
Hacia la Transformación de la Institución Escolar Pública

Problemática y Gestión de la Calidad en Educación

Justo Pastor Amaya Martínez

Editado y publicado por: Justo Pastor Amaya,
justoam31@hotmail.com

Diagramación: Víctor Reyes

Corrección de estilo: Gilma Ballesteros de Amaya

Todos los derechos reservados (Art. 3, Ley 23/82):

La Educación en la Institución Escolar, Registro No. 10-517-372 (10 de junio, 2015).

ISBN: 978-958-46-9010-4

Copyright:©2016

Justo Pastor Amaya Martínez

La reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía el tratamiento informático y la distribución de ejemplares de ella, mediante alquiler o préstamo público queda rigurosamente prohibida sin la autorización escrita del titular del copyright, bajo las sanciones establecidas en las leyes. (Art.232, Ley 23/82)

BOGOTÁ, 2016

Impreso en Colombia-Printed in Colombia

*A GILMA, mi esposa; a mis hijos.
A los maestros, que desde su ser político, dignifican
la Pedagogía. En memoria de mi
hermano Martín. Al Creador del
Universo. El Autor*

Contenido

PRÓLOGO

PRESENTACIÓN

CAPÍTULO 1: UN DIAGNÓSTICO EDUCATIVO PRELIMINAR

- 1.1. La inequidad educativa: la escuela pública frente a la privada (15)
 - 1.1.1. Análisis de datos (17)
 - 1.1.2. Destino de los bachilleres de los colegios públicos distritales (21)
 - 1.1.3. Estudiantes que ingresan a la Universidad Nacional (22)
- Cuadro No. 1: Colegios de Bogotá que más ubican estudiantes en la Universidad Nacional (22)
- 1.1.4. Alumnos que quedan por fuera del sistema educativo post-secundario (24)
- 1.1.5. El nivel de desempeño y los colegios excepcionales (26)
- 1.1.6. Un desequilibrio evidente (27)
- 1.2. La investigación escolar (30)
 - 1.2.1. Recomendaciones para democratizar la investigación (31)
 - 1.2.2. A nivel institucional (32)
 - 1.2.3. En cuanto a los incentivos salariales y el marco educativo (35)
- Esquema No. 1: Propuesta para democratizar la investigación pedagógica escolar (37)
- 1.3. ¿Una educación de calidad? (37)
 - 1.3.1. Punto de vista político (38)
 - 1.3.2. Pedagógico (41)
 - 1.3.3. Humano y social (42)

EJERCICIOS DE APLICACIÓN

BIBLIOGRAFÍA

CAPÍTULO 2: PERFIL DE LOS DOCENTES: FORMACIÓN Y MARCO LABORAL

- 2.1. Las deficiencias en la formación de los licenciados (57)
 - 2.1.1. Las pruebas Saber PRO (ECAES) (58)
- Cuadro No.2: Resultados en escritura (59)
- 2.1.2. Análisis del cuadro No. 2 (59)
- Cuadro No. 3: Resultados en lectura crítica (63)
- Cuadro No. 4: Resultados en Lengua Extranjera (63)
- 2.1.3. La preparación de los profesores de Inglés (64)
- 2.2. El aprendizaje del profesor escolar en la licenciatura (68)
 - 2.2.1. Un currículo coherente desde la Facultad de Educación (69)
 - 2.2.2. Las asignaturas electivas en la Facultad de Educación (73)
- Esquema No. 2 : Propuesta para las electivas en la Facultad de Educación(75)
- 2.2.3. Proyectos académicos comunes en la Facultad de Educación (76)
- Figura No. 1: Libro electrónico interactivo (77) . Esquema No.3: Programa F.E. (85)
- 2.2.4. La formación de post-grado del maestro escolar (86)
- 2.2.5. El contraste entre los docentes según universidad de origen (87)
- 2.3. Transformar la profesión de educador (89)

- 2.3.1. Reformar el marco laboral de la profesión docente (89)
- 2.3.2. Un salario profesional (90)
- Tabla No. 1: Salarios de los profesores en varios países (91)
- Tabla No. 2: Salarios de los docentes en Colombia (91)
- Tabla No. 3: Brecha salarial entre los docentes y los funcionarios públicos con igual escolaridad (94)
- Tabla No. 4: Estratificación de las familias de los docentes (95)
- 2.3.3. El presupuesto para educación (98)
- 2.3.4. Un sindicato democrático (99)
- 2.3.5. El caso de los dos estatutos (99)
- 2.4. Los derechos de los profesores (100)
- 2.4.1. A una prestación de salud responsable, respetuosa y eficiente (100)
- 2.4.2. A un plan nacional de vivienda (104)
- 2.4.3. A un sistema nacional de capacitación (105)
- 2.4.4. A un turismo cultural (106)
- 2.5. Evaluación de los maestros y de la Institución Escolar (107)
- 2.5.1. Consideraciones preliminares (107)
- 2.5.2. Evaluación de desempeño (109)
- 2.5.3. Evaluación anual de competencias (111)
- 2.5.4. La visitas de inspección a la Institución Educativa (112)
- 2.5.5. Los evaluadores (113)
- 2.5.6. Evaluación del docente de la Facultad de Educación (115)
- 2.6. Revisión del concepto “Profesionales de la Educación” (116)
- 2.7. El sistema democrático escolar (120)
- 2.7.1. La gestión del rector (120)
- 2.7.2. El Consejo Directivo (124)
- 2.7.3. El Consejo de Maestros y la Asociación Sindical (125)
- 2.7.4. El derecho deber de los escolares (126)
- 2.7.5. El rol de los padres de familia (129)

EJERCICIOS DE APLICACIÓN

BIBLIOGRAFÍA

CAPÍTULO 3: EL PROFESOR COMO LECTOR PROFESIONAL Y PEDAGOGO

- 3.1. El profesor como ser político (142)
- 3.1.1. Plano político (142)
- 3.1.2. Plano pedagógico (144)
- Esquema No. 4: El docente como ser político (148)
- 3.2. El hábito lector del profesor (149)
- 3.2.1. Promoción de la valoración lectora desde la universidad (149)
- 3.2.2. La vocación del profesor escolar como lector profesional (150)
- 3.2.3. La lectura un testimonio del maestro (151)
- 3.3. El maestro, líder del Proyecto Institucional de Lectura (152)
- 3.3.1. Actividades lingüísticas (153)
- 3.3.2. Actividades cognitivas (153)
- Cuadro No. 5: Estrategia pedagógica derivada del modelo inductivo (155)

