo, además plantean problemas que sean cotidianos o cercanos a la realidad de la disciplina en la que los estudiantes se están formando.

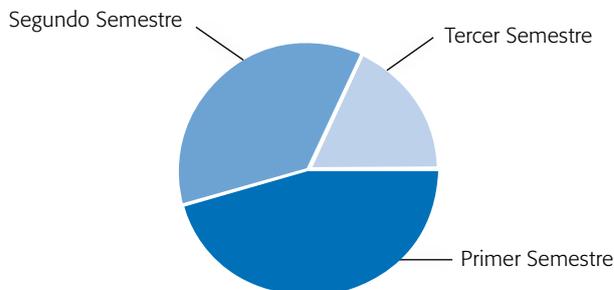
En este sentido la entrevista permitió tener una idea clara del uso e implementación de los REA, en los docentes de diversas instituciones del país, también ayudó a visualizar la implementación de los medios en su entorno y por consiguiente coadyuvar a los estudiantes a su uso y aplicación que es el objetivo principal de esta investigación.

Los entrevistados son docentes de Ingeniería de Sistemas, Pedagogía infantil, administración, Contaduría, Licenciaturas de programas en las modalidades presencial y a distancia. La mayoría de los docentes muestran con sus respuestas una muy buena implementación de los REA en sus prácticas académicas y la implementación de ABP en forma paulatina en sus prácticas pedagógicas, además manifiestan en un alto porcentaje que su buscador más frecuente es google.

Un 27% de los docentes utilizan medios de búsqueda como universitaria. net, TEMOA e INNOVA, además utilizan Los REA como apoyo fundamental y asertiva para solución de problemas planteados en sus clases. Realizan prácticas metodológicas de trabajos en grupos y colaborativos entre un 55 %y 37% de sus respuestas lo evidencian , la participación colaborativa de entre los docentes es de un 35 %, el 55% usan medios sociales para intercambio de información académica y personal siendo el correo electrónico el medio de mayor utilización "asertiva" con los estudiantes (73%), un 64 % nos demostró que el docente universitario utiliza el ABP en sus clases para ampliar conceptos y argumentos de sus trabajos en forma colaborativa para obtener mejoras en sus conceptos académicos.

Es de resaltar que el 65 % de docentes manifiestan no poder implementar el ABP ni los REA por falta de tiempo que es una gran falencia en la presente investigación que sería causa de otro trabajo concienzudo al respecto, además se evidencia con riesgo a equivocarnos de los dos picos de desarrollo de la actividad y la actividad nula en un rango de tiempo de 13 días.

Figura 1. Representación gráfica de porcentajes de docentes por semestres encuestados.



Primer Semestre	5	45%
Segundo Semestre	4	36%
Tercer Semestre	2	18%

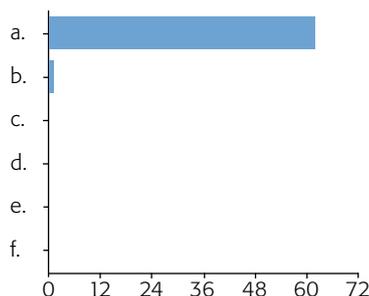
Análisis Encuesta Estudiantes

La encuesta se realizó a 63 estudiantes de semestres 1, 2 y 3 en las diferentes instituciones universitarias, con un total de 16 preguntas relacionadas con el tema a consultar.

El 98 % de encuestados seleccionó Google como el mayor sitio de búsqueda, el 75 % de estudiantes de los diferentes semestres manifestaron no conocer ningún REA, solo un 12 % manifiesta hacer uso de ellos, el trabajo colaborativo se da en un alto porcentaje así: 75% grupos de discusión, 73% redes sociales para solución de consultas, y 55% de ABP en trabajos para el desarrollo de actividades de clase permitiendo discusión e investigación. Ver las siguientes gráficas (Figura 1).

Figura 1. Para la pregunta, ¿Cuáles de los siguientes buscadores usa con mayor frecuencia para búsqueda de información?

¿Cuáles de los siguientes buscadores usa con MAYOR FRECUENCIA para buscar información?

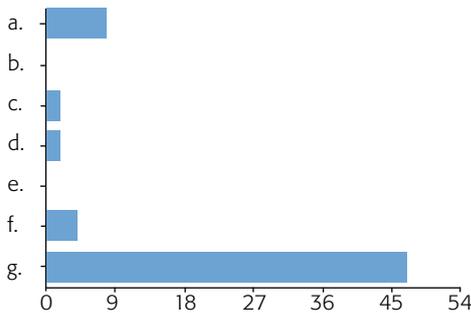


• REFLEXIONES PEDAGÓGICAS •

a. GOOGLE http://www.google.com	62	98%
b. YAHOO http://www.searchyahoo.com	1	2%
c. WOLFRAM ALPHA http://www.wolframalpha.com/	0	0%
d. BING http://www.bing.com	0	0%
e. RTBOT http://www.rtbot.net	0	0%
f. FOOFIND http://foofind.com/	0	0%

Se evidencia un 98% para el buscador Google, seguido de 2% para el buscador Yahoo cual permite acertar que son los buscadores mas utilizados por los estudiantes (Figura 2).

Figura 2. Resultados para la pregunta. ¿Cuál de los siguientes REA ha usado con más frecuencia?

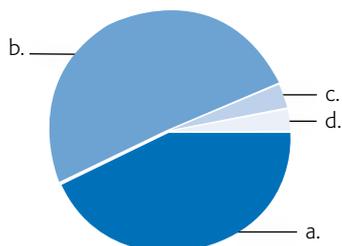


a. Universitaria.net	8	13%
b. ITESM (México)	0	0%
c. TEMOA	2	3%
d. INNOVA (España)	2	3%
e. MIT en español	0	0%
f. Cursos Abiertos (OCW)	4	6%
g. Ninguno de los anteriores	47	75%

Se encontró que un 75 % de los estudiantes no utilizan ninguno de los medios REAs citados es un porcentaje muy alto y además manifestaban no conocerlos, en un muy pequeño porcentaje 13 % utilizaran el medio Universitaria.net (Figura 3) .

Figura 3. Resultados para la pregunta ¿De qué forma evidencias el resultado de sus búsquedas de la información?

¿Cómo demuestra que está en capacidad de comunicar verbalmente el resultado de sus búsquedas de información?



a. Participación de forma activa en clase	27	43%
b. Argumentando la forma en que se integran los resultados de su búsqueda con los temas de la clase	32	51%
c. Explicando al docente los resultados de su búsqueda	2	3%
d. Comentando a sus compañeros los resultados encontrados	2	3%

Se encontró que un 51 % de los Estudiantes eligen la respuesta argumentan la forma en que se integran los resultados de su búsqueda con los temas de la clase y un 43 % participa en forma activa en clase. Ambos porcentajes evidencian comunicación verbal con relación a la utilización de REAs.

Análisis de resultados de la estrategia

Luego de llevar a la práctica la propuesta de innovación educativa, en diferentes cursos y universidades Colombianas, teniendo como objetivo : *Implementar la estrategia de enseñanza Aprendizaje Basado en Problemas, para mejorar las habilidades de búsqueda de información en recursos educativos abiertos, en los estudiantes de pregrado, se puede destacar que los estudiantes con los que se realizó la actividad manifestaron agrado con la utilización de los Recursos Educativos Abiertos, ya que para ellos en su mayoría, eran desconocidos.*

Con la implementación de la estrategia también se evidenció que falta mayor asesoría por parte de las universidades como institución educativa, y docentes como agentes educativos para guiar y desarrollar en los estudiantes habilidades en la búsqueda de información académica confiable y de calidad. En el análisis de las entrevistas realizadas a los docentes manifiestan que valoran los trabajos que los alumnos les presentan además de verificar que vengan de fuentes confiables, pero no les indican a los estudiantes como buscar estas fuentes y en donde encontrarlas.

La estrategia de Aprendizaje Basado en Problemas, resultó ser una excelente herramienta para ser usada en los cursos, los estudiantes manifestaron agrado por varias razones, en primera medida el hecho de trabajar en grupo les generó confianza y motivación para apoyarse, también destacaron lo estimulante que fue desarrollar una actividad práctica y cercana a su contexto o disciplina, pues sintieron que de este modo si están llevando a cabo un proceso de transferencia de conocimiento y no se quedó solo en la comprensión de lectura.

Aunque en su mayoría no habían trabajado con esta estrategia, la ruta planteada por los docentes les permitió organizar su trabajo y hacerlo agradable, cumpliendo con los objetivos de la actividad.

