

Edita:

Corporación Región
Medellín, Colombia
Diciembre de 1996

Coordinación y recopilación:

María Eugenia Villa

Apoyan:

Corporación Ecológica
y Cultural Penca de Sábila
Colegio Colombo Francés

Diseño e Impresión:

Pregón Ltda.

**Para esta publicación la Corporación Región recibe
apoyo financiero de la Agencia Agro Acción Alemana**

Contenido

Presentación	5
INNOVACIÓN EDUCATIVA Y PEDAGOGÍA	7
En innovación educativa nadie da lo que no tiene	9
Llamar cada cosa por su nombre	12
Jornadas pedagógicas: Buscando constructores	15
La innovación, más allá de las leyes	18
Círculos pedagógicos: Respondiendo a problemas concretos	20
La pedagogía de la lectura en la época del video	23
CONVIVENCIA ESCOLAR Y DEMOCRACIA	25
La escuela, primer espacio de actuación pública del niño	27
Participación juvenil escolar en Medellín:	
Mucho ruido y pocas nueces	31
A propósito de «educar en valores»	34
Mi experiencia como Personero Estudiantil	38
El conflicto: esencia de la convivencia escolar	41
Por los caminos de la no violencia	44
Autoritarismo y educación formal	47
El ambiente escolar	51
LA EDUCACIÓN HOY	53
Un destartalado camión en una gran autopista	55
A la hora de educar: ¡Juntos... es mejor y más fácil!	58
¿Nueva educación con viejos maestros?	61
Sentidos y sinsentidos de la práctica educativa	63
Humanismo y universidad. Una reflexión	65

POLÍTICAS EDUCATIVAS	69
Educación y desarrollo, una relación que revive	70
Plan Decenal de Educación: un compromiso nacional	72
Evaluar es pensar cualitativamente	75
El papel estratégico de la educación	78
Una nueva administración escolar	81
La educación sexual en la escuela ¿Cuál lógica?	83
EDUCACIÓN, CIUDAD Y MEDIO AMBIENTE	85
Acortando distancias entre el aula y la ciudad	87
Ciudad educadora:	90
La ciudad como arma pedagógica	93
Nuestra estructura mental impide una ética ambiental	96
Rastros y rostros de la educación ambiental en Medellín	98
EL MAESTRO HOY	101
De risueña con los profes	103
El saber de la pasión	105
La convivencia entre profes	107
Maestros a reflexionar	110
JUVENTUD Y EDUCACIÓN	113
El Parlache	115
Alfarockizar	118
Construirnos cada día	121
Pedagogía de la participación	123
El joven y la familia entre el ring y el desconocimiento	126
Drogadicción juvenil y escuela	129
El joven es otro invento del Siglo XX	132
Música, parches y escuela	135
El joven moderno y su autoestima	137
De la calidad de la educación y el imperio de los intocables ...	140
CIENCIA Y EDUCACIÓN	143
Los niños y las ciencias: una posibilidad de encuentro con la pregunta	145
La enseñanza de las ciencias y la campana neumática	148

Presentación

En esta compilación encontrará textos, pretextos, conceptos, preconceptos, nociones, imágenes y en fin, saber. Saber pedagógico que resulta de la rica fuente de la experiencia releída con atención. Un aprendizaje acumulado que bien vale la pena consultar, más cuando allí hay consignada la vida de muchos educadores que ponen en el acto educativo no sólo sus conocimientos, sino también su pasión.

Una publicación que refleja la unión de esfuerzos interinstitucionales, la tenacidad de los maestros para despojarse de sus vestiduras y expresar con sencillez su vivencia educativa. La sensibilidad de diversos profesionales con la educación, la constancia de los lectores y las ansias locas de muchos ciudadanos por aportar a una nueva educación.

Recopilar estos artículos ha sido la petición permanente de colegios, maestros y estudiantes que han encontrado allí una posibilidad de recrear y repensar la educación. "Maestros Gestores de Nuevos Caminos" ha logrado tocar el corazón, los sueños y rincones de muchas instituciones y maestros que están dispuestos a mejorar el panorama de la educación en la ciudad y en el país. Así lo demuestran las cartas y aportes que llegan semanalmente a nuestras instituciones encontrando receptividad hacia temas como la juventud,

las políticas educativas, la convivencia escolar, la participación, la ciudad, la ciencia y la tecnología, la pedagogía, la educación ambiental, la calidad de la educación y el ser maestro; todos ellos temas que hemos ordenado en capítulos por efectos metodológicos, pero que estamos seguros, están conectados entre sí, dando paso a múltiples posibilidades.

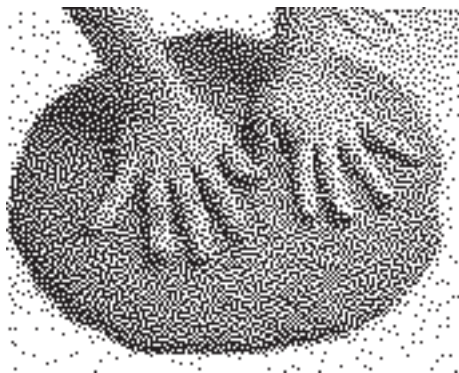
Sentimos orgullo y optimismo porque a pesar de ser hijos de una cultura con poca tradición escrita, los maestros están opinando y plasmando en pocas líneas lo que les provoca y les desmotiva de la educación. Poco a poco disminuye el miedo que suscita expresar lo que se siente y piensa, se asume el riesgo a ser criticado por miles de lectores y se cree con gran certeza en lo que cada uno desde su experiencia ha vislumbrado en la educación.

En las instituciones escolares no se ha conquistado el tiempo para pensar, debatir, compartir y construir las prácticas educativas. Los directivos no se convencen de que la reflexión pedagógica es un paso fundamental para hilar la educación con la vida, la historia, la ciencia, el universo y el ser, prefieren hablar de "pérdida de tiempo", a su vez, los maestros desconfían de sus propios compañeros, del saber que poseen y no logran compartir en la dinámica institucional estos escritos, que están dentro de cada maestro pero que requieren de un lugar propicio para poder fecundar.

Con esta reflexión pedagógica semanal aportamos a la conquista de espacios de debate público que dan paso a la diversidad, a la pluralidad, a la expresión ciudadana. También esperamos, sea una herramienta de trabajo cotidiano para las instituciones escolares y los agentes educativos que desean contribuir al gran cambio de la educación colombiana.

Nuestra invitación es a continuar escribiendo y convertir este espacio dominical en una caja de pandora para la educación y la pedagogía, un camino hacia la controversia, el debate, el intercambio y la posibilidad de construir con el otro, con los otros.

MARÍA EUGENIA VILLA
Coordinadora Columna Educativa



Innovación educativa y pedagogía

Seis artículos, en donde los autores expresan su visión sobre: la pedagogía y su relación y diferencia con la educación; las posibilidades de la innovación educativa en nuestro medio; y comparten algunas propuestas para hacer de la pedagogía y la innovación prácticas cada vez más conscientes y cotidianas en el mundo escolar.

En innovación educativa nadie da lo que no tiene

Ramón Moncada Cardona
Corporación Región

Una de las preocupaciones en el proceso educativo, se relaciona con los cuestionamientos que se hacen al sistema por basarse en conceptos, instrumentos y métodos obsoletos. En medio del debate, la formación de los docentes.

Entre 1992 y 1993 se realizaron tres encuentros regionales y uno nacional en el que se analizaron con especial énfasis los obstáculos para la innovación educativa. Aparecieron clasificadas algunas variables para abordar este estudio: Políticas y legislación educativa, gestión, administración y financiación, formación de educadores innovadores y sistematización e investigación.

Estas variables, que pueden actuar de manera positiva o negativa frente a un proceso de innovación, mantienen vigencia y por lo tanto se constituyen en referentes de necesario análisis para el impulso y desarrollo de las propuestas al respecto.

Los «maestros» y sus «maestros»

Entre estas variables quiero resaltar la relacionada con la formación de educadores innovadores. Son varios los escenarios en que se originan las dificultades. En primer lugar, la formación inicial en normales y facultades de educación; basada fundamentalmente en la instrumentalización de la enseñanza, ha privilegiado el aprendizaje de patrones y modelos sobre la creatividad, transformación e innovación. Lo que se vive ahora con el mandato de la Ley General de Educación que obliga a la elaboración de Proyectos Educativos Ins-

titucionales, sustenta esta afirmación. Es evidente, por ejemplo, que el plan de estudios y el currículo no han sido objeto ni lugar de exploración, transformación e innovación en la formación inicial de los maestros.

Es este el origen de grandes dificultades para abordar y proponer proyectos educativos autónomos y creativos. Hay aquí un problema que por fortuna se está formulando en las normales y facultades de educación en su proceso de refundamentación y reforma.

En segundo lugar, aunque por fortuna cada vez más con menor fuerza, todavía se forman maestros bajo enfoques que, a mi juicio, atajan procesos innovadores. Señalo aquí la formación casi exclusiva en el método científico de la hipótesis-verificación-conclusión, que ha dificultado la búsqueda de otros caminos de investigación y elaboración; igualmente la formación positivista, expresada en la vigencia de la pedagogía por objetivos que fija un punto casi indiscutible de llegada, no da espacio a nuevos senderos que se abren y sorprenden en los procesos pedagógicos; finalmente, señalo como problema la instrumentalización de la enseñanza, expresada en gran medida por la tecnología educativa que acostumbró al maestro a la aplicación de modelos e instrumentos y limitó al maestro al papel de simple operador de técnicas y guías.

Ahí están, junto al tablero

Estos no son fantasmas del pasado, como muchos pueden pensar. Son evidencias de la práctica actual, no siempre explícitas a nuestros ojos, que se constituyen todavía en referentes de la acción de los maestros. En recientes talleres pedagógicos realizados con docentes sobre la Evaluación cualitativa, aparece el reclamo permanente de los maestros por las guías, instrumentos y modelos para realizar el registro bimestral; en cambio, la reflexión sobre la fundamentación y las implicaciones pedagógicas de la evaluación cualitativa no interesa y es despreciada y vista como pérdida de tiempo.

Aparece también con reiterada frecuencia la dificultad para seleccionar profesores que lideren experiencias innovadoras, lo que no puede atribuirse a otra cosa diferente del perfil de formación, entendiendo esta como un factor exógeno al maestro y como un

componente de responsabilidad social y profesional de los educadores.

No sobra insistir

Se plantea, entonces un reto: la formación de maestros para la innovación educativa, tarea que tiene dos escenarios principales. Uno, indiscutiblemente se ubica en la formación inicial en las normales y facultades de educación. Otro, que cobra especial importancia, lo constituye la formación continua o permanente, que involucra las condiciones que para tal fin ofrezcan los centros donde ejercitan su profesión.

Ambos escenarios son efectivos en la formación de maestros para la innovación educativa si se fundamentan en criterios de apertura, búsqueda, exploración, experimentación y autonomía, que deben reflejarse en el p^éns^um académico, las metodologías, los proyectos, la evaluación, la disciplina, la estructura y el pensamiento pedagógico.

Julio 30 de 1995

Llamar cada cosa por su nombre

Construyendo claridades sobre educación y pedagogía

Darío Restrepo
Corporación Ecológica y Cultural
Penca de Sábila

El autor se propone precisar las diferencias entre conceptos que, si bien tienen una acepción clara, en medio de la discusión teórica se utilizan muchas veces indistintamente. Llama la atención sobre las implicaciones que trae para la acción docente tener claridad al respecto.

«Nosotros los que conocemos somos desconocidos para nosotros, nosotros mismos somos desconocidos para nosotros mismos: esto tiene un buen fundamento. No nos hemos buscado nunca, ¿cómo iba a suceder que un día nos encontrásemos?»

Frederich Nietzsche
La genealogía de la moral

Los seres humanos regresamos con frecuencia a las mismas cuestiones. Las preguntas que nos hacemos hoy, en esencia pueden ser similares a algunas que aparecieron hace muchos años, así difiera el enunciado. El ejercicio es revitalizador siempre que construya un acumulado que haga pensar en la pregunta desde ópticas diferentes.

La pregunta por la diferencia entre educación y pedagogía obviamente no es nueva pero por ello no deja de ser vigente.

Recuerdo un día que reunidos con un grupo de maestros preguntamos: ¿existen diferencias entre educación y pedagogía? Inmedia-

tamente se produjo un aire distinto en el recinto. Era total la perplejidad. La pregunta parecía de una evidencia absurda, pero poco a poco se fue produciendo un extrañamiento colectivo.

La respuesta que podría ser evidente, no brotaba. Se presentaba un ambiente tenso, no aparecían ideas, simultáneamente se produjo un distanciamiento de la labor diaria que permitió apreciar cosas generalmente invisibles cuando se está involucrado en la práctica docente.

Cuando algo deja de ser obvio, cercano e invisible; se reúnen condiciones que preparan el terreno para abordarlo de mejor manera. Desde luego, empezaron a aparecer pistas, ideas, nociones que diferenciaban de una manera viva y audaz la educación de la pedagogía.

En nuestro medio es muy fuerte la tendencia a asociar educación con escuela, cuando las situaciones afectivas, familiares, callejeras y laborales, entre otras no pasan necesariamente por la institucionalidad escolar. De allí que la educación pertenezca a un universo más amplio, con variados actores desde diversidad de facetas y espacios de socialización y conflictividad.

La educación se ubica como el conjunto de procesos que en múltiples escenarios garantiza la transmisión y la recreación de la cultura. No es exclusiva de las primeras etapas de la vida, acompaña al ser humano durante toda su existencia. Nunca dejamos de experimentar vivencias que nos transforman por insólitas o cotidianas que parezcan, van marcando en nuestras vidas huellas imborrables.

La pedagogía en cambio, tiene una asociación mas directa con la intención, la institución y sobre todo con la enseñanza¹. No es el lugar reservado a los genios de la educación, es el hacer y el saber de los docentes. Desde este enfoque se reconoce al docente en un nuevo lugar, el pedagógico, que solo es posible asumir desde un saber específico, desde una relación vital con una disciplina.

Cuando el docente asume la pedagogía se dinamizan los procesos de enseñanza de múltiples maneras, con diversas experiencias, con esfuerzos continuos que incentivan su hacer intelectual, social, político, ético, estético y afectivo.

Mi intención es evidenciar cuan necesario es llamar a cada cosa

por su nombre, y eso solo es posible en la medida que *vamos construyendo* claridades. Así, el que hacer del docente se reconstruye desde una relación fresca y vital con su saber específico y pedagógico. Esto es crucial en estos momentos de crisis educativa, porque ocurre que le estamos exigiendo a la escuela lo que no le corresponde, y descuidamos lo que es de su pertinencia.

Agosto 6 de 1995

Jornadas pedagógicas: Buscando constructores

Ramón Moncada Cardona
Corporación Región

La ley general de educación obliga a todos los establecimientos del país a definir un proyecto institucional en concertación con todos los estamentos, que oriente las labores académicas anuales. Al parecer esto no se está cumpliendo, por lo que señala el educador de la Corporación Región: no puede ser institucional un proyecto que no se discuta ni se construya colectivamente.

Los proyectos escolares, son esencialmente apuestas colectivas, escenarios grupales para pensar y construir de manera global la institución escolar. Para ello, se requiere de estrategias, tiempos y espacios definidos. Esta necesidad se hace evidente, por la exigencia de construir y formular acuerdos sobre referentes comunes al grupo responsable, y a cada uno de sus integrantes, en especial los maestros, a quienes corresponde una función profesional específica en los proyectos educativos institucionales.

Sin embargo, es frecuente encontrar que los establecimientos educativos, especialmente los estatales, no cuentan con tiempos y espacios definidos y programados para la construcción y la reflexión de los proyectos institucionales.

De otro lado, se constata la importancia y significado que la jornada pedagógica periódica ha tenido para instituciones con experiencias de innovación educativa. En ellas es vital este escenario para la conformación y fortalecimiento del grupo de maestros y como espacio para pensar el ambiente escolar y los procesos peda-

gógicos. Se demuestra que es imposible la concepción y actuación coherente en proyectos institucionales, si no se cuenta con espacios periódicos para la reflexión colectiva.

Los argumentos expuestos

¿Qué lleva a que en los centros educativos estatales no se cuente con estos momentos de reflexión? Creo que hay dos aspectos claves.

En primer lugar, la irregularidad del calendario escolar oficial. Por motivos que no viene al caso explicar, se han reducido el número de días y horas de escolarización y en consecuencia ha sido constante la directriz de los organismos responsables de administrar y controlar las instituciones escolares, cerrando las posibilidades de contar con estos espacios.

En segundo lugar, es evidente cierto desprecio e irrespeto de algunos profesores por estas jornadas cuando han existido. Actitudes manifiestas en la programación y realización de otras actividades en los días destinados al taller pedagógico, el incumplimiento en los horarios y tareas asignadas para su preparación y ejecución, o la simple asistencia formal, sin la participación activa requerida en actividades que, se supone son de su interés por representar una oportunidad de mejorar la calidad de la educación.

En las instituciones educativas con doble jornada, nos encontramos permanentemente con grandes dificultades para la realización de la jornada o taller pedagógico. Se argumenta la dificultad para coincidir los tiempos que aseguren la participación de todos los maestros de la institución. De un lado, otras ocupaciones y empleos copan el tiempo de muchos maestros por fuera de su jornada escolar. De otro, la renuencia de muchos de los profesores para realizar actividades que impliquen más tiempo del de su jornada laboral.

Creo que estas dificultades no pueden constituirse en razones para no planear jornadas pedagógicas, pues, insisto, son un espacio, vital para la conformación y fortalecimiento del equipo docente y para la construcción colectiva y permanente de los proyectos institucionales.

En contravía de la Ley General de Educación

Me ha parecido incoherente con la intencionalidad transformadora e innovadora de la Ley General de la Educación, que busca la refundamentación de las instituciones escolares, la definición de los proyectos educativos institucionales sin espacios periódicos de discusión y construcción colectiva necesarios para todos los actores de la comunidad educativa. No puede ser institucional un proyecto que no se discuta ni se construya colectivamente.

Pero hablar de taller o jornada pedagógica implica reconocer criterios pedagógicos y metodológicos, un escenario para la interlocución, el intercambio de experiencias y reflexiones escolares, la confrontación, la deliberación, la argumentación, la concertación, el acuerdo, la resolución y análisis grupal de los conflictos escolares, la reflexión y la proposición colectiva.

Toda esta acción deberá estar siempre mediada por el Proyecto, misión o tarea institucional, que se convierte en el eje articulador de la acción grupal e individual. La conformación de colectivos de maestros y la construcción y desarrollo de los proyectos escolares, no son posibles entonces, sin la existencia concreta y profesionalmente programada y puesta en marcha de estas jornadas. Ellas son garantía para que se actúe en coherencia con esquemas referenciales comunes a la comunidad educativa.

Agosto 13 de 1995

La innovación, más allá de las leyes

Marta Lucía Escobar
Colegio Colombo Francés

«Repensar la educación básica desde el punto de vista del acceso a los conocimientos básicos para elevar la calidad de vida, al saber hacer, a la solución de problemas cotidianos, a las formas de razonamiento civilizado y de discusión abierta, y a los valores necesarios para la paz y la convivencia social» (Carlos E. Vasco U.)

La ley general de educación absorbió las pocas experiencias educativas que se consideraban como innovaciones. Este es el comentario que se escucha últimamente en los espacios frecuentados por los educadores.

Creo necesario retomar el debate que de tiempo atrás se planteó el movimiento pedagógico sobre lo que significa innovar en educación. Si bien los cambios que plantea la ley general son considerados innovadores en el medio educativo y posibilitan desarrollos diferentes en todos los aspectos de la vida escolar, hay un afán en las instituciones educativas por ponerse al día en el cumplimiento de los requerimientos legales, sin entender que se trata, no de un problema legal sino de reinterpretar un proceso que por demás no es único ni uniforme en cada una de ellas.

Somos optimistas, por decir lo menos, si creemos que la promulgación de la ley hace del nuestro un sistema educativo innovador de la noche a la mañana. Sólo la práctica pedagógica nos dará pautas -no ahora por supuesto, sino a mediano plazo- para evaluar el carácter innovador de la ley, el que no depende tanto de sus formulaciones como de su interpretación y desarrollos en el quehacer cotidiano de la escuela.

Tan cierta como la existencia de la Ley es la vigencia en Colombia, de tiempo atrás, de proyectos que reconocidos o no, han tenido

una clara intención de proponer alternativas en la vía de transformar la relación con el conocimiento desde el ámbito pedagógico.

Estas experiencias han partido del cuestionamiento por aspectos inmersos en la cultura y que sustentan la existencia de la escuela, como la socialización y las relaciones con el conocimiento. De ahí ha surgido un proceso de construcción de propuestas investigativas que ponen a prueba sus desarrollos prácticos y sus análisis críticos.

Si pensamos que hay que educar en y para la vida, para el presente y para el futuro, tenemos que apuntar a experiencias pedagógicas que den cabida al desarrollo de la creatividad a cada uno de los miembros de la comunidad educativa, de manera que el potencial humano desde su inteligencia pueda pensar nuestra realidad y presentar alternativas desde los campos de la cultura, la ética, la política, que en consecuencia, toquen todo el espectro social.

La escuela está obligada a responder por la formación en ciencia y tecnología y por la formación en actitudes y valores de ciudadanos democráticos. Sólo un modelo abierto, con un claro propósito de transformación, hará posible un cambio educativo profundo; si la pregunta, la crítica y la reflexión hacen parte de nuestro accionar cotidiano, si la interacción está siempre presente, seguramente los hombres no seremos simplemente reproductores de unas condiciones sociales.

Si se trata de educar en y para la vida, sus problemas y los de la realidad son los que nos permiten dar sentido a unos conocimientos que, puestos desde una mirada global o integradora, hacen posible una nueva relación entre sociedad y naturaleza. Esto resignifica no sólo el lugar de lo natural sino del hombre; pues si bien cada uno tiene sus necesidades y es un fin en sí mismo, no es posible pensar la naturaleza sin el hombre y al hombre independiente de ella.

La escuela tiene que dar cabida al sujeto -que en su complejidad y en su interacción con los otros construye su identidad y se construye como ser integral- y a su proceso de socialización, que pasa por encuentros y desencuentros, por consensos y divergencias, expresiones de sujetos con deseos e intereses muchas veces contrarios y sin embargo con la necesidad de interactuar.

Agosto 20 de 1995

Círculos pedagógicos: Respondiendo a problemas concretos

Jairo Ibarbo Sepúlveda
Colegio Colombo Francés

El profesor Jairo Ibarbo, expone de manera concreta las líneas metodológicas sobre las cuales el colegio Colombo Francés desarrolla su currículo, a partir de «círculos pedagógicos» que se ocupan de responder a problemas específicos.

Nuestro Colegio tiene un gran desafío ante el mundo educativo, ya que partimos de la FORMACION INTEGRAL DEL HOMBRE como creador, formulador y cuestionador de valores. Este concepto de hombre integral no se desarrolla como un conjunto de partes separadas, sino como la estructuración de un todo complejo, pleno de afinidades. Partimos de tres ideas generatrices de nuestra imagen del hombre: la epistemología, la axiología y la relación Hombre-Naturaleza. De ahí que nuestra materia central sea la Vida en su sentido más noble y trascendental.

Consideramos que el desarrollo del conocimiento es posible por su división en ciertas disciplinas como las ciencias, las artes, la arqueologías y muchas otras, separación a la que se acude por metodología, pues todas confluyen en la construcción del hombre como ser del Universo. De ahí que nuestra división no nos marca una separación de objetivos y de fines sino de perspectivas, una actitud que exige cierta madurez intelectual, un alto espíritu ético y estético, y una visión del conocimiento que incluya al hombre, su protagonista y generador.

No admitimos imágenes preformadas, dogmáticas, acartonadas. Todo es efecto de un proceso problematizador. Por eso formulado la

enseñanza por medio del PLANTEAMIENTO DE PROBLEMAS, sobre los cuales hacemos confluír el desarrollo de todas las materias.

Para lo anterior, el Colegio se ha organizado en CIRCULOS PEDAGOGICOS: instancias que se encargan de planear, evaluar, estudiar e investigar en conjunto la visión de la institución desde sus propias áreas. La visión central del Colegio exige que se forme al hombre desde su sensibilidad frente a la vida y a la naturaleza, a las personas, a la sociedad, al conocimiento y a los valores. Cada Círculo debe tener en cuenta estas características para contribuir desde sus estructuras a formular una imagen integral del ser humano.

En el Círculo de Ciencias Naturales contribuimos a construir esta imagen sensibilizando al alumno frente al conocimiento como factor de engrandecimiento humano. En las clases de Filosofía se les presenta el conocimiento, como expresión de la razón de ser del hombre, de los cambios históricos, de las estructuras sociales; como una expresión misma del hombre cuando se proyecta desde el arte, la literatura, el teatro, la sociedad.

Desde estas pautas, el Círculo de ciencias hace un enfoque del conocimiento que permita desarrollar una estética del conocimiento, partiendo de visiones impactantes de la naturaleza como los colores, sonidos, distribución de los seres, constitución molecular y atómica de la materia, comportamientos de la luz, los conceptos de simetría, armonía, color y forma, y hacemos que el alumno capte en ellas el sentido artístico aparejado con el científico. Además resaltamos la belleza del conocimiento en sí, como generador de universos.

Buscamos formar una ética del saber. Después de resaltar la nobleza y estructura del conocimiento, llevamos a los alumnos a construir una función social del saber. Si conocemos cómo evitar enfermedades, cómo se genera y desarrolla la vida, y si penetramos un poco los secretos de la naturaleza, también debemos participar en su conservación y engrandecimiento. Esto genera la idea de la dignificación del hombre, por ello en nuestro currículum la educación ambiental y el conocimiento del entorno tiene un lugar fundamental.