3.3.3.	Actividades sociales (155)
Esquema No. 5: Actividades del Proyecto Institucional de Lectura (156)	
3.4.	El docente de Español como gestor de la lectura escolar (157)
3.4.1.	Una visión actualizada de la disciplina (157)
3.4.2.	La enseñanza del docente de Español: un referente institucional (159)
3.4.3.	Los momentos de la clase de español de aplicación en las demás asignaturas (162)
3.5.	Dos competencias esenciales (164)
3.5.1.	El maestro escolar como investigador educativo (164)
3.5.2.	El docente usuario de las TIC (165)
Esquema No. 6: El docente investigador y usuario de las TIC (167)	
3.6.	Ámbito social del docente pedagogo (168)
3.6.1.	Apertura al conocimiento (168)
3.6.2.	El individualismo cultural (168)
3.6.3.	La propiedad territorial (169)
3.6.4.	La autoridad magisterial (169)
3.6.5.	El respeto (171)
3.7.	Los discursos del maestro (172)
3.7.1.	Discurso disciplinar (173)
3.7.2.	Discurso pedagógico (173)
Cuadro No. 6: El discurso pedagógico (176)	
3.7.3.	Discurso cultural (176)
Esquema No. 7. Momentos educativos de una clase (178)	
3.8.	Las exposiciones del profesor (178)
3.8.1.	Exposición procedimental (179)
3.8.2.	Exposición significativa (179)
3.9.	La comunicación del profesor (182)
3.9.1.	Los imaginarios del docente (182)
3.9.2.	Comunicación proteccionista (183)
3.9.3.	Cultural y tribal (184)
3.9.4.	Directiva o aislacionista (185)
3.9.5.	Asertiva y personal (185)
3.10.	El maestro mediador (185)
3.10.1.	Mediación cultural (186)
3.10.2.	Mediación ética (186)
3.10.3.	Mediación cognitiva (186)
Esquema No. 8: El docente mediador (188)	

EJERCICIOS DE APLICACIÓN

BIBLIOGRAFÍA

CAPÍTULO 4: ELEMENTOS PARA ELABORAR UN CURRÍCULUM CULTURAL

4.1.	Fundamentos pedagógicos del currículum (199)
4.1.1.	Herramientas conceptuales de la pedagogía (199)
4.1.2.	A propósito del modelo pedagógico institucional (202)
4.1.3.	Una gestión pedagógica coherente (205)

- Esquema No. 9: Gestión pedagógica coherente (207)
- 4.1.4. La misión pedagógica en los ciclos preliminares (208)
 - 4.1.5. Equipo de acción pedagógica (E.A.P.) (210)
 - 4.1.6. La motivación por la lectura (211)
 - 4.1.7. La autonomía de los escolares (215)
 - 4.1.8. El hacer, ser y el conocer (216)
 - 4.2. Elementos institucionales para construir el currículum cultural (218)
 - 4.2.1. Una mirada a los estándares del MEN (218)
 - 4.2.2. El plan de estudios (221)
- Cuadro No. 7: Plan de estudios con énfasis en Humanidades, dirigido al grado 9°, ciclo 4 (222)
- Esquema No. 10: Propuesta del plan de estudios desde la diversidad cultural (227)
- Cuadro No. 8: Referentes para el plan de estudios por ciclos. Enfoque interdisciplinario (227)
- 4.2.3. Conformación de las áreas (228)
 - 4.2.4. Los proyectos escolares (229)
- Cuadro No. 9: Los proyectos en la Institución Escolar incorporados al plan de estudios (233)
- 4.2.5. La evaluación del rendimiento (234)
 - 4.3. El sistema curricular escolar (236)

EJERCICIOS DE APLICACIÓN

BIBLIOGRAFÍA

ÍNDICE TEMÁTICO

Prólogo

El libro “Hacia la Transformación de la Institución Escolar Pública” viene a llenar un gran vacío académico, respecto a la necesidad de una obra que interpele con objetividad la cultura escolar, la docencia y la pedagogía, con especial atención a los colegios del distrito, en un momento crucial afincado en la incertidumbre, las tensiones sociales, políticas y pedagógicas, que le ofrecen un marco complejo a la educación oficial. Frente a este panorama las opiniones de los entendidos en el tema, son disímiles y a veces polarizadas, sin que exista un referente sistemático, conceptual y práctico, desde donde se empiece a pensar la educación pública, como un escenario favorable para construir un país más civilizado y competitivo en el hemisferio occidental.

Pero además de esta evidente ganancia para los lectores comprometidos con la educación, es preciso subrayar que recorriendo las páginas del texto se encuentra el intérprete con las herramientas necesarias para mejorar sustancialmente los índices de calidad en el establecimiento académico. Tales recursos son el resultado del valioso filtro tejido por la experiencia real “in situ” del autor, nutrida, no sólo por la vida diaria de la pedagogía en las instituciones en donde ha laborado, sino por sus investigaciones experimentales y cualitativas. A lo anterior es oportuno agregarle la evidencia respecto a que el discurso pedagógico incluido en la obra, emerge de una documentación abundante y pertinente, obviamente transformada por el ideario pedagógico del educador- autor.

El manejo de los temas le propone al lector resolver los ejercicios de aplicación y problemas pertinentes dirigidos a los profesores, con el fin de convertirlos en asuntos indispensables para la deliberación en los foros escolares o institucionales del conocimiento, con la idea de iniciar los procesos de investigación o de transformación de las tareas pedagógicas. Desde esta aseveración es oportuno manifestar que los problemas aludidos, no se extraen de la erudición teórica, sino del escenario auténtico de la escuela, sin el sesgo que en no pocas ocasiones les impone la investigación científica tradicional. Es imperioso que el colectivo de educadores y directivos vuelvan su mirada al hecho educativo, para desde allí asumir el ser político del magisterio, articulado indisolublemente con la pedagogía. En verdad, el texto que nos ocupa es un excelente recurso para lograrlo.