Sumado a esto se logró que los estudiantes se hicieran partícipes y actores principales de su formación, autorregulando sus participaciones y discusiones para entre todos llegar a un consenso que los llevó a definir la solución para el problema planteado, donde debieron debatir, y vender su idea con fundamento siempre con respeto y tolerancia hacia el pensamiento de los demás.

Al final de la actividad tanto estudiantes como docentes manifestaron estar satisfechos pues identificaron fortalezas en la construcción de conocimiento individual y grupal, y destacaron la importancia de conocer los REA, como fuentes confiables y de calidad y aseguran que seguirán recurriendo a ellos a lo largo de sus estudios universitarios.

Discusión

El uso de recursos educativos abiertos fue una excelente herramienta para desarrollar la estrategia de enseñanza de Aprendizaje Basado en problemas, ya que se logró evidenciar que los estudiantes de pregrado además de adquirir las habilidades en la búsqueda de información como examinar, evaluar, interpretar y analizar (Pozo y Postigo, 1994), les sirvió como soporte teórico para ampliar sus conocimientos y darle solución a los problemas planteados, generando en ellos construcción de saberes, movilización de pensamiento y trabajo en red. Esta estrategia también permitió evidenciar la motivación de los estudiantes, por hacerse partícipes en su proceso educativo, siendo ellos mismos quienes buscaban los recursos más pertinentes que les permitieran fundamentarse para luego debatir y darle solución conjunta al problema.

La implementación y utilización de los REA, colaboran en gran medida a la formación y complementación del conocimiento en los estudiantes de pregrado de las universidades a distancia y presenciales de Colombia.

Los REA y el ABP permiten a los docentes y estudiantes ampliar sus métodos de enseñanza aprendizaje de forma colaborativa permitiendo así un diálogo argumentativo de diversos problemas planteados y su respectiva solución paulatina a medida que se desarrolla el proceso.

Se hace fundamental realizar una serie de nuevos intentos sobre los mismos temas de investigación con mas variables que permita apoyar el proceso de implementar el uso adecuado de ABP y REA en las aulas y fuera de ellas, para el logro progresivo de problemáticas educativas como formula Vladimir Burgos (2010) las instituciones educativas deben producir todos los días nuevos conocimientos en sus aulas.

Los estudiantes, docentes y en general las instituciones donde se implementó e indagó la estrategia, van por un camino asertivo del uso adecuado del ABP y los REA para la formación de procesos investigativos, colaborativos y de utilización de los medios virtuales como herramientas para ampliar conceptos y mejorar paulatinamente las técnicas y métodos de enseñanza aprendizaje en estudiantes de pregrado, sin embargo que hay que seguir trabajando fuertemente con los estudiantes en la utilización de fuentes confiables y de calidad, desarrollar en ellos las habilidades de búsqueda de información desde los primeros semestres para que puedan aplicar este conocimiento a lo largo de su carrera en todos sus trabajos académicos.

Otro aspecto que se puede seguir trabajando e investigando es el uso del ABP, como una excelente herramienta de aprendizaje que combina y desarrolla varias habilidades y competencias en los estudiantes, haciéndolos agentes de su formación, e involucrándolos activamente en su disciplina.

Bibliografía

- Bonilla, E, y Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Editoriales Norma.
- Brewer, J. y Hunter, A. (1990). *Multimethod Research, Approaches for Integrating Qualitative and Quantitative Methods* Sage Publications.
- Burgos R, Ramírez M. (2010). *Recursos Educativos Abiertos en Ambientes Enriquecidos con Tecnología*, México. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. recuperado en: <http://catedra.ruv.itesm.mx/handle/987654321/566> <http://www.lulu.com>
- Hernández, R., Fernández, C. & Bautista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Méndez, C.E. (2001). *Metodología: Diseño y Desarrollo del proceso de investigación*. España: Editorial McGraw Hill.
- Morales, P, Landa, V. (2004). *Aprendizaje basado en problemas. Theoria001, 145-157*. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=29901314#>
- Pozo, J. y Postigo, Y. (1994). *La solución de problemas como contenido procedimental de la educación obligatoria*. En Editorial Santillana (Ed.), *La solución de problemas* (180-212). Madrid. Recuperado de <http://biblioteca.ucn.edu.co/repositorio/ComLicenciaturas/DidacticaAmbitoReflexAprendizaje/documentos/U3-2Solucion-Problemas.pdf>



56

Más y mejores docentes para todos

*Pablo Gentili*¹

1.700.000 nuevos docentes serían necesarios para atender a los 61.000.000 de niños y niñas que no reciben educación primaria en todo el mundo. Aunque la falta de maestros se concentra fundamentalmente en el continente africano, donde el déficit es de más de 1.000.000 de docentes, el problema también se extiende a las naciones más ricas y opulentas del planeta.

La situación se torna mucho más grave cuando se observa que los maestros y maestras en ejercicio, tanto en el Norte como en el Sur, ven deteriorarse sus condiciones de trabajo, mientras sus perspectivas de estabilidad en los cargos se vuelven inciertas y su reconocimiento social se desvanecen bajo una lluvia de acusaciones que, sin demasiadas pruebas, les imputan la responsabilidad plena sobre todos los males que se ciernen en el futuro de nuestras naciones.

¹ Profesional argentino; docente e investigador social en Río de Janeiro. Ha escrito diversos libros sobre reformas educativas en América Latina y ha sido uno de los fundadores del Foro Mundial de Educación, iniciativa del Foro Social Mundial. Su trabajo académico y su militancia por el derecho a la educación le ha permitido conocer todos los países latinoamericanos, por los que viaja incesantemente, escribiendo las crónicas y ensayos. Secretario Ejecutivo Adjunto del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y Director de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO, Sede Brasil). Tomado de <http://blogs.elpais.com/contrapuntos/2013/04/mas-y-mejores-docentes-para-todos.html>, Abril 25 de 2013. Escrito abril 24. Correo electrónico: pablogentili@contrapuntos.net.



Nada de lo que hace un maestro parecería merecer reconocimiento público. Una simple revisión de las noticias de educación que aparecen en cualquier periódico del mundo podría comprobarlo. El ataque a los maestros se realiza hoy con munición pesada, desmoralizando a los que ejercen la docencia y, naturalmente, desalentando a los que podrían animarse a ejercer

Casi todos los países del mundo están de una forma u otra en crisis, sea por dirigirse de manera certera al abismo económico y social o, contrariamente, por estar en una expansiva onda de crecimiento. Aquí y allá, cuando se pretende explicar por qué una Nación está en problemas, la causa fundacional suele atribuirse a la educación y, dentro de ella, a los docentes, quienes, por su falta de visión estratégica, de formación académica, por su alta politización o, simplemente, por su defensa de los derechos laborales que deberían protegerlos, son incriminados como uno de los factores más estructurales de las crisis existentes. Nada de lo que hace un maestro parecería merecer reconocimiento público. Una simple revisión de las noticias de educación que aparecen en cualquier periódico del mundo podría comprobarlo. El ataque a los

maestros se realiza hoy con munición pesada, desmoralizando a los que ejercen la docencia y, naturalmente, desalentando a los que podrían animarse a ejercerla.

Estamos, pues, en problemas. Faltan maestros y maestras en todo el mundo. Y los que tenemos no parecen estar a la altura de los desafíos con que nos interpela el futuro.

Estos son algunos de los asuntos abordados en las numerosas actividades que componen la Semana de Acción Global *"Todo niño y niña necesita un maestro"*, promovida por la Campaña Mundial por la Educación (CME) y replicada en los diversos continentes por diversas organizaciones de defensa de la escuela pública.

Federación Colombiana de Educadores, FECODE - XIX Asamblea General Federal

Comisión 2: Movimiento Pedagógico Y Proyecto Educativo Y Pedagógico Alternativo, PEPA Resolución



— FECODE —

58

Considerando que:

1. La arremetida desmedida del neoliberalismo a la educación pública tiene efectos nefastos para la educación como son la desfinanciación, la municipalización y la privatización.
2. La imposición de estándares, competencias y modelos de gestión y evaluaciones externas desconoce la autonomía escolar, la libertad de cátedra, los fines y objetivos de la educación, la democracia escolar, planteados en la Ley General de Educación; e instrumentaliza la profesión docente y el conocimiento, cercenando los espacios de diálogo pedagógico y la formación integral de los estudiantes.
3. Los docentes de Colombia son objeto de inestabilidad laboral, se han flexibilizado y pauperizado sus condiciones profesionales y de trabajo.
4. La FECODE desde 1982 recoge la experiencia pedagógica y el saber de los docentes consolidando el Movimiento Pedagógico, construyendo una tradición que se constituye en propuesta contrahegemónica que reivindica el valor de la educación, la Pedagogía y de la escuela en la lucha por una nación libre, soberana y justa.