En tercer lugar buscamos generar la idea de objetividad, entendiéndola por ésta la universalidad en la comprensión, uso y determinación de las ideas. Llevamos a construir el conocimiento partiendo de visiones inmediatas y personales para forjar una ley o estructura donde confluyan las condiciones esenciales aportadas por el estudiantado, mediante la crítica y el análisis. Cuando llegamos a este punto empezamos a construir el concepto de objetividad, básico en nuestra visión pedagógica, pues evita, entre otros, el opinionismo y los juicios éticos privados. Sólo la objetividad nos permite separar la autonomía de personalismos extravagantes y disociadores.

Bajo este concepto se fundamenta la educación individual, a la que se llega cuando se logra la autonomía, fase última, de pura construcción racional, crítica y de madurez.

Iniciamos el proceso con problemas en los cuales los alumnos participan indiscriminadamente opinando, criticando, proponiendo. Luego, bajo esta metodología, y con respuestas dadas por el mismo profesorado, se induce al estudiantado hacia la objetividad del discurso. Todo se realiza a partir de un problema común: cómo interpretar una propuesta, un problema, un confluir también en algo común, de carácter social: las conclusiones, consecuencias y valoraciones.

Todo lo anterior nos indica que en la formación de «los alumnos Colombo», el conocimiento no puede considerarse un apéndice del hombre o un medio alienador. No. El forma parte integral del ser humano como la imaginación, la sensibilidad, el arte, la vida social, la naturaleza misma. Así buscamos construir un hombre que tenga más conciencia de sí mismo y más respeto por el entorno, la naturaleza y el saber.

Noviembre 12 de 1995

La pedagogía de la lectura en la época del video

William H. Ramírez P.

Instituto Técnico de Bachillerato Comercial - Itagüí

Cada vez con más frecuencia los docentes pregonan que el mal rendimiento escolar tiene una sola causa: los alumnos no saben leer, los profesores de español son, entonces, el blanco de las críticas. El autor sugiere hacer de la lectura en la escuela y la familia, una actividad divertida.

Es cierto que vivimos en una generación en la que predomina la imagen: videos, nintendos, películas y computadores han reemplazado al libro y a los héroes literarios. Pero no por el alejamiento de las letras, las fallas de las asignaturas se originan en la enseñanza de la lengua materna y concretamente en los procesos de lecto escritura.

El lenguaje hablado es un vehículo de transmisión del conocimiento. Las matemáticas, por ejemplo, no pueden escudarse en la falta de comprensión de lectura para justificar que el alumno no sume o no entienda un problema. Cada ciencia debe generar sus mecanismos de lectura que la hagan comprensible, y posibiliten al alumno desarrollar la capacidad de leer e interpretar.

Debemos hallar herramientas novedosas para enfrentar el hecho real de que cada día los jóvenes leen y escriben menos; buscar con las mismas lectura y la escritura oportunidades para aprender a leer, para hablar con un texto, para hacerle preguntas y convertirlo en amigo que los ayude en su crecimiento espiritual. Quizás debamos preguntar que les interesa, pues a muchas lecturas no les ven utilidad para su vidas.

El alumno debe ser motivado desde los primeros grados con narraciones agradables que les enseñen a transitar el camino de la

lectura, desarrollando su imaginación.

La lectura desde el área de español, básicamente debe ser literaria. No podemos aburrir a los potenciales lectores con extensos tratados técnicos o filosóficos, intrincados problemas matemáticos o informes científicos con los que se pretende mejorar la comprensión de lectura. Traer las demás áreas a la clase de español es buscar la calentura en las sábanas, no mejora la lectura, aburre y retrasa.

Al contrario, la lectura debe ir a todas las ciencias y en cada una buscar la comprensión, el encantamiento, la conversación con los autores de otras épocas, con el pasado y el futuro, con realidades de interés. Desde allí vincular el proceso mágico de la escritura, para que el alumno se convierta en creador cuando esté ante una hoja en blanco.

Acabemos con los informes literarios de forma y contenido, propongamos la lúdica, dejemos que los estudiantes inventen, hagamos de la lectura una aventura. Los profesores de Español debemos ser, hasta donde podamos, cuenteros, practicar la lectura oral matizando la voz, variando el tono y ajustando el significado y sentido de la historia, vinculando el cine con las obras literarias que motiven a leerlas; propongamos que el estudiante juegue con la historia, haga caricaturas y las lleve a la imagen; que cada uno lea lo que desee e invente su final para las historias. En realidad las posibilidades son infinitas y todas válidas para enseñar a amar la lectura.

Otra estrategia sería la lectura familiar con textos cortos y emocionantes para leer entre padres e hijos; poner en común la lectura familiar y propiciar momentos de encuentro entre sus miembros.

Quien no lee pierde la posibilidad de encontrar al libro, el mejor amigo del hombre a lo largo de la historia. Busquemos caminos concertados e inteligentes acudiendo a la autonomía de la Ley General de Educación para realizar campañas permanentes de lectura y escritura creativa promoviendo concursos de cuentos, poesía, talleres y teatro.

Hallemos caminos para que el alumno lea y escriba y dejemos de chutarnos la pelota, en un círculo vicioso, inculcando a los demás por la pérdida de este hábito.

Mayo 12 de 1996



Convivencia Escolar y Democracia

Es conocido que con la Ley General se empiezan a plantear posibilidades nuevas en la educación como el gobierno escolar, los mecanismos para la participación de los estamentos, y con esto a dar un vuelco a la institución escolar. Lo que antes era asunto del rector o director, hoy es motivo de consulta y concertación, pasan a ser estos mecanismos algo cotidiano hasta convertirse en un reto institucional. En los siguientes artículos se reflexiona sobre: los diferentes ambientes escolares que se tejen a diario en los colegios; la diversidad de formas y mecanismos de participación existentes y por descubrir para los jóvenes escolares; las posibilidades del gobierno escolar; se polemiza sobre los valores, los derechos humanos, la democracia y la ciudadanía.

La escuela, primer espacio de actuación pública del niño

Martha C. Rodríguez G.
Fundación Social

Cuando el niño ingresa a la escuela debe enfrentar y aprender a manejar una variedad de situaciones y cosas nuevas, generalmente desconocidas para él. Hasta entonces, el niño ha dedicado toda su vida, todos los años que tiene, a tratar de conocer, adaptarse y manejar su mundo, su realidad: el ambiente que le tocó vivir. Este mundo en algunos casos es limitado, en otros es más amplio; sin embargo, por amplio que haya sido, lo ha vivido con alto grado de intimidad. Ha ido creciendo, desarrollándose, autoafirmándose bajo el amparo, guía y protección de su familia.

Bien podría decirse que al matricular al niño en la escuela, por primera vez, se está llevando a cabo su primera presentación en sociedad: desde entonces además de actuar a nivel familiar, empieza a actuar a nivel social.

El ingreso a la escuela implica un cambio drástico en las rutinas de vida del niño y le obliga a adquirir nuevos comportamientos y desempeños. Veamos algunos:

- Amplía el ámbito de actuación del niño. Tiene que desempeñarse ahora en lugares desconocidos para él que tienen reglas específicas de comportamiento: el aula, el patio de recreo, la Secretaría, la Dirección, la Biblioteca... lugares para uso y disfrute colectivo o comunitario; así inicia su conocimiento, comprensión y uso adecuado de los espacios públicos.

- Introduce el manejo diario y cuidadoso de objetos y materiales nuevos. Los libros, los cuadernos, los colores, los materiales de la

escuela, el tablero y la tiza, la mesa de trabajo o el pupitre; unos de uso personal, otros de uso colectivo: cosas que no pertenecen a nadie en particular, están ahí para el uso de todos; unos niños las han usado antes que él, otros las utilizarán al año siguiente. Así se va formando el sentido del bien común.

- Establece rutinas de vida diferentes: En la escuela existen tiempos para todo: para el juego, para la merienda, para trabajar sólo, para trabajar en grupo, para ordenar sus cosas y el salón, para escuchar, para comunicarse.

Cambian también las rutinas en la casa: ahora es necesario dedicar tiempo para el estudio en la casa, hay que acostarse y levantarse más temprano; queda menos tiempo para jugar con los hermanitos y los amigos; ahora necesita el apoyo de papá, mamá y hermanos mayores, para su trabajo escolar.

Inicia el aprendizaje del uso estructurado del tiempo, base para la formación de hombres y mujeres productivos; la convivencia y la democracia requieren de ciudadanos cultural, social y económicamente productivos.

- Asigna al niño responsabilidades directas. Responder por sus útiles escolares, hacer las tareas en la casa, llevar razones correctas entre la escuela y la casa; realizar, sólo o en grupo, los trabajos encomendados por el profesor, etc.

Concertar y hacer conscientes a los niños sobre las responsabilidades y tareas relacionadas con su formación es una manera de prepararlos para la toma de decisiones, para negociar y adoptar reglas de juego y compromisos concretos y para aceptar las consecuencias que resulten de sus decisiones y el incumplimiento de sus compromisos. Se está formando para asumir responsablemente los roles sociales que deberá desempeñar más adelante.

- Exige el establecimiento de relaciones personales autónomas: Tiene que aprender a comunicarse, a iniciar y entablar nuevas relaciones a su nombre, como individuo autónomo, con diversas personas: con sus compañeros de clase, con otros niños de la escuela, con sus profesores, con el personal administrativo y de servicio. La capacidad de relacionarse va fortaleciendo su autonomía.

- Y lo más importante: Marca el inicio de la participación social

del niño. El niño ahora ingresa, como miembro activo, a diversos grupos en los cuales debe participar autónomamente: «su barra» o grupo de amigos, su curso, los grupos de trabajo, de deporte, culturales, etc. Cada grupo tiene su propio sentido (lo que le da identidad), sus propios propósitos y metas (lo que convoca), sus propias reglas de juego y comportamientos típicos (lo que se comparte), sus propios productos (lo que se aporta a los demás). Está aprendiendo a sentir, pensar y actuar socialmente.

La autonomía y la participación son fundamentales para el comportamiento democrático y de convivencia: las personas que no han desarrollado una gran autonomía, difícilmente logran participar activamente en los procesos sociales y asumir posiciones claras en los momentos de oscuridad y conflicto.

La construcción de la Democracia y la Convivencia Social requiere de la formación y el desarrollo de una «mentalidad democrática» en los individuos, esta mentalidad democrática- ETHOS DEMOCRATICO-es la que permite sentir, pensar y actuar democráticamente a nivel individual, grupal y social. Y en esto la escuela juega un papel vital:

- Es la primera institución de la sociedad que el niño conoce, en ella va formando la idea de la sociedad a la que pertenece.

- Los sentidos para la vida social que los niños adquieren durante su formación son, en buena medida, producto del conjunto de su vida escolar. No es posible formar «mentes triunfadoras», en ambientes que conducen al fracaso; ni «convivencia social» donde se promueve el individualismo; ni «mentalidades democráticas» en relaciones autocráticas.

- La escuela ejerce una influencia real sobre las familias de los alumnos y sobre la comunidad. La formación de sentidos y destrezas para la convivencia y la democracia será una tarea más difícil si no se involucran los demás adultos que se relacionan con los niños y los jóvenes.

- La escuela, como institución, tiene presencia en todos los municipios del país y tiene un alto reconocimiento social: casi la totalidad de los hijos de la sociedad, sin distingos de clase, pasan por ella y permanecen allí muchos años.

Si se acepta que la escuela es el primer espacio de actuación pública del niño, son los docentes quienes tienen en sus manos la posibilidad de conducirlo y apoyarlo, dentro de un enfoque democrático y de convivencia, en el paso de la vida íntima (familia) a la vida pública (social)... Y así el niño se va convirtiendo en ciudadano.

Agosto 27 de 1995

Participación juvenil escolar en Medellín: Mucho ruido y pocas nueces

María Eugenia Villa M.
Corporación Región

El texto recoge, grosso modo, las principales conclusiones de una investigación que sobre el tema realizó la Corporación Región para la Consejería de Política Social, durante el período Abril 94 - Octubre 94 en 42 establecimientos de secundaria. La misma fue dirigida por la Licenciada María Eugenia Villa M.

Entendemos por participación la intervención en lo público de manera autónoma e intencionada; acción relacionada directamente con la toma de decisiones para incidir en unos resultados. Según eso, la participación estudiantil en los colegios de Medellín está muy lejos de serlo realmente.

Antes de la Ley General se argumentaba la falta de mecanismos de participación, y ahora que los hay parecen un encarte, no sólo para directivos y maestros si no para los estudiantes. Al respecto un joven opina:

«Puede que nos hayan dado un pequeño espacio para participar, pero como antes nos callaban, ahora no sabemos qué hacer con esa palabra, con la participación...»

Del lado de los muchachos...

Lo cierto es que desde el momento en que los jóvenes ingresan al sistema escolar se van adaptando a patrones de organización y relaciones que se tornan repetitivas, generando en ellos aceptación incondicional con lo establecido, sin posibilitar una actitud crítica. Se van adaptando de tal manera al reglamento escolar, a las sancio-

nes, a la poca participación que cuando se impulsan otras estrategias más abiertas, donde tienen que pensar más, donde hay mayor libertad y autonomía para actuar y por lo tanto mayor exigencia y responsabilidad, los estudiantes se resisten al cambio y reclaman de nuevo la normatividad y el control de los adultos ya que implica un menor esfuerzo para ellos.

Los alumnos, llegan a considerar que participan en sus colegios si pueden expresar sus ideas, pero no porque esas ideas incidan finalmente en la toma de decisiones. Sin embargo, ellos consideran que participan mucho más en los espacios cotidianos como la familia y el grupo de amigos más que en el colegio.

Los alumnos hacen defensa acérrima de su colegio y cada uno estudia «en el mejor colegio de Medellín», pero en la práctica realizan acciones que van en detrimento del establecimiento: antihigiénicas, poco preservadoras del medio, poco cívicas.

Nos dimos cuenta que está ganando terreno el liderazgo femenino en los colegios, y que está cambiando la concepción de lo femenino y lo masculino. Hay cambio de roles en la manera de vestir: hombres con aretes, pelo largo; mujeres con botas, rapadas; hombres bailando solos etc. ¿Y los colegios están percibiendo esto?, ¿se están dando cuenta de estas nuevas necesidades y características de los jóvenes?

Del lado de los maestros y directivos...

Pero, esta es sólo una cara de la moneda. La otra, corresponde a directivos y maestros. Al analizar cómo están llevando a cabo su función social de educar para la participación, vemos que a partir de la Ley General han realizado esfuerzos para crear espacios de participación, pero, muchos de ellos lo han hecho con una gran ingenuidad creyendo que participar es inherente al joven y que simplemente basta con abrirles espacios!. Tampoco son conscientes del arma que tienen en sus manos, pues no alcanzan a dimensionar la participación como un aprendizaje que enriquece la vida de todos, la relación pedagógica, la visión política de la comunidad educativa y la calidad de la educación.

En la investigación, se evidencian situaciones que no estimulan

la participación y el acercamiento a la realidad del joven hoy, por parte de maestros y directivos:

Promueven muy pocas políticas de participación donde los alumnos tengan una mayor relación con el entorno, con el barrio y la ciudad; tienen poco conocimiento de la Constitución Nacional, las políticas y mecanismos de participación ciudadana, por lo tanto, la difusión que hacen de ellas en las clases es muy escasa.

Los espacios de participación en los colegios se crean por iniciativas de maestros y directivos, y no de los alumnos; en las clases poco se posibilita la expresión de los temores y expectativas generacionales, los gustos, las películas que más ven, los programas preferidos y los lugares que más frecuentan. También en las clases evitan tratar temas como la homosexualidad, el aborto, el madre o padre solterismo, aunque exista una cátedra de sexualidad.

A pesar de la insistencia que se ha hecho de la participación de los alumnos en la construcción del Manual de Convivencia, brillan por su ausencia. Esto se debe a que la mayoría de los colegios han optado por elaborarlo con una pequeña comisión y no existen mecanismos de interacción con quienes no participan directamente.

La evaluación, sigue siendo un tabú en los colegios, algo escondido, secreto, donde los alumnos poco tienen qué decir. Lo mismo, en lo que respecta a la disciplina y las normas.

Es claro entonces, que no se ha asumido la participación conectada directamente con el pensamiento, las formas de expresión, la cultura, la cotidianidad de los jóvenes. Que no es solamente un acto legislativo para hacer cumplir, pues, sutilmente, se percibe que ella cuestiona las estructuras de poder, las relaciones entre los estamentos, los canales de comunicación, la toma de decisiones, llegando a convertirse en «la piedrita en el zapato» de muchos directivos.

Septiembre 3 de 1995

A propósito de «educar en valores»

Jaime A. Saldarriaga Vélez
Corporación Región

Educación en valores es la respuesta más frecuente que encontramos en distintos estamentos de la sociedad y de la comunidad educativa cuando la sociedad y escuela se encuentran asediadas por formas diversas de violencia. La presente coyuntura cultural ha sido caracterizada comúnmente como de «crisis de valores». Es frecuente escuchar expresiones como: «se acabaron los valores», «hay que rescatar los valores», «no enseñemos física ni química: enseñemos valores», etc. Se habla de valores del pasado, extranjeros, propios, juveniles, del próximo milenio, urbanos, rurales, modernos, postmodernos, tradicionales, religiosos, etc.; que hay que rescatarlos, que se construyen, que se heredan, que se imponen, que se enseñan, que se ejemplifican, etc.

Es necesario pues, parar un momento, afinar conceptos, discernir individual y colectivamente, buscar consenso, para no terminar haciendo insensateces a pesar de nuestras buenas intenciones.

Aunque, desde una postura analítica muchas de estas expresiones resultan ambiguas, es necesario reconocer que ellas reflejan una profunda preocupación y un esfuerzo por lograr un futuro humano pleno, digno y feliz.

Educación en valores: una expresión equívoca

En el lenguaje cotidiano de lo educativo se ha venido introduciendo un discurso artificial que utiliza expresiones tales como: for-

mación integral, el alumno como centro, formar para la autonomía, formar alumnos críticos, etc., pero que no tienen expresión en experiencias pedagógicas tangibles. Una de estas expresiones es la de «educar en valores».

Encontramos la escuela atravesada de propuestas valóricas explícitas e implícitas que abarcan desde los principios y fines del sistema educativo hasta los deseos del maestro; recorre valores entre la sumisión hasta el libre desarrollo de la personalidad en su versión más radical; desde el espiritualismo hasta el laicismo; de lo formativo a lo informativo, etc.

El gran aporte que hizo la filosofía analítica a la reflexión filosófica en general, y a la pedagógica en particular, fue el de obligar a responder a la pregunta: ¿qué se quiere decir cuando nombro o digo algo?. Wittgenstein afirmaba que la mayoría de los problemas en filosofía son problemas de lenguaje; y que dada la ambigüedad de muchas de sus expresiones, éstas simplemente carecen de sentido.

Avances hacia la delimitación de la expresión «educar en valores»

Dice Ortega y Gasset que «allí donde se habla de valor existe algo irreductible a las demás categorías, algo nuevo y distinto de los restantes ámbitos del ser» que no puede ser concebido sin referirlo a otras preocupaciones de los humanos como: el bien, la felicidad, el fin, etc. Un valor «tiene sentido y existencia en situaciones concretas» (Vidal, 1.980). Surge como síntesis de realidades objetivas y realidades subjetivas. Es pues, todo aquello que colectividades o individuos consideren como «valioso».

Los valores se afirman contraponiéndose a otros (valor - antivalor), se jerarquizan mediante el acto de preferir, poseen «materia» específica al referirse a un aspecto y/o tipo de valor. Los valores morales, en particular, están referidos a la acción humana en cuanto tal, es decir, a prácticas, costumbres, y modos sociales de obrar; ellos definen al ser humano.

Así, los valores tendrían las siguientes consideraciones:

1) Lo que es valioso para una época, cultura o persona, puede no serlo para otra;

- 2) Los valores son, en sí mismos, problemáticos, es decir que están contextualizados en tensiones valóricas;
- 3) Resulta cada vez más difícil hablar de valores absolutos;
- 4) Tras cada preferencia y jerarquización subyace una concepción (ya sea implícita o ignorada) sobre el ser humano, el mundo, la sociedad;
- 5) Para que el acto de preferir y jerarquizar sea coherente, debe estar articulado a una «opción fundamental».

Los Derechos Humanos, una propuesta de opción

Si queremos que las propuestas de educación en valores superen su ambigüedad, es necesario optar explícitamente por un conjunto jerarquizado y articulado de valores que integre todas las formas de acción humana. .

Todo sistema moral se estructura colocando como eje un valor supremo que organiza el universo moral. En la historia de la moral, se ha construido propuestas alrededor de: la obligación, el placer, la felicidad, la utilidad, el deber, el altruismo, la libertad, el amor, etc.

La Modernidad da paso a sistemas y propuestas morales que se fundamentan en la autonomía de la razón, reemplazando los sistemas de «valores absolutos» por sistemas de «*valores objetivos*» *fruto del consenso social*.

Los Derechos Humanos como *consenso de las naciones* son quizá la única alternativa posible para evitar la desaparición de la humanidad. Ellos se han construido sobre el concepto-eje de la Dignidad Humana

Desde la óptica de los derechos humanos, el ser humano es fin en sí mismo, al que se le debe respeto incondicional, absoluto: es origen y meta de todo empeño moral; los derechos humanos ponen su centro en el valor del yo, no aislado sino en intersubjetividad, y mediado políticamente. Confrontan la realidad actual y propone un horizonte histórico y de sentido.

La educación en valores, desde su dimensión subjetiva, debe generar procesos permanentes de *discernimiento para la construcción de consenso* sobre valores objetivos, y de tolerancia sobre aquellos que surgen de la diferencia; discernimiento de tensiones entre

derechos, de valores en conflicto, de necesidades no satisfechas, de deberes y responsabilidades, para la obtención de conocimientos, actitudes y pautas de acción acordes con la dignidad humana y en pro de ella.

Por todo lo anterior no dudamos en afirmar que los Derechos Humanos en todas sus dimensiones (política, jurídica, social, ética, estética, ambiental) deben ser el eje articulador y contenido fundamental de la Educación en Valores.

Octubre 8 de 1995

Mi experiencia como Personero Estudiantil

Agustín López

Personero Colegio El Sufragio

Cuando me metí en este cuento lo único que tenía en mente, era intentar ayudar a los alumnos, brindar lo que sé, para colaborar y liderar un nuevo movimiento estudiantil que se estaba generando en el país. También me gustaba la idea de ganar, sentir que podría ganarme a la gente y mostrar una capacidad de «liderazgo» al vencer públicamente a un compañero.

El estudiantado me brindó un gran apoyo reflejado en votos, después de afrontar una campaña electoral bastante dura, en la que se vivió una atmósfera y una cultura democrática dignas de admirar, en la que existieron disputas públicas, debates demasiado fuertes y una diversidad de apuestas tanto de parte de profesores como de alumnos.

Pero, realmente lo que más me impactó fue el sentido de pertenencia y la pasión con que se vivió el proceso, y el amor y las muestras de felicidad con el triunfo.

Luego de la elección, comenzó el trabajo de cumplir con todo lo prometido en la campaña: ¡qué paseíto!. La verdad es que estaba rodeado de expectativas, pero me di cuenta que no sabía cómo ser personero y nadie tenía la experiencia para enseñarme. Nadie sabía como ejercer esa función.

Gracias a las relaciones que se establecieron entre el colegio y la Corporación Región, surgió la posibilidad de participar en una «preparación para personeros». Esa era mi oportunidad, y no quise dejarla pasar.

Recuerdo lo primero que dijo la orientadora del curso: «Aquí no les vamos a enseñar cómo ser personeros». Esas palabras me retumbaban en la cabeza, se me oscureció todo, fue como un baldado de agua fría.

¿Entonces perdí mi tiempo?, pensé. Pero eso no era lo peor, ¿qué iba a hacer en el colegio? Qué lujo de personero tenían los estudiantes, ni siquiera sabía qué era esa vaina. Continué en el taller para ver en qué me podía servir, o para tener al menos un pretexto ante los estudiantes ya que, por el momento, «me estaba preparando». Llegué a pensar si valía la pena perder mi grado once por ser personero.

El miedo se hacía más grande cada día. Me daba temor hablar con un profesor acerca de cualquier problema, pues existía el riesgo de que tomara contra mí actitudes no muy agradables, o que hiciera comentarios que influyeran en la conducta conmigo en el aula de clase.

En una de las charlas de preparación se habló acerca de los deberes y derechos de los estudiantes, y de la responsabilidad del personero, como su representante para alcanzar beneficios para ellos. En esa oportunidad sentí como si el miedo se hubiera mermaado y tuve fuerzas para afrontar todas las situaciones que antes no era capaz.

No es que me hubiera convertido en el super-personero o el personero perfecto... ¡nunca!. Pero desde ahí comencé a ver otra realidad: la indiferencia de las directivas, la oposición de los maestros y el miedo de los estudiantes.

También ha incidido bastante en mi experiencia como personero, ese «cariño» con que algunos profesores se refieren a mí, expresado en indirectas bastante directas, relacionadas con el hecho de que ser personero implica invertir mucho tiempo, parte del mismo, como es obvio, correspondiente a las clases.