Valga la oportunidad para resaltar dos aspectos de la obra que no pueden pasar por alto. Me refiero al tema de la Docencia del Español y la Literatura de aplicación en las demás asignaturas del plan de estudios. Este asunto que se encuentra distribuido en los diversos subtítulos del contenido, nos deja ver al pedagogo que no sólo presenta el sustrato semiótico o pragmático de la enseñanza idiomática, sino al enunciador que conduce al lector a que determine la importancia de enfocar dicho apostolado, desde un punto de vista educativo, político y social. Aquí, pues, el Profesor Amaya, asume, recordando a Michel Foucault, que: “Todo sistema de educación es una forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican”(Foucault, Vigilar y castigar, 75-98:37).

Igualmente es preciso hablar de la preocupación que muestra el autor acerca del estado deficitario de la lectura escolar. Aprovecho la oportunidad para sugerirle al autor la necesidad respecto a que profundice y escriba sus consideraciones socio-pedagógicas, con igual rigurosidad, acerca del problema aludido. Son bien conocidos los resultados de las pruebas internacionales de lectura crítica en donde Colombia ocupa los últimos lugares. Quedamos, entonces a la espera de un segundo volumen del Profesor Justo Amaya,

esta vez centrado en la situación académica y política que incorpora la lectura en la Institución Educativa.

Finalmente, invito a los lectores, a que al terminar la lectura de este tratado, quede en ustedes la inquietud o el interés por adoptar una nueva concepción y sobre todo actitud, ante el estado actual de la educación escolar. En suma este procedimiento se debe tornar en una oportunidad para desplegar las acciones necesarias, con el ideal de transformar la escuela, para lograr contribuir a disminuir la brecha social en Colombia, una de las más protuberantes del mundo. Así mismo a que quede en cada uno la impronta sobre la importancia que tiene para un país de economía emergente, la profesionalización, calidad de vida y posicionamiento político de los maestros, como verdaderos promotores del desarrollo económico y social del país.

Víctor Miguel Niño Rojas

Doctor en Filosofía y Letras- Universidad Complutense de Madrid.

Presentación

Los grandes viajes, hallazgos, revoluciones y transformaciones de la humanidad, sólo han sido posibles por la inspiración surgida de una maravillosa utopía, que el racionalismo a ultranza no quiere entender... (El autor)

Ya no se trata de “enseñar” lo que dice el documento, sino de “aprender” qué pasa si unas hipótesis son confrontadas con la realidad...

(Campos del Pensamiento, Secretaría de Educación Distrital, pg. 17)

Esta obra es el resultado de las investigaciones pedagógicas y de las múltiples observaciones cualitativas, clasificadas y agrupadas de acuerdo con los temas que le otorgan los nombres a los capítulos del texto. Estos datos fueron recolectados durante el amplio ejercicio profesional del autor tanto a nivel universitario como escolar, en diversas jornadas, colegios y localidades del distrito, donde trabajó, lo que le otorga la fundamentación pedagógica al enunciador. La explicación registrada sirve para determinar que los nombres de los capítulos obedecen básicamente a un procedimiento metodológico e intelectual, pues hay temas que son transversales, de acuerdo con el desglose de las tesis del autor. En el presente orden de ideas, si bien la obra se origina y se dirige a los colegios distritales de Bogotá, indudablemente es un tratado que de acuerdo con sus temas disciplinares interpelados desde el diario vivir del colegio, se deben aplicar en cualquier institución pública del país.¹ Esta particularidad, por consiguiente, representa una muestra para inaugurar la revisión crítica y propositiva de la educación oficial.

Desde la asunción anterior, es pertinente afirmar que las concepciones y argumentos incluidos en esta producción intelectual, se expresan también a manera de autocrítica, y desde esta perspectiva es visible que el análisis se concentra en el contexto de la docencia escolar. En otras palabras el propósito del autor no es pontificar, ni sentar cátedra sobre los temas elegidos, sino presentar su pensamiento pedagógico apoyado no sólo en la fundamentación de la que se habló antes, sino en una rigurosa documentación, investigaciones más recientes y datos estadísticos, sobre la educación escolar oficial y privada, lo que le brinda el rigor científico al texto, todo ello **con la finalidad de contribuir al mejoramiento de la calidad educativa** en las instituciones escolares, lo que le otorga la justificación y el sustento fáctico o apelativo a la obra.

En esta línea, la obra actual lejos de presentar una sucesión de temas científicos desglosados de una manera secuencial, expresa una gran diversidad temática que guardan su coherencia, al ser utilizados por el autor para argumentar el propósito central de la escritura y que está incorporado en el título del texto: “Hacia la Transformación de la Institución Escolar Pública”. Este procedimiento es ineludible para lograr el objetivo de la obra respecto a que la comunidad académica y la sociedad en general

¹ Lo que aquí se enuncia significa que este libro tiene un carácter eminentemente pedagógico y político, escrito con el propósito de contribuir a reformar la educación pública en Bogotá, lo que incorpora la generalización al resto del país, a través de una investigación cualitativa. La escritura del presente texto se sustenta en un esfuerzo personal, con una financiación particular, pues no existe ni en el MEN, ni en la Secretaría de Educación una editorial democrática y popular, **despojada del entramado burocrático oficial**, que acoja este tipo de estudios con el fin de asesorarlos, evaluarlos y editarlos. Para que esto suceda, ineludiblemente, es indispensable contar con el padrinazgo político correspondiente. Este es uno de los motivos para que los maestros distritales (y los del país) no tengan un aliciente para adelantar esta clase de trabajos, que sólo surgen por una vocación y un ideal educativo de difícil comprensión y justificación. Todo lo anterior nos permite establecer que una de las bondades del libro radica en la autonomía y libertad del pensamiento del autor, quien como antecedente no está limitado por el encargo efectuado por determinada organización o partido político, en particular.

adquieran conciencia sobre la necesidad de intervenir desde las diversas aristas que aquí asumimos, la escuela pública, fuente original del equilibrio o desigualdad social en nuestro país.