RESUELVE

1. Reafirmar la defensa de la educación pública estatal, digna, financiada y administrada en todos sus niveles por el Estado y su carácter como derecho fundamental del preescolar a la educación superior y la dignificación de la profesión docente.
2. Defender la autonomía escolar, la libertad de cátedra, los fines y objetivos de la educación, la democracia escolar como elementos contemplados en la Ley General de Educación.



3. Fortalecer la acción sindical en la escuela pública para orientar la resistencia necesaria a las políticas neoliberales a través de la construcción de Experiencias Pedagógicas Alternativas en cada una de las escuelas del país. El PEPA es una propuesta en construcción y a trabajar por parte de los CEID, con el propósito de potenciar el Movimiento Pedagógico y su indeclinable compromiso con la defensa de la educación pública y en la lucha contra la imposición de políticas neoliberales en educación.
4. Profundizar en el estudio de la Pedagogía, la didáctica y las disciplinas del conocimiento como fundamento de la práctica pedagógica y la transformación de la escuela.
5. Fortalecer y extender como política de FECODE y de sus sindicatos filiales, los CEID como organizaciones que tienen una dinámica propia y autónoma, donde confluyen las diferentes experiencias y expresiones que confrontan al neoliberalismo.
6. Adelantar procesos participativos de debate y concertación para la construcción del PEPA a nivel nacional, departamental, municipal y escolar. Para ello, los CEID asumirán los procesos de investigación, organización y formación, y facilitarán los espacios para continuar el debate en este proceso.
7. Ratificar la decisión de continuar con la reconstrucción, el fortalecimiento e impulso del Movimiento Pedagógico y su posicionamiento en el país, el magisterio, la academia, las organizaciones sociales, culturales y los Centros de Investigación y el movimiento magisterial internacional.
8. Dotar a los CEID de herramientas organizativas, financieras y administrativas para adelantar los procesos de investigación, formación y participación indispensable en el desarrollo del Movimiento Pedagógico.
9. Profundizar en la definición de una Política Educativa Alternativa y en la construcción de Experiencias Pedagógicas Alternativas con la participación del magisterio y de todos los sectores políticos, sociales y académicos.
10. Convocar el Congreso Pedagógico Nacional en el primer semestre de 2015, y previamente, realizar las Asambleas Pedagógicas institucionales, municipales y departamentales en el segundo semestre de 2014, y facultar al CEID para su preparación y realización.
11. Fortalecer la Revista Educación y Cultura para su difusión masiva en el magisterio, la academia, a nivel nacional e internacional.
12. Fortalecer la línea de comunicación y publicaciones de FECODE y los CEID.
13. Propender por la constitución de formas organizativas de base del magisterio y fortalecer las que se han venido desarrollando.

Paipa, Boyacá, marzo 6 de 2013

¡Por qué las pruebas estandarizadas no son adecuadas, son malas!¹

Terry Meier

Traducción y adaptación de José Fernando Ocampo T.



Resulta trágico que en el momento en que un gran número de psicólogos evolutivos hacen énfasis en una concepción amplia y compleja de la inteligencia y la habilidad, y cuando se requieren múltiples talentos para operar efectivamente en el mundo, tengamos que llegar a una definición de inteligencia en nuestras escuelas ajustada a parámetros estrechos según la medida de los test estandarizados. Claramente, los test estandarizados ni miden la excelencia ni la promueven en nuestras escuelas. Entonces ¿por qué tanto hincapié en estas pruebas?

Ningún otro fenómeno le plantea a la equidad educativa y, en último término, a la calidad de la educación, una amenaza más grande que el creciente uso de las pruebas estandarizadas de rendimiento académico.

Impulsadas por la preocupación real de que las escuelas han rebajado en la rigurosidad de la enseñanza y el aprendizaje, las pruebas estandarizadas están siendo recetadas como una medicina de emergencia para regresar a la excelencia del aula de clase. En todo el sistema educativo las pruebas estandarizadas se están utilizando en forma habitual para definir cómo y cuándo los estudiantes son promovidos, desde los primeros hasta los últimos grados. Y, en Colombia, para evaluación de las instituciones y de los educadores según el rendimiento de sus estudiantes, valorado por pruebas nacionales e internacionales.

Las pruebas estandarizadas poseen un carácter discriminatorio para los estudiantes de las escuelas públicas, amenazadas por las desventajas de su sistema organizativo en Colombia de doble jornada y pésima dotación. Pero lo que resulta

Décadas de investigación han documentado graves problemas con las pruebas estandarizadas—desde discriminación hasta disminución del nivel de aprendizaje

¹ Este artículo, como la entrevista a Kathy Swope que traduje para un número anterior de la Revista, (No. 96, septiembre de 2012) se refiere directamente a la educación estadounidense. En esa traducción como en la presente, me he permitido hacer aplicaciones de adaptación a la educación colombiana por sus características particulares.

² Tomada de la revista *Rethinking Schools*, "Failing our kids: Why the Testing Craze Won't Fix Our Schools", publicada por la Asociación de Profesores de Milwaukee, Madison, Wisconsin, EE.UU. y remitida al CEID por la profesora Libia Stella Niño a quien la revista Educación y Cultura presenta sus agradecimientos.

menos claro es que las pruebas estandarizadas amenazan la experiencia educativa de todos los estudiantes. La amenaza es tan grande que las pruebas estandarizadas deben considerarse que ellas deben ser suprimidas.

Debido a que las pruebas estandarizadas representan una realidad constante en la vida de los estudiantes, resulta esencial que los padres de familia comprendan el sesgo y las limitaciones de estas pruebas. No obstante, como en tantos otros puntos de la educación, los padres de familia no participan en los debates, por ser considerados incapaces de comprender la complejidad de la problemática educativa.

Los test se denominan “estandarizados” cuando se toman en condiciones semejantes a grupos amplios de estudiantes, bien sea a nivel regional o nacional. La mayoría de las pruebas estandarizadas hacen preguntas de múltiple escogencia y son corregidas por un computador que sólo reconoce las respuestas “correctas”.

En Estados Unidos, décadas de investigación han documentado la parcialidad existente en las pruebas estandarizadas con los estudiantes de color que tienen que soportar las consecuencias de esa discriminación. En todos los grupos de diferentes edades las pruebas estandarizadas discriminan contra los estudiantes de bajos ingresos y contra los estudiantes de color. Mientras las niñas tienden a salir mejor en las pruebas en edades más tempranas, en secundaria y universidad son superiores los resultados de los varones, según lo plantea FairTest, un grupo de Cambridge, Mass, que actúa como grupo de presión contra el creciente uso de las pruebas estandarizadas.

Los defensores de las pruebas plantean que las pruebas de rendimiento estandarizado no crean injusticias dentro de las instituciones educativas y que lo que reflejan solamente son desigualdades preexistentes. Según este argumento, los estudiantes de las escuelas públicas y de bajos ingresos tienden a rendir menos bien en las pruebas estandarizadas porque reciben una educación inferior.

Este punto de vista se basa en dos premisas falsas. Una es que los test estandarizados demuestran una medida válida de excelencia. La segunda es que los test estandarizados se pueden utilizar para mejorar la educación, especialmente la de los estudiantes de bajos ingresos y de la educación pública.

No hay una conexión real con la excelencia educativa

Las pruebas estandarizadas de rendimiento escolar se enfocan en el aprovechamiento de habilidades mecánicas de bajo perfil y en reconocer estudiantes con la capacidad de

un trabajo rápido sobre información factual. Por ejemplo, las pruebas estandarizadas de lectura para estudiantes de primeros grados hacen énfasis en la fonética y el reconocimiento de vocabulario individual. La investigación en el aprendizaje de lectura, sin embargo, ha demostrado la importancia de integrar el lenguaje oral, la escritura, la lectura en un contexto significativo que enfatice la comprensión de los estudiantes de lo que leen, no simplemente el sonido de las palabras. Así mismo, la investigación sobre la enseñanza de las matemáticas hace énfasis en la importancia de que los estudiantes aprendan los conceptos mediante una experiencia directa, mientras las pruebas de rendimiento hechas a los niños de primaria definen las matemáticas como el conocimiento de los números.

Por esta razón los maestros enfrentan el dilema entre proveer una instrucción que saben va a mejorar la comprensión de cada estudiante, o entrenar los estudiantes en destrezas y datos que les ayudarán a salir bien en las pruebas estandarizadas.