En una oportunidad, tocó llegar tarde a la clase de Contabilidad. El maestro, que no es muy partidario de mi labor, me dijo: «los políticos se van o se quedan». Cuando él habla de mí lo hace despectivamente con el término los «políticos». Cuando salió de clase le dijo a mis compañeros: «Déjenlo que yo lo arreglo en clase». Otro día hablé con un profesor para que recibiera en un examen a un

grupo de estudiantes expulsados de clase. Cuando empezamos a discutir, él me dijo: «Ponga su tutela que yo pongo la mía». Yo le respondí: «¿Cómo así? ¿Y es que un colegio se maneja a punta de tutelas? ¡Qué es esto!

Hoy, los compañeros me buscan para relatarme anomalías pero lo primero que me advierten es que mantenga su nombre en reserva.

Últimamente circulan por los salones rumores que señalan al personero como un tipo sin criterio, que lo único que hace es que los alumnos pierdan clase.

En medio de esas circunstancias, actualmente desarrollo una serie de campañas y trabajo con el Consejo Estudiantil. Mi mayor esperanza es que el estudiantado se consolide como un estamento importante y que pierda el miedo.

Espero con mis compañeros poder contar con un criterio responsable y serio, encaminado a mejorar nuestra educación y a ser verdaderos hombres comprometidos con nuestro país.

Octubre 15 de 1995

El conflicto: esencia de la convivencia escolar

María Eugenia Villa M.
Corporación Región

En esta oportunidad deseo referirme a las problemáticas comunes que se presentan en colegios muy diferentes, relacionadas con el manejo de situaciones conflictivas, que hemos detectado en desarrollo del proyecto *Poder, Justicia y Convivencia en la Escuela*, que por espacio de un año adelantamos en 15 colegios.

Aunque son evidentes los contrastes en la vida escolar, entre colegios oficiales y privados, urbanos y rurales, religiosos y laicos, y los mixtos con los femeninos y masculinos, se perciben problemáticas comunes en la convivencia diaria.

En los primeros encuentros con estudiantes, maestros y directivos, notábamos el esfuerzo de todos los estamentos por ocultar la realidad de las problemáticas que vivían. Entendían la verdadera convivencia como la ausencia de conflictos.

A la hora de abordar los conflictos escolares se presentan situaciones que impiden comprenderlos: debates superficiales; referencias a problemáticas que no corresponden al centro del asunto; manejo frecuente de la indirecta; la generalización de responsables; lenguaje poco explícito y la «sordera», que se manifiesta cuando no existe disposición para comprender lo que el otro dice. Todo, acompañado del poco ejercicio de la verdad como virtud.

Es frecuente que maestros, directivos y padres de familia acudan a las mentiras y a las justificaciones, para «no quedar mal», por miedo a reconocer errores, o a asumirse como parte del conflicto. Igual hacen los alumnos por el temor a la sanción, la calificación de

la disciplina, y otras represalias.

Ingresar al mundo del conflicto implica ante todo la creación de un ambiente que permita expresarlo sin calificar, ni juzgar, sin dar un punto de vista moral. Cobran gran importancia aquí la palabra y los argumentos, pues la verbalización es punto de partida para la búsqueda de soluciones. Es curioso, pero bastantes conflictos escolares se originan en la incapacidad de expresar lo que se siente o por malos entendidos en el lenguaje. Para muchos maestros, padres de familia y directivos, expresar lo que sienten ante determinados conflictos, es una pérdida de autoridad y de poder.

Ahora, se avanza en comprender que el conflicto hace parte de la relación diaria, y antes que ignorarlo se trata de reconocerlo, darle un lugar, un tiempo, una palabra. Esta tarea no es fácil. Culturalmente no estamos preparados para aprender del conflicto, más bien lo asumimos como un obstáculo, una carga, una desgracia.

Tipos de conflicto

Las radiografías elaboradas presentan conflictos muy diversos, según la red de relaciones que se teja entre los estamentos educativos, desmitificando así el supuesto de que el principal factor de conflicto está en los alumnos. La realidad muestra que el adulto también está allí implicado, comete errores, injusticias, e igualmente es un aprendiz en el camino de la resolución de conflictos.

Entre los alumnos, sobresalen la rivalidad y la competencia por la academia, por el liderazgo, por los afectos y por el dinero. También se presentan problemáticas que apuntan a generalizar la impunidad en el aula, creando una figura «despreciable», -«el sapo»-, lo que ha reforzado la *Ley del Silencio*. Otro tipo de conflictividad está más relacionado con la espontaneidad, el protagonismo en las fechorías, para traspasar las normas por medio de «las bromas pesadas».

Entre alumnos y profesores, los conflictos son originados en venganzas; arbitrariedades que conllevan a injusticias académicas; la preferencia por ciertos alumnos; el maltrato entre ambos; la ausencia de diálogo; que los maestros publiquen intimidades de los alumnos; el autoritarismo y «llevar una vida a espaldas del otro», en

la que los alumnos no se enteran de cómo los evalúan los profesores ni qué piensan realmente de ellos, y estos no se tienen una dimensión real de la imagen que proyectan a sus alumnos.

Entre profesores, los conflictos se originan por falta de diálogo, celos profesionales, rivalidades por metodologías, y diferencias en la concepción de las normas y la disciplina. Son frecuentes las dificultades para el trabajo en equipo y para la realización de proyectos y trabajos interdisciplinarios. Una muestra la constituyen los Planes Educativos Institucionales, que requieren de un buen trabajo colectivo. Sin embargo, los rectores, como cómplices de esta situación, prefieren armar comisiones de trabajo de acuerdo solamente con las simpatías entre docentes.

Aunque de conjunto esta problemática de convivencia afecta la calidad de la educación, aparentemente pasa desapercibida, no tiene tratamiento, y forma parte de la cotidianidad escolar. En últimas, podríamos afirmar que el origen de estos conflictos es el pleito por el poder, manifestado en actitudes como la arbitrariedad, el autoritarismo, la mala comunicación, y el poco ejercicio del perdón.

Muchas veces, la convivencia no se entiende como un asunto que requiera pensarse para articularlo al currículo, o al Proyecto Educativo Institucional. Se ve como un propósito ajeno a la calidad de la educación. Así, reflexionar sobre la cotidianidad es «pérdida de tiempo». Y aunque, se han dado avances, no podemos ignorar que en el fondo existe un temor soterrado para asumir la convivencia democrática, porque implica una nueva actitud: creer en la palabra, en la verdad como valor, en el acuerdo; creer en el joven, en la posibilidad del error, en el perdón, en el esfuerzo colectivo.

Y a ese propósito no se le miden todos los alumnos, maestros, directivos y padres de familia. Por eso, al final de cuentas resulta más sencillo, ante los conflictos, hacer cumplir el famoso «manual de convivencia», dictar sanciones y normas -muchas de ellas sin sentido- porque se ahorra tiempo, argumentaciones y, sobre todo, confrontaciones.

Octubre 29 de 1995

Por los caminos de la no violencia

Berenice Zuluaga
Corporación Región

Aceptar como parte de la realidad la magnitud del cataclismo social y político que estamos viviendo es un avance para asumirnos como transformadores; pero el verdadero reto es sensibilizarnos para participar de la superación de esa crisis porque una vez sensibilizados podemos decir que estamos listos para proponer caminos que promuevan una solución.

Uno de estos imprescindibles caminos es el de educar en derechos humanos, tratando de hacer de la educación una posibilidad de desarrollo de los individuos en todas sus potencialidades. Con esto, nos surge una pregunta: si el hábito que nuestra cultura le ha legado al hombre ha sido la agresividad, la indolencia y la indiferencia ¿qué hacer para sembrar lo contrario?

Aunque sabemos que la escuela no es la única encargada de educar y que el compromiso es de todos y cada uno de los actores individuales y colectivos de esta sociedad, intentaremos dar algunas posibles puntadas al papel que deberá cumplir la institución escolar en esta cruzada de cambio.

La cotidianidad Escolar

La Ley General de Educación reconoce como objeto común fomentar la práctica de los derechos humanos en todos los niveles.

Con esto, a primera vista pareciera que los educadores tendrían que dedicarle mucho tiempo a organizar y estructurar contenidos

para cada grado y, peor aún, comenzar a tomar cursos de preparación para poder implementar el tema, pero la necesidad es mucho más compleja.

Lo que necesitamos es retirarnos del antiguo engranaje educativo y proponer un nuevo método donde el maestro reevalúe los comportamientos y actitudes que venía adoptando por pura costumbre en el ámbito escolar. Debe por ejemplo seleccionar lo estrictamente indispensable y útil para la vida. No más gritos, pellizcos, coscorrones y castigos físicos por parte de los profesores; no podemos seguir trasgrediendo derechos reconocidos universalmente. No más espacios físicos apropiados solamente para ejercer la vigilancia, al estudiante hay que dejarle espacio para su privacidad, porque no es controlando el cuerpo que se controla la mente.

No más atiborramiento de datos, fechas, cifras que no se recuerdan sino para los exámenes y luego se desechan en el basurero de nuestra memoria. Al joven estudiante habría que ofrecerle anécdotas, cuentos, historias, lecturas, noticias, etc. (previamente tamizadas por la mirada crítica del maestro), que lo motiven al asombro, preguntas, reacciones y búsquedas, lo que no sólo constituiría una sensibilización ante los problemas, sino también un primer acercamiento a la defensa de los derechos humanos.

Obviamente, no sirven para este propósito maestros incapacitados para visualizar la transformación de lo cotidiano. Son indispensables, aquellos que reconocen en cada estudiante la individualidad y la grandeza humana, aquellos que no tienen miedo de reconocer la absurda realidad que vivimos y pueden mirar el horizonte para considerar la búsqueda de la armonía como una cualidad indispensable de la convivencia.

Observemos a la juventud y tratemos de percibir su concepción de normatividad, evitando imponerles nuestras normas de disciplina porque no es manipulando las propuestas modernas y poniéndoles antifaz obsoletos como modernizamos la escuela. El manual de convivencia debe ser un proyecto ético, no un reglamento expuesto como muro de contención para impedir acciones de tutela. La Ley General es un respaldo jurídico para el cambio pero éste sólo se evidenciará en la medida en que vayamos transformando esas prác-

ticas de convivencia justificadas por la costumbre que van en detrimento de la dignidad humana.

Defender los derechos y promover los deberes

La Ley General, además, legitima la figura del personero de los estudiantes, lo cual constituye un paso firme y seguramente efectivo para renovar la rotulación a la que se ha sometido el tema de los derechos humanos. Sin embargo, es una dura labor para un joven, la mayoría de las veces atrapado en la angustia académica del grado once.

La defensa de los derechos humanos no es responsabilidad de uno solo, es el deber de todos. El perfil del personero no es cargar con la problemática institucional, pero sí hacer las veces de puente entre los estamentos y la institución y el espacio exterior, ser promotor de los derechos humanos y de organismos que mejoren la convivencia escolar.

La participación escolar, no puede continuar siendo un engaño a la democracia. Eduquemos a los estudiantes para que gestionen sus necesidades. Nada nos ganamos con un consejo estudiantil mecanizado y sin nivel de discusión; con un representante al Consejo Directivo sin capacidad de visualizar los intereses de los estudiantes; con un personero de estudiantes aturdido por las demandas e incapacitado para reaccionar apropiadamente.

Seducir para la construcción

Si la escuela propicia espacios colectivos que permitan la interlocución de saberes, es posible esperar que se construyan conceptos, porque volver a la palabra es el primer paso para transformar la acción. Esta debería ser la principal preocupación de la pedagogía.

Recrear es volver a crear sobre aquellas cosas que consideramos terminadas. Ejercitarnos en la recreación es ya un camino para enseñar y aprender con otros, que los derechos humanos son una construcción del hombre para el hombre.

Noviembre 5 de 1995

Autoritarismo y educación formal

Francisco Cajiao R.
Fundación FES- Cali

Toda escuela debe concebirse como bien público, con el cual el Estado, la familia y la comunidad tiene una obligación primordial de vigilancia que impida que el origen de la autoridad resida esencialmente en el dinero y en el arbitrio de personas individuales. Los directivos escolares, por ejemplo, deben ser designados de tal manera que su autoridad tenga un claro origen en la comunidad de padres, y esté respaldado por las calidades profesionales más exigentes. Cuando se dan estas condiciones la autoridad es legítima y conveniente para la buena marcha de la institución y el cumplimiento de su función formadora.

El autoritarismo, al contrario, es el ejercicio perverso de la autoridad; quien la ejerce traspasa los límites que ese rol le permite, asumiendo que su propio criterio individual, sus miedos, convicciones, creencias y valores morales, son pauta única que puede imponerse arbitrariamente sobre cientos de niños, sin que sea mediada por ninguna instancia crítica capaz de depurar la propuesta pedagógica hasta convertirla en un consenso racional.

Vale la pena mencionar algunos aspectos del autoritarismo que lesionan derechos fundamentales de la persona. Son manifestaciones obvias que ocultan a las brutales:

La organización jerárquica vertical. En este modelo, la instancia directiva superior (Ministerio, alcaldía, rector, propietario,

junta directiva) define la filosofía general del establecimiento, la reglamentación, las condiciones de ingreso, las orientaciones generales del currículo, el perfil organizativo, la disciplina, costos, uniformes, costumbres, tradiciones, derechos, obligaciones, elige a los maestros, tiene potestad de nombrar y destituir, decide la permanencia de alumnos en la institución. El listado de atribuciones -responsabilidades- de un rector es casi infinito en este modelo vertical. Sin embargo, no contempla la de oír críticas. Simplemente puede o no hacerlo.

Privilegio de la enseñanza sobre el aprendizaje. Lo importante es lo que el adulto tiene que enseñar y no lo que el niño quiere y puede aprender. Esto lleva a un estado permanente de incomunicación que sólo se resuelve bajo el esquema de sumisión. La no participación del alumno en la expresión de necesidades afectivas, intelectivas y vitales lo conduce a plegarse a las necesidades del adulto para poder sobrevivir en el sistema. El alumno no tiene poder fiscalizador, porque la autoridad está siempre en cabeza de quien enseña: El maestro selecciona contenidos, secuencias, tiempos, espacios, prioridades y califica definiendo el éxito o el fracaso.

El esquema escolar hace al adulto sujeto de derechos omnímodos -que suelen llamarse responsabilidades- sobre el niño y el joven. No sólo puede definir qué aprender y cuándo, sino que puede intervenir en su vida privada, controlar sus acciones, castigar, calificar sus ideas y actitudes, juzgar sus capacidades y actuaciones. Por otro lado, el niño es sujeto sólo de deberes: ser inteligente, agradable, estudioso, respetuoso con los mayores, ante quienes no suele tener derechos simples como libertad de expresión y pensamiento, derecho a réplica, a defensa.

Estos esquemas escolares repetidos por siglos producen obviamente una sociedad autoritaria. Sería de esperar que al menos fuera racionalmente autoritaria, es decir, que se respetaran los límites que normalmente impondría la razón al ejercicio de una total autoridad frente a los niños y los jóvenes. Pero por desgracia no es así y comienza a tomar fuerza el ejercicio de un autoritarismo brutal, disfrazado de convincentes razones y efectos de corte científico.

El autoritarismo brutal

- **La calidad a costo humano.** Muchos colegios han tomado la decisión de destacarse por su alta calidad, para lo cual no desperdician esfuerzos ni reparan en los medios. Uno de los más efectivos es la selección de alumnos, que se realiza mediante una criba que se inicia antes de ingresar a la escuela. El primer mecanismo es el examen de admisión desde el preescolar, que elimina a todos los niños que desean ingresar a la institución, pero que a ojos de ésta serían un estorbo en su carrera de excelencia. Luego viene el academicismo a ultranza, que eleva cada vez más la necesidad de aptitudes tempranamente desarrolladas para sobrevivir en el sistema. Los espacios lúdicos, los momentos libres, la posibilidad de una infancia distensionada y grata se ven atropellados por nuevas asignaturas y deberes, por la competencia y la presión, por tareas escolares desproporcionadas a las edades de los niños, por terapias y refuerzos académicos extraescolares que aseguren la total normalización en los más altos índices de desarrollo. El niño se ve abocado a un estrés en muchos casos patológico y con mucha frecuencia fracasa, iniciando un recorrido de colegio en colegio hasta encontrar uno que soporte sus incapacidades, antes que uno que se entusiasme con sus potencialidades.

- **La exclusión de niños del sistema formal.** Lo anterior tiene una manifestación más violenta en niños con lesiones neurológicas leves, limitaciones sensoriales, retardos en el desarrollo o paraplejías que no afectan las funciones cognitivas. Hoy es casi imposible que un niño con estas características sea reconocido como un ser humano por los colegios de «alta calidad»: Es un «especial» y debe ser recluido en una institución de especiales, con lo cual se califica, juzga y condena sin que sus padres o la comunidad puedan hacer nada distinto que pegarse al veredicto. Queda para todos estos niños negado el derecho a pertenecer a una sociedad en la cual a parte de aprender física y geometría, también se puede aprender a convivir, a ser respetado, a ser querido y a ser útil en la medida de las posibilidades. Los ciegos quedan condenados a crecer entre ciegos, los sordos entre sordos y los retardados entre

retardados. Pero también se establece el mundo de los hiperactivos, de los disléxicos, de los locos... y quedan posibilidades sólo para los absolutos normales capaces de sostener el prestigio de alta calidad académica de los colegios.

¿Quién decide? Simplemente el rector, con la ayuda de uno o dos psicólogas que deben dar cuenta de quinientos o seiscientos niños.

¿Con qué criterios deciden que un niño está mejor dotado que otro? Pruebas, test, exámenes de dibujos y motricidad fina, ¿pero realmente pueden estar tan seguros?

¿Con qué procedimientos se decide? Con la autoridad que confiere la investidura.

Si a alguien no le convence puede buscar otro colegio que esté más de acuerdo con sus criterios. Esto es supremamente grave. Es un problema de ética profesional y de moral social. Permitir que esto siga sucediendo con la facilidad con que ocurre es propiciar una suerte de selección con argumentos científicos inaceptables desde una perspectiva humana.

Septiembre 26 de 1995

El ambiente escolar

Marta Lucía Escobar P.
Colegio Colombo Francés

La autora propone pasar de una concepción disciplinaria de las relaciones del entorno escolar a una interacción formadora de individuos autónomos y reflexivos.

Me atreveré a indagar por el dónde y cómo la escuela juega un papel básico en la formación para la convivencia. En la escuela aparecen diversos actores y se expresan los diferentes problemas del entorno familiar y social, no necesariamente en forma explícita, sino a través de lo que se ha llamado el "currículo oculto".

Es entonces un lugar privilegiado en el que se tejen relaciones sociales que tocan con unos y otros, con el conocimiento y en suma con el espacio social y natural dando origen a lo que denominamos "ambiente escolar".

Hablar hoy de ambiente escolar es complejizar el concepto tradicional de "disciplina", lo que necesariamente nos lleva a preguntarnos por la naturaleza de la educación concebida acción instrumental y/o a plantear una educación alternativa concebida en términos de interacción. "El a priori último de la tecnología de la educación es la reducción de la educación a la enseñanza y de la enseñanza a la acción instrumental"¹. Esto nos permite reflexionar nuestra concepción y prácticas pedagógicas. Sin embargo, advierto que la acción instrumental nos parece "lógica" y nos ofrece mucha seguridad porque la hemos interiorizado a través del cotidiano vivir; porque hace parte de la escuela, de la forma de relacionarnos en la que se trata de operar y obtener resultados. Busca lograr objetivos establecidos de

1. "Límites del cientificismo en educación". Carlos Federicci y Otros. En revista: Planeamientos en Educación. Volumen 2. N° 2, noviembre de 1993.

antemano; para lo que requiere medios bien definidos que conduzcan al éxito y por lo tanto a una eficacia expresada en términos de eficiencia y productividad.

La interacción, en cambio, es entendida como otra manera de encontrarnos los sujetos. Busca logros, básicamente con una función orientadora. Es resultado de la dinámica cultural y se entiende como un proceso donde la comunicación y el mutuo reconocimiento son condiciones mínimas que nos permiten dialogar y resolver las contradicciones en ese constituir y reconstituir de las relaciones entre unos y otros; aquí, los acuerdos nunca podrán entenderse como definitivos y completos.

El conflicto es parte constitutivo de la convivencia y es un elemento dinamizador cuando su resolución aporta a los involucrados y al proceso institucional. Desde esta perspectiva, la normatividad surge como producto de la interacción entre los sujetos -su transmisión se da en forma tácita- y su interiorización no está mediada por el temor o la obligación del famoso "porque sí" del adulto, sino por el sentir recíproco de que son acuerdos necesarios para una convivencia más armónica que cualifique sus conflictos.

Estas relaciones de reciprocidad entre sujetos, con la cultura y la naturaleza nos permiten interiorizar el qué, cómo, cuándo y con quién: preguntas que van haciendo parte de la búsqueda del querer propio en asocio con los demás, en eso tan difícil de alcanzar: la autonomía.

Hablar de interacción o acción instrumental no es un problema que deba abordar solamente la escuela; en la familia o con aquellas personas que acompañan la crianza de los niños, donde tiene su inicio la socialización primaria, en donde comienza la formación de seres autónomos, cada vez más humanos o de hombres en serie cada vez más heterónomos.

Queda en cada uno de nosotros, padres, maestros o simplemente adultos, preguntarnos por las relaciones con los otros niños y jóvenes de tal manera que valores nuestros aporten a la construcción de seres que tengan la capacidad de respetar y ser respetados, de amar y ser amados y de algo definitivo en la búsqueda de la formación ética: seres reflexivos.

3 de diciembre de 1995



La Educación hoy

Se analizan aquí diferentes aspectos de la educación que han sido punto de discusión y controversia: ¿Existe una estructura caduca en el sistema educativo para formar jóvenes modernos?, ¿es posible que la institución escolar —encargada de fomentar los proyectos colectivos— trabaje como isla?, ¿entre más edad tenga el maestro, mayor es su sabiduría y mayor su aporte a la juventud colombiana?, ¿qué tipo de conocimiento se brinda en las universidades con profesores de cátedra?

Un destartalado camión en una gran autopista

La escuela en el mundo de hoy

Juan Fernando Sierra V.
Corporación Región

Para el autor, la escuela está desfasada como institución, pues no consulta los intereses y expectativas de los jóvenes, y no ha asimilado los nuevos retos tecnológicos, científicos y culturales que caracterizan el universo juvenil. Sin embargo, plantea la posibilidad de lograr consensos para reinventar la escuela.

Las maneras de vivir el mundo de los jóvenes de hoy son bien diferentes de como tradicionalmente ha funcionado la escuela. Los jóvenes tienen nuevos valores y nuevas formas de aprender asuntos importantes para su vida.

El panorama

La lectura y la escritura son para muchos pasiones del pasado. Las imágenes y el lenguaje digital se han convertido en los nuevos alimentos del alma juvenil. Las maquinitas de juegos de la esquina o la televisión atraen de manera misteriosa la atención de los muchachos. Pueden pasar horas frente a ellas sin aburrirse. En cambio, el discurso de los profesores resulta monótono e insípido para unos alumnos que empiezan a ver a sus profesores como unas «caspas».

Hay lugares en los que la amenaza de muerte ha sustituido el esfuerzo que el alumno debe hacer para ganar el año. Para estos alumnos las notas dejaron de ser un problema. No es extraño que el

recreo o la minifalda de una profesora resulten ser lo más interesante del paso por el colegio.

Estos hechos son sólo la punta de un gran iceberg. Los jóvenes de hoy viven en una gran autopista y han desarrollado habilidades y destrezas para andar en ella a grandes velocidades, en modernos aparatos. En este mundo del vértigo y la velocidad la escuela, con toda su tradición y su aparato, parece un destartado camión que entorpece el tráfico.

Creemos que no se trata de echar a la basura «todo lo viejo» como nos ha enseñado la sociedad que fabrica artefactos para consumir y luego desechar. Es posible rehacer la escuela de tal modo que permita a los niños y jóvenes relacionarse de manera dinámica con el mundo en que les ha tocado vivir. La escuela, además de ser un sitio de encuentro con otros de la misma edad debe permitir a sus destinatarios más inmediatos disfrutar del aprendizaje de cosas útiles para el crecimiento personal en los campos ético, estético, económico, social y político.

Buscando identidades para reinventar la escuela

Reinventar la escuela supone, entre otras cosas, conocer profundamente el mundo que compartimos antiguas y nuevas generaciones y también la manera como cada una de ellas lo construye y se construye a sí misma. Para esto no hay fórmulas. Es preciso adentrarse en la aventura de vivir y pensar lo vivido.

Esta tarea del pensamiento debe traducirse en un modo de hacer pedagogía, en una manera de ayudar a las nuevas generaciones a ser actores dinámicos en el mundo que les ha tocado vivir.

Por muy diversos caminos y en muy variados escenarios se reinventa la escuela. Las innovaciones educativas en materia de currículo, de participación democrática, de modernización de la gestión, de relación con el entorno se multiplican a lo largo y ancho del país, pero aún son muy insuficientes.

La Ley General de Educación coloca los lineamientos básicos sobre los que se debe reconstruir la escuela en nuestro país y en cada una de sus regiones. Conocerla y tratar de caminar en su espíritu es una tarea ineludible de los maestros hoy. Hacer reformas en la es-

cuela sólo por cumplir los requisitos que la ley demanda es como ponerle pintura al destartado vehículo del que hemos hablado sin tocar para nada su estructura.

La formación: una responsabilidad social

En estas sociedades los espacios donde los niños y jóvenes aprenden cosas significativas para su vida se han diversificado. Además de la familia y la escuela están los medios de comunicación, la calle, los grupos de jóvenes, los medios masivos de distribución de conocimientos, los clubes y asociaciones con ofertas para los jóvenes, etc.