Por consiguiente, uno de los propósitos relevantes de la obra, es el de inaugurar la discusión sobre la problemática educativa en Colombia, desde y hacia la trascendencia de la pedagogía y la dignidad de los maestros-profesionales de la educación. Este trámite, por supuesto, se justifica en tanto el colectivo nombrado asuma su compromiso histórico relacionado con la reivindicación de la educación pública, encaminada a encontrar su nuevo rumbo, anclado también en la voluntad política de los legisladores educativos. En el sentido precedente, el contenido del libro incorpora los elementos fundamentales para establecer una pedagogía crítica aplicada a la escuela pública

Analizar la problemática educativa escolar no es una tarea fácil, pues las variables culturales que allí intervienen son múltiples: la axiología social y familiar, el plano virtual y de las telecomunicaciones, las políticas hemisféricas, las nuevas formas de relacionarse, la corrupción en los entes de control, justicia y fiscalización; etc. Por lo tanto, en este libro y ante el cúmulo de información existente, el autor ha seleccionado los aspectos que considera más relevantes y constituyen el contexto de la educación escolar, dándole importancia a la cultura escolar y a la configuración política y social que la caracteriza.

Aquí cabe señalar que el escritor ha seguido un método racional, crítico- propositivo e hipotético deductivo, de acuerdo con su manera de vislumbrar la educación, en confrontación con la realidad escolar, lo que determina también los títulos y subtítulos incluidos en el contenido. La primera estrategia se utiliza para cuestionar la realidad, con base en la observación y testimonio del enunciador ante los significados que adquiere la pedagogía en el escenario real de la escuela, mediante la sustentación de los referentes consultados en diferentes textos impresos y virtuales. El segundo método, establece en el rumbo de un proceso cualitativo, las hipótesis de trabajo, que se deducen en cada capítulo, constructo de gran utilidad para el desarrollo de las posibles investigaciones originadas en el enfoque que aquí se plantea. El primer capítulo formula un diagnóstico preliminar de la educación pública distrital, afinado en tres asuntos relevantes: Primero, la inequidad educativa centrada en los resultados evaluativos de los bachilleres procedentes de los colegios oficiales, versus los privados. Segundo, la investigación pedagógica escolar, tema que suscita el interés del autor pues lo vuelve a tratar en el capítulo 3, al considerar que esta es una de las estrategias básicas para sacar a la escuela oficial del relativo atraso en que se encuentra. Por último, aborda el tema de la educación de calidad, cuestionando la gestión del MEN.

Este capítulo pone sobre la mesa de discusión el análisis comparativo entre la educación pública y la privada, planteamiento que implica ingresar reflexivamente a la cultura escolar, para que de allí emerjan situaciones socio-educativas que invitan a examinar las políticas educativas entronizadas en las tradiciones de la escuela oficial, en donde el enseñar subordina el aprender, el formar aspirantes a técnicos o tecnólogos prevalece sobre educar a ciudadanos pensantes y críticos, el saber está por encima del ser, el repetir contenidos a veces inútiles, es más que interpretar la realidad para construir el conocimiento, el imitar lo extranjero relega la creación autónoma y original y así sucesivamente.

El capítulo segundo contiene tres bloques conceptuales: Inicialmente se focaliza en la formación actual de los licenciados en educación, desde el pregrado hasta el post-grado, a partir de los resultados en las pruebas Saber Pro vigentes. Luego, se sientan los referentes principales en el camino de transformar la profesión del educador, enfatizando en sus derechos y en la evaluación de su labor, transcurso un

tanto complejo si se examina detenidamente esta situación. Finalmente nuestro análisis se detiene en una mirada de fondo del sistema democrático escolar, con el fin de evidenciar la fractura entre el espíritu de la Ley y su cumplimiento institucional.

El capítulo tercero continúa con el tema de la docencia, que lo dilucida a través de tres dimensiones: la política, la pedagógica y la didáctica, que aparecen sistemáticamente organizadas, pero con la asunción relacionada con que el ser político del maestro es un componente sustancial de su misión educativa. Es hora de superar la concepción canónica de la pedagogía con el propósito de otorgarle el sitio que debe tener, como recurso imprescindible para fundamentar el desarrollo económico y social que reclama el país. El capítulo cuarto se estructura en dos formantes, ambos articulados desde el marco referencial de la educación aplicada a la escuela pública: el pedagógico y el curricular. El primero se encarga de plantear los fundamentos conceptuales de la pedagogía, que según nuestro criterio son los más útiles en la tarea de diseñar el currículo escolar. El segundo entra a reflexionar sobre los principales elementos en vía de construir el currículo del colegio (que varía según la evolución de los contextos educativos), procedimiento que en ocasiones olvida la gestión escolar, lo que demuestra el fondo anquilosado y estancado de la escuela pública.

Al final de cada capítulo se ofrecen los ejercicios de aplicación con los objetivos que allí aparecen y además se incorpora la bibliografía, con el propósito no sólo de darle la fundamentación técnica y científica al libro, sino para que el lector extienda su mirada exploratoria o espíritu investigativo a las fuentes que fueron consultadas por el autor.

La exposición y el lenguaje utilizado procura ser claro, conciso, y pertinente. Para cumplir con este precepto, los conceptos se relacionan con el trabajo pedagógico diario del profesor, a través de ejemplos, esquemas, tablas y cuadros analíticos. Para mayor comodidad del lector, la estructura de la obra se manifiesta a través de numerosos títulos y subtítulos, lo que le permite efectuar una indagación rápida y objetiva, que puede complementar con los temas principales resaltados en negrilla a lo largo del libro y que se organizan al final, en el índice temático.

En la órbita anterior, el género humano se manifiesta mediante el significante amplio de “niños”, con la obvia inclusión de las “niñas”, semejante al sentido de jóvenes, adolescentes, alumnado o estudiantado (masculino y femenino). De todas maneras, en varias secciones de la obra se utiliza el término joven, niño adolescente, con relación a los contextos correspondientes, y que de acuerdo con sus masculinos y femeninos, determinan la igualdad de géneros que pretende manifestar el presente contenido. Igual sucede con la referencia a los profesores que en un plano semántico abarca el colectivo de profesoras, lo cual obedece a un recurso estilístico y de ninguna manera a que se privilegie un género sobre el otro. En conclusión, espero que los presentes capítulos sirvan para que los lectores empiecen a concebir otra escuela, más evolucionada, tecnificada, humanizada, y sobre todo competente, todo ello en el ámbito de cumplir con su verdadero sentido misional: educar a las generaciones de colombianos, que de la escuela pública deberían ingresar a la vida laboral, con mejores argumentos y preparación, con el propósito de resolver la marcada inequidad social en Colombia.