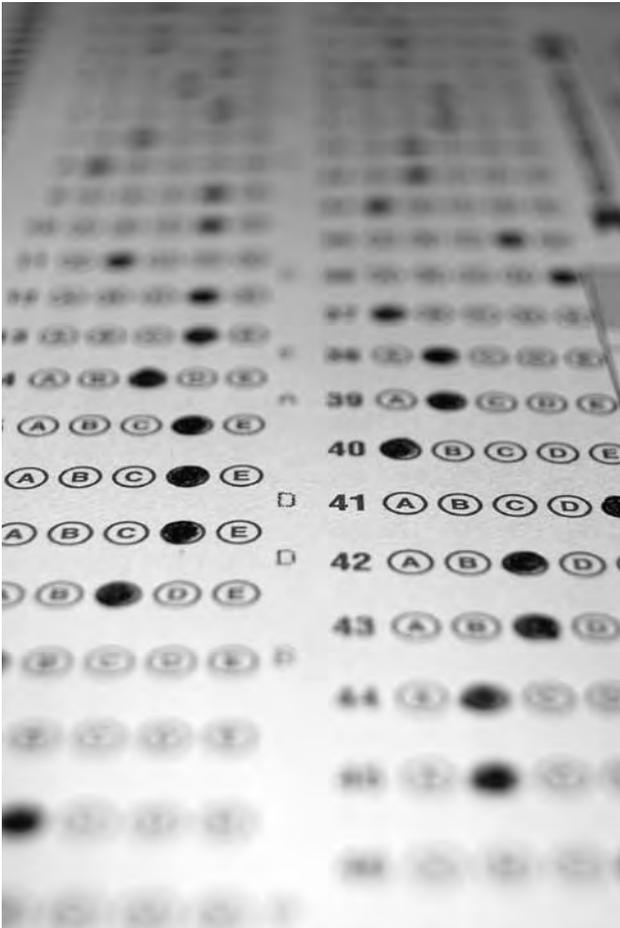
No se trata de que los estudiantes no tengan en algunas ocasiones que trabajar en test aislados, especialmente cuando están aprendiendo a leer y escribir. Pero este tipo de trabajo no es sino un instrumento para un objetivo más amplio de aplicar esa técnica en un contexto significativo. Si se les defiende como un instrumento de rendimiento ya es desafortunado al convertirlos en lo más importante cuando son en realidad intrascendentes.

Hay muy poca o ninguna conexión entre una instrucción de calidad y los resultados de pruebas estandarizadas. Miremos, por ejemplo, una clase de español en bachillerato, en la que los estudiantes aprenden a escribir en forma cuidadosa ensayos originales en un lenguaje claro, conciso, sobre temas que verdaderamente les interesa y que tienen que ver con sus experiencias. Asumo que el maestro les ha enseñado a sus estudiantes cómo corregir su trabajo para que los errores gramaticales sean escasos.

¿En realidad qué es lo que las pruebas estandarizadas examinan? Si un estudiante sabe que el giro “elaborar un ensayo” es preferible estilísticamente que “hacer un trabajo”, o si escribir “plantear una duda” es preferible que “hacer una pregunta”, o si “alcanzar mi objetivo” es mejor que “llegar allá”. El punto tiene que ver con una selección de carácter estilístico, dependiendo de lo que uno quiera decir y para quiénes. Abstraído de la vida real, la selección carece de sentido. No revela nada sobre la competencia de un estudiante en lectura y escritura.

Las pruebas estandarizadas también ignoran las destrezas y habilidades requeridas para funcionar en una sociedad compleja, pluralista—como la habilidad para trabajar colecti-

• ACTUALIDAD •



62

vamente en contextos sociales y culturales, para ajustarse al cambio, para comprender las perspectivas de los demás, para ser constante, para motivar, para resolver problemas en un contexto de vida real, para dirigir, para valorar la integridad moral y el compromiso social.

Resulta trágico que en el momento en que un gran número de psicólogos evolutivos hacen énfasis en una concepción amplia y compleja de la inteligencia y la habilidad, y cuando se requieren múltiples talentos para operar efectivamente en el mundo, tengamos que llegar a una definición de inteligencia en nuestras escuelas ajustada a parámetros estrechos según la medida de los test estandarizados.

Claramente, los test estandarizados ni miden la excelencia ni la promueven en nuestras escuelas. Entonces ¿por qué tanto hincapié en estas pruebas?

La razón fundamental reside en que los test ofrecen en apariencia una base objetiva para asignar unos recursos limitados que existen para la educación—según los cuales

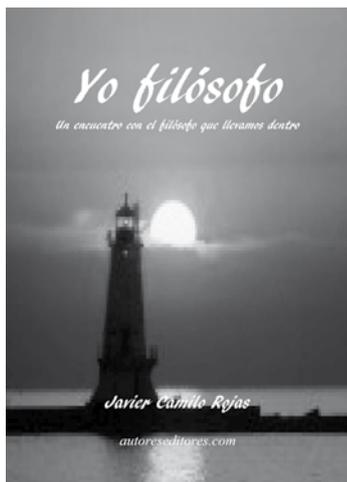
se decide quienes ingresan a las mejores clases, colegios o universidades en Estados Unidos. Con ese objetivo, se seleccionan deliberadamente los detalles de los test con el propósito de maximizar las diferencias entre los altos y bajos scores. El propósito es que a muy pocas personas les vaya bien en las pruebas. En las pruebas del ICFES de Colombia sólo un colegio público entra a los primeros cien puestos y no más de un diez por ciento a los primero cuatrocientos.

No sería extraño, como sucedería en Estados Unidos con los estudiantes blancos de clase media, que si, en Colombia, a los estudiantes de los colegios privados más costosos les fuera mal, la mayoría de ellos no aparecieran en los primeros cien puestos del ICFES, que se consideren las pruebas inválidas y discriminatorias. En Estados Unidos no existe la misma preocupación por los estudiantes de color, porque en veinticinco años que llevan las pruebas no ha cesado la discriminación de las pruebas estandarizadas. En Colombia la diferencia entre la educación privada y la pública, por recursos, por dotación, por jornada escolar, por regiones y también por discriminación lleva más tiempo por lo menos desde la introducción de la doble jornada en la década de 1960.

Quienes defienden que es posible elaborar test estandarizados menos discriminatorios despojándolos de los sesgos culturales subestiman la imposibilidad de tal objetivo. ¿Quién podría elaborar un test de estas características? La verdad es que cualquier tipo de conocimiento que valga la pena está inextricablemente vinculado a la cultura y al contexto—por tanto no puede ser sometido a una medida de pruebas estandarizadas. En Colombia diríamos que también a una política estatal secular de diferenciación de la educación pública.

En un análisis conclusivo el punto fundamental que debe ser contestado sobre los test estandarizados no es porqué los estudiantes de color en Estados Unidos tienden a desempeñarse menos bien que los estudiantes blancos, ni qué hacer para resolver la diferencia. Más bien, la pregunta fundamental debe ser qué es lo que pasa con una sociedad que distribuye sus recursos educativos sobre la base de pruebas que no solamente no miden la excelencia, sino que discrimina contra la amplia mayoría de su población minoritaria. En Colombia las pruebas ICFES, SABER, PISA, tienen un carácter profundamente discriminatorio contra la educación pública por las condiciones a que ha sido sometida por más de cuarenta años y contra todas las instituciones educativas de las regiones sin recursos, muchas de ellas de carácter racial, de negritudes e indígenas.

Yo filósofo una motivación a la reflexión filosófica y a la aventura de lograr el arte de vivir



Yo filósofo, un encuentro con el filósofo que llevamos dentro; es el primer libro que publica Javier Camilo Rojas, docente al servicio del Estado colombiano, nacido en la población caribeña de Santa Ana, Magdalena. Esta obra es un valeroso intento por acercar a los jóvenes estudiantes de la educación Secundaria y Media, a la reflexión

filosófica inmanente al ser humano. El joven lector y aquellos que algún día fueron estudiantes del bachillerato, tendrán la oportunidad de hacer un viaje por algunas de las preguntas fundamentales de la tradición filosófica.

La aventura de *Yo filósofo*, inicia con una *Invitación* a descubrir el *Amor por la sabiduría*, regalada por los griegos hace 2.600 años; acercándonos a preguntas estremecedoras como: *¿Por qué hay algo?*, que nos conduce a la afirmación subjetiva de: *Yo soy, yo existo*. Curiosamente nos topamos con *La mesa de Hume y Russel*, dirigiéndonos a la comprensión de que somos *Un manojo de situaciones*, y poder vernos como unos seres *Maravillosamente humanos*. De esta manera, se presenta en siete capítulos la obra que busca filosofar teniendo como base las preguntas que en todo tiempo se ha hecho el hombre, y el análisis de algunas de las respuestas aportadas por grandes pensadores a través del tiempo.