La responsabilidad de la formación de los niños y jóvenes debe recaer cada vez más sobre el conjunto de estos actores. Ello implica buscar formas de relación ágil entre ellos, de tal manera que pueda perfilarse la ciudad como un espacio educativo más integral.

El camino es largo, pero tiene su encanto. Recorrerlo tratando de hacer más pertinente la escuela para el mundo de hoy es el desafío. En la respuesta adecuada y profunda a este desafío se juega el presente y el futuro de la institución escolar.

Septiembre 10 de 1995

A la hora de educar: ¡Juntos ...es mejor y más fácil!

Rubén H. Fernández A.
Corporación Región

Las instituciones que rodean la vida escolar, tienen como su mayor responsabilidad, presentar y encarnar los valores rectores de toda la actividad que en ella se desenvuelve. ¡Tamaño responsabilidad!

De ahí, la importancia de que esa carga sea compartida, que haya pluralidad de los actores que intervienen en su configuración y eso se refleje en una rica diversidad de valores que se prediquen y apliquen en la institución escolar ... que muchos participen allí. A esto se refiere la inter-institucionalidad en educación.

La actuación inter-institucional, en la actualidad es un imperativo para todo el sistema educativo. Muchas son las razones para ello; expondremos cuatro:

En primer lugar, ninguna institución agota las necesidades formativas de una sociedad; ni siquiera el sistema educativo formal con su tamaño y su complejidad, logra abarcar todas las posibilidades formativas de los grupos humanos. Entre nosotros por ejemplo, las labores de formación ciudadana, vienen correspondiendo cada vez más a organizaciones por fuera del sistema educativo formal: los grupos de base, las organizaciones no-gubernamentales (ONG's) e incluso las iglesias. Algo similar ocurre con la capacitación para el empleo y para el desempeño de oficios varios. Esta característica no es un problema en sí mismo. Lo que ocurre es que por falta de coordinación, no se presenta la necesaria complementariedad en las acciones educativas de cada institución y al contrario, se confunden

los roles, se repiten los esfuerzos y se desperdician las experiencias.

Para que el sistema no se convierta en una sumatoria de compartimientos, debe existir permanente intercambio. Aquí es de mucha importancia el papel del Estado y de las secretarías de educación, quienes tienen la responsabilidad de propiciar y favorecer ese proceso en sus territorios respectivos. Pero no toda la responsabilidad es del Estado; cada unidad educativa -formal y no formal-, debería asumir la inter-institucionalidad como un criterio de trabajo útil y provechoso para todos.

En segundo lugar, actuar de manera mancomunada es lo que se corresponde con la definición que nuestra Constitución hace de la nacionalidad colombiana: multiétnica y pluricultural. Si nos entendemos en «plural» (no somos *uno*, sino *muchos* conviviendo en el mismo espacio) la consecuencia práctica de ello es que en los procesos educativos deben tener cabida diferentes actores: las organizaciones estudiantiles y profesoras, las asociaciones de padres, los grupos comunitarios de la unidad territorial en que se trabaja, las universidades, los centros especializados en asuntos educativos y el Estado en sus distintos niveles.

Pensar en un sistema educativo que actúa permitiendo la participación organizada y libre de muchos actores, es en tercer lugar, una exigencia de la Ley de Educación que nos rige. Como espacio institucional están creadas las Juntas Municipales de Educación y el Consejo Nacional de Educación, con réplicas en los departamentos y el Distrito Capital. En cada centro educativo el Consejo Directivo, tiene también una composición plural. Creemos sin temor a equivocarnos, que hay suficientes espacios creados para ejercer una acción inter-institucional. Ahora, la tarea corresponde a los diferentes actores que participan en la escena educativa, de tal manera que salte la letra de la ley a la realidad.

Finalmente otra razón para actuar junto a otros es la agudeza de los problemas que enfrentan hoy los centros educativos: infraestructura inadecuada, violencia, drogadicción, abusos de autoridad, problemas de salud, etc. Hasta ahora la experiencia demuestra que la única manera de enfrentar estos retos cotidianos, no dejando la escuela inerte e indefensa ante a ellos, es armar frente común. Así,

se han promovido Foros Zonales y Municipales de educación, negociaciones con bandas y milicias, relaciones con los centros de salud, con la iglesia, con jóvenes armados dentro de los establecimientos, con otras escuelas y liceos de la zona, con ONGs, etc. Un liceo, de manera solitaria, difícilmente puede enfrentar con éxito amenazas de esta naturaleza. La verdad es que ningún centro educativo es una isla; esto debe reflejarse en sus relaciones.

Nos imaginamos inmersos en una enorme y compleja red, que actuando de manera coordinada, valga decir, *funcionando como un sistema* de cobertura nacional, se encarga de la responsabilidad de la educación de la sociedad, cada uno aportando lo suyo y en donde lo más importante, es que se garantizan oportunidades similares para todos.

Estas reflexiones nos permiten concluir que los esfuerzos por actuar de manera mancomunada, nos ayudará a enfrentar los complejos problemas que normalmente se presentan a la educación en nuestro medio.

Nos anima un propósito exigente, que es elevar la calidad de la vida y la cultura de nuestra población para proponerle unos nuevos valores. Valga repetirnos que para ello la educación es fundamental, y allí, si muchos estamos juntos ¡es mejor!

Noviembre 24 de 1995

¿Nueva educación con viejos maestros?

Ómar Antonio Ocampo

Concentración Educativa León XIII - El Peñol (Antioquia)

El profesor Ocampo hace una propuesta polémica: facilitar la salida de «los maestros Jubilables», para que nuevos profesionales inyecten otra dinámica a la Escuela.

Solamente ahora, con la Ley General de Educación, aparecen los elementos que hacen posible el sueño alcanzar una educación pública eficiente. Muchas innovaciones se están dando en la mayoría de instituciones. Todas, con un sentido pragmático, buscan lograr la tan esperada eficiencia escolar. Pero persiste el obstáculo del desinterés de muchos educadores para que los cambios se produzcan.

Resistencia al Cambio

Yo no creo que un maestro con 50 o 60 años de edad y 15 o 20 de labores pueda cambiar fácilmente; y para probarlo, baste hacer un seguimiento personal en cada centro educativo. Si a esto sumamos la inseguridad que golpea al magisterio con amenazas y muertes, entendemos que muchos profesores opten por hacer lo que los estudiantes impongan, para salvar la integridad personal y la de la familia.

Otros educadores «aprovechan» su relativa libertad para desenvolverse en el aula, «distraen el rato» y se sientan a esperar el salario, aduciendo que la juventud no está interesada por nada. ¡ Y qué hablar de los llamados cursos de capacitación ! Se toman con mucho entusiasmo, porque permitirán el ascenso en el Escalafón, muchos educadores asisten a talleres y seminarios si se dictan en el tiempo

laboral y regresan a las aulas con el mismo sistema obsoleto y retrógrado. Padecemos amnesia temporal, y olvidamos los contenidos y metas propuestas.

El gobierno cohonesto

Considero un error de igual trascendencia, el hecho de que el gobierno, apoyado por las agremiaciones de educadores, permita a un profesor o directivo ejercer la docencia después de cumplir los requisitos para la jubilación. La mayoría percibe triple salario (pensión de gracia, jubilación y sueldo) si continúa trabajando después de cumplidos los requisitos; si se retira, «perdería el sueldo». Esos maestros continúan en sus labores, negando la posibilidad a profesionales deseosos de trabajar en la educación, con ánimos y sin las amarguras que se reflejan en el rostro de un maestro cansado de servirle a la sociedad. Pero el dinero puede mucho más que las amarguras y, como dice el refrán popular, «perro viejo ladra echado».

«Jubilables», a descansar.

¿Qué cambio de mentalidad ofrecerá un maestro en edad de jubilación a unos niños de escuela? ¿Cuándo logrará entender la problemática de los adolescentes? No podemos desconocer su «arsenal» de experiencias y conocimientos, pero su metodología y ubicación espacio-temporal para transmitirlo a otras generaciones no corresponden a las necesidades de este languidecer del siglo 20.

Valdría la pena que gobierno y educadores replantearan las condiciones legales existentes para la jubilación de los docentes, para que en poco tiempo tengamos una educación más eficiente, acorde con las necesidades del país.

Retener a un maestro «jubilable» implica pagarle un sueldo correspondiente al grado 10 del Escalafón Docente; a uno que inicie su trabajo en secundaria con el título de Licenciado, sólo le corresponde salario de grado 7. Por ello, insisto, a los maestros «jubilables», deben facilitárseles los medios para que disfruten de su derecho al descanso antes de que sea demasiado tarde.

Abril 7 de 1996

Sentidos y sinsentidos de la práctica educativa

Ignacio Lopera

Corporación Ecológica y Cultural Penca de Sábila

El proceso de autorreconocimiento, identidad y pertenencia de los docentes frente a su hacer pedagógico e histórico, y el sentido de las instituciones de educación formal frente a su contexto socio-cultural y natural, se ha recorrido a partir de ideas importadas desde otros espacios y otros tiempos, y aplicadas arbitraria y críticamente a nuestro contexto. Estas ideas han actuado como sedantes dependientes que impiden la reflexión sencilla, desnuda y crítica de nuestra realidad, y la búsqueda de sentidos y direcciones para la formación y recreación de la cultura.

Para ilustrar este planteamiento es toda la propuesta innovadora de los años 60 y 70 sobre la tecnologización de la educación, que redujo los procesos pedagógicos a un recetario, a la aplicación de estímulos y la secuencialización programática para «garantizar» la obtención de respuestas y productos; a la primacía de los resultados sobre los procesos, a la memorización sobre la comprensión, a los textos sobre los contextos.

Estos procesos se arraigan en las instituciones y en los docentes con tal fuerza que se consolidaron como verdades ciegas, lugares inamovibles que funcionan como diques contra otras lógicas que pretenden desestabilizar la «felicidad» alcanzada.

Así las cosas, al maestro simplemente corresponde la labor de «transmitir» una cantidad de contenidos dispuestos en los planes de estudio y dosificados a través de las cartillas que «sintetizan el conocimiento adquirido por la humanidad» y convierten al lector en un «gran pensador» de un día para otro.

Al estudiante le toca pasar páginas enteras de libros a hojas de

block, escuchar al experto en la materia y estar presto a dar la respuesta adecuada al maestro para obtener una buena nota que le permita ganar la materia y avanzar a otro grado de escolaridad.

Estas prácticas guardan, en el fondo, el sabor de la formación en el facilismo, la mentira, la dependencia y la indiferencia a participar.

Hoy no se trata ya de llenar de contenidos la práctica educativa formal; se pretende más bien potenciar en los estudiantes la inquietud, la duda y la pregunta que genere el deseo de explorar, interpretar, comprender; lograr una práctica educativa que promueva actitudes científicas frente al conocimiento y procesos formativos de pertenencia e identidad con relación a su entorno, que promueva su participación efectiva en procesos de transformación cultural.

Se necesita un maestro que resignifique el papel histórico que representa; que ame su oficio porque es su elección, su apuesta de vida; que se arriesgue en la aventura del conocimiento; que no tema hacerse preguntas, plantearse problemas y disfrute aprehendiendo.

Se requiere un escuela hacedora de currículo, que se piense así misma y reflexione sobre su quehacer, sus estudiantes y su perfil, los docentes y la pedagogía, la comunidad y el proyecto cultural que se promueve; una escuela que vuelva su mirada al contexto en el que está inmersa, a sus condiciones ambientales y su posibilidad de transformación creativa y significativa.

Hoy tenemos condiciones para construir la educación que soñamos. Desde el origen del actual currículo (1974), pasando por la renovación curricular (1984) en la que se fundamentaron los principios filosóficos, epistemológicos, sociológicos, psicológicos, y pedagógicos que orientaron los procesos educativos, hasta la Ley General de Educación (1994), se notan avances que comprometen el proyecto educativo nacional.

Desde la Ley 115, en sus artículos 73 y 77, establece la obligatoriedad de estructurar los proyectos educativos institucionales y la autonomía para los planes de estudio, y el decreto 1743 del 94, los proyectos ambientales escolares -PRAES- entre otro. Son posibilidades importantes para dinamizar los procesos educativos y buscar así nuestros propios caminos en la construcción del futuro que queremos.

Septiembre 1 de 1996

Humanismo y universidad. Una reflexión

José Fernando Saldarriaga M
Profesor Unaula - Medellín

No se quiere saber nada del respeto, ni de la reciprocidad, ni de la vigencia de normas universales. Estos valores aparecen mas bien como males menores propios de un resignado escepticismo, como signos de que se ha abdicado las más caras esperanzas.

Estanislao Zuleta

En esta columna, se ha escrito mucho sobre los problemas de la educación escolar y se plantean alternativas. Pero, ¿dónde están las reformas universitarias? El interés de este artículo es analizar el lugar de nosotros, los profesores de cátedra, en el marco de las reformas educativas; y del conocimiento y sus efectos en la orientación crítica y pedagógica dirigida a los alumnos como sujetos de la misma educación.

Las exigencias del mercado educativo en el modelo neoliberal de competitividad, colocan a los profesores de cátedra como simples “prestadores de servicios”, quienes muchas veces no pueden desarrollar un proyecto académico pues su tiempo se distribuye en varias universidades. La caracterización que hace la Ley 30 nos pone en una situación confusa y paradójica, entre principios de autonomía universitaria y un modelo neoliberal que obstaculiza la calidad académica.

Es pertinente enumerar dos problemas estructurales: el primero, que las generaciones cambian; la de hoy tiene grandes habilidades para manejar la informática, pero contradictoriamente, está

menos informada. Los nuevos estudiantes universitarios desconocen la historia y la filosofía y le temen al profesor de matemática o de informática, por lo tanto “a ese hay que estudiarle más”. Preocupante esta **deshumanización de la universidad**. ¿Será que se está dando lo que Hannah Arendt llama el triunfo del animal laborioso? Hacen las cosas muy bien pero piensan muy mal.

Muchos estudiantes van a la universidad a “ser vistos” más que a estudiar - o por lo menos a polemizar. La universidad se ha dedicado a trabajar las carencias del bachillerato, no es el puente hacia una mejor o futura estructura académica y personal, sino la garantía económica.

El modelo neoliberal y su apertura económica ha puesto librerías en cada rincón de la ciudad: libros de grandes pensadores de la modernidad y la modernización, videos históricos, literatura universal, discos compactos con los grandes clásicos de la música. Parece que la universidad está en la calle y no en la aulas. ¿Será acaso esta la Posmodernidad de que tantos hablan y pocos entienden?

El segundo, los profesores de afán, los de cátedra; tienen muchas adversidades para vivir, y caen en el peligro de olvidar el diálogo constante con los saberes; profesores dictando investigación sin un mínimo de investigación, profesores de “ciencias exactas” totalmente deshumanizados, sin idea del debate cartesiano o de la relación entre la matemática y el derecho en Grocio, o profesores de teoría de las ciencias respondiendo “Qué es el conocimiento” en tres o cuatro sesiones.

¿Será que Colombia está viviendo una educación para la modernización, pero sin modernidad? El problema no es solamente mirar las estructuras históricas que acompañan la premodernidad Colombiana; es de disposición al cambio mental y una mejor fundamentación crítica. Se ha olvidado el debate interdisciplinario y las consecuencias se sienten en el aula y fuera de ella.

Creo, en suma, que la docencia no debe perder su rigor ético, como bien lo señala Ernst Cassirer en 1932, en la perspectiva de la filosofía de la ilustración: “La mirada hacia el pasado filosófico tiene que ser siempre un acto de autoconocimiento y autocrítica filosófica. Me parece que ha llegado el momento de que nuestra época lle-

ve a cabo semejante autocrítica...”¹

Se hace importante mantener una relación dialógica con los saberes, y de esta manera cumplir con el rigor crítico en medio de los “cambios” que el neoliberalismo de forma autoritaria nos impone. Y cuando se piensan o se escribe sobre estos problemas, creo que todavía a finales del siglo XX , los siglos XVIII Y XIX están por descubrir.

Septiembre 22 de 1996

1. Ernst Cassirer ,Filosofía de la Ilustración. Fondo de Cultura Económica. México -Argentina. Pagina 15



Políticas Educativas

Es común, que los propios actores y sujetos de la educación desconozcan el plano de las propuestas y estrategias que en materia educativa se estén adelantando en el contexto nacional para planear el futuro de la educación colombiana. Aquí, se retoman temas que son actuales y que vale la pena como maestros, tener una palabra sobre ellos: La relación entre educación y desarrollo; el proceso y propuestas jalonadas para el Plan Decenal de Educación; un punto de vista sobre la evaluación cualitativa propuesta a partir de la Ley General; propuesta sobre la nueva administración escolar; y una mirada al Plan Estratégico de Medellín y el Área Metropolitana desde lo que compete a la educación. También, compartimos el punto de vista de un psicólogo sobre la forma en que se ha abordado la sexualidad en la educación.

Educación y desarrollo, una relación que revive

Luis Oscar Londoño
Universidad Católica de Oriente

En América Latina la crisis de las políticas de desarrollo y modernización, mostró unas sociedades donde la injusticia, la discriminación y la pobreza no permitían sustentar sistemas políticos estables ni construir verdaderas democracias; un capital privado inclinado más a las ganancias especulativas que al desarrollo productivo; un estado ineficiente; una estructura económica demasiado rígida con bajo nivel de competitividad y muy escasa autonomía innovadora; una bancarrota financiera y una gran deuda externa; y un problema ambiental y ecológico de inmensas proporciones.

La crisis también mostró que la Educación tenía importancia desde el punto de vista ideológico y político, más no económico. De allí que se haya puesto atención en universalizarla y no en mejorar su calidad. Era considerada como un gasto en los sectores empresariales y en algunos planes de desarrollo nacionales, pero la gobernabilidad y la restringida democracia, exigían la educación del pueblo, así no fuera prioritaria para la economía.

Hoy, todos acuerdan en el papel central de la educación y el conocimiento, en su doble haz de relaciones con la economía y la política, en cuanto crea y trasmite ciencia y tecnología, fortalece la empresa, y mantiene su carácter de promotora y defensora de la democracia. Los estudios sobre crecimiento y productividad muestran que la educación y la capacitación son una inversión inherente al proceso productivo, y que la innovación, considerada antes un bien público, es un elemento fundamental en la especialización de la producción. Peter Drucker, analista de la gestión empresarial, señala que una economía

en que los conocimientos han venido a ser el verdadero capital y el principal recurso para la producción y la riqueza, le hace nuevas y rígidas exigencias a las escuelas en materia de rendimiento y responsabilidad. Para Michael Porter, quién dirigió el Informe Monitor sobre Competitividad en Colombia, educación y capacitación son factores decisivos en las ventajas y competencias nacionales. «Las empresas necesitan considerar que los recursos que se invierten en el aprendizaje van a ser tan valiosos como aquellos que se invierten en la expansión de las plantas».

Los procesos de desarrollo a escala humana, y el cambio cultural que requieren la democracia y la equidad, rebasan los modelos economicistas. Se requiere de una concepción humanista de la educación, no basada con la competencia y el mercado, pero relacionada con la competitividad real y el desarrollo sostenible. Es evidente que las nuevas propuestas educativas están internamente relacionadas con los objetivos políticos de la democratización y de una «educación de calidad», capaz de socializar conocimientos universales y particulares útiles para la realización humana integral, para la práctica de los derechos de la ciudadanía, para el ejercicio de la autonomía cultural y para la plena inserción de los hombres y las mujeres en la vida productiva signada por la competitividad. Las responsabilidades que asume el sistema educativo en su relación con el desarrollo implican una educación que incorpore la ciencia y la tecnología como uno de los ejes en todos los niveles y grados educativos; que eduque para la incertidumbre, para la interrogación permanente a la realidad; que resuelva problemas, busque y procese información; que sirva para aprender a aprender y seguir aprendiendo. Que forme ciudadanos para la promoción y defensa de los derechos humanos; para la convivencia, la ternura y el goce, elementos básicos de un ethos democrático.

No se trata de dar «saltos» o «brinquitos. Se trata de generar consenso en torno a una nueva educación y una nueva escuela, duplicar o triplicar el ritmo para lograrlo, y reconocer que hay otros métodos, formas y relaciones y caminos inéditos. Y para ello, hacer de la educación un debate nacional y un problema de todos.

Abril 14 de 1996

Plan Decenal de Educación: un compromiso nacional

Jorge A. Bernal M.
Corporación Viva la Ciudadanía

El 23 de Febrero se entregó en Cali el primer Plan de Desarrollo Educativo. Es un mecanismo para definir los propósitos, las metas, los programas y acciones educativas del país en los próximos diez años. El autor coincide con otros columnistas en que es la oportunidad de superar las visiones y las acciones de corto plazo y avanzar de acuerdo con el espíritu constitucional en la formulación de políticas que garanticen el derecho al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura.

El plan busca «Transformar las maneras de organizar los recursos disponibles, cambiar las comprensiones sociales sobre educación y apoyar reformas significativas en materia educativa. Sólo con políticas y acciones de mediano y largo plazo, continuadas por varios gobiernos, es posible lograr transformaciones significativas en educación y cultura.

Siguiendo el ejemplo de otros países, en Colombia la Ley General de Educación incorporó la obligatoriedad de estos planes y señaló como plazo el mes de febrero de 1996 para la presentación del primero de ellos.

¿Cómo se elaboró el plan?

Desde agosto de 1994 se inició un proceso de deliberación y de consulta en el país, en el que se realizaron 310 foros, 2 encuentros de secretarios de educación, 2 foros nacionales, 150 mesas de trabajo, con 35 mil personas involucradas que elaboraron 250 propuestas

evidencian la amplia movilización social y el interés por participar en las decisiones en el plano educativo.

Lograr una síntesis de todas estas propuestas era algo muy complejo. Con seguridad era más fácil integrar una comisión de expertos, pero la voluntad de todos era jugársela por la concertación.

¿Qué contiene el plan decenal?

El plan maneja dos dimensiones que son complementarias: el papel de la educación en la construcción de una nación democrática y otra que corresponde a asuntos propiamente educativos. Constituyen el sistema las intenciones de convertir la educación en un propósito nacional y en una política del estado; lograr que se reconozca como el eje del desarrollo social, económico, político, cultural y ambiental de la nación; desarrollar un sistema capaz de hacer ciencia y crear tecnología; garantizar la educación como derecho fundamental y servicio público.

El plan busca mejorar la calidad en la educación, superar la tremenda crisis que afronta la institución educativa; elevar el nivel profesional y la calidad de vida de los maestros y transformarlos en profesionales que producen conocimientos e innovaciones pedagógicas; mejorar la planeación y gestión del sistema educativo, y revisar, ajustar y complementar las modalidades de descentralización para fortalecer la institución educativa; reducir los déficit del sistema y contribuir a formar ciudadanos participativos, tolerantes, solidarios y con capacidad para utilizar el conocimiento científico y tecnológico para el desarrollo sostenido y sostenible del país.

Para avanzar en estos propósitos y metas se establecieron 8 estrategias y 33 programas específicos.

¿Cómo garantizar que se cumpla?

Continuando la movilización por el plan; convocar a la ciudadanía, las instituciones gubernamentales y no gubernamentales, a las entidades territoriales, para efectuar un análisis detenido del plan y definir los respectivos compromisos con el mismo; buscar la inclusión de los programas del plan en los presupuestos de la nación y de las entidades territoriales; garantizar la estructura organizativa

planteada en el plan a nivel nacional y territorial, y conseguir los recursos necesarios para su funcionamiento; diseñar cada uno de los treinta y tres programas y definir las estrategias para implementarlos; Fortalecer los procesos de concertación entre Estado y sociedad civil y propiciar las labores de control y veeduría ciudadana sobre el mismo.

Abril 28 de 1996

Evaluar es pensar cualitativamente

Alonso Quiroz Q.
Escuela Remington

El asunto de la evaluación escolar preocupa a todos los estamentos de la comunidad educativa. Son frecuentes las preocupaciones por el **rendimiento académico**; El autor propone eliminar la evaluación como en momento del proceso educativo y no centrar la atención en logros cuantitativos.

La evaluación ha sido diseñada para mantener la segregación y la discriminación. La práctica formativa está muy cargada de enciclopedismo y normatividad; en consecuencia, muchos educadores no están formados para ayudar a los demás a conocer el mundo, pues se relacionan con el saber parcialmente, y lo reciben dosificado para llevarlo en empaques, o modelos a sus alumnos.

Esta práctica instructiva es recibida por los alumnos, en instituciones convencionales, con un nivel de interactividad muy bajo y con propuestas metodológicas fraccionadas y tecnologizadas. En este marco se coloca la evaluación, como un registro de resultados previamente determinados, que muestran supuestamente el nivel de conocimientos logrados por las personas, en tiempo, etapas y lugares definidos. Así, se configura la personalidad del alumno, con moldes y sistemas configurados para obtener productos, para generar efectos.

Otra estrategia

En la estrategia de la educación global, la persona está en función de todo aprendizaje, porque su cerebro como fundamento de la

unidad orgánica, está en relación funcional con el medio, con las cosas, con los fenómenos. La producción ambiental y mental en interactividad con sistemas y campos propios del entorno personal.

La interactividad es una forma de conocimiento para la interpretación del universo y la solución de problemas. En consecuencia, los procesos que se aprovechan en la formación de las personas - método, evaluación, sistematización -, operan en un campo interactuante crítico, frágil y flexible. Este campo configura el status personal, o el estado de movilidad de interpretación de quien aprende y conoce.