Por último, quiero dar mis más sinceros agradecimientos a mi familia, inspiración permanente de mi trabajo intelectual, quienes con su paciencia y comprensión me han apoyado irrestrictamente para desempeñar mi vocación de escritor.

Capítulo 1

Un Diagnóstico Educativo Preliminar

La verdadera educación no sólo consiste en enseñar a pensar, sino también en aprender a pensar sobre lo que se piensa y este momento reflexivo- el que con mayor nitidez marca nuestro salto evolutivo respecto a otras especies- exige constatar nuestra pertenencia a una comunidad de criaturas pensantes.

Fernando Savater. El Valor de Educar.

No obstante lo ambicioso del título que orienta este capítulo, ha sido pensado en el sentido de que los datos, reflexiones y propuestas que aquí se ventilan, sean elementos de juicio en el camino de establecer un sistema de hipótesis, hechos tangibles, y consideraciones teóricas, que bien se podrían sistematizar en posteriores investigaciones cualitativas de la educación escolar en Bogotá. Sin embargo, es prioritario inaugurar la discusión, considerando que uno de los recursos más exitosos para cualquier empresa social es el de la dialéctica. De aquí arrancan las grandes transformaciones y la de la educación escolar oficial es una que no da más espera, pues de lo contrario en contados años nos veríamos abocados a tener un país con un desequilibrio social más acentuado.

Diagnosticar los problemas que aquejan a la Institución Escolar es reconocer que tienen una gran diversidad y un origen disímil: pedagógico, político, socio-económico, tecnológico, etc. Por lo tanto, ahondar en el tema exige no sólo la infraestructura adecuada (v.gr. acceso a los archivos de las dependencias públicas respectivas), sino el espacio suficiente, no en un libro sino en una serie que exigiría un equipo interdisciplinar suficientemente financiado. Así que, nuestro trabajo se situó en tres de los problemas más significativos y de urgente solución, todos ellos ubicados en el Centro de Enseñanza actual: la inequidad educativa, la investigación escolar y la educación de calidad.

El primer aspecto sugiere un problema socio- político muy arraigado en la historia de Colombia y que indudablemente caracteriza a la Institución Escolar Oficial, la cual y de acuerdo con los datos dispuestos, debe entrar a competir en franca desventaja con el sistema educativo privado. El segundo plantea la dicotomía entre una legislación pensada para un maestro erudito “replicador” de teorías disciplinares y moldeador de pensamientos ceñidos a los discursos dispuestos por los organismos y agencias estatales correspondientes, en contraste con que ante dichas disposiciones, al mediador investigador socio-pedagógico, crítico y gestor de la transformación social en Colombia, no le queda el espacio suficiente o no asume su compromiso con la historia. La tercera consideración cuestiona la tan publicitada educación oficial de calidad, interpretando este concepto desde una perspectiva política, pedagógica y humana- social.

Claro está, que esta discusión no se instala y se queda allí, sino que acude a dar algunas recomendaciones que deben ser vistas como etapas preliminares para resolver el cuestionamiento que se efectúa. En resumen, la presente sección expone los argumentos que permiten determinar la necesidad de **reformular la Institución Escolar**. En esta línea, el capítulo 1 pretende apoyar a quienes realmente desean poner su talento al servicio de lo que hemos denominado la revolución (pacífica) del sistema escolar

oficial, en tanto ello se torna en la única oportunidad para que muchos niños, adolescentes y jóvenes sean capacitados para ingresar a una cultura letrada, de manera competente, en beneficio de poder ejercer una ciudadanía digna, influyente y participativa.

Los datos que aparecen en el camino de sustentar tanto el marco problemático anunciado, como las propuestas resolutorias corresponden al periodo comprendido entre el 2007 y el 2014, cifras representativas para justificar la discusión aquí sugerida. Tales guarismos reflejan un factor endémico e histórico, arraigado en la sociedad, desde la cultura política del país, marco determinante de un sistema educativo sumido en una crisis permanente, no obstante, los salvavidas transitorios y emotivos, sin planeación ni legislación alguna, propuestos por los gobernantes, en atención a las órdenes impartidas por los organismos económicos internacionales correspondientes. Sin embargo, este libro es una contribución para que la situación expuesta progrese hacia la consecución de una educación de calidad a partir de un cambio profundo en el contexto antes señalado.

Adicionalmente, habría que mirar el presente capítulo como un **estudio sincrónico** ubicado en la evolución marcadamente lenta de la educación en Colombia. Por este motivo, su contenido se manifiesta como una referencia imprescindible para las futuras **investigaciones descriptivas** o históricas que se efectúen, acerca de las variables que integran los problemas que aquí se analizan.

1.1. La inequidad educativa: la escuela pública frente a la privada

Es indispensable precisar que **la concepción de educación** asumida en estas páginas (desde, Brunner, 1998; Arnaiz, 2003), se deriva del contexto cultural del país, en tanto la situación social, la diversidad étnica, y las costumbres políticas, definen el perfil educativo, en donde el desarrollo de la lectura tiene una injerencia inusitada, es decir, de este marco y el de la pedagogía que se aplique, depende en gran medida la transformación de la escuela. En este plano, el desequilibrio entre el sector público y el privado es una circunstancia política y económica, si se tiene en cuenta que: en Colombia, al igual que en todos los países asociados a la OCDE, la mayor parte del gasto en educación proviene de los recursos públicos: el 65% del gasto en instituciones educativas en Colombia es de origen público, sin embargo en comparación con el promedio de la OCDE del 84 %, denota una notoria desproporción. Adicionalmente, la participación del financiamiento privado en Colombia es una de las tres más grandes observadas entre los países (35%, comparada con el promedio de la OCDE de 16%). Es tangible, entonces, que en Colombia la tendencia del gasto educativo se localiza en la educación privada, en comparación con la pública, revisando los promedios de la OCDE, (Informe OCDE, 2011).