Yo filósofo, como su autor lo manifiesta, no se trata de sí mismo, se trata de aquel ser pensante que todos poseemos, al que lo abordan las mismas inquietudes por el hecho de ser humanos y estar en el mundo. Disponible en la página web: autoreseditores.com mediante la impresión bajo demanda; puede el interesado comprar desde un libro impreso hasta la cantidad que desee.

Las escritura, una herramienta poderosa para la divulgación del pensamiento estudiantil

ABC *Intelecto*, es una revista de carácter intelectual realizada por estudiantes de la Institución Educativa *Antonio Brugés Carmona*, del municipio de Santa Ana, en el departamento del Magdalena; quienes desde el área de filosofía, y bajo la orientación del docente Javier Camilo Rojas, han creado un colectivo juvenil de estudio llamado: *Sociedad Intelectual Brugesista FiloGenios*; liderada por José Cástulo Arrieta Gutiérrez, un joven de undécimo grado. La revista, que se ha convertido en el órgano de divulgación del pensamiento de los dicentes, es un proyecto hecho realidad junto a otros, en los que se incluye la realización de: conversatorios académicos e intelectuales a través de la *Cátedra Abierta Pensamiento y Liderazgo*, y Foro filosófico *Pensar nos hace grandes*.

Esta estrategia que tiene como uno de sus propósitos desarrollar las competencias comunicativas, tal como lo manifiesta la docente Viviana Benavides, orientadora en este proceso escritural, ha alcanzado en poco tiempo logros importantes en el proceso formativo de los jóvenes, que al aventurarse en el maravilloso mundo de las letras, encuentran una valiosa oportunidad para divulgar lo que piensan del mundo y la sociedad que les ha correspondido vivir, por medio del arte de la escritura. La rectora, especialista Nelcy González de Paba, ha sido un apoyo relevante para la materialización de este ideal, que lleva, como ella lo sugiere, el sello de *la ética y la estética*, que distingue cada acción encaminada al mejoramiento del hombre.

• LA ALEGRÍA DE LEER Y PENSAR •

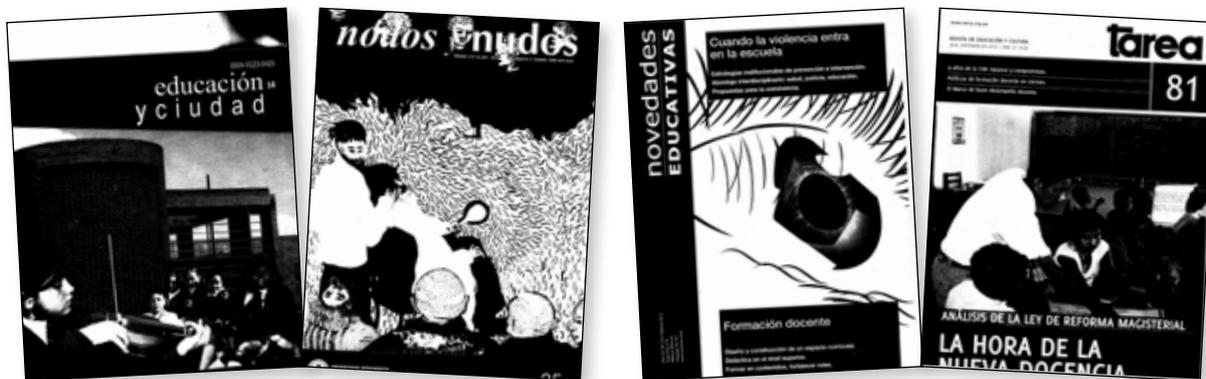
¿Quid est veritas? ¿Qué es la verdad? Nuevos temas para investigar. Luis Enrique Arévalo

Valbuena- Ed. Santa Bárbara, Vástago. Barranquilla.

Luis Enrique Arévalo nació en Quipile, Cundinamarca, el 4 de diciembre de 1921, es costeño por adopción. Toda su vida la ha pasado en Barranquilla en donde ha enseñado por más de 50 años y en donde ha escrito todas sus obras. Sus estudios primarios los realizó en su pueblo natal y sus estudios secundarios y superiores los realizó en el Instituto Salesiano de Mosquera, Cundinamarca. Ha ocupado los cargos de profesor en el Colegio Salesiano de Sn José en Ibagué, Profesor de los colegios de Barranquilla para varones, Bachillerato de las Nieves y Marco Fidel Suárez. Fundador del Periódico El Cometa.

Arévalo es un estudioso incansable del idioma español y de la filosofía, y, sobre ambos se desborda periódicamente con sus artículos en periódicos y revistas de la costa y del país Su trabajo intelectual es ilustrativo y adoctrinador, por eso, su fama de buen maestro. Abel Avila. (Sociólogo, escritor). Quienes conocemos al maestro Luis Enrique Arévalo, sabemos que lo más valioso de su aporte intelectual, radica en la absoluta coherencia entre su teoría y su práctica de vida, entre sus ideas y su talante humano. Es lo que hace falta en esta nación, donde con suma frecuencia, la palabra y la acción son campos antagónicos. Tomás Rodríguez Rojas (Historiador, docente).

Encuentro de editores y directores de revistas de Educación. Declaración de Bogotá



Firmado en Bogotá D.C. el jueves 1 de noviembre de 2012

Convocados por la Revista Nodos y Nudos de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia al "Encuentro de editores y directores de revistas de educación", investigadores en educación, profesores, editores y directores de revistas educativas de América Latina y España nos hemos reunido para deliberar sobre nuestros proyectos editoriales, así como para reflexionar sobre las implicaciones sociales y culturales de nuestro trabajo y el papel de la escuela básica y media en el momento presente.

¿Quiénes somos?

Los participantes dirigimos una gran parte de nuestros esfuerzos a la publicación de revistas educativas en Colombia, Argentina, Brasil, España, Perú y México; nuestras características comunes son, por un lado, que reivindicamos el valor de las producciones intelectuales de maestros y profesores en ejercicio y de otros profesionales de la educación que trabajan día a día con los estudiantes y sus familias; así mismo, valoramos la producción académica enfocada al conocimiento

profundo de la realidad educativa cotidiana y de los procesos de transformación impulsados desde diferentes niveles de los sistemas y, por lo tanto, procuramos contribuir al diálogo entre los investigadores universitarios y las maestras y maestros de las escuelas. Algunas de las publicaciones representadas son de carácter institucional, otras son de carácter autónomo; independientemente del carácter de su sostenimiento; nuestras publicaciones están comprometidas con el ejercicio pleno del derecho a la educación, lo que exige la transformación de las escuelas para alcanzar en los hechos una educación pública de calidad para todas las niñas, todos los niños: una educación pública laica, democrática, intercultural y más libre, desde la más temprana edad hasta el fin de la educación obligatoria. Intentamos, a través de nuestra acción editorial y de difusión cultural, ser portadores –junto a muchos más– de esta aspiración de cambio educativo. De esta manera, pretendemos contribuir a elevar la valoración de los maestros de todos los niveles y de otros profesionales de la educación, por medio del reconocimiento de experiencias educativas innovadoras y destacando a los docentes ejemplares.

Exposición de motivos

1. A pesar de los importantes avances de los medios impresos, visuales y digitales de difusión son escasos los espacios que apoyan y promueven la socialización y divulgación de la producción intelectual de los docentes en el contexto latinoamericano. Esta situación genera un amplio desconocimiento de la realidad de nuestras escuelas y de los aportes superlativos que realizan los docentes para impulsar una formación académica contextualizada y de buena calidad. Desconocer nuestras escuelas es desconocer el presente educativo que nos circunda y trae consigo la imposibilidad de planear el futuro que nos espera.
2. Respecto al reconocimiento del valor de las publicaciones académicas, científicas y culturales, en distintos formatos, de los maestros latinoamericanos persisten amplios obstáculos y prejuicios no sólo de orden práctico y académico sino también de orden político y económico. Uno de los inconvenientes más frecuentes que enfrentan las publicaciones de las Universidades y Facultades de Educación es que los criterios de indexación no contemplan los diversos formatos de publicación que atienden a las diferentes necesidades y realidades de las escuelas latinoamericanas, desde modos distintos de vivir y pensar la escuela. Esto implica que la producción intelectual de muchos docentes sea excluida por los procesos de indexación estandarizados, aunque posea la calidad y el rigor que nuestros comités editoriales aceptan, evalúan y considera digna de ser publicada en nuestras revistas.