En este sentido, pensar en la evaluación cualitativa, es revisar los procesos que se están proponiendo para provocar el conocimiento; la creación de espacios para construirlo, movilizarlo, transformarlo y redimensionarlo en relación con las necesidades existentes, en función del desarrollo mental, espiritual y sistémico de las personas.

Adentro y afuera

Esta transformación no se hace sólo desde el exterior, se requiere de un cambio en el espacio mental y afectivo de las personas, que configure un campo diferente de prácticas en la cotidianidad, con medios e instrumentos más adecuados para la construcción de procesos variables, complejos y accesibles de conocimiento, para interpretar el universo y solucionar los problemas.

En la dimensión pedagógica, el educador es un facilitador de intercomunicación y ágil dinamizador de la autorregulación y la autoorganización de los grupos humanos. Su misión ayuda a unir e integrar en la diversidad, prepara para la solución y transformación de dificultades, adiestra para aprender a aprender de todo: la vida, las experiencias, la naturaleza y las personas.

En el espacio escolar y social, todo lo que le sucede a las personas, si bien es muy singular, también es colectivo; ocurre un intercambio de estados congregados en un todo que conoce, algo así como una relación holística de los seres con el universo, consigo y con los demás. Por ello, incorporar la evaluación como un instrumento más, no tiene validez ni sentido. Es posible hacerla desaparecer y retornar otros procesos, otros encuentros, o configurar un

espacio de autorregulación que permita conquistar la libertad de aprender o desaprender en cualquier espacio y momento.

Es importante entonces, reeducar a los formadores, reconvertir las políticas y estrategias institucionales, redimensionar el proceso educativo. La interactividad como juego de opción históricas, lógicas, creativas y afectivas, puede ser una alternativa.

Mayo 5 de 1996

El papel estratégico de la educación

Ramón Moncada Cardona
Corporación Región

«La educación por sí sola no genera el cambio, pero ningún cambio social es posible sin la educación». Esta acertada afirmación del Plan Decenal Nacional nos demuestra el papel determinante de la planificación de la educación a nivel nacional y local; sin embargo, en Colombia es necesario incorporar en este caso, la mirada de largo plazo; nos hemos acostumbrado a la planeación cortoplacista, relacionada con los períodos de alcaldes, gobernadores y presidentes, generando discontinuidad, incoherencia e inconsistencia en las políticas y en el planeamiento del desarrollo educativo de un período a otro.

La planeación estratégica de la educación

Para esa mirada de mediano y largo plazo, ciudades como Bogotá y Medellín han asumido el enfoque y la metodología de los Planes Estratégicos, como una manera de pensar y planear el desarrollo de las ciudades, por lo general a diez o más años, para superar de esta manera la visión reducida a períodos de gobierno. Durante 1996, Medellín y los Municipios del Área Metropolitana estarán en un proceso de movilización, participación y diseño de un Plan Estratégico que nos proyecte hacia el año 2005.

No solamente la educación

Si bien la educación juega un papel importante y determinante en el desarrollo de las ciudades y los países, es necesario saber que

existe una correlación y complementariedad de cuatro sistemas sobre los que debe actuarse simultáneamente cuando se emprende un camino de planeación estratégica: «el sistema cultural, el sistema educativo, el sistema económico y el sistema político» (Flórez, Rafael. Educación ciudadana y gobierno escolar, 1996); sólo una visión y una acción sobre esta totalidad sistémica hace posible y coherente un proceso de planeación y desarrollo de las entidades territoriales. Por esta razón, es necesario que las personas vinculadas al sector educativo, nos reconozcamos en esta totalidad y comprendamos este criterio fundamental de complementariedad y simultaneidad entre los diferentes sistemas que permiten el desarrollo de las sociedades y las naciones; y a su vez, es necesario que las personas vinculadas a los demás sectores o sistemas mencionados, reconozcan el papel estratégico de la educación en el cambio social del país y sus regiones.

¿Y cómo pensar estratégicamente la educación a diez años?

En primer lugar, será necesario que el Plan Estratégico para Medellín y el Area Metropolitana reconozca y se armonice con el Plan Decenal Nacional de Educación, que fija propósitos, objetivos, metas, estrategias y programas para el país, que deben expresarse de manera más explícita en los planes de las entidades territoriales; el Plan Estratégico es una oportunidad de alta coincidencia en el tiempo de su realización y el período que cubre, para lograr las metas en educación que se propone el Plan Decenal y para hacerlas más evidentes en los Municipios del Area Metropolitana.

Una propuesta: ciudades educadoras

La Mesa Permanente de Educación de Medellín y otras entidades, vienen proponiendo la reflexión sobre el concepto y la propuesta de Ciudad Educadora. Ahora, se quiere convertir esta iniciativa en un contenido y programa específico del Plan Estratégico; para que éste incorpore como propósito general, la construcción de ciudades y ambientes educadores, y también, como lo propone el equipo de educación de la Corporación Región, para que se diseñe un

programa específico que contenga algunas acciones como la formación escolar para la actuación ciudadana, la selección de diez espacios públicos para intensificar una propuesta educativa y la producción intensiva de información y de didáctica sobre la ciudad; eso sería pensar estratégicamente a los Municipios del Area Metropolitana como ciudades educadoras.

Junio 23 de 1996

Una nueva administración escolar

Queipo Timaná V.

Profesor Universidad de Antioquia

De la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación y su Decreto Reglamentario 1860 del mismo año, podemos extraer la concepción de escuela como organización educativa que aspira formar al hombre y a la mujer como persona, debe, por lo tanto, posibilitar en cada establecimiento educativo el pleno ejercicio de la democracia.

En la nueva organización escolar deben participar todos los actores educativos que representan a la sociedad, la familia y el Estado en cada comunidad, dispuestos a aportar en la desconstrucción del modelo unipersonal de administración y perfilar un nuevo modelo de participación colectiva.

Un modelo gerencial

En la dirección de este proyecto, se necesitan personas con capacidad y ganas de gerenciar en cada escuela: un gerente que sea capaz de interpretar la voluntad de la Constitución Nacional en toda su extensión y, en particular, jalonar los procesos de democracia participativa y representación colegiada; respetuoso del disenso, buscador del consenso, laborioso trabajador por la unidad respetando la diversidad, y batallador del compromiso de los sectores que conforman la comunidad educativa.

La nueva organización escolar invita a participar a niños, jóvenes, adultos y ancianos; no segrega por sexos, ni por etnias o razas, invita por igual al blanco, al mestizo, al mulato, al indígena y al negro. Convoca a los sectores privado y al público, al industrial, al político, al cultural.

Si la educación es responsable de la sociedad, la familia y el

Estado, a esas tres instituciones les corresponde definir el perfil de la calidad y cobertura educativa con las que se comprometen en cada comunidad mediante sus aportes, y eligiendo sus voceros ante los organismos de dirección colegiada.

La participación de los padres de familia es un derecho y un deber por cuanto ellos son los responsables en primer orden de la educación de sus hijos. Ellos que los procrearon asumen el deber de ofrecerles y propender por una educación de calidad en el máximo grado de escolaridad posible, su voz y su participación en los órganos colegiados de dirección de la escuela son insustituíbles.

La convocatoria a los egresados a participar en las decisiones de la institución educativa, es muy importante por cuanto él conoce la institución, su experiencia de vida y profesional le permite opinar sobre las bondades o deficiencias de la escuela; ellos pueden contribuir al mejoramiento académico y de infraestructura de la misma.

La dirección debe crear un clima organizacional de mutua confianza y compromiso, que permita las mejores posibilidades de relacionamiento intersectorial e interpersonal, para que se logre el objetivo de mancomunar fuerzas y esfuerzos en pro del Proyecto Educativo Institucional.

Hacer uso del principio de autonomía escolar, es ser merecedor del espacio que genera la libertad para presentar las mejores propuestas en el desarrollo institucional, es ser mayor de edad para darse su propio gobierno, sus propias reglas de comportamiento y funcionamiento, es ser adulto en el trato con los otros adultos.

La articulación de la escuela con su contexto a través del análisis de las siempre cambiantes variables del medio, debe permitir idear una organización flexible, dispuesta a responder a los retos del cambio y a conservar lo mejor de sus valores impresos en su cultura organizacional.

En definitiva, la organización de una escuela será lo que en colectivo nos propongamos que sea, como espacio cultural que recrea unas prácticas, estilos y marcos referenciales, que consagran al alumno de hoy como el ciudadano de bien para una sociedad que respeta y se admira por su madurez societal.

13 de octubre de 1996

La educación sexual en la escuela ¿Cuál lógica?

César Sánchez
Colegio Colombo Francés

El asunto de la sexualidad en la escuela evoluciona gracias a las características inherentes a su esencia misma, pues el desconocimiento o la denegación reiterada de su potencial creativo le ha proporcionado bastos atajos a su abordaje.

Su inserción en la vida escolar es tomada hoy como un compromiso más de la labor docente, y pocas veces se le ve como algo realmente importante. Es un problema extra involucrar el tema en las aulas; razón que ha hecho que se derive con frecuencia la tarea sin mayores justificaciones: del Ministerio de Educación a los docentes, de éstos a los «expertos», y de estos quién sabe a quién. Es toda una paradoja que, consintiendo en lo mucho por decir, pocos se atreven a decirlo.

El llamado «manejo integral de la sexualidad», ha quedado entonces relegado a la altura de los ideales sociales; pues aunque la preparación docente no ha carecido de opciones, todavía persisten dudas para su tratamiento. No es claro si se trata de marco conceptual - quizás deba atribuirse algo al manejo descabellado y frío de la teoría- o si la dificultad hace eco de algo que contiene muchos de los impases de la vida escolar: esas dudas fundamentales entre la razón y la acción que en ocasiones nos paralizan, a la manera de Kant; y en esa vía, la constante solicitud de lógica a cosas y situaciones que por su naturaleza misma no la tienen. Lo grave es que esto no sólo ocurre con la sexualidad, ocurre también en otras áreas para las cuales se está «preparado»; debemos reconocer que frente al tema de la

sexualidad el asunto se agudiza, y que por añadidura nos proporciona la incertidumbre de saber cómo entonces evoluciona la sexualidad en medio de los obstáculos.

Como quiera que sea, mientras se siga pensando en los contenidos y metodología para abordar la sexualidad, mientras la inquietud redonde exclusivamente en cómo hacerlo, y permanezca postulada como una pregunta hacia el exterior; la sexualidad, y quizás otras áreas, serán para el estudiante una cátedra más de aquellas que inhiben el gusto por aprender, a la vez que matiza la proyección del futuro como un fin en sí mismo. El presente y su entorno se diluirá como se diluye todo lo humano que no involucra un ritual que otorgue el justo valor simbólico, y la comprensión de la verdadera dimensión de las cosas.

Mientras se siga olvidando que las primeras indagaciones, dígame investigaciones, se hacen en torno a la sexualidad; mientras se estimule la creencia de que la angustia de interrogarse por la sexualidad es un hecho exclusivo, o se continúe la declaratoria de ignorancia para escamotear la labor, el problema se hará más crudo.

Igualmente, mientras se perpetúe el requerimiento de lógica y coherencia a algo que no tiene otra que la suya propia, estaremos perdiendo la batalla y dejando de escalar peldaños en beneficio de la cultura.

La creación, sublimación, como polo antitético de la represión requiere de lugares para representar eso que para el hombre siempre ha sido y será un problema: el choque del deseo, lo pulsional, con el lenguaje, con el límite. ¿ Para qué hacer oídos sordos a un asunto del que podemos sacar provecho en la consecución de ideales ? No se ! sólo me pregunto ¿ qué tan benéfico ha sido nombrar-asumir el asunto de la sexualidad como una tarea más de la escuela?

Octubre 20 de 1996



Educación, ciudad y medio ambiente

"Acortando distancias entre el aula y la ciudad" es una de las propuestas que aquí se expresan. Los autores hacen un llamado a los maestros para sensibilizarse más con el espacio que les rodea y revestir de mayor significado e intencionalidad pedagógica la ciudad y el barrio, pues son fuentes de aprendizaje inagotables. Se nos llegó la hora de fundirnos más con el espacio urbano y contribuir con ello al avance del conocimiento y también de la ciudadanía. Dos autores proponen la forma de abordar la ética ambiental desde la institución escolar y un análisis de cómo se viene asimilado la educación ambiental desde los maestros. Todos ellos, temas que tienen gran acogida en la actualidad y que generan nuevos retos y posibilidades a la educación.

Acortando distancias entre el aula y la ciudad

Doris Alicia Sánchez

Corporación Ecológica y Cultural Penca de Sábila

La autora, propone una manera de asumir la ciudad como posibilidad para abordar y desarrollar contenidos temáticos en los diferentes niveles educativos. En síntesis, llama a asumir la ciudad como fuente de conocimientos, a partir de entenderla como el fruto de la aplicación de diferentes saberes.

Asumir la ciudad como posibilidad múltiple para el conocimiento dentro del aula escolar, implica colocarnos en el afuera: afuera del salón de clase, del colegio o de la escuela. Imposible sería comprender la ciudad, si no se camina la calle, la ruta del bus, el tumulto o la fila que empuja y la venta callejera que no deja vías para el andar libre de los cuerpos presurosos, si no se observara la casa, la ventana, el edificio, la vitrina, el aviso, las interminables rejas. Imposible dar cuenta de la urbe, si no se huele la gasolina, el pavoroso humo que sube o se detiene en el rostro o en la ropa; la basura arrumada en cualquier esquina, el cigarrillo o la marihuana que empieza a abundar con desparpajo.

Es necesario «llevar la ciudad al salón de clase». Los sentidos y lógicas imaginan otra ciudad y la vuelven croquis, mapas, maquetas. Otros son los colores, otras las formas, a veces geométricas o amorfas como las que construyen los escolares de los primeros grados, pero el ejercicio culmina. En este proceso, se organiza la ciudad, se trazan planos, y en ellos la señalización de vías, que igual entran y salen; las iglesias, los centros de servicios, las esquinas

claves para el encuentro, y el colegio, lugar límite y principio.

Así el salón de clase pasa a ser el espacio para la síntesis; aquí el pensamiento genera explicaciones del afuera, recoge la información, esculca los sentidos y lo conocido lo vuelve idea, abstracción.

Si la pedagogía hoy, más que necesidad debe producir ganas y deseos por el conocimiento y el saber, la ciudad es un buen instrumento para ello. Y entiendo por «instrumento», los procedimientos aprendidos y razonados que permiten una actividad cognoscitiva y creadora, simbólica, compleja, que corresponde a los maestros hacerla posible en la vida escolar con los niños y jóvenes.

En la ciudad entramos y salimos siempre a través del contacto directo. Aquí las diversas ciencias y saberes que cruzan la escuela tienen cabida: la ciudad espectáculo, atiborrada de imágenes, escenario para la imaginación estética, el placer o el displacer ofrecido desde todos los rincones o desde un gran museo, en las calles o en los parques para citar algunos ejemplos.

Así, se estudian las ciencias humanas a través de los conglomerados sociales buscándose un sitio a la orilla de la quebrada o el río, la periferia, el norte o el sur, y en ellos los procesos de inmigración, el reacomodamiento topográfico. La geografía, que irremediamente tuvo que cambiar el concepto de límite, viendo los barrios ensanchar la ciudad, inventando un territorio que puede recibirlos a todos.

Para la historia, por su parte, puede bastar una puerta, un ventanal, un vestido o una iglesia, para descifrar a través de esos signos, décadas, generaciones, el arte o el estilo arquitectónico, las modas, los gobiernos de turno. Los gustos, las costumbres, los significados y usos de los espacios y la naturaleza, nos lo dicen los parques y sus infaltables pilas de agua iluminada.

Y si queremos más, la ciudad paso a paso nos enseña, sin palabras, las políticas económicas que pretenden huellas por quienes las decretan; mírese los puentes por ejemplo, la cobertura de los servicios públicos, el favorecimiento o no de los eventos culturales; las fuentes de empleo, entre otras.

La ciudad, como evento cultural y público, incorpora los mundos y sueños posibles de la era tecnológica, pero igual incorpora sus

ausencias; de alguna manera, la vida delictiva crece. Por ello, el reto y el riesgo deben tener la misma proporción: La construcción de una ética que haga posible la convivencia y la definición de un sentido de pertenencia que deshile y comprenda las identidades que conforman la cotidianidad ciudadana; he aquí una tarea para los maestros de esta ciudad, por pertenecer a ella y querer enseñarla.

Septiembre 17 de 1995

Ciudad educadora:

Medellín, fuente de aprendizaje

Ramón Moncada Cardona
Corporación Región

En esta oportunidad, el pedagogo de la Corporación REGION, plantea el reto de entender la ciudad como espacio formativo, creado por la inter-relación de los entes gubernamentales y la sociedad civil. La finalidad: superar el desfase entre la escuela y la vida cotidiana.

Insistentemente nos hemos referido al concepto de Ciudad educadora. Recientemente leí, con grato asombro que el plan de desarrollo educativo de una ciudad de Brasil se ha denominado «Olinda: fuente de aprendizaje». «Ciudad educadora» es, entonces, un concepto y una búsqueda común no solo en urbes y municipios de Colombia.

La ciudad no es solo el conglomerado urbanístico y poblacional. Es, además, una gran alma, un ente vivo, un cuerpo total y totalizante, que siente, que se mueve, con corazón propio, un ambiente y un contexto global de vida y aprendizaje.

Qué es la ciudad educadora

Al hablar de Ciudad educadora, hacemos mención de conceptos como construcción y reflexión de proyectos de ciudad. Todas estas denominaciones e intenciones nos muestran y ratifican la existencia de un referente colectivo. No en vano, cuando la incertidumbre o las angustias visitan el espacio municipal y ciudadano se escucha también decir que hay dolor en la ciudad.

Pero refirámonos ahora al concepto específico de Ciudad educadora. A la familia y especialmente a la institución escolar, se le ha

asignado históricamente la responsabilidad de la educación; esta tarea, vista como escolarización institucional y formal, ha sido comprendida durante mucho tiempo como los aprendizajes académicos vinculados a las disciplinas convencionales. Solo recientemente se han incorporado los conceptos transdisciplinarios de medio ambiente, democracia, convivencia, derechos humanos, valores ciudadanos, sexualidad. Sin embargo, todavía se le exige y se espera que la construcción de tejido social en los nuevos proyectos de nación y de país provengan de la institucionalidad escolar.

De puertas para afuera, la vida, la maestra

He aquí un gran desacierto que pone al descubierto una insuficiente visión de presente y de futuro, puesto que educación no puede seguir asimilándose con escolarización. Hoy, la familia y la escuela, si bien siguen siendo importantes escenarios para la educación, ya no tienen la exclusividad de otrora.

Otros contextos y ambientes de aprendizaje y de enseñanza ocupan importantes y trascendentales lugares en relación con la educación: los medios de comunicación, la vida cotidiana, el barrio, los grupos de pares, los procesos organizativos, la vida laboral, en fin, el ambiente municipal es todo un contexto para el aprendizaje.

Un ejemplo particular y simpático puede ayudarnos a comprender esta dimensión de Ciudad educadora. En respuesta a la Ley General de la educación, las instituciones educativas se dieron a la tarea de construir manuales de convivencia, muchos de los cuales son realmente obras de arte de la democracia participativa. Sin embargo, este manual de convivencia es solo un referente para el momento de la jornada escolar, porque al salir de la institución educativa, docentes y estudiantes se encuentran ante la ciudad y sus barrios, donde rige la ausencia de manuales o acuerdos de convivencia, o el descrédito, desconocimiento e irrespeto permanente de los existentes.

En la Ciudad educadora, la manera y los criterios de gobernar las municipalidades se convierten inevitablemente en otro contexto de aprendizaje; el gobierno, en concreto los gobernantes, son figuras y fuentes de enseñanza, pueden enseñar a amar o a odiar, a confiar o desconfiar, a fustigar o a concertar. En la ciudad educado-

ra la vida cotidiana enseña, en la vida cotidiana se aprende.

Democracia, participación, valores ciudadanos, sexualidad, medio ambiente, derechos humanos, convivencia social, resolución pacífica y concertada de conflictos, la estética, la cultura, no alcanzan a ser elementos del plan de estudios escolar, cuando son componentes del **currículo de las ciudades**, que hacen de ellas fuentes de aprendizaje.

El contexto necesario

La existencia de tres escenarios y su necesaria correlación, nos sirven de referencia para construir una Ciudad Educadora. Uno es el lugar del gobernante y del gobierno, el segundo es el de las instituciones y organizaciones, y otro es el de la población.

Pero para reconocer a la Ciudad como ambiente de enseñanza y de aprendizaje es necesario que ésta se convierta y sea reconocida como proyecto colectivo. Para esto hay que reconvenir los destinos y caminos comunes, de manera que se permita la construcción conjunta de los proyectos de ciudad que de alguna manera deben expresarse en los planes estratégicos y de desarrollo.

Hacer de Medellín una ciudad educadora, supone, además de cambiar la comprensión convencional de educación, reconocer la ciudad como un proyecto colectivo y como un sistema integrado de correlaciones, sobre los cuales se sustenta el desarrollo y aprendizaje de sus habitantes.

Octubre 1 de 1995

La ciudad como arma pedagógica

Jaime Sánchez Betancur
Maestro Liceo Alcaldía de Medellín

Unos estudiantes de segundo grado del colegio Colombo Francés «chicaneaban» a sus compañeros porque sabían contar de 250 en 250, todo porque se les había enseñado a manejar algunas escalas de reducción para calcular la distancia de la casa al colegio en un plano cartográfico. Alumnos de décimo grado del Liceo Santo Domingo Savio, hacían un diagnóstico socio-natural del sector, y se sorprendían al recorrer callejones que no imaginaban que existían. Se sorprendieron con las casas, con la música que de ellas salía, el espacio verde que guardan algunas de ellas, las tiendas, la cantidad de teléfonos públicos, el estado y diseño de las vías. Se dejaron encantar por los lenguajes de su barrio. Jóvenes de octavo grado del Liceo Alcaldía de Medellín andan «encarretados» creando su propia clasificación de los animales que los rodean en Belén Rincón. Entre incrédulos y perplejos entienden que el mismo sentido común que llevó a Linneo a elaborar sus Tablas Dicotómicas, lo tienen ellos para clasificar sus cucarachas, ratones, escarabajos, ciempiés, milpiés, tortugas, gusanos, zancudos, caballos, gatos, y perros.

Estas experiencias muestran cómo la escuela puede ser motor para transformar la ciencia y mantenerla al alcance de la gente a través de la ciudad.

La ciudad empieza a ser cuerpo del conocimiento que produce leyes y teorías de sus procesos naturales y sociales. Nuestro Medellín y su Area Metropolitana, por su reciente historia, es el instru-

mento pedagógico mas importante para maestros y alumnos sensibilizarnos con la realidad que vivimos, y potenciar cambios que permitan llenarla de posibilidad.

Para Estanislao Zuleta, la posibilidad es el basamento que permite construir la democracia a través de la participación. Participamos cuando HACEMOS PARTE y podemos transformar. La tendencia pedagógica actual nos invita a hacer protagonista a la muchachada de la dinámica escolar y la transformación de su realidad. Darle posibilidad a la ciudad es empezar a reconocer el protagonismo que en ella tienen los jóvenes. La ciudad habla y es la juventud la que le está dando forma a esas expresiones y sentimientos. La irreverencia no ha variado con respecto a la que tuvimos los adultos en otras épocas. Hay irreverencia en el uso de aretes, sus peinados y modas. Y aunque puede ser agresiva nunca será violenta, a menos que los adultos, desesperados por formarlos a su imagen y semejanza, los lleven allá. La aventura sigue siendo su patrimonio. El proyecto de Atlas no ha cambiado mucho, sólo que ahora los jóvenes no quieren cargar el mundo, se conforman con escupirlo buscando su transformación: ahí están el Rock, el Rap y su indiferencia política. La soledad de la ciudad toma forma en el Parlache, lenguaje cargado de sangre, angustia y desesperanza. Los maestros, antes que ignorar esta realidad cultural, debemos decorarla con semillas de vida, amor, esperanza y sueños. Los jóvenes se perfilan como protagonistas de un nuevo modelo cultural que debemos respetar.

La ciudad es la brújula que nos orienta en lo que los pedagogos llaman Currículo Pertinente y que pronto nos llevará de la interdisciplinariedad a la integración de áreas. Nos permitirá crecer como profesionales de la docencia y llenarnos de autoestima para exigir, si es el caso, salarios justos para superar nuestra difícil situación económica. Antes de profesionalizar los salarios que rico sería profesionalizar nuestro trabajo.

Este trabajo no da puntos a los estudiantes en las pruebas del ICFES; allí no preguntan por los problemas del municipio, ni por el entorno de nuestro barrio; ni por las posibles soluciones a distintas problemáticas. Por tal razón la imagen del colegio puede verse comprometida por la clasificación que a éste nivel hace el Estado. A

cambio, a los estudiantes les garantizará arraigo en su comunidad educativa y potenciará una ciudad mas humana y menos afectada por la corrupción. No sobra proponer que se evalúen las instituciones educativas por las cifras de violación a los derechos humanos e índices de muertes en sus zonas de influencia y no por los puntajes del ICFES.

Julio 14 de 1996

Nuestra estructura mental impide una ética ambiental

Martha Lucía Quiceno Ramírez
Profesora del Idem Santander

Perpleja ante el acelerado desequilibrio de las relaciones entre sociedad y naturaleza, centro de los graves problemas ambientales que hoy vivimos, reflexiono sobre sus causas, y visualizo alternativas frente al inminente colapso de la vida en la tierra. En estas estrategias ocupa un lugar prominente la educación, y en ella, una pedagogía que posibilite la construcción de un currículo para cada región y cultura. Que permita formar en niños y jóvenes una ética de lo ambiental, como parte de su vida y del proyecto social y político de la comunidad donde se encuentran.