Los datos que aparecen al respecto, corresponden al periodo que ya se mencionó antes y se consideran representativos, puesto que los cambios educativos en Colombia son paquidérmicos y esta situación es evidente, incluso dentro de las aulas universitarias. En este lapso, es histórica la necesidad de que Colombia mejore el índice de desigualdad social, y de rendimiento en las pruebas internacionales PISA-OCDE, reforma a las facultades de educación, equiparar la educación pública con la privada, un estatuto docente unificado, la jornada única; a que se le otorgue un nivel realmente profesional, una vivienda y un salario digno a los maestros, etc. Hasta ahora la situación descrita no presenta variaciones visibles, pues estas intenciones sólo forman parte de las promesas electorales incumplidas por los políticos, circunstancia “normal” en la cultura colombiana. Nuestro pensar es que esta situación “es consecuencia del surgimiento (desde 1980) del nuevo conservatismo de mercado y de la manifestación de sus agentes como empresarios de la política y práctica de la educación”, (Bernstein B. 1990:68). Es decir, la educación

al adquirir una connotación empresarial ligada a la política, fracturó sus ideales pedagógicos resumidos en las doctrinas de Comenio (1655) y Decroly (1925), entre otros.

Algunas cifras que sustentan la baja oportunidad de ingresar, cursar y finalizar la escolaridad para continuar los estudios universitarios, técnicos y tecnológicos de los estudiantes de los colegios oficiales, en el Distrito Capital y en Colombia, son los siguientes. Estos guarismos fueron publicados por las entidades y en los años que figuran en la cita de pie de página correspondiente, excepto cuando se mencione una fecha distinta.

- (1) Tasa de deserción de los colegios del distrito: 3.6%.
- (2) La Población en Edad Escolar (PEE) de estratos 1 y 2 representa el 46.20% del total de la PEE de Distrito: el estrato 3 concentra el 41.20% y los estratos 4, 5 y 6 concentran el 12.10% de la PEE del distrito. Es decir, que los estratos más bajos de la población escolar, conforman el 87.40 % de los estudiantes pertenecientes a los colegios distritales.
- (3) El número de bachilleres egresados en el Distrito Capital fue de 87.976 estudiantes, de los cuales 56.110 (63.78%) corresponden a colegios oficiales, y 31.836 (36.19%) a colegios privados.
- (4a) Los exámenes de estado, arrojaron los siguientes resultados a nivel nacional: un 29 por ciento de colegios oficiales se ubicó en niveles bajos de desempeño y en los privados esta cifra es del 11 por ciento.

Adicionalmente, el 32 por ciento de los públicos está en categorías altas frente a un 73 por ciento en el caso de los privados. Aunque este año, bajó la proporción de colegios oficiales en categoría muy inferior, inferior o baja y subió en media, alta, superior y muy superior; la desigualdad entre el sector privado y público sigue siendo preocupante.

- (4b) El 60% de los colegios distritales está en categoría alto, superior y muy superior. Hace 6 años en estas categorías estaba el 17%...Los privados tienen en estas categorías, el 77% de sus colegios. No obstante, se percibe una tendencia a la alta en los colegios oficiales de Bogotá, el contraste público/privado es una realidad inocultable.

- (5) Número de estudiantes del distrito que ingresaron de la media a la educación post-secundaria:

DESTINO/ AÑO	2004	2007
Técnica y Tecnológica	7.658	10.544
El Sena	8.883	18.588

- (6) El sector productivo exige cada día más, y conforme la tendencia mundial, de requerir mano de obra en el campo técnico y tecnológico especializado, ante lo cual el Gobierno Nacional ha impulsado el desarrollo en estas áreas a través del Consejo Nacional de Competitividad y Planeación Nacional, entre otras, tendiendo a fortalecer la educación técnica y tecnológica, para que se produzca un incremento en las mismas, contribuyendo a subsanar las necesidades de producción requeridas.
- (7) En Colombia, sólo el 17% de los bachilleres graduados en 2012 lograron acceder a la educación

superior. Las asociaciones de padres de familia manifestaron que de los 450 mil bachilleres de 2012, el 10% ingresaron a la universidad y el 7% a la educación técnica y tecnológica. En consecuencia, el 83% de los bachilleres colombianos pasó a engrosar las filas de los desocupados y el trabajo informal.

- (8) En el nivel universitario la deserción alcanzó el 45% en 2011, en el país, lo que significa que 1 de cada 2 personas que ingresaron a la Educación Superior no culminó sus estudios. En el nivel técnico y tecnológico la cifra fue de 54,6% respectivamente.²

1.1.1. Análisis de los datos

Los datos precedentes (en 1.1.), nos permiten analizar los siguientes aspectos comparativos:

(a) Grado de deserción y concentración de la población en edad escolar en los colegios del distrito:

La primera consideración, se dirige a la comparación entre los colegios privados versus públicos, en cuanto al grado de deserción y de concentración de la población en edad escolar (datos 1 y 2). Aunque no hay cifras acerca de la deserción en las instituciones privadas (que debe ser menor, por el nivel económico), sí las hay de las públicas que en el 2007 llegaba al 3.6% (en el 2012, bajó a 3.1%, CVNE, 2013). Sin embargo, aún es una cifra que requiere una atenta reflexión por parte de la Secretaría de Educación, pues los factores que la producen son diversos, empezando por la política económica aplicada a la educación. Además, es oportuno resaltar que de la población en edad escolar del Distrito Capital en el año 2008, el 87.40% de la P.E.E. se ubican en los estratos 1, 2, 3 y por lo tanto los 12.60% restantes, se sitúan en los estratos 4,5,6. Esta situación ha ido en aumento, al llegar la P.E.E. de los estratos populares a más de un 90%, en el año 2013 (Caracterización Sector Educativo, SED, Tabla 32). Es muy dicente que la mayoría de niños, niñas y jóvenes que potencial o realmente asisten a los colegios de Bogotá, correspondan a los estratos populares de la población citada. De esta aseveración se puede colegir, en primer término, la responsabilidad que le asiste a la Institución Educativa Distrital, en la misión de educar a casi el 90% de la población escolar en Bogotá, pues es a este tipo de colegios que van los niños, niñas y jóvenes de los estratos 1 al 3.