3. Consideramos que las revistas destinadas a portar la voz de los maestros de los distintos niveles educativos constituyen espacios privilegiados para la construcción de una mejor educación, dado que el magisterio recupera la palabra que educa en contextos reales y con rasgos distintivos específicos y situados.
4. Las revistas de educación, como espacios de difusión de experiencias innovadoras o de reflexiones sobre la práctica docente se convierten en referentes que generan expectativas y posibilidades en los procesos de formación de las nuevas generaciones de docentes. Además cumplen con la tarea de registrar las diferentes maneras de cualificar las prácticas pedagógicas y son canal para establecer diálogos de conocimiento entre los docentes.

Acordamos:

1. Continuar trabajando con el ánimo de mantener y fortalecer la naturaleza de nuestras revistas, mismas que consideramos una ventana al mundo de los maestros y maestras de educación básica y media, en tanto que promueven la difusión y la comunicación de sus saberes y de su producción intelectual.
2. Establecer una red de revistas educativas y pedagógicas dedicadas a la difusión de la producción intelectual de maestros y otros profesionales de la educación, con el objeto de apoyarnos mutuamente y ampliar la difusión del pensamiento pedagógico latinoamericano.
3. Promover la innovación y la investigación en el aula. Asimismo, rescatar las prácticas educativas que transforman la educación latinoamericana, para lo cual las revistas universitarias y de las facultades de Educación deben destinar espacios significativos para la escritura de los maestros y profesores; Promover y contribuir a la ampliación y enriquecimiento de los criterios y procedimientos de indexación para superar los problemas de difusión de los trabajos académicos e intelectuales de los maestros, fundamentalmente del nivel básico: primaria y secundaria.
4. Construir una agenda temática comprometida con temas relevantes para la consolidación y fortalecimiento de la educación latinoamericana.
5. Así mismo nos comprometemos a sumar esfuerzos para la organización y realización del II Encuentro de Revistas educativas latinoamericanas en una ciudad latinoamericana, encuentro programado para el primer semestre de 2013.

Participantes del encuentro de editores y directores de Revistas de Educación que firman esta declaración:

• LA ALEGRÍA DE LEER Y PENSAR •

Clara Inés Chaparro Susa Revista Nodos y Nudos. UPN Colombia

Rodolfo Ramírez Raymundo Revista Cero en conducta - México

Rosa María Leticia Pérez Revista Cero en conducta - México

Rafael Porlán Ariza. Revista Investigación en la escuela - España.

Daniel Kaplan Guralnik Revista Novedades Educativas - Argentina

Beatriz Kaplan Kalejman Revista Novedades Educativas Argentina

Severo Cuba Marmanillo Revista Tarea - Perú

Alfredo Ayarza Bastidas Revista Magisterio - Colombia

Julián Betancourt Revista Museo Lúdica - Colombia

Germán Cubillos Revista Innovación y Ciencia - Colombia

Joao Batista Siqueira Harres Publicaciones Universitarias - Brasil

Diana María Prada Romero Revista Educación y Ciudad Periódico Aula Urbana. IDEP. Colombia

María Eugenia Romero Revista Educación y Cultura – CEID FECODE. Colombia

Juan Carlos Bustos Gómez Preimpresos UPN - Colombia

Esperanza Londoño Revista Pensamiento, Palabra y Obra B.A UPN

Roberto Medina Bejarano Revista Nodos y Nudos UPN Colombia

Dino de Jesús Segura Robayo Revista Planteamientos en Educación

Escuela Pedagógica Experimental: EPE Colombia Daniel Fernando Torres Páez

Editorial Magisterio: Colombia

Rodrigo Coaleda Universidad de Antioquia

Juan Carlos Orozco Cruz Revista Nodos y Nudos: Colombia Rector Universidad Pedagógica Nacional

Dary Marcela Ángel Rodríguez Revista Interacción y Reflexiones, Universidad Libre

Sandra Rodríguez González Revista Interacción y Reflexiones, Universidad Libre

Diana Parga Revista TED Facultad de Ciencia y Tecnología UPN –Colombia

Carmen Alicia Martínez Revista Nodos y Nudos. UPN- Colombia Doctorado en educación Universidad distrital Bogotá

Edgar Orla Valbuena Revista BioGráfica UPN Colombia.

66



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**

A black and white photograph of a woman and a man, both wearing 4-72 uniforms and caps, smiling and giving a thumbs up.

www.serviciospostalesnacionales.com

Revista Educación y Cultura - Artículos sobre Ser docente hoy (2005-2012)

Profesión Docente. Colegio Distrital Alemania Solidaria Voces de los maestros ¿Qué significa ser docente hoy? Ed. No. 68, Pág. 44. Palabras clave: Profesión Docente. Docencia e investigación Formación docente

Profesión docente. Debate: *La profesión docente. Riesgos y desafíos*. La discusión apenas comienza. Participan: Omer Calderón, Francisco Cajiao y CEID FECODE. Edición No. 68. Pág. 8

Profesión docente. Gadotti, Moacir. Amenazas en el contexto de las políticas neoliberales en América Latina. Ed. No. 68. Pág. 15. gadotti@paulofreire.org Palabras clave: Neoliberalismo América Latina Profesión Docente

Profesión docente. González Soto, Beatriz. Profesionalización y dignificación docente. Ed. No. 79, Página 36. educacion@viva.org.co. Palabras clave: Acción Mundial por el Derecho a la Educación Profesionalización y dignificación docente.

Profesión docente. Mejía, Marco Raúl La despedagogización y la desprofesionalización: parte de la propuesta, Ed. No. 68, Pág. 29. Correo electrónico: mmejia@planetapaz.org. Palabras clave: Profesión docente, Desprofesionalización docente. Gestión pedagógica

Profesión docente. Rodríguez, José Gregorio. Educar y ser maestro: mucho más que enseñar, Ed. No. 68, Pág. 40. Correo electrónico: jgrodriquez@unal.edu.co. Palabras clave: Profesión docente. Educación y escuela

Profesión Docente. Sánchez Murillo, William René. Una propuesta: hacia el estatuto docente único. Ed. No. 68, Pág. 20. willire2003@yahoo.es. CEID FECODE Palabras Clave: Estatuto Docente Único. Régimen laboral

Profesión Docente. Tamayo V., Alfonso La profesión docente: entre banqueros y pedagogos. Alfonso Tamayo V. Ed. No. 68, Pág. 27. Correo electrónico: tamayoalfonso@hotmail.com Palabras clave: Profesión docente. Banco Mundial. BID

Profesión docente. Torres, Rosa María De agentes de la reforma a sujetos del cambio: la encrucijada docente en América Latina. Ed. No. 68, Pág. 35. Correo electrónico: rmtorres@fiber-tel.com.ar Palabras clave: América Latina. Reforma Educativa

Profesión docente. Vizcaino, Jaime Rafael. Profesionalización y dignificación docente. Ed. No. 79, Página 36. jr_vizcaino1@yahoo.com. Palabras clave: Acción Mundial por el Derecho a la Educación Profesionalización y dignificación docente.

Profesión docente. Zambrano Leal, Armando, Una sociedad sin maestros: una sociedad sin futuro. Ed. No. 68, Pág. 23. armandoza@usc.edu.co Palabras clave: Profesión Docente. Docentes y sociedad

Profesión docente. Carrera docente. Evaluación y ascensos. Debate. La profesión y la carrera docente: evaluación y ascensos. Participaron: Luis Carlos Avellaneda, Jaime Augusto Naranjo, CEID FECODE. Ed. No. 88, Pág. 10.

Profesión docente. Colombia. Alfonso Tamayo Valencia y Senén Niño *Presente y futuro de la profesión docente en Colombia* Ed. No. 88, Pág. 41. Correo electrónico: tamayoalfonso@hotmail.com

Profesión docente. Colombia. Senén Niño y Alfonso Tamayo *Presente y futuro de la profesión docente en Colombia* Ed. No. 88, Pág. 41. Correo electrónico: presidencia@fecode.edu.co.

Profesionalización. Formación docente. Alberto Martínez *Profesionalización: ¿Oficio, profesión, función?* Ed. No. 88, Pág. 27. Correo electrónico: almarboom@yahoo.com; aulamundo@yahoo.com.