Desde la razón, resulta fácil definir que lo ambiental es la relación equilibrada que debe existir entre la sociedad y la naturaleza. Pero en el fondo de nuestro ser, ¿ así lo sentimos ? Son muchas las campañas que se realizan en la educación ambiental. ¿ Se han investigado sus resultados ? Me atrevo a afirmar que, en niños, jóvenes y comunidades, han alcanzado algunos niveles teóricos significativos, pero continúa un total divorcio con la naturaleza. En nuestra cultura, no existen condiciones para una verdadera apropiación del concepto de lo ambiental, porque se ha trabajado fundamentalmente desde la razón y ésta ha establecido diversas dicotomías heredadas de occidente: la separación entre lo subjetivo y lo objetivo, lo privado y lo público, lo individual y lo colectivo, el sentir y el pensar. Dicotomías que de persistir en nuestra educación, no posibilitarán la construcción de una ética de lo ambiental. Lograr esa ética implica integrar lo separado, acabar con las dicotomías que no permitan sentir y comprender cómo lo público se construye en lo privado.

Identificar cómo el objeto se construye en el sujeto y en las intersubjetividades, cómo en la razón está presente la sensibilidad. Dignificar el sentir, los afectos, las percepciones, en relación con otras formas de producir conocimiento.

Una ética ambiental requiere interrelacionar el ADENTRO Y EL AFUERA, lo micro y lo macro, lo subjetivo y lo objetivo, lo privado y lo público, lo individual y lo colectivo, el sentir y el pensar; posibilitar así una verdadera apropiación en el individuo de la relación entre ecología y ciencias sociales y humanas, como la integra el concepto de lo ambiental. De igual forma, requiere de integrar y diferenciar lo ético y lo moral. Hablo de integrar, porque los sujetos tendrían la posibilidad de Construir sus proyectos de vida individual, en consonancia con los de la comunidad a que pertenezcan. Diferenciar, porque la ética hace parte del plano de lo individual, de la libertad que tiene cada individuo de elegir, mientras que la moral se sitúa en el plano de lo colectivo, de las normas de una sociedad.

El aplazamiento de una manera distinta de vivenciar y de sentir lo ambiental, de conocer las relaciones entre sociedad y naturaleza, nos tiene el borde del colapso. ¿Cómo lograr en los niños y jóvenes la construcción de un verdadero concepto de lo ambiental? ¿Cómo posibilitar en ellos una ética y una moral en consonancia con lo social, lo cultural y lo natural? Algunas pedagogías permiten que el alumno indague su medio, se preocupan por desarrollar la creatividad, la imaginación, la flexibilidad, por educar en una actitud científica sensible, que permite al sujeto la construcción de su propia identidad, de otros imaginarios, de otras representaciones, formas de identidad e individualización, de otros referentes simbólicos, éticos y morales.

Una ética de lo ambiental se puede construir con una pedagogía que encuentre espacios comunes entre lo sensible y lo racional. La razón lleva implícito lo sensible; el sentir puede lograr niveles de racionalidad, al tiempo que hace parte de la sin razón, de otros símbolos que se expresan y se aprenden con el cuerpo, con el gesto, con la mirada, aspectos claves de una nueva pedagogía para la educación ambiental.

Marzo 31 de 1996

Rastros y rostros de la educación ambiental en Medellín

Doris Alicia Sánchez Betancur

Corporación Ecológica y Cultural Penca de Sábila

La Corporación Ecológica y Cultural «Penca de Sábila» en convenio con el Ministerio de Educación Nacional, avanza en la construcción de un diagnóstico que dé cuenta del estado de las experiencias en Educación Ambiental en la Educación Básica en Medellín.

De algunos rasgos que perfilan dichas experiencias, se ocupa este artículo, para que las instituciones educativas vuelvan la mirada a su acontecer, y las entidades responsables asumamos de manera adecuada tan inmenso y frágil desafío.

Ese desafío es entender lo ambiental como perspectiva educativa, umbral y límite de una ética, territorio que pregunta e indaga hoy por los objetos y los seres humanos, sus relaciones y discursos, y ahí sus puntos de encuentro y también sus desafueros.

Diversos son los rastros significativos que construyen maestros, estudiantes y, en algunos casos las comunidades, para hacer posible la educación ambiental:

1. Los proyectos acentúan su primera fase de sensibilización, reconociendo los eventos del entorno, particularmente la institución y el barrio, revisando en dichos espacios las relaciones que hasta ahora se han construido con la naturaleza e instalando prioritariamente el respeto hacia las distintas formas de vida.

2. Las instituciones quieren salir de «su entorno», conectarse con el afuera y la comunidad, posicionar en los programas, asignaturas o proyectos las salidas de campo a la microcuenca, a la quebrada, a la huerta, a los viveros cercanos; preguntar a los vecinos por

las basuras, por la manera o no de reciclarlas; salir de siembra o de poda, o sencillamente observar el vuelo y silbido de los pájaros. Insumos que trazan buenas líneas de indagación, conocimiento y reconocimiento del entorno, espacio vital para la educación ambiental.

3. En el afuera, las instituciones han encontrado a sus estudiantes organizados en distintas formas de expresión juvenil, como los grupos ecológicos que demandan otros tiempos escolares; de alguna manera los eventos de la naturaleza cercana, y las acciones que requieren, alteran la asombrosa «verticalidad del tiempo escolar».

4. La educación ambiental como perspectiva ética busca instalarse, aún, desde dos opciones muy vagas: una, que reclamando el amor por la naturaleza pretende alimentar actitudes de respeto y cuidado, incluyendo a veces signos prohibitivos; otra, que favoreciendo prácticas responsables de respeto y solidaridad entre quienes habitan los espacios, observan, indagan y deleitan el entorno, queriendo ir más allá de lo bello; significando además, la naturaleza como sujeto de derecho.

5. La búsqueda de apoyos interinstitucionales e intersectoriales han favorecido propuestas ambientales que en su desarrollo así lo han exigido.

Pero igualmente hay significativas, son las ausencias:

1. La Educación Ambiental aún se considera espacio propio de las ciencias naturales, igual el decreto reglamentario así lo sugiere, y al volverse objeto particular de dicho saber, impide la posibilidad de verlo como eje articulador y transversal de la institución, de sus principios, de sus planes de estudios y de sus proyectos.

2. Aún existe en las instituciones el cambio de la discusión colectiva sobre los conceptos que bordean lo pedagógico y lo ambiental. Así entonces, la enumeración de actividades toman el cuerpo de la práctica pedagógica, cuya importancia no podría cuestionarse, pero sí, la escasez de reflexión e intencionalidades, lo que inexorablemente llevará a que los proyectos no decanten problemas y, menos, provean soluciones.

3. El vacío se acentúa al presentarse uno de los mayores obstáculos, la dificultad para gestionar recursos por parte de las institu-

ciones educativas. No puede olvidarse que los proyectos inscritos dentro de la educación ambiental implican dicho ejercicio, por los requerimientos técnicos, logísticos y los lazos de solidaridad que además deben forjarse entre las instituciones de diverso carácter en la sociedad.

Ante este panorama, un hecho no puede perderse de vista: la educación ambiental debe instalarse en la institución escolar como proceso, que además del marco legal requiere deseos, imaginación y saber, equipos de trabajo, organización institucional, orientación y capacitación técnica. Entonces, otras actitudes, otras prácticas y habilidades aprenderán y recrearán niños y jóvenes para relacionarse con los otros y con el medio que comparten. Así, la condición será no la divagación por los apegos prohibitivos y casi fináticos, sino el trajín cotidiano por la comprensión, el discernimiento, la identificación y la invención.

Junio 2 de 1996



El maestro hoy

Cada ser humano por diversas experiencias, algunas directas otras indirectas, construye su propia imagen de lo que es el maestro. Reconocemos que estas miradas son múltiples e infinitas, por lo tanto no pretendemos agotarla con los artículos que aquí les compartimos. Más bien, nuestra intención es alimentar esta reflexión en la Columna Educativa como algo permanente que posibilite domingo a domingo distintas versiones y visiones sobre el maestro. Queremos invitar a plasmar lo que para cada uno significa la figura del maestro en sus vidas y también cómo los hemos visto y se han visto en esta carrera loca de la educación. Los autores han escogido distintos ámbitos para atestiguar sobre los maestros: Partiendo del saber y las disciplinas; del humor expresado por un joven exalumno; de la convivencia entre los profes diariamente; y desde su qué hacer en esta sociedad que invita a la renovación y al cambio.

De risueña con los profes

«La Mita»*

El humor nace de lo cotidiano, tan sólo basta agregarle la seriedad necesaria, es decir, buena observación, buena memoria, mucha irreverencia, y el resto es malicia, picardía y espontaneidad; así como una franca, dulce, tierna y sana sonrisa. En todas partes, aparece algo incoherente, y mucho más en el fantástico mundo de la escuela, donde los profes son el blanco perfecto de los osos, muletillas, descaches y musarañas raras al dictar la clase.

Existen también expresiones significativas para crear el chiste y son los llamados «tiks» nerviosos, como mataíta de ojos, caminar en círculo, risita nerviosa, rayar el tablero, golpear un libro con la tiza, etc. Pero, además de los «tiks», también los atuendos que usan los maestros dan papaya para hacer el chiste: vestiditos de flores, pantalones bota campana -que si se suben al tercer piso se les ven los calzoncillos-, las camisas de chalís, los jeans desteñidos, las corbatas coloridas de chepito, el reloj de muro que se abrochan en la mano, el cabello con afro, las gafas cuatro lámparas, los delantales de chaceros, el revoque o maquillaje de algunas profes.

Las voces también nos hacen reír, crear el personaje que buscamos para brotar la risa general, también el caminado, la risa, los parecidos con otros personajes, la forma en que vuelan para llamar la atención con su grito de costumbre al alumno: «vení a ver zángano».

* «La Mita» es un personaje creado por Mauricio García, un joven que mira la violencia de Medellín y sus comunas con sátira y humor. «La Mita» es una anciana que actúa con los mismos valores y referentes de un delincuente juvenil, que sobrevive en las calles gracias a las armas, a la «gallada» y a su habilidad para «no dejársela montar de nadie».

¿Cómo olvidar a Cleofás?: negro fuerte y grande como el café que le gusta a muchas mujeres... Cuando iba vestido de blanco impecable solíamos confundirlo con el paletero de la entrada de la escuela. Llegó al salón de clases explicando que venía de Itsmina - Chocó y yo le respondía, tajante, que yo tenía una tía en Bello! La carcajada fue general, pero más adelante su sombra negra me perseguía cada vez que buscaba un chiste y recordaba sus muecas, sus ademanes y frecuentes muletillas: «patanería», «vaina», «dejá la jodencia» y otras que ya no recuerdo.

Sin embargo pudieron haberme frustrado sus jalones de orejas, coscorróns y múltiples anotaciones en el observador. A veces pienso que él debió creer alguna vez que yo estaba loco.

Hasta la desgracia tiene su gracia

En esta cultura que vivimos, donde sobran acontecimientos que lamentar y tragedias que deplorar, necesitamos espacios para convertir lo triste en algo lúdico y agradable.

Sonrisas para amedrentar la tristeza, ingenio y creatividad para abatir esa agonía espiritual de los sentidos.

Espacios que fortalezcan nuestros conocimientos escolares y que hagan de la educación una tarea cotidiana de conocer el mundo, la ventana abierta por donde se pueda asomar nuestra curiosidad y con ella la expresión más humana: la risa.

Es tan importante el humor en nuestra vida y en nuestra sociedad, que se hace una difícil labor lograr la sensibilidad hacia tan hondo sentimiento. Se necesita el estímulo, la comprensión, la tolerancia y el respeto y sobre todo un pasaporte terrenal que nos permita trascender los muros de la inconsciencia y la soberbia.

Aquellos chistes de la escuela, los maestros y sus atuendos, el compañero miope que nos tapa el tablero, los nerds, el discurso proceso 8.000 del rector, las cascaritas matemáticas, los vagos y sus acudientes (abogados del diablo), las muletillas, los pasquines y hasta expulsiones y llamadas de atención... hechos parecidos a los de nuestro país y sus conflictos políticos.

Junio 16 de 1996

El saber de la pasión

Luis Guillermo Escobar R.

Colegio Colombo Francés

La Colombia de hoy es radicalmente distinta de aquella apacible y bucólica de hace cuarenta años. Procesos de modernización económica y política, y la creciente urbanización del país realizada en el fragor de una planetarización - homogeneización - de los sistemas de valores, de una lógica del consumo y la producción, han cambiado en pocas décadas el tejido de la sociedad y la experiencia misma de la existencia.

Una sociedad no es otra cosa que una trama de temporalidades y de grupos; una urdimbre de ritmos y personas en la que se conjugan, mezclan y chocan diversas formas de vivir y representarse la existencia, históricamente adquiridas. De ahí, tal vez, el fenómeno particularmente doloroso para nuestro país de haber construido las ciudades antes que los ciudadanos. La sucesión y encuentro de las generaciones es la expresión concreta de ese deseo incesante de la cultura por reproducirse. Pero también de modificarse. Es fácil entender entonces la enorme responsabilidad e importancia que cobra la figura del maestro. En el maestro se debe encontrar la sensibilidad y la inteligencia para reconocer la sabiduría construida en el pasado y de la cual debe ser portavoz orgulloso. En el maestro debe hablar la energía glandular para condenar al pasado aquello que por caduco deja de ser tradición digna de ser vivida y es simple inercia del tiempo, ya que, como dice Igor Stravinsky “ Una tradición verdadera no es el testimonio de un pasado transcurrido y es una fuerza viviente que anima e informa el presente”.

Figura fuerte, lugar difícil el del maestro. Tal vez la ausencia de

maestros, la ausencia de profesores - la palabra también es bella y exigente : “profesor viene de profesar que significa consagrarse voluntariamente al ejercicio de una ciencia, arte u oficio”, - sea un síntoma ; causa y consecuencia de la debilidad de nuestros tiempos.

Bien distinto es entonces que se resulte siendo profesor al decidir ser maestro. Ser maestro es algo más que pertenecer al escalafón docente o estar incluido legalmente en el Estatuto Docente. Docentes, docentes, docentes... para ser decentes con el oficio hay que ser algo más.

Conocer un oficio, profesar una profesión - perdón, la redundancia no es otra cosa que la decisión de gastarse la vida en el aprendizaje de algo que bien vale la pena, ya que es la excusa y el motivo para el despliegue de lo que cada uno considera lo mejor de sí.

El maestro es un intermediario, un puente que une a las generaciones. Cada época deja su legado en sistemas de valores, actitudes y saberes que deben ser reinterpretados y evaluados. Posición crítica, bien distinta de nostálgicas reminiscencias del pasado o irreflexivas apologías de lo nuevo.

El maestro tiene que transmitir pasado y futuro, y para esto hay que tener la conciencia lúcida de que el camino no se detiene en él ; sentimiento que no hay que padecer sino, por el contrario, asumir alegremente como correlato necesario de la vida buscándose a sí misma.

Es necesario que la sociedad dignifique el estatuto del maestro a partir de darse cuenta del papel que el maestro ocupa para obrar en consecuencia. Pervertir, pauperizar la función del maestro no es otra cosa que condenar a esta sociedad al padecimiento de gestos, actitudes, valores y acciones que ya han demostrado su nefasta eficacia. Por otro lado, es también responsabilidad de cada maestro no dejarse pauperizar; además de las conquistas y luchas laborales, la dignidad se conquista cada día en esa relación privilegiada que se tiene con los alumnos. Relación mediada por la transmisión de unos saberes y de unas actitudes en los que el saber de la pasión es el fiel de la balanza que determinará la gratitud de una obra efectivamente asumida.

Julio 7 de 1996

La convivencia entre profes

María Eugenia Villa M.
Corporación Región

Aunque las instituciones escolares son el primer espacio público y como tal deberían brindar los primeros elementos de ciudadanía, del sentido de lo público, parece que esto no es tan cierto pues, para los alumnos el colegio representa su «segundo hogar». Y si esto, es para los jóvenes ¿qué será para los maestros que llevan allí 15 o 20 años?

Desde luego, se vuelve un espacio cotidiano y rutinario: sala de profesores; saludar o no, según el caso; sacar la «coca» del almuerzo; preparar los libros para la clase siguiente; ponerse la bata blanca; coger la cajita de tizas y borrador; dirigirse a Sexto «A», Décimo «B»... hasta que el timbre les cambie de un salón a otro.

En medio de esta rutina, se crean lazos fuertes de amistad y también relaciones viciadas. Uno creería que predominan las primeras, pero sorprende encontrar que en sus relaciones se destacan el egoísmo, los celos profesionales, la deshonestidad, la comunicación «indirecta», las rivalidades entre grupos disciplinarios, el desconocimiento del otro, la diferencia marcada entre «grupos» por afinidades políticas, «amiguismos con el rector» u otras empatías.

Esta situación se evidencia en la falta de trabajo en equipo. Los mismos maestros lo reconocen pero la costumbre es tal que hace parte de ese mundo de relaciones al que se han acostumbrado: ¿Quién no tiene problemas?, «uno no es hueso gustador de todo el mundo», «somos humanos y cometemos errores», dicen ellos.

Estos argumentos podrían ser válidos en una empresa de calza-

do, ropa, computadores, carros, comestibles, donde el producto depende de la eficiencia de una máquina, pero no puede tener lugar en la institución escolar, donde es básica la interacción con el otro para obtener un objetivo, una intencionalidad pedagógica.

Y la intencionalidad pedagógica no está dada solamente en relación directa con los alumnos, se expresa también en la razón de ser como institución, en las acciones conjuntas entre los estamentos, en una educación acorde con el contexto, vivencial, democrática, participativa.

Parece ser que en los colegios la convivencia es igual a alumnos. A ellos se les recalcan valores como el diálogo, la tolerancia, el perdón, el «borrón y cuenta nueva», la solidaridad, el respeto. Y ¿cómo practican los maestros y directivos estos valores que predicán, en sus relaciones cotidianas? Es asustador cómo los alumnos se dan cuenta y perciben sus débiles relaciones: las puyas, las miradas, los silencios... así ellos no se den por enterados.

Lo más preocupante es que, en general, estas deficientes relaciones entre maestros no hacen «mella» solamente en el plano interpersonal, obstaculizan el plano de lo público, lo colectivo, lo común. Se afecta la capacidad de trabajo en equipo, la interdisciplinariedad, los derechos humanos, el norte de las instituciones.

Al preguntarnos por qué ésta situación, hay que reconocer el contexto social del maestro: han tenido que dar grandes luchas a través de la historia para lograr un salario más digno con su profesión. Ser maestro no ha sido una labor significativa, con «status». Además, maestro no es cualquiera, es una labor de mucho compromiso, que requiere de una actitud interior propensa al cambio, a la apertura, a nuevas búsquedas, a entender las distintas épocas y generaciones, los distintos retos de la modernidad y es allí donde muchos se «pelan».

En general, el maestro es más reconocido por sus luchas sindicales que por sus luchas pedagógicas, que serían las que eleven su status profesional.

La falta de reconocimiento social profesional y entre ellos como gremio, puede estar aportando a una baja autoestima que se manifiesta en la rivalidad, la no aceptación del otro, y sentirse en constan-

te amenaza. ¿Será que los maestros no son reconocidos ni en su propia institución?, o ¿será que no hay razón para tal cosa?

Es bueno escudriñar y poner la mirada en la convivencia entre los profes, re-establecer unas relaciones de más camaradería en este colectivo, que permitan crear proyectos conjuntos, de lo contrario, es imposible seguir creyendo que los Proyectos Educativos Institucionales están marchando a la perfección, cuando dificultades en las relaciones sociales al interior de los colegios ni siquiera hacen parte de los diagnósticos que lo sustentan.

¿Cómo es posible que en ésta época de interdisciplinariedad en todos los campos sigamos con resquemores por ser profesionales de diferentes áreas? ¿Cómo permitir que los proyectos exitosos (convivencia, ecología, sexualidad) de cada institución tengan «nombres propios», y sean de Fulanito o Peranito?

Se trata, entonces, de rescatar los propósitos colectivos en las instituciones escolares, rehacer los pactos entre los maestros, darle paso a la conciliación, a la negociación de intereses, disponer el tiempo para mirarse un poco y dejar de creer que en esta carrera loca, todo el mundo tiene la culpa, menos los profesores!.

Finalmente, ¿qué tendrán que ver los rectores con esta realidad? ¿Serán propiciadores, catalizadores, o simplemente se harán los de «la oreja mocha»?

Agosto 11 de 1996

Maestros a reflexionar

Ulpiano Camacho T., Héctor Jairo Suaza B.
Colegio de la Policía: Rosa Leyva de Camacho
Pereira (Risaralda)

Queremos dejar a usted colega estas reflexiones, afirmar que el compromiso del cambio está en nuestras manos y que aún hay maestros que soñamos enseñando.

Hasta hace poco tiempo nombrar al maestro era mencionar a la persona que controlaba todos los hilos del trabajo pedagógico, quien enseñaba y, por tanto, tenía la última palabra de la instrucción. Era el maestro de la escuela tradicional que tenía soporte en la teoría enseñanza-aprendizaje; eran los tiempos de la escuela que obligaba el cumplimiento estricto del reglamento escolar, una escuela fundamentada en la obediencia, el respeto, la disciplina y la fe religiosa.

La escuela cambió

Hoy para estar a tono con la modernidad decimos que el maestro es quien acompaña al alumno en su proceso de realización personal. Esto se debe a que el maestro está entendiendo su rol, como también está consciente de que su labor es conjunta con los alumnos y con la comunidad educativa (padres de familia y las organizaciones que las representan), y su entorno.

El maestro, en estos vientos de cambio, ya no es el simple guía, el líder, se ha constituido en el dinamizador del proceso educativo. Este maestro ha entendido que la clase magistral fue en su momento la fórmula mágica del quehacer pedagógico y en algunas circunstancias aún lo es; que tiende a llevar el conocimiento a un plano más importante de cambio de actitud y de herramientas para un manejo práctico del conocimiento. Por lo tanto el maestro debe acomodar

su pedagogía, su filosofía y sus métodos, en otras palabras su misión, a ayudar a desarrollar las destrezas intelectuales de los estudiantes.

Entendiendo con esto que ya pasó el tiempo en el cual se le decía al discente: - «esta es una pared»-; luego más adelante se amplió el piso educativo diciendo: - «la pared que están viendo, tiene ladrillos, arena y cemento y se construyó así». Y que hoy, atendiendo a una nueva mirada pedagógica decimos: - «Construyamos una pared, para ello necesitamos ladrillos, cemento, arena...». Como se puede ver, acá la misión del alumno es reflexionar, sacar conclusiones, formular preguntas, administrar conceptos y cantidades y lo más importante: pensar.

Compromiso docente

Para llegar a estas instancias necesitamos maestros que digan **sí al cambio de actitud**. Maestros calificados, comprometidos, investigadores, que produzcan textos, materiales y equipos didácticos y en última instancia, maestros que generen ambientes apropiados para el aprendizaje.

Todos los sistemas educativos y escuelas anteriores plantearon muchos métodos y salidas al proceso enseñanza-aprendizaje; pero ninguno de ellos pulsó el ánimo del maestro, ni palpó el grado de aceptación de los retos que se le iban presentando, se diría que eran camisas de fuerza que el maestro aceptaba sin ningún cuestionamiento y a veces con una actitud acomodada a manera de escampadero.

Hoy, afortunadamente, la realidad está llevando al docente a comprometerse en llevar los conocimientos paralelamente con las necesidades inmediatas de su entorno y, en la medida en que tome en serio ese rol, los estudiantes que oriente podrán afrontar con capacidad y dinámica los avatares que se les presenten.

Pero el paso más importante será emprender una gran ofensiva que apunte al rescate de los valores que hoy en día están perdidos en la selva del caos y de la descomposición social. El maestro es uno de los llamados a recuperarlos inculcando el amor por los valores de la convivencia.

Noviembre 4 de 1996



Juventud y educación

En los últimos años, desde diferentes disciplinas y profesiones se confirma la distancia entre el adulto y el joven, distancia generacional que se expresa de manera evidente y contradictoria en la institución escolar. Desde este espacio dominical, hemos dado la palabra -intencionalmente- a un grupo heterogéneo de columnistas para expresar su punto de vista frente a la realidad que viven los jóvenes de hoy en nuestro país y que quizás la educación no canaliza de manera armónica y pertinente. Damos paso al tema del adolescente y la familia; al "parlache" como lenguaje juvenil; al rock como fuente de aprendizaje; a las políticas de juventud. También proponemos reflexión sobre la droga en los colegios, la autoestima en los jóvenes, y cómo perciben los adultos a estos sardinos de hoy.

El Parlache

**Una variedad del habla de los jóvenes
de las comunas populares de Medellín**

Luz Stella Castañeda N., José Ignacio Henao S.
Universidad de Antioquia

Los autores analizan una variedad del habla de los jóvenes de las comunas populares de Medellín, la que se ha denominado parlache. Este es un registro de la investigación que sobre el tema financiaron la Universidad de Antioquia y Colciencias.