De otra manera, hay que tener presente la política educativa de los últimos gobiernos, tendiente a ampliar la **cobertura**, lo que implica una decisión más de tipo político que educativo. Cabe acentuar, desde un criterio pedagógico, que el énfasis en la cobertura sacrifica la calidad (Departamento Nacional de Planeación, 2012), si se piensa entre otros motivos, en las dificultades de enseñanza que surgen cuando un maestro le da una clase a un número de alumnos que sobrepasa el límite pedagógico establecido en otros países, o en las instituciones de carácter privado, encasilladas en los primeros lugares de las pruebas saber 11. Desde luego que la **cobertura** debe ir de la mano de la calidad, por

² Los datos fueron tomados de los documentos: (1), (2),(3): Contraloría de Bogotá. Subdirección de Análisis Sectorial. 2008. Análisis de la articulación de educación media con el nivel superior en los colegios públicos con énfasis en la Universidad Distrital (<http://pqr.contraloriabogota.gov.co/>, consulta: 23-05-2011.) y Secretaría de Educación del Distrito, Oficina Asesora de Planeación Sector Oficial, Tabla 54. Tasas de aprobación, reprobación y deserción intra-anual para el sector Oficial de Bogotá por grado. Boletín estadístico, Sector Educativo, Bogotá, 2009 – Secretaría de Educación. Las estadísticas referidas provienen de: (4a): Pruebas Saber 11, El Tiempo, 9 de diciembre de 2013: <http://m.eltiempo.com/vida-de-hoy/consulta,4-01-2014>. (4b) Centro virtual de noticias de la educación: <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/>, 9 de diciembre de 2013, consulta, 4-01-2014. (5) Contraloría de Bogotá. D.C. Informe Sectorial (Secretaría de Educación del Distrito), pg.13, noviembre de 2008. (6) El Tiempo, 9 de diciembre de 2013: <http://m.eltiempo.com/vida-de-hoy/consulta,4-01-2014>. (7) (Caracol, enero 4 de 2013).<http://www.caracol.com.co/noticias/actualidad/>, Consulta, 4-01-2014. (8) Educación Superior 20, capital humano para el avance colombiano: <http://www.mineduacion.gov.co/pg,7,consulta,4-01-2014>.

lo tanto, para promover la cobertura es indispensable ampliar y cualificar la infraestructura educativa y pedagógica en el país.

El **hacinamiento** por salón de clase (cfr. Acto legislativo 01 de 2001, Ley 715 de 2002, Decreto 1850 de 2002), es uno de los factores que determina una educación subdesarrollada. Este es el camino que actualmente recorre el distrito, por ejemplo, con la expedición de la Resolución 2843 de 2002, que establece un mínimo de 40 alumnos por curso, en secundaria. Existen colegios en donde se ubican hasta 48 escolares aglomerados en salones con capacidad para 30 alumnos. Además, el Decreto 0827 de 2012 expedido por el Departamento Administrativo de la Función Pública, señala que el rector de Institución Educativa, oferente de tres jornadas y que cuente con 1000 o más estudiantes, se le otorga un 30% de reconocimiento salarial adicional.

Para que la revolución educativa no se quede en palabras politiqueras, es indispensable incrementar al doble el presupuesto para Educación, Ciencia, Tecnología e Investigación, destinando un rubro para elevar la calidad educativa con máximo 25 alumnos por curso y otro para dignificar el salario de los docentes, valorando al gremio mencionado a nivel social y profesional. Esta es una tesis de una evidencia notable, pues de su aplicación depende que las buenas intenciones consignadas en este texto se hagan realidad. Uno de los argumentos es el protagonismo que deben asumir desde ahora los maestros como transformadores críticos de un escenario que inevitablemente confluye en que “los vínculos entre el Estado, la educación, el campo de control simbólico y el campo cultural probablemente se vuelvan más fuertes”, (Bernstein, 1990: 77).

(b) Estrato social y tipo de colegio, en el distrito:

En los datos (2) también se aprecia una pirámide social, en donde se observa una base con 87.40% de P.E.E., porcentaje que contrasta con una cúspide del 12,60% del índice aludido. Si tenemos presente que los estratos de esa cúspide, correspondientes al 4, 5, 6, asisten a los colegios privados pues tienen la capacidad económica para pagar \$1.200.000, que en promedio cuesta la matrícula y la mensualidad en un colegio de esa modalidad (véase también, SED- Caracterización del sector educativo, 2013, tabla 32) , podemos deducir la gran desproporción existente respecto al acceso a una educación verdaderamente de calidad, afirmación que se comprueba con la lista de los mejores colegios del país , en donde los puestos de privilegio siempre han sido para los colegios privados, como lo veremos posteriormente. Esta es una realidad que no se puede desconocer.

Es cierto que en los dos últimos años la educación pública ha mejorado su rendimiento académico de acuerdo con los resultados en las pruebas Saber 11³ (SED. Caracterización del sector educativo, 2013, gráfica No.43), sin embargo, en términos generales la situación de desigualdad social y de la oportunidad proyectada a recibir una educación de calidad en Colombia, continúan sin una variación significativa (Agencia de Noticias UN-, 2012) . Hacia allí se debe dirigir la transformación de la escuela pública: a mirar los medios políticos, sociales, sindicales, jurídicos, etc. para que esta situación se modifique, al darle cabida a una escuela oficial competente, que anhela la mayoría de la población. En esencia, esta es la ruta que sigue el actual capítulo y la obra actual.

3 Durante estos seis años el porcentaje de colegios-jornada del sector no oficial clasificados en las tres categorías superiores se ha incrementado en 16%, a partir del año 2008.