Salario maestros. Gómez Yepes, Ricardo. ¿Los profes se la ganan suave? Razones para promover la reforma educativa en Latinoamérica. Ed. No. 76 Página 50. rgomezye@educ.umass.edu. Palabras clave: Educación. Latinoamérica. Educación en Colombia. Calidad Educativa. Falacias Argumentativas. Salario Maestros

Salud mental. Posada Villa, José A. Instituciones educativas, salud mental y estilos de vida en los jóvenes colombianos: un análisis a partir de bases de datos. Ed. No. 72, Página 70, jposada@saldarriagaconcha.org. Palabras clave: Instituciones educativas. Salud mental.

• ARTE Y CULTURA •

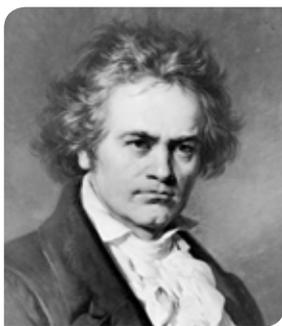


ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

L. van Beethoven

(Bonn, Alemania, 1770- Viena, Austria, 1827)¹

BOGOTÁ
HUMANANA



A los ocho años dio su primera audición y compuso sus primeras tres sonatas para piano a los once años. Admiro profundamente a Mozart a quien conoció de 28 años, en la cumbre de la fama, cuando Beethoven era apenas un niño; pero Mozart lo escuchó en una interpreta-

ción y se dice, que pronosticó que "aquel joven dará que hablar". Publicó su primera sinfonía a la temprana edad de 21 años. Alumno de Haydn, dejó su ciudad natal y viajó a Viena para completar su educación. En calidad de hermano mayor y ante las dificultades económicas de su familia, su madre había fallecido, hubo de trabajar como profesor de música y compositor, desde temprana edad, para enviar dinero a sus hermanos. Sus composiciones son numerosas, cuartetos y tríos para música de cuerda, sonatas para piano, nueve sinfonías, misas; en el único género que tal vez no incursionó con ahínco fue en la ópera; aunque conocemos de su ópera Leonora. Le fascinaba la vida campestre y no perdía oportunidad para visitar los alrededores de Viena, los bosques y la campiña donde encontró mucha de su inspiración; su penosa sordera lo alejó de la sociedad, de los amigos y de la familia pero continuó dando cuerpo a su inspiración con las hermosas obras que hoy conocemos.

Con éxito terminó "Bogotá es Beethoven"²

Con la espectacular interpretación de la Novena Sinfonía de Beethoven por parte de la Orquesta Filarmónica Nacional de Hungría, y la transmisión de Canal Capital EN DIRECTO se cerró con éxito 4 días de la primera edición del Festival Internacional de Música #BogotáEsBeethoven. Fueron más de 400 artistas en escena de diferentes partes del mundo en 12 escenarios de 8 localidades, más de 10.000 mensajes en el HT #BogotáEsBeethoven y @CanalCapital en Twitter convirtiéndonos en tendencia, le brindaron a la capital lo mejor de la música de este importante compositor. Les cumplimos nuevamente a los colombianos con arte, cultura y buena música.

El alcalde Mayor de Bogotá, Gustavo Petro, resaltó la importancia de este evento para la capital. Por medio de su cuenta de twitter el mandatario aseguró: "Con el I festival internacional de Música con Beethoven, y las decenas de coros del mundo de América Canta 7, Bogotá es estrella cultural". El mandatario además celebró que esta iniciativa haya sido reseñada a nivel internacional por medios tan importantes como el diario El País de España, que publicó un artículo llamado "Beethoven sitúa a Bogotá en el mapa de la música clásica mundial". Ramiro Osorio, director del Teatro Mayor Julio Mario Santo Domingo se mostró complacido por la gran acogida que tuvo el festival en sus cuatro días de conciertos e invitó a todos los bogotanos a hacer parte de la segunda edición de este festival, que se realizará dentro de dos años y que hará un homenaje a otro de los grandes compositores de la música clásica: Mozart, en 2015.

Además, con un equipo técnico de más de 100 personas, Canal Capital realizó la transmisión de los conciertos más importantes de este festival, llegando así a millones de televidentes no sólo en Bogotá sino en otras partes del país y del mundo. "Una ciudad que puede transmitir estos eventos, genera mejores seres humanos, esa es precisamente la Bogotá Humana" aseguró Hollman Morris, gerente de Canal Capital. Hollman Morris también afirmó que el canal público de la ciudad seguirá transmitiendo eventos culturales de gran importancia para la capital como una forma de democratizar la cultura y llegar a la mayor cantidad de bogotanos.

"Ha valido la pena estar al mando de este Canal público, su canal. Gracias por dejarnos entrar en sus hogares" puntualizó Morris. Gracias a nuestro equipo técnico y humano por hacer parte de este proceso cultural y de transformación social, al Teatro Mayor Julio Mario Santo Domingo y a nuestros televidentes quienes hacen parte de la #TVMásHumana.

Los ciudadanos tuvimos la oportunidad de escuchar transmisiones en vivo de obras como el Réquiem de Verdi, la Misa de Mozart, la 1ª. Sinfonía de Beethoven, el concierto Emperador para piano, interpretados por orquestas como la Sinfonía de Rotterdam, la Orquesta Sinfónica de Hungría, con solistas colombianos y extranjeros, acompañados por el Coro de la Opera de Colombia y el Coro Santa Cecilia. Una gran ocasión para conocer obras de grandes artistas y compositores, ocasión que contribuye al fortalecimiento del espíritu y a la educación ciudadana.

¹ Ludwig E. Tres titanes. Ed. Juventud. S.A. Barcelona, 1933.

² www.canalcapital.gov.co. Abril 4 de 2013. 5 pm.

BRASIL 2014



IV Congresso Internacional sobre Professorado
Principiante e Inserção Profissional à Docência

IV Congreso Internacional sobre Profesorado
Principiante e Inserción Profesional a la Docencia

português  espanhol

19 a 21 de fevereiro de 2014
19 al 21 de febrero de 2014

CURITIBA - PARANÁ - BRASIL

UTFPR
UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

IOB
Departamento de Educação

UNIVERSIDAD DE SANTIAGO

idea!
Grupo de Investigación

XII Simposio Investigación Estudiantil 2013

Los Centros de Estudios del Gimnasio Campestre se complacen en invitarles al XII SIMPOSIO DE INVESTIGACIÓN ESTUDIANTIL a realizarse los días 9 y 10 de mayo de 2013 en las horas de la mañana, en las instalaciones del Gimnasio Campestre en Bogotá. Las áreas de investigación son: Ciencias Sociales: Historia, Geografía, Filosofía, Economía, Sociología, Antropología, Política y Literatura. Ciencias Biológicas: Ecología y Ambiente, Biología básica, Biología Molecular, Bioquímica y Genética. Ciencias Básicas: Química, Física, Matemáticas y Astronomía. Bellas Artes: Música, danza y artes plásticas. Los trabajos serán seleccionados de acuerdo con el tema, pertinencia y calidad por el Comité Editorial de la revista El Astrolabio de los Centros de Estudios Informes: Luz Helena Aljure Camero Coordinadora Centros de Estudios Teléfono 6684400 ext. 243 Calle 165 No 8A – 50 Bogotá- laljure@campestre.edu.co.

69



26ª Feria Internacional
del Libro de Bogotá

Revista

EDUCACIÓN 
Y CULTURA

Pabellón 6 • Stand 313 • Piso 2



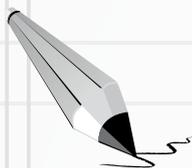
PORTUGAL
país invitado
de honor
filbo 2013



Del 18 de Abril al 1 Mayo de 2013

Cómo escribir

para la revista Educación y Cultura 2013



Instrucciones para los escritores de Educación y Cultura

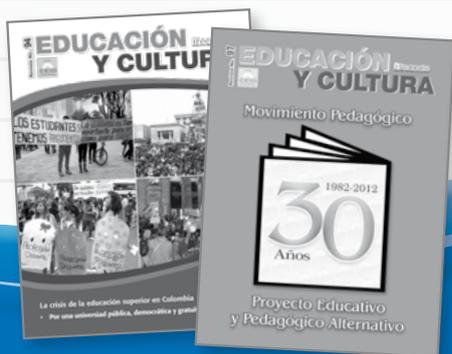
El Consejo Editorial agradece el envío de artículos, ensayos y otros trabajos inéditos para ser considerados para su publicación. El Consejo Editorial no devuelve artículos no publicados ni establece correspondencia sobre los mismos. La revista está dirigida a la divulgación del campo intelectual y práctico de la educación y de la pedagogía, recoge ensayos y artículos resultado de investigaciones, o artículos de reflexión sobre temas del campo o revisiones de literatura acerca de temas específicos; nos interesa publicar artículos que examinen los problemas actuales del magisterio y de la enseñanza en las instituciones.