Investigar el lenguaje que utilizan los jóvenes de las comunas populares de Medellín en sus procesos de comunicación es de vital importancia, porque él expresa un conjunto de manifestaciones sociales y culturales, caracterizadas por una nueva conceptualización de la vida, la violencia, la muerte, la religiosidad, la sexualidad y las relaciones interpersonales. Y refleja la identidad de un gran número de habitantes de la ciudad. Esta investigación busca demostrar cómo el surgimiento del **parlache** - su proceso y difusión - es producto de las profundas transformaciones ocurridas en Medellín, especialmente a partir de 1980, cuando la ciudad empezaba a escindirse en dos bloques claramente diferenciados, cada uno con su propia estructura social, su cultura y su lenguaje.

Se parte de preguntar qué es el parlache y por qué surge. Se procesaron los datos suministrados por dos encuestas. La primera fue aplicada a más de 300 jóvenes de las comunas populares, pertenecientes a los estratos 1, 2 y 3; se recogió información sobre las experiencias socioculturales de los jóvenes, su conocimiento del parlache y la valoración que hacían de este lenguaje. La segunda encuesta fue aplicada en Medellín y en su área metropolitana, a

personas de los estratos altos, y de pueblos de Antioquia distintos a los del área metropolitana. Esta recogió información que permitió medir el grado de difusión del parlache, la valoración que le dan los hablantes de estos sectores.

Para nombrarlo, discutimos propuestas como «el hablar torcido», «el parceñol», «el parcerero», y el «sisasnolas». Se decidió que el nombre debería provenir de los creadores y usuarios. Un estudiante de la Universidad y habitante de un barrio popular, propuso llamarlo «el parlache». Por su significación, sonoridad y origen mágico, satisfizo las expectativas. El joven narró que una noche estuvo durante largo rato en el parche, discutiendo con los parcerero posibles nombres, sin lograr ningún acuerdo. Esa misma noche, en sueños, fue visitado por un parcerero asesinado días atrás, quien le dijo: «sabe qué, mano, el nombre para nuestra manera de hablar es 'el parlache'».

Es un dialecto que surge y se desarrolla como una de las respuestas que dan al resto de la población los grupos sociales que se sienten excluidos de la educación, la actividad laboral y la cultura. En toda sociedad se presentan cambios lingüísticos que muestran las transformaciones de la realidad; pero en Medellín, su surgimiento fue tan acelerado, que desbordó los límites normales de este fenómeno, debido a la agudización de la crisis social, a la aparición de nuevas formas de «trabajo» y al amplio dominio que la cultura de la droga ha ejercido sobre la juventud.

La irrupción de este lenguaje fue tan fuerte que trascendió las fronteras de los barrios populares, donde se originó, para convertirse en patrimonio de otros grupos sociales. Hoy lo vemos en titulares de prensa; en telenovelas como «Detrás de un ángel», en programas humorísticos como «Recórcholis»; y en muchos textos que hablan de la ciudad.

Si asumimos la variabilidad como una característica del habla urbana y se considera que la comunidad lingüística urbana es una unidad heterogénea, nos vemos obligados a reconocer estas como características relevantes de la comunidad lingüística de Medellín.

Comunidad con diferencias muy marcadas que se expresan en los dialectos sociales utilizados en los procesos de comunicación.

El parlache es una variante del español que se diferencia del lenguaje estándar por un fuerte proceso de transformación léxico-semánticas, materializado en el surgimiento de palabras y expresiones nuevas; en la resemantización de significantes existentes en el español; y en la revitalización de palabras conocidas por la Academia Española de la Lengua, que permanecían latentes en la cultura popular. Es un dialecto social porque todos los mecanismos de transformación se adaptan a los procesos fonológicos, morfosintéticos y semánticos del español. Se percibe el español estándar como símbolo de la clase dominante, pero en el fondo se le reconoce como la forma más elaborada y la que se quiere imitar en determinadas circunstancias. En ningún momento se busca la formación de una nueva. El parlache, se incrusta y se nutre en la lengua común y corriente; y ésta a su vez se nutre del parlache, en un comensalismo, al parecer transitorio, pero que también puede tener efectos duraderos.

La marca social de esta variedad es tan fuerte que, a pesar de sus diferencias diatópicas, los habitantes de Aguablanca, en Cali, Ciudad Bolívar, en Santa Fe de Bogotá y las comunas populares de Medellín, tienen mayor proximidad lingüística entre sí, que con los habitantes de los estratos altos de sus mismas ciudades. Cercanía dada por la similitud de sus condiciones económicas y socio-culturales.

Mayo 26 de 1996

Alfarockizar

Jorge Giraldo
Escuela Nacional Sindical

Alfabetizar en rock, esa es la propuesta del autor, quien afirma que este género, satanizado por muchos, tiene muchos de los valores necesarios para vivir hoy nuestras ciudades.

Es innegable la universalización del rock como forma artística y su portentosa capacidad de generar/expresar cultura juvenil en todos los rincones del mundo. De ello dan cuenta movimientos rockeros en Africa, Asia y Latinoamérica, la compatibilidad del rock con los ritmos étnicos y nacionales, las revoluciones sucesivas del metal, el rap, el industrial y el grunge y las conmociones anárquicas del alternativo.

No quiero dejar un falso punto de partida: el rock no es el único gusto musical o expresión juvenil, es: a) universal, lo que permitiría establecer comunicación y actividades de comprensión con multitud de manifestaciones culturales de los últimos cuarenta años en todo el mundo; b) la más extendida, lo que obliga a contemplarla en cualquier proyecto serio de política juvenil; c) la más arraigada como cultura entre los jóvenes, lo que exige asumirla en las tareas educativas con ellos. Asombra pues, y ya empieza a asustar, la ignorancia -cuando no represión- deliberada de padres, maestros y gobernantes ante el fenómeno rock, actitud que impide construir un proyecto serio de integración de multitud de jóvenes en procesos afectivos, educativos, culturales.

Para nuestros educadores no parece estar claro que el rock no sólo es diversión para los jóvenes sino también un factor de identidad cultural. El habla, la apariencia física, los comportamientos y el

consumo cultural de los jóvenes, derivados directamente del movimiento rock, son evidentes.

La exclusión de este elemento de la vida juvenil, de los procesos educativos, le resta espacios, posibilidades y eficacia a la educación. Y no sólo hablo de la educación estética, lo que sería obvio y la que además padece de letargo y confusión desde hace tiempos en nuestro sistema educativo. Hablo, de las posibilidades que ofrece el rock como fuente de contenidos en temas como comunicación, literatura, ética, democracia y derechos humanos; y como instrumento didáctico. Los nuevos enfoques y políticas sobre currículo no le dejan ninguna excusa a los maestros para asumir este reto.

En el plano ciudadano y político, para los jóvenes la ciudad sigue siendo «un ogro agazapado junto al río», todas las ciudades colombianas y centros grandes del rock como Bogotá, Medellín y Cali. El rock es la forma de organización artística más común entre los jóvenes de todas las clases y la expresión que más puntos de encuentro y manifestaciones públicas produce. Aún así, las políticas urbanas y las decisiones cotidianas de nuestros gobernantes no lo tienen en cuenta y esta ignorancia tiene los mismos efectos de la discriminación y el rechazo. Las nuestras son ciudades sin espacios públicos para el rock, donde se le exigen a los muchachos de barrio los mismos requisitos que a los empresarios del espectáculo, sin incentivos o medidas que generen condiciones favorables a los grupos musicales.

Hoy que ha ido cobrando fuerza el concepto de «ciudad educadora», me pregunto si esta reflexión podría ser tomada en cuenta por la comunidad educativa no sólo debido a la importancia del sector juvenil sino también por los valores que la ciudad tiene que crear entre todos sus habitantes, y que el rock ofrece. El mundo tienen ya una experiencia en la instrumentalización educativa del rock, desde los conciertos antidiscriminación de la Stax y el de solidaridad con Bangladesh en 1970, hasta las campañas por el voto juvenil en Inglaterra y el apoyo a Chiapas a comienzos de 1996 (en el intervalo hay decenas de acciones de educación política, ecológica, en derechos humanos y sexuales, pacifistas, y muchas más).

Más allá aún, la asunción de las culturas juveniles -incluido el rock- en la tarea educativa es una obligación si no se quiere que las mismas sean absorbidas por expresiones antisociales y desintegradoras como la violencia, el narcotráfico y sectas de distinto orden (fascistas, satánicas, etc.). Y entre educadores y gobernantes están los medios de comunicación, en especial radio y televisión, que son quienes han asumido el rock, en tanto producto y como canales de la poderosa industria del disco. La vanalización, esno-bismo, el facilismo y la forma alienante de propagación del rock, que predominan en las emisoras de radio y programas especializados de T.V., embrutece a la mayoría de los jóvenes y marginan a los más activos, a los que hacen música o asumen concientemente el rock.

Es urgente que la escuela y la ciudad se alfabeticen en el rock y hagan educación desde él, antes que la brutalización se acabe de imponer.

Junio 9 de 1996

Construirnos cada día

Luz Eugenia Pérez

Profesora Colegio Colombo Francés

«... No se sale a la existencia en un acto solitario, sino a la inversa, de la comunidad en la que estoy sumergido salgo a mi realidad, a través de alguien me veo...» (María Zambrano)

Las dinámicas individuales y sociales connotan e implican a individuos, a colectivos y a los entornos en que se vive, dentro de un continuo vital-letal. La simultaneidad y la velocidad con que operan los diversos componentes en la vida natural y en las vivencias e interrelaciones sociales, hacen de este fin de milenio un enorme collage.

Las toneladas de información que se «reciben», la creciente homogeneización de los modelos económicos y de la vida, la crisis ambiental del planeta, la velocidad y el apremio en los ritmos laborales y personales cotidianos son el común denominador en la existencia de millones de habitantes de la ciudad contemporánea. Mujeres, hombres, niños, jóvenes o adultos nos encontramos convocados no sólo a la supervivencia, sino también a la participación activa para la construcción de un presente que efectiva y coherentemente contenga el futuro, haciendo de la existencia un reto exigente para cualquier humano, en cualquier edad.

En franca paradoja transcurre la vida moderna. Poética y crueldad nos rebasan constantemente. Hoy, con mucha fuerza, es necesario que el ser humano se sienta y se vivencie humano. Uno al lado del otro, consigo mismo, con los demás, ocupando y habitando esta esfera magnánima que por siglos nos ha cubierto y se ha dejado descubrir.

Hoy las sociedades se hacen permeables al asumir instancias

humanas y sectores sociales antes proscritos: el afecto, la sexualidad, las formas expresivas, entre otras. Los niños, los jóvenes, las mujeres y los ancianos hoy se leen y se asumen más ampliamente en comparación con épocas anteriores. Igualmente el concepto de integralidad como componente fundamental de procesos y propuestas atraviesa también las dinámicas individuales y sociales, permitiendo nexos e interrelaciones activas y veraces, con los que se logra redimensionar y resignificar la existencia, la vida en cada uno de sus momentos.

No obstante, mantener el equilibrio no ha sido ni es el fuerte humano. La historia registra desajustes y equívocos constantes. Minimizamos o sobrevaloramos los asuntos vitales, alejándonos del centro, perdiendo la óptica, extraviando el rumbo. A este vaivén no han sido ajenos los jóvenes. Hoy es imperativo fortalecer e incentivar en cada ciudadano el valor de su sí mismo y de su ser social, de relación: permitiremos así, que cada momento del desarrollo humano se vivencie desde una lógica horizontal, donde cada quien y en proporción a su lugar aporte y afine su entorno cercano.

Esta disposición social hacia los jóvenes, sin ser la panacea, va mostrando que joven no es sinónimo de violencia, que tras sus greñas y parlache hay seres sensibles y sociales, preocupados e inquietos, desde su interés natural de Ser-Aprehender- Construir- Servir.

Tradicionalmente, en todas las culturas el ejercicio social del adulto tiene que ver con la transmisión de conocimientos que garanticen la permanencia de los grupos, al tiempo que acompaña y orienta la incoherencia de quienes se encuentran estructurando su personalidad. El adulto no debe olvidar que la educación permanente no es asunto exclusivo de menores o jóvenes; cotidianamente debe promover en sí mismo y en quienes le rodean el desarrollo de los diversos y ricos potenciales sensibles, expresivos y sociales que caracterizan al ser humano y que por milenios los ritmos productivos y políticos han desconocido en aras de un malentendido progreso que va conduciéndonos a un callejón sin salida, en el que pasamos de ser el centro del universo, para perfilarnos como una especie más en vía de extinción.

Julio 21 de 1996

Pedagogía de la participación

La construcción de una ley para la juventud

Humberto Arboleda Monsalve
Corporación Región

¿Cómo participar? Es una pregunta que afana a quienes estamos comprometidos en la búsqueda de alternativas para la consolidación de la democracia en un país que, aunque rico en iniciativas, sigue disperso. La Constitución busca potenciar esa riqueza y superar tal dispersión, pero diversos actores siguen en el monólogo de sus propios intereses, cerrando los ojos a la multiplicidad de referentes y problemáticas que emergen en su entorno; aspectos que serían la base para construir una cultura democrática con una pedagogía que permita al ciudadano común reconocerse en la Constitución y comprometerse en procesos de asimilación y elaboración de lo público.

Las reglas abstractas de la democracia y la participación colectiva en espacios públicos, se quedan cortas para seducir y comprometer al grueso de ciudadanos en construir el país que queremos. Cuando involucramos en esta tarea a los jóvenes, la situación se complica, pues es necesario salvar dos prevenciones: la del adulto en su convicción de autoridad (por posesión de saber o por acumulado de experiencia) y la del joven en sus afanes de búsqueda. En la elaboración del Proyecto de Ley de Juventud se ha tratado de superar esos escollos con una pedagogía de doble vía, que invita más al diálogo que a la disposición jerárquica entre los actores que confluyen en su formulación.

En esta perspectiva nos la jugamos todos -jóvenes y funciona-

rios- en una retroalimentación de experiencias que ha permitido dotarnos de instrumentos para hacer propuestas conjuntas: realidades y sueños que, enfrentados a los entramados jurídicos y a los requerimientos de la política, son susceptibles de múltiples lecturas y posibilidades, casi siempre incomprensibles -o inaceptables- para aquellos no dispuestos a arriesgarse por fuera de los arquetipos cuadrículados de su visión del mundo.

Cuando hablamos de una pedagogía de doble vía para la formulación de la Ley -y para la relación y trabajo con los jóvenes - nos referimos al reconocimiento de la capacidad de los jóvenes para leer y apropiarse de su entorno, y hacer propuestas para acondicionarlo a sus necesidades y expectativas; afirmamos, además, que su mayoría de edad -en el sentido kantiano del ser singular, creativo y crítico- se expresa en la dimensión que logran de los lenguajes por los que circulan sus identidades; por último, sospechamos de la efectividad del patrón de autoridad -tan nostálgicamente añorado por algunos padres y maestros- para acondicionar a los jóvenes al orden normal de la sociedad.

La relación con los jóvenes, tiene que pasar por el reconocimiento de la intensidad de sus espacios de socialización, que regularmente trascienden los formales de la familia, la escuela y el cuartel. También es necesario sopesar hasta qué punto las normas que regulan las relaciones de la sociedad les permiten la movilidad necesaria a su visión y expectativas de vida. Esto obliga a padres, maestros y adultos a preguntarse por su papel en la interacción que permita puntos de encuentro e intercambio, para que la estigmatización -que es a la vez condena del actuar del otro y actitud prepotente e impotente de quienes se asumen portadores de la verdad- no se convierta en la forma más fácil de descalificar los procesos de cambio de la cultura, de los que los jóvenes son agentes de primer orden.

Entonces, la formulación de una Ley por y para los jóvenes, se asumió como un proceso de aprendizaje que permitiera encontrar, en el campo jurídico, una carta de navegación con la que más que límites aparecieran pistas para levantar vuelo. Los talleres y foros fueron escenarios de intercambio de los que emergieron propuestas

que apuntan a desatar procesos para el posicionamiento de los jóvenes como actores de su propio desarrollo, y no solo a la solución inmediateista de problemáticas que atañen más a las bases de una sociedad excluyente.

Hasta ahora se ha elaborado una ley sobre espacios y mecanismos de participación, derechos y deberes, la institucionalidad necesaria a su desarrollo y las perspectivas para su promoción social. Pero, más importante que la misma ley, es lo que se ha generado durante su discusión: discursos, gestos, relaciones, multiplicidad de sentires que muestran que la juventud, más que de estrategias pedagógicas o modelos de autoridad, requiere de la voluntad de comprensión y asimilación de los nuevos referentes que se producen en los procesos permanentes de elaboración de cultura.

Julio 28 de 1996

El joven y la familia entre el ring y el desconocimiento

María Victoria Zapata R.

Corporación Presencia Colombo Suiza

Cuando hacemos referencia a temas de familia, reconocemos el cambio actual en su estructura. Esta ha variado y por ello no haré referencia exclusiva a la estructura familiar nuclear, con un padre, una madre y uno o más hijos, pues no corresponde a la realidad de nuestro medio. Por el contrario, se presentan otras conformaciones desde las cuales nos podemos acercar a la relación existente entre padres o uno de ellos, e hijos jóvenes como en este caso. No es extraño presenciar en las familias con hijos en edades entre los 14 y los 20 años aproximadamente, un incremento considerable en las discusiones, la irritabilidad y la presencia de problemas que antes no se presentaban; no es regla general para todas las familias, pero es este un periodo de cambios personales y familiares que afectan la convivencia, es una etapa diferente del ciclo vital familiar diferente que requiere un acomodamiento para unos y otros.

La lucha de los jóvenes

Padres e hijos se enfrentan a un momento que desconocen y cada uno quiere aventajar a otro. En este tira y afloje es difícil construir relaciones tranquilas y constructivas en las que los hijos vean en el padre al propulsor del crecimiento y la independencia, y no a quien los impide. Los primeros años de la juventud son una etapa de cambios que genera comportamientos y cierto tipo de relación muy particular con los «otros»; hace parte de un proceso de la vida que viene y no se interrumpe ni cambia por el hecho de alcanzar deter-

minada edad. Si las relaciones familiares han sido conflictivas, tienden a complicarse mucho más por la búsqueda desesperada de autonomía, privacidad y deseo de experimentar que se presenta. En un intento permanente por defender sus derechos fundamentales, desean expresarse libremente, tener participación activa en la toma de decisiones respecto a la diferencia social, religiosa o cultural.

La relación con la familia se vive a cierta distancia, el joven siente algún rechazo por lo que la familia exige, y no desea participar de lo que antes hacían. Si se trata de decidir se optará seguramente por estar con el grupo de pares, ellos cobran importancia y poder, casi que no existe ni necesitan a nadie, son los que dan o quitan en buena parte la valoración propia. Quieren, con afán, decidir sus asuntos. Reclaman a gritos autonomía e intimidad, lo que los hace reservados y hasta repelentes. Detestan que se metan en su espacio o tomen sus pertenencias en préstamo, y no es que pase algo raro o anormal, están defendiendo su intimidad. Es esta una cultura por sí misma, con sus propios valores sobre sexo, droga, alcohol, vestimenta, política, estilo de vida y perspectiva de futuro.

La resistencia adulta

La familia empieza a interactuar con un sistema poderoso y a menudo competidor. Los padres están preocupados por mil y una cosa, no quieren perderse nada y opinar y decidir sobre lo que ya es terreno ajeno, esto desespera al joven que se siente vigilado en lo que dice, hace o piensa; es así como empieza la guerra del quien manda aquí, orientada por la preocupación de los mayores, de prepararlos para la vida adulta, pero descuidando el presente. Es viviendo «bien» el presente como se construye el futuro, nos pasamos preparándonos para la etapa siguiente de la vida, pero ¿cómo vivir bien el después si el ahora se nos va? Los progenitores, por haber sido jóvenes y por ser padres, creen saber o tener una clara idea de cómo ser el joven ideal, pero no saben las variaciones que puede haber en esa normalidad. Les cuesta aceptar que los jóvenes normales también mienten, se deprimen, no ponen en orden su habitación, usan ropa llamativa, escuchan música a alto volumen, tienen conversaciones telefónicas interminables, tienen relaciones sexuales y les

desagrada visitar parientes que no sienten cercanos. Si bien los padres desconocen el mundo juvenil, estos creen tener derecho a todo, sin compromiso; el hecho de que algunos comportamientos o conductas sean normales no implica que sean adecuadas para todos los jóvenes ni en todo momento, pueden requerir estos comportamientos de los comentarios, control o intervención de los padres.

En la familia con hijos jóvenes se deben dar cambios que modifiquen y redefinan las reglas que al momento existen ya que aparecen los permisos, los amigos, las salidas, los incumplimientos, las confrontaciones a la autoridad, que necesariamente implican cambios, comprensión y preparación.

Estos cambios pueden ser fijados colectivamente para que haya mayor compromiso con las normas, es ahí donde se hacen necesarios los acuerdos los pactos y las negociaciones entre la familia en aspectos primarios de la vida en común. Las normas así construidas deben ser coherentes pues una norma que se infrinja y no se sancione o tenga alguna implicación puede ser mas dañina para la formación del joven que no poner ninguna. Cada vez el modelo de autoridad autocrático es reemplazado por una autoridad más flexible y racional. Esto no quiere decir que todo sea concertación y diálogo que en exceso pueden ir en detrimento del sentido de autoridad.

Es ir conduciendo a los jóvenes a la autonomía moral e intelectual, a la que no se llega por falta de norma ni de ley claramente definida. Los padres tienen un rol importante en relación con la asimilación de la norma de sus hijos, sin atropellar la individualidad y el deseo de diferenciarse, es necesario no ser tímidos en el acercamiento, en el apoyo y en la construcción de un adecuado sentido de la autoridad.

Agosto 4 de 1996

Drogadicción juvenil y escuela

Problema privilegiado para la reflexión pedagógica

Juan José Cañas R.
Corporación Región

¿Cómo convertir la complejidad del problema de las drogas en una fuerte herramienta pedagógica en el ámbito de la escuela ?

Las drogas, problema por resolver. Fenómeno por comprender

En la actualidad, nos hace erizar el solo hecho de nombrar «droga», «jóvenes» y «escuela»; antes que fenómenos por interpretar y comprender, se han convertido en un *problema* por resolver. Y desde todos los puntos de vista se intenta erradicar las drogas, ordenar a los jóvenes y mejorar la escuela.

Trataremos entonces de ofrecer algunas luces para acceder al problema y buscar alternativas; para acercarnos a su comprensión, porque en el ámbito de la escuela el saber es un instrumento privilegiado de socialización y formación juvenil.

En primer lugar, es necesario acercarnos al asunto de las drogas como fenómeno individual y social, pero sobre todo como fenómeno cultural. Porque es en nuestra cultura donde las drogas se han convertido en problema. De ahí que es indispensable tomarnos el tiempo que sea necesario para comprender las múltiples y complejas relaciones entre las drogas y nuestra cultura, convertir en asuntos del saber sus efectos en la mente y el cuerpo, la dependencia y la compulsión, sus formas de uso y de abuso y los significados y poderes que en la actualidad se le otorgan. Porque todo esto **significa**, y el hombre, como ser cultural, es un gran devorador de signos.

Segundo, debemos construir el «mapa» de sus relaciones problemáticas: 1) llegar a un acuerdo sobre cuáles son los problemas realmente vinculados con el consumo (incluso con el tráfico), y cuáles otros le son achacados sin sentido (aparente); y 2) definir cuáles son de competencia de la escuela y cuáles no.

Y, un tercer nivel del análisis, estar atentos con los *obstáculos epistemológicos*, aquellos prejuicios que no nos dejan comprender ciertos fenómenos, porque es tal la carga de conocimientos arcaicos infundados, tal el temor a enfrentarnos a nuevas situaciones y tan pesados nuestros esquemas de reflexión, que muchas veces optamos por aplicar herrumbrosos y pesados azadones para cultivar problemas moleculares y complejos.

La escuela, un lugar de debate y concertación

Si la escuela se mantiene como el camino de ingreso de niños y jóvenes al orden social y cultural existente, como el portador de códigos de obediencia y herramientas para acceder a la gran razón, ante un fenómeno tan problemático y coyuntural como las drogas sólo quedan estrategias de control y persuasión, campañas que destierran la cosa y el problema de las manos y de las mentes de los jóvenes.

Pero si la escuela se convierte en un espacio privilegiado para construir ciudadanos democráticos y pluralistas, que conviven con la diferencia y que potencian el conocimiento, es posible incorporar el problema de las drogas a nuestras instituciones convirtiéndolo en asunto de debate, amplio e inteligente, y logrando acuerdos sobre los modos de enfrentar sus relaciones problemáticas, porque las drogas no son asunto únicamente de especialistas.

Y decimos acuerdo y concertación con *todos los actores escolares* porque una cosa piensa de las drogas el profesor de religión y otra la maestra de biología, una el consejero espiritual y otra el rector. Y ni decir lo que piensan los jóvenes de 11^o o las niñas de 8^o. Unos saben más de sus efectos en el organismo y la mente y otros de los intrínquilis políticos y económicos. Hay quienes las clasifican por sus efectos (sedantes, excitantes) o por sus orígenes (psicotrópicas o de diseño), por lo que dice la ley (legales e ilegales, duras y blandas) o la geopolítica (países productores y consumidores).

Otros se preocupan por el lugar que ocupan en culturas diferentes a la nuestra (el rito, el saber o el poema). Pero la gran mayoría se contenta con saber de los estragos que causan ciertas drogas, en algunos individuos, en ciertas condiciones socio-afectivas, y toman la parte por el todo. De allí sólo se pueden esperar medidas extremas. Nada de prevención, y menos de comprensión.

Los jóvenes, de objetivo a sujetos

Si entendemos que la escuela no está constituida solamente por profesores, directivas y padres de familia, y que de ella hacen parte integral como *sujetos* los estudiantes, como protagonistas deben participar tanto en el diagnóstico como de la solución. Además ellos -y sin descontar que las profesoras y madres de familia (sic) también pueden ser *víctimas* de las drogas-, como portadores del «estigma», tienen mucho que decir, en vez de condenarlos a que no quieran hacer parte de este mundo, y muchas veces con razón.

No es que le demos a los jóvenes la razón. Pero los adultos, cuando con nuestro poderío y nuestro saber nos erigimos como la única autoridad, también somos dignos de sospecha. Mientras los jóvenes, con sus formas de habitar el mundo, con sus sentidos siempre atentos, ávidos consumidores de audiovisuales y de publicidad, devoradores de las más contemporáneas expresiones del arte y de las ciencias y de la tecnología, se han convertido en los avizoradores de los problemas fundamentales de nuestra cultura. Son el dedo que señala los asuntos para los que la escuela debe ser competente y propositiva, sobre los que debemos prever y prevenir a los jóvenes para el mañana y, sobre todo, para que tengamos de qué conversar con ellos hoy, tiempo en el que está su preocupación y tiempo en el que ellos se aburren.

Agosto 18 de 1996.

El joven es otro invento del Siglo XX

Mauricio Hoyos Agudelo
Historiador

«... Sólo quería que los dolores cesaran, acabar lo más rápidamente posible con el repugnante parto. Era el quinto. Todos los había tenido en el puesto de pescado y las cinco criaturas habían nacido muertas o medio muertas, porque su carne sanguinolenta se distinguía apenas de las tripas de pescado que cubrían el suelo y no sobrevivían mucho rato entre ellas y por la noche todo era recogido con una pala y llevado en carreta al cementerio o el río»...

Patrick Süskind. El perfume.

Históricamente, nuestras vidas se someten a la tiranía de las costumbres y a la xenofobia de las revoluciones. Cada hombre nace y enfrenta un mundo con «orden» y tiene que probar su capacidad vital para aprender a conocer y servirse de las cosas y de las redes de comunicación de su contexto. La edad biológica del hombre ha sido cronometrada según etapas morfológicas y psicológicas, y quien no asume comportamientos de acuerdo con esa clasificación, es mal visto según los códigos sociales.

La actual idea de lo «joven» aparentemente es preexistente a nosotros. Los griegos dieron a la juventud un valor físico relacionado con la función sexual; los «efebos» reunían las cualidades ideales del amante; las mujeres estaban en un segundo plano, solo procreaban. Los jóvenes expresaban en cambio la máxima perfección; puentes seguros e indisolutos entre los dioses y los hombres, fuentes prodigiosas de placer y de dulzura.

Con el cristianismo, las prácticas libertinas homosexuales se replegaron a la intimidad, a recintos lejos de la vista y sospecha pública, pasando al ámbito de lo prohibido y perseguido. Se modificó así el papel del joven en la sociedad medieval; ocuparon espacios y funciones económicas con los adultos. Fueron agricultores, pastores, artesanos, soldados, terratenientes y reyes; compitieron, midieron fuerzas y se equipararon con los adultos, solo los fuertes sopor-taron la vida.

En los últimos 500 años, los jóvenes han sido sometidos al mundo productivo. En el siglo XVI, muchos nacieron y murieron en los telares de Manchester, sin ver la luz del sol; otros tuvieron igual suerte encadenados en galeras transoceánicas o en los sótanos de los castillos europeos, encargados de avivar el fuego que mantenía tibio el lecho de señores, príncipes y dignatarios. Solo los intelectuales burgueses del siglo XVIII, con movimientos filosóficos y sociales como el sensualismo, romanticismo, y naturalismo, contra-vienen desde el ámbito político el papel asignado al joven; con sus ideas que más bien criticaban al incipiente capitalismo, aparece la imagen de un hombre biológicamente inmaduro, desprotegido y débil.

Imagen que nos llega a partir de la modernidad, como esperanza y bienestar, como futuro. En este siglo se empezó a privilegiar a estos hombres inmaduros y se inventó el concepto de joven en oposición al de viejo, forjándose así una incisión gracias a la exclusión.

Cuando la existencia humana es cronometrada, asistimos a fragmentos irreconciliables de la vida de los hombres. ¿Estaremos cavando un abismo insondable entre generaciones? No hay espacios que reúnan a los abuelos y nietos, los primeros se divierten con sus similares, las historias de vida solo las escuchan amigos igualmente sordos, cegatones y cuasi inválidos. Los segundos, no tienen qué contar de sí y con la boca abierta, escuchan y ven historias vertiginosas y andróginas que no comprenden pero que imitan sin reparar.

A la edad de ocho años Grenouille fue entregado a un curtidor. «En el oficio había trabajos.- limpiar de carne las pieles putrefactas de animales, mezclar líquidos venenosos para curtir y teñir, preparar el tanino cáustico para el curtido- tan peligrosos que un maestro

responsable no los confiaba, si podía evitarlo, a sus trabajadores especializados, sino a maleantes sin trabajo, vagabundos e incluso niños sin amo por los cuales nadie preguntaba en caso de desgracia... cuando tuvo doce años, Grimal [el curtidor] le concedió medio domingo libre y a los trece pudo incluso disponer de una hora todas las noches, después del trabajo, para hacer lo que quisiera. Había triunfado, ya que vivía y poseía una porción de libertad que le bastaba para seguir viviendo» (Patrick Süskind. El perfume).

Septiembre 8 de 1996

Música, parches y escuela

Omar Alonso Urán

Instituto Popular de Capacitación

Aunque la esencia de la música es el lenguaje sonoro, su influjo traspasa los límites de lo auditivo: moldea al individuo, aglutina colectividades y conforma culturas, re-crea formas de ser en el mundo, que se expresan en un conjunto estético y simbólico amplio.

La música popular integra un baile o coreografía específica, una poética y discursividad propia, moda e indumentaria particulares, lugares de consumo y disfrute, prácticas simbólicas que le dan sentido. Así, del simple disfrute musical se pasa a la conformación de grupos o comunidades de gusto, que pueden caracterizarse como subculturas.

Cuando se analizan las formas en que los jóvenes se agrupan en torno de la música, esta debe tomarse como un lenguaje vivo que expresa sentimientos y conceptos.

Las tendencias de la «música rock» son una muestra del desacople y desestructuración simbólica unitaria de nuestra cultura occidental contemporánea, donde la búsqueda permanente de la identidad propicia la conformación de grupos identitarios pequeños y transitorios; donde la identificación con referentes como el vestido, los íconos apropiados y la música misma, suplen en gran medida el esfuerzo de la autorreflexión sobre los propios intereses. Estas formas de identificación, actúan como un dispositivo que reduce la complejidad de la comunicación entre personas distantes e individualizadas, y garantizan una estabilidad psíquica mínima, ya que actúan como mecanismo de interpretación del mundo y de la reorientación de las necesidades personales.

Estas tendencias nacieron en los conflictivos años 60 y 70, cuando

sociedad y cultura se transforman radicalmente.

En el caso del Hip-Hop (Rap), la persistencia del dolor, la conciencia de la humillación, la esclavitud y la nacionalización forzada de las comunidades negras, ha marcado una expresividad fuerte y agresiva ante el establecimiento político y cultural de la supremacía blanca, que en su difusión a través de los medios masivos de comunicación y evolución en los países fuera de los Estados Unidos ha tomado otros motivos contra los cuales dirigir sus energías.

En el Punk y sus derivados Hard Core y Post Punk la bancarrota ideológica de la cultura occidental burguesa hace presencia. El descrédito de las nociones de futuro y progreso es radical. Dos guerras mundiales, el afán consumista, la productividad sin freno y la miseria en el tercer mundo, hacen difícil el optimismo liberal. Y es precisamente entre los hijos de los obreros y los hijos ilustrados de las clases altas donde esta estética iconoclasta y disconformista de la muerte joven toma su lugar. La pérdida de sentido de la vida se deja crudamente observar: aceleración esquizofrénica, bellas formas hechas ruinas, el caos es el orden más lógico de lo existente.

El Metal es mas que identificación con lo oscuro o satánico. Todos los pueblos han tenido una cierta afinidad por lo esotérico y una tradición que de diversas maneras se trasmite, a pesar que el cristianismo se oponga a ello. El Metal expresa una búsqueda mística en un mundo derruido.

La pregunta es cómo fundar una pedagogía humanista en un medio variable y en culturas cada vez mas mutantes e inasibles en el cual los maestros están alejados de las nuevas formas de comunicación y sociabilidad, o no establecen una distancia crítica-creadora con las mismas.

Porque necesitamos captar el sentido estético de los parches, la calle y el barrio; preparar el oído para escuchar los ruidos de la ciudad y de su música; aguzar los ojos antes de mirar al otro y su iconografía, sentir un poco el vacío por las venas y, sobre todo, ilustrarnos sobre lo que sucede más allá de nuestros estrechos intereses para percibir cómo la historia existe en ese otro extraño que, ¡demonios! no sabemos cómo nos está pensando.

Septiembre 15 de 1996

El joven moderno y su autoestima

Darío A. Ríos

Profesor Idem Ciro Mendía

La familia es el espacio donde se dan las primeras nociones de comportamiento y educación de un individuo. A veces algo falla en ese engranaje: la comunicación, la comprensión, el afecto, el cariño o el diálogo, y es frecuente el mal trato personal y familiar, lo que incide en la psicología y formación del niño y en su crecimiento personal o autoestima.

No concibo el trato grotesco a los menores. ¿Podrá un niño crecer «sano» mentalmente ante expresiones como «bruto», «estúpido», «no sirves para nada», «no eres como tu hermano», «eres un sinvergüenza»? O ante frases como «no quise que nacieras», «Vosotros un h.p.», «que la vida te castigue por haber venido a éste mundo, so perro», «qué espero de éste desgraciado», «te voy a matar un día de estos», «este mugroso me está volando la piedra y lo voy a cascar». Todo esto destruye la personalidad y el niño o joven se vuelve autista, agresivo, rebelde o un desadaptado social; no encuentra en su hogar el calor que necesita. Muchos son sometidos a castigos físicos y psicológicos ¿Podrá un joven en estas circunstancias tener una buena autoestima? Definitivamente No; allí se está formando un futuro resentido social. A veces la ceguera y necedad de muchos padres los obnubila, no los deja ver la realidad, y cuando despiertan ya es tarde. En otros casos el joven tiene padres drogadictos o alcohólicos, cuyo ejemplo no es el más adecuado y deben sufrir las consecuencias de sus comportamientos, lo que genera un desequilibrio en el desarrollo afectivo y un comportamiento caracterizado por la

impotencia, la vergüenza, la ansiedad y el deseo de abandonar su hogar.

La familia, entonces, es vital para una alta o baja autoestima del muchacho y lo es también la necesidad de una preparación de los padres para manejar la difícil tarea de criar sus hijos.

¿Cuál es el nuevo perfil de persona que busca nuestra sociedad? ¿Por dónde empezar a construirlo? He ahí los dilemas que nos debemos plantear. Es deprimente escuchar en jóvenes entre los 11 y los 14 años, expresiones como «prefiero morir ahora mismo... para qué se vive así», «qué existencia tan cochina llevo», «ojalá y me mataran». Me surgen interrogantes que podrían orientar la búsqueda de respuestas a mis alumnos: ¿Por qué piensan y actúan de ésta manera? ¿Por qué tanta desidia por vivir? ¿Qué los mortifica tanto? ¿Qué educación reciben en sus hogares?

He encontrado que el mal trato de los padres es una de las circunstancias que rodean ese velo de desamor por la propia existencia, de donde deduzco que son ellos causantes directos de tal actitud de los jóvenes frente a la vida. Fruto de esa desadaptación los muchachos abandonan sus casas y se enfrascan en aventuras como la prostitución, drogadicción, alcohol, tabaco, sicariato, actos antisociales, hasta buscar la muerte por cualquier medio. ¿Qué hacer? Aquí juegan papel importante el diálogo, la comprensión y sobre todo dedicar tiempo suficiente para hacerle ver al muchacho los errores en que ha caído.

En nuestra sociedad nadie se compadece de nadie, el egoísmo cunde, el hombre busca destruir al otro; la intolerancia, la sed de justicia, el odio y el rencor parecen la premisa para manejar los problemas. Donde reinan la permisividad, el chisme, la calumnia, la venganza y la envidia, se marchitan los pocos valores de niños, jóvenes y adolescentes, y la vida se empieza a tomar deportivamente. El entorno debe permitir que la persona avance en las esferas sociales, religiosas, intelectuales, recreativas y culturales, fortaleciendo la convivencia, la tolerancia, el respeto a sí mismo y a los demás. Un ambiente así generará jóvenes sanos, aptos para la convivencia y con una autoestima suficiente para servirse a sí mismos y a los otros.

La escuela debe demostrar al joven que las actividades realizadas nos llenan de regocijo, orgullo y satisfacción, y que vale la pena luchar y construir la vida. Joven: si tu autoestima es demasiada buena y benéfica, alégrate. Si es baja, no te preocupes, busca ayuda y la encontrarás. Sé feliz contigo mismo y haz felices a los demás.

Septiembre 29 de 1996

De la calidad de la educación y el imperio de los intocables

José Alfredo Sánchez Pareja

Profesor del Idem Juan Pablo Gómez Ochoa
Caramanta, Antioquia

De un tiempo para acá hemos oído hablar permanentemente de la calidad de la educación. Y muchos de quienes opinan apuntan de manera dogmática a culpar de su pobreza a los educadores.

Como lo más fácil es echarle la culpa de lo malo que sucede a los demás, descargamos en los maestros todo el peso de la crisis y nos quedamos tranquilos, calmando falsamente las acusaciones de nuestra conciencia, disfrazando la verdad y desviando la atención hacia la parte más débil y vulnerable del problema. ¡Mientras haya un Jesús que cargue con la cruz, los demás no tenemos de qué preocuparnos!

Maestro: Rey de burlas

Pero ¿por qué no hablamos del sistema? Un sistema frágil, tolerante y corrupto que le quitó a los maestros todo poder de coacción y los puso como Reyes de Burlas de unos estudiantes intocables amparados por tirios y troyanos.

Los sociólogos modernos coinciden en afirmar que «una sociedad sin coacción es una abstracción» y que «es falso que el proceso de maduración se va dando de manera espontánea». Sin embargo, pretendemos que nuestros colegios funcionen sin ninguna clase de coacción. El único que tiene derechos es el estudiante y los demás estamentos de la sociedad, están prestos a defenderlo y a condenar

a los maestros.

Los mandatarios de turno, a cualquier nivel, se han trazado como meta electorera una escolarización del ciento por ciento. No importan las condiciones psicológicas del joven, hay que llevarlo a la escuela y los maestros tienen que recibirlo y mantenerlo en ella, ! que para eso se les paga!

Ya no se le puede llamar la atención a un estudiante, porque inmediatamente amenaza al educador. Hay que dejarlo hacer lo que quiera. No se le puede negar el cupo, porque viene la tutela. Benda tutela que funciona en un solo sentido, porque, al parecer, los jueces sólo conocen los derechos de unos y desconocen los de los otros.

En nuestros colegios tenemos alcohólicos, drogadictos y sicarios haciendo de las suyas y atemorizando a todo el mundo. Y como no se les puede reprender ni negar el cupo, se han apoderado de las aulas e imponen el régimen del terror. Y son los menos, pero como sucede en el país, son los dueños de la situación.

Rescatar la autoridad

Definámonos señores: ¿queremos calidad o cantidad? Si queremos cantidad, y a eso nos están obligando, no podemos exigir calidad. No es posible conseguir calidad en ambientes en donde no se puede imponer el orden, el respeto y la disciplina.

Los de siempre me dirán: ahí está el manual de convivencia elaborado por cada comunidad educativa particular, ¡aplíquenlo ! Señores, el manual de convivencia sirve para lo que sirven en este país la Constitución y los Códigos: para volver invisibles los elefantes!

Lo único rescatable eran algunos colegios de provincia. Pero hasta allí están llegando los desplazados de los grandes centros a hacer de las suyas; huyen de los grupos de justicia privada y ante la indolencia y corrupción de las autoridades legítimas, se los tomaron en sus manos.

La situación es grave y merece correctivos fuertes. Acciones valerosas, no simples baños de agua tibia, so pena de quedarnos en poco tiempo sin colegios, sin sociedad y sin dignidad humana. Ya Platón, en el Siglo IV antes de Cristo, advirtió: «La sociedad empie-

za a derrumbarse cuando los gobernantes son aceptados por sus súbditos sólo a condición de que autoricen sus peores excesos. Al que obedece la ley lo llaman estúpido. Los padres no se atreven a corregir a sus hijos. Los hijos ultrajan a sus padres para «ser libres». El maestro teme al alumno y el alumno desprecia al maestro.» Cualquier parecido con la realidad es simplemente otro elefante y nada más.

Octubre 27 de 1996



Ciencia y educación

Actualmente, la ciencia y la tecnología ocupa un lugar visible en la educación; así se ha demostrado en los últimos debates y reflexiones educativas en el plano nacional e internacional. Estamos en una época propicia para reevaluar el abordaje de lo científico y tecnológico desde los colegios y también desde las políticas estatales. Estamos a punto de desmitificar estos temas como exclusividad de "expertos" y volverlos herramientas de trabajo más integradas a la función social de la institución escolar. Un autor, comparte con nosotros su mirada crítica a la instrumentalización de la ciencia en los colegios, acompañada casi siempre, por un menosprecio a las ciencias humanas o sociales. La maestra Olga Zapata, socializa la propuesta que ha llevado a cabo con alumnos de primaria para abordar las ciencias naturales desde la investigación, la pregunta y el asombro por el mundo cotidiano.

Los niños y las ciencias: una posibilidad de encuentro con la pregunta

Olga Lucía Zapata Vidales
Colegio Colombo Francés

¿Cómo el concepto que los adultos tenemos de la ciencia, impide despertar el científico que todo niño lleva? A esta inquietud responde la maestra Olga Zapata, partiendo de entender que al preguntar el hijo o adulto «delega su confianza y seguridad»

En nuestra concepción de padres y aún de maestros el concepto de ciencia sólo es asociado al personaje del científico, a quien, se concibe, además, como una persona que detenta todas las teorías y modelos existentes.

En general, asumimos que la ciencia y lo científico están fuera y lejos de nuestro entorno, salvo por la posibilidad de encontrarlos en el libro o en boca del profesor de «Ciencias».

La falta de claridad que se tiene acerca del proceso de Enseñanza-Aprendizaje de las ciencias y de su evolución en los últimos 30 años, teje una dificultad más, entre otras, para acercarnos a la ciencia: creemos que la ciencia sólo tiene como escenario el laboratorio de equipos sofisticados, al cual difícilmente tendremos acceso.

Estos aspectos han impedido la aparición de los pasados, presentes y futuros científicos, los niños, de quienes desconocemos todo su potencial, manifestado en su facilidad para interrogar e interrogarse, para desarrollar propuestas que posibiliten la búsqueda de respuestas. Características propias de su acto curioso que se hace evidente en la llamada edad de los porqué o «la preguntadera».

Si nuestro interés como padres y adultos es acercar los niños o alumnos a la ciencia, se hace necesario valorar todo el campo de

posibilidades que éstos tienen. La riqueza del entorno para estimular el proceso científico, y comenzar a clarificar el concepto que tenemos de la ciencia, su objeto y su utilidad.

De los diversos conceptos de ciencias, quiero referirme al que la toma como estudio de los problemas que se plantean en el entorno y la cotidianidad de las personas.

El objeto se hace evidente ante preguntas como éstas que he recibido de mis alumnos: ¿Porqué el cielo está rojo? ¿Cómo se hizo el arco iris? ¿Porqué la calle echa humo cuando llueve? Si el fuego es oxidación de oxígeno ¿por qué el agua no se prende si tiene oxígeno?

Todos estos interrogantes dan cuenta del desarrollo visual que posee el niño.

Surge entonces el interrogante en el adulto que busca sensibilizar al niño con la ciencia. ¿Cómo le explico? No debe ser interés del adulto satisfacer la curiosidad del niño sino ampliarla, generar nuevos interrogantes con sus respuestas. Aquí nuestra tarea deberá orientarse a generar un conocimiento más cercano y objetivo, motivando la interacción con el entorno a partir de premisas como las siguientes:

La creencia en lo que nuestro hijo o alumno es capaz de hacer.

La orientación en sus búsquedas. Motivar preguntas, no darle respuestas.

La valoración de su saber previo como motivo de investigación y trabajo.

La construcción de modelos y rescate de los modelos del medio.

-Ofrecer la posibilidad de confrontar respuestas en la experimentación, la comparación, predicción, recuento, la descripción y uso de analogías.

-Estimular el desarrollo de los sentidos en la interacción con el medio.

Las preguntas cobran importancia en la medida en que estimulan el desarrollo crítico o creativo del hijo o alumno, y permiten abrir espacios para la discusión y el debate sobre situaciones problemáticas.

Además motivan a sustentar razonadamente el saber previo.

Facilitan la expresión de ideas y pensamientos, incentivan la investigación, proporcionan problemas que requieran solución generan compromiso en el trabajo grupal.

Todas estas características dimensionan la importancia de la pregunta que hace el niño y lo significativa que debe ser para el adulto. Cuando el niño o alumno lanza la pregunta está delegando su confianza y seguridad, porque no preguntan a cualquier persona ni cualquier cosa.

Diciembre 10 de 1995

La enseñanza de las ciencias y la campana neumática

Javier Toro V., Jaime Saldarriaga
Corporación Región

El sistema educativo colombiano ha dado especial énfasis al fomento de la investigación y a la formación de los estudiantes en ciencias y tecnologías. Incluso, mucho antes de la Ley General ya existían medidas educativas que orientaban y reglamentaban la existencia y creación de esas prácticas en los colegios. Pero el papel que cumple la escuela ante las urgentes demandas de actualización, permite hablar de anacronía -por no decir desidia- institucional. Lo que ella ha reflejado en la planeación, evaluación y enseñanza de las ciencias y las tecnologías es precisamente todo lo contrario de lo que debe ser la relación de los estudiantes con esos saberes: vital, desmitificada, placentera e integral.

Las instituciones educativas han mantenido dentro de su estructura operativa, objetivos instruccionales parcelados. Nada tienen que ver las ciencias con las humanidades -en éstas desaparecen las cosas, y en aquellas no hay hombres-; incluso, entre las asignaturas de una misma área no hay búsquedas comunes o puntos de encuentro. Nada en común a más de ocupar un lugar en la misma tablita del horario escolar.

Eso no es todo. Cuando el contacto de los estudiantes con las ciencias se caracteriza por la obligatoriedad, olvidan pronto lo que alcanzan a memorizar, al someterse a las pruebas escolares. Y cuando dicho contacto sucede, como ha sido tradicional, a través de los resultados, de los productos o de sus aplicaciones, lo que se desa-

rolla en los muchachos es la destreza y no la creación. ¿Qué han sido las ferias escolares de las ciencias, las aulas y los laboratorios de los colegios -con contadas excepciones-, sino meros escenarios en donde se **verifica** o se **aplica** algún principio natural, un trabajo científico o técnico, para lo cual basta con seguir al pie de la letra unas instrucciones, dadas de antemano, que indican cómo realizar el experimento o fabricar el aparato? Fernando González narra un pasaje, en *Postulados sobre Medellín*, que muestra cuán vieja es esta práctica: "(...) y cuando, el "acto público de fin de año", el hijo mayor del señor Restrepo salía al estrado (...) cogía un afrechero, lo colocaba sobre la plancha, lo cubría con la campana (neumática), manipulaba para hacer el vacío, y el afrecherito iba muriendo, hasta que el Restrepo levantaba la campana y lo mostraba, cadáver, a la concurrencia. El Reverendo Padre Rector hacía una señal, y entonces otro Padre leía: «Primer premio de física... Juan Restrepo y Marianito Ospina Pérez, méritos pares». Rifaban el premio, una medalla...»

Seguimos inscritos en esa tradición, la evaluación escolar es consecuente con el diseño instruccional mencionado. Antes era una medalla, ahora pueden ser **buenas notas**, pero ambas significan la misma cosa: valoran la habilidad en la obtención de resultados pre-visibles. Lo que se evalúa, califica o adula es la destreza para repetir o copiar, y no la creación o la invención, precisamente, porque donde hay repetición no puede haber acto creativo. ¿Resultado? Camadas y camadas de estudiantes pasivos, sin dimensión investigativa, y entre ellos, algunos que descuellan por su ingenio parasitario.

Por ningún lado los *procesos* rebotando entre lo previsible y lo azaroso; de ahí que aquellos resultados sean vistos por los alumnos como verdades absolutas, acabadas... cualquier cosa, menos que son obras humanas. Por ningún lado, el conocimiento de las estructuras conceptuales y su construcción mediante conjeturas -aventuras- y refutaciones. Por ningún lado la reseña al drama del científico que arma su fiesta soñando y trabajando en lo más descabellado con dedicación febril, pero que sabe que lo hace en el filo de la navaja. El inventor -como dice Michel Serres- No ha tenido lugar dónde colocar la cabeza y dormir, como duermen los perezosos. Tiene

pues que inventar, si quiere sobrevivir, e inventar también un espacio nuevo por completo, sin relación alguna con el viejo espacio tontamente repartido. Tiene que crear para vivir, pues vive en la vecindad de la muerte».

Para cambiarle la cara a esta situación, las administraciones de los colegios deben impulsar estructuras curriculares en las que quepan los proyectos científicos escolares; y cuando eso no sea posible, entonces los maestros deberán abrir la llave de la campana neumática para que respire el afrechero.

Junio 30 de 1996