1. **Textos:** Una vez identificado el tema sobre el cual se va a trabajar es necesario especificar su contenido, establecer una línea de trabajo, idealmente describir y analizar una experiencia pedagógica, una reflexión pedagógica, que haya desarrollado en el aula; explicar y documentar la experiencia y aportar las evidencias que tiene respecto a los logros alcanzados al poner en práctica dicha experiencia. Identificar con claridad los autores en los cuales soporta su planteamiento.
2. Se aceptan artículos en versión impresa y en Word, en impreso y en archivo magnético, con extensión máxima de seis (6) a ocho (8) cuartillas, letra Times News Roman 12, con un tamaño aproximado 5.347 caracteres con espacios. Fotografías, ilustraciones, cuadros y diagramas: Los artículos que no cumplan estos requisitos serán devueltos.
3. **Fotografías:** Por favor no adicionar fotografías, cuadros, ilustraciones o diagramas al archivo electrónico del texto en Word y abstenerse de hacer diseños o columnas. Los gráficos o ilustraciones o fotografías se remitirán en archivos aparte. Si envían fotografías se requieren en 300 dpi de resolución por pulgada o 120 dpi de resolución por centímetro.
4. **Orientaciones metodológicas:** Por favor utilizar las normas APA¹. Se deberá identificar al autor con hoja de vida mínima; correo electrónico (máximo de 5 líneas). Las notas de pie de página irán numeradas consecutivamente al final de cada página. Agregar palabras clave (3 -4) y un resumen del artículo (**Sinopsis**) al comienzo en un párrafo de no más de diez (10) líneas. La bibliografía se incluye al final del artículo. Para mayor referencia examinar las ediciones recientes de la revista.

Consejo Editorial. Revista **Educación y Cultura**.
Calle 35 no. 14 – 55 Teléfonos 24 3925 ext. 104 • Línea gratuita 01 8000 12 2228 •
Bogotá, D.C. Cel. 315 529 9515

Enviar su colaboración a:
Correo electrónico: revedcul@fecode.edu.co • www.fecode.edu.co

1 http://www.educatio.ugto.mx/PDFs/criterios_editoriales/Normas_APA.pdf.



Distribuidores y Puntos de Venta Revista Educación y Cultura

AMAZONAS

LETICIA
SUDEA
Cra. 9 N. 14-32
Teléfono 098 5924247

ANTIOQUIA

MEDELLÍN
ADIDA
Cll. 57 N. 42-70
Teléfono 094 2291000
094 2291030

ARAUCA

ARAUCA
ASEDAR
Cll. 19 N. 22-74
Teléfono 097 8852123

ATLÁNTICO

BARRANQUILLA
ADEA
Cra. 388 N. 66-39
Teléfono 095 3563349
Norman Alarcón
Cll. 56 N. 46-104 Boston
Celular 3106601461

BOLIVAR

CARTAGENA
Rosalba Guerrero Jurado
Celular 315 3562358
SUDEB
Calle del cuartel 36-32

BOYACÁ

CHIQUINQUIRA
Luis Miguel Aponte Martínez
Cll. 19 N. 9-61/9-36
Celular 314 2285854

TUNJA
SINDIMAESTROS
Cra. 10 N. 16 47
Teléfono 098 7441546

CALDAS

MANIZALES
EDUCAL
Cll. 18 N.23-42
Teléfono 968801046

LA DORADA
Eduardo Muñeton
Cra. 10 N. 18-14 B. El Cabrero
Celular 311 2285963

CASANARE

YOPAL
SIMAC
Cra. 23 N. 11-36 Piso 3
Teléfono 098 6358309

CAQUETA

FLORENCIA
AICA
Cra. 8 N.6-58
Teléfono 098 4354253

CAUCA

POPAYAN
ASOINCA
Cll. 5 N. 12-55
Teléfono 092 8220835
Ediciones Ciudad Universitaria
Cll. N. 4-44
Teléfono 092 8244903

CÉSAR

VALLEDUPAR
ADUCESAR
Cll. 16 A N. 19-75
Teléfono 095 5713516

CHOCÓ

QUIBDO
UMACH
Cra. 6A N. 26-94
Teléfono 094 6711769

CÓRDOBA

MONTERIA
ADEMACOR
Cll. 12A N. 8A-19
Teléfono 094 7865231

Manuel Guzman Espitia
Cll. 12A N. 8A-19 Buena Vista
Celular 314 5410085
Teléfonos 094 7835630
094 7865231

CUNDINAMARCA

BOGOTÁ
ADE
Cll. 25 A N. 31-30 Norte
Teléfono 3440742 - 2445300
Cra. 9 N. 2-45 Sur
Teléfonos 2890266 - 2898908

ADEC
Cll.25 N. 31A-52
Teléfono 091 2444155

CUT
CALLE 35 No. 7-25
Teléfonos 3237950 - 3237550

Luis Fernando Abadia Tasama
Cll. 25 N. 31A-52 Gran America
Celular 320 2736995
Teléfonos 091 2444155
091 2444174

Henry Castro
Cll. 18 N. 6-44 Barrio Berlin
Celular 3115417896

USDE
Cra. 8 N. 19-34 Ofc. 6-10
Teléfonos 3348826 - 2814552

GUAJIRA

RIOHACHA
ASODEGUA
Cll. 9 N. 10-107
Teléfono 095 7285061

GUAINIA

PTO. INIRIDA
SEG
Julian Gutierrez Murillo
Teléfono 098 5656063

GUAVIARE

SAN JOSÉ DEL GUAVIARE
ADEG
Cll. 9 N. 22-56
Teléfono 098 5840327

HUILA

NEIVA
ADIH
Cra. 8 N. 5 -04
Teléfono 098 8720633
José Fendel Tovar
Cll. 1G N. 15B-20
Teléfono 098 8737690

MAGDALENA

SANTA MARTA
EDUMAG
Cra. 22 N. 15 -10
Teléfono 095 4203849

META

VILLAVICENCIO
ADEM
Cra. 26 N. 35 - 09 San Isidro
Teléfono 098 6715558

NARIÑO

PASTO
SIMANA
Cra. 23 N. 20-80
Teléfono 092 7210696
Alirio Ojeda
Cll. 11 N. 29-32
Teléfono 092 7220424

NORTE DE SANTANDER

CÚCUTA
ASINOR
Avda. 6 N. 15-37
Teléfono 097 5723384

PUTUMAYO

MOCOA
ASEP
Cra. 4N. 7-23
Teléfono 098 4204236

QUINDIO

ARMENIA
SUTEQ
Cra. 13 N. 9-51
Teléfono 096 7369060

RISARALDA

PEREIRA
SER
Cll. 13 N. 6-39
Teléfono 096 3251827

SAN ANDRÉS ISLAS

SAN ANDRÉS ISLAS
ASISAP
Cra. 3 N. 6-25
Teléfono 098 5123829

SANTANDER

BUCARAMANGA
SES
Cra. 27 N. 34-44
Teléfono 097 6341827

BUCARAMANGA/SANGIL
Richard Campo Ballesteros
Cra. 8 N. 9-68
Celular 316 6649319

SUCRE

SINCELEJO
ADES
Cra. 30 N. 13A-67
Teléfono 095 2820352

TOLIMA

IBAGUE
SIMATOL
Avda. 37 Cra. 4 Esquina
Teléfono 098 2646913

VALLE

CALI
SUTEV
Cra. 8 N. 6-38
Teléfono 092 8811008

VAUPES

MITÚ
SINDEVA
Cra. 12 N. 15-17
Teléfono 098 5642408



Línea Gratuita 01-8000-12-2228

Sindicalismo, arte, cultura, actualidad, tecnología, pedagogía, educación.

Las expresiones de vida con que se construye Colombia
tienen un punto semanal de



Todos los sábados de 7:00 a 7:30 a.m. por el Canal Uno

Todos nuestros programas en www.youtube.com/user/fecode

Análisis Política Debate Opinión

Ahora, todos los domingos de 12:00 a 12:30 m por el Canal Uno vea



Contrastes

Porque la realidad tiene diferentes miradas

Noticias, entrevistas, debates...

Manténgase al tanto de la
información de interés para el
magisterio colombiano.

Escuche todos los sábados de 7:30 a 8:30 a.m.

Radio Revista Encuentro

En las frecuencias

Bogotá, Medellín y Pasto 1040 am; Barranquilla 1430 am; Cali
y Cartagena 620 am; Cúcuta 660 am; Bucaramanga 1230 am;
Ibagué 920 am; Pereira 1270 am.



Visite www.fecode.edu.co