(c) **Bachilleres egresados en el Distrito Capital:**

De las cifras consignadas en (3), se deduce que la mayoría de los bachilleres egresados en el año 2007, pertenecen a colegios distritales, lo cual significa que la oferta de cupos de las **universidades oficiales** debería darle prioridad al número de bachilleres señalado, egresados de los colegios oficiales, considerando que la tasa del 63.78% está constituida por los jóvenes provenientes de familias de bajos recursos, cuyos ingresos no alcanzan para costear la matrícula y el pago semestral de una universidad de carácter privado (cfr. el ítem 2). En este sentido, el gobierno tendría la oportunidad de estimular con unos cupos dirigidos a los mejores bachilleres de las instituciones distritales, que de manera gradual entrarían a competir en cuanto a la admisión a la Universidad Pública, en igualdad de condiciones con los jóvenes egresados de los establecimientos particulares. Sin embargo, la realidad es distinta, prueba de ello, son las estadísticas de los cupos ofrecidos por las universidades oficiales de Bogotá, en contraste con el número de aspirantes que no logran ingresar (El Tiempo, 16 de diciembre de 2014, Temas del Día: “Sólo el 16% de los jóvenes de Bogotá llega a la universidad”).

(d) **Los mejores colegios en las pruebas saber 11, a nivel distrital y nacional**

Situación socio- económica

Para analizar el sentido del actual subtítulo y en la perspectiva de argumentar el desequilibrio en oportunidades y en calidad educativa entre los colegios del sector privado y el público, es imprescindible partir de un enfoque socio-económico de la situación planteada, pues en la desigualdad mencionada es en donde se manifiesta el problema de la calidad en la educación. Para documentar este postulado, se ha seleccionado la siguiente cita, que precisa los resultados de un estudio técnico sobre las pruebas de Saber 11, en comparación con los estratos de quienes las presentaron.

Las condiciones socio-económicas familiares son un buen predictor del logro académico de los estudiantes. Al utilizar el estrato social como medida del nivel socio-económico de la familia, se observa que los de estratos altos obtienen mejores resultados en las pruebas académicas estandarizadas que sus pares de estratos bajos. Esto se puede constatar para el caso colombiano, al observar el gráfico 1 (aparece en el texto citado), el cual muestra que el puntaje medio en el área de Matemáticas de la prueba Saber 11 (2008-2011) es proporcional al estrato socio-económico del estudiante. Además, la brecha en los puntajes por estrato se ha ido ampliando en el tiempo. Por ejemplo, entre los años señalados, el puntaje medio asociado a los estudiantes de estrato 6 creció en 11%, mientras que en los estudiantes de estrato 1 (y así proporcionalmente con los estratos 2 y 3) decreció en 0,5%. Esto quiere decir que en los últimos cuatro años, el rendimiento académico de los estudiantes de estratos altos ha mejorado mucho más que el de los estudiantes de estratos bajos. En efecto, este resultado sugiere que los estudiantes con condiciones socioeconómicas favorables, dado que obtienen mejores puntajes, son los que pueden acceder a una educación superior de mayor calidad, pues las mejores universidades, tanto públicas como privadas, exigen altos puntajes en las pruebas Saber 11 para el ingreso. En contraste, los estudiantes con condiciones socioeconómicas desfavorables no sólo obtienen **una educación de menor calidad, sino que esta situación no parece estar mejorando.**⁴

El estudio de la referencia determina la persistencia de una constante cultural en la sociedad colombiana: la brecha entre los estratos bajos y los altos. En este plano se incrusta la educación, que como el resto de sectores depende de la desigualdad señalada, englobante de una lucha de clases, que se proyecta a la

⁴ Sánchez, Andrés; Otero, Andrea (2012). Educación y reproducción de la educación en Colombia. Centro de Estudios Económicos Regionales. Banco de la República Sucursal Cartagena. Fuente ICFES, cálculo de los autores, 2008. Bogotá, No. 154. Publicaciones del Banco de la República. pg.1.

Institución Escolar⁵. De modo que, y como se puede observar en la cita anterior, los investigadores encontraron una clara relación entre el estrato social y el éxito o fracaso de los resultados obtenidos en la pruebas Saber 11, lo cual implica que las clases favorecidas accedan a las mejores universidades ya que cuentan tanto con los recursos económicos como con el puntaje exigido en las instituciones universitarias acreditadas por el ICFES. Esta situación se encuentra en discrepancia con los estratos bajos o rurales que debido a un destino fatalista, se ven sometidos a optar por una educación de baja calidad en el país:

Los resultados educativos no sólo son deficientes en general, sino que están distribuidos desigualmente entre la población. Los estudiantes de los colegios públicos, de los niveles socioeconómicos bajos y los de las zonas rurales tienen peor desempeño con respecto a los colegios privados, los de niveles de ingreso altos y los que habitan en zonas urbanas. Asimismo, existen diferencias en calidad entre regiones...

Las diferencias entre niveles de ingreso son aún más marcadas como se muestra en el cuadro No. 8 (del presente estudio). En las pruebas Saber 5, los puntajes del grupo de estudiantes de mayores ingresos (nivel 4) superan en 40 por ciento los del grupo de ingresos más bajos (Nivel 1). En las Pruebas Saber 9 la brecha entre los dos grupos supera el 53 por ciento. El cuadro mencionado se sintetiza en que: Pruebas Saber 5: estratos...1: 252, 2: 279, 3: 304, 4: 368/ Saber 9: estratos...1: 243, 2: 270, 3: 298, 4: 373... Fuente: ICFES 2010, citado por Delgado M. (2014)⁶

Acto seguido, los profesionales de las clases altas van a ocupar los cargos gerenciales de las empresas estatales y del sector privado, más valoradas a nivel nacional o internacional o en su defecto a incorporarse a la política, generalmente con un pensamiento ególatra orientado a un enriquecimiento personal y familiar. El proceso socio-económico explicado es el fundador de la inequidad social (Sedlec- BM, 2010; citado por Mosquera Ricardo, 2013) que a su vez implica un desarrollo de la lectura también instalado en cada una de la esquinas de la diferencia social señalada. ¿Cómo fracturar este círculo vicioso?. La respuesta es contundente: por medio de la educación o sea del desarrollo de una lectura engarzada a la calidad para la mayoría de los colombianos. Es difícil invocar una alternativa distinta.

De manera distinta, esta desafortunada situación se ha procurado subsanar en la actualidad (año 2015), más como una decisión emotiva y populista del gobierno, que como una solución estructural planeada con anticipación. En efecto, el hecho de proporcionar 10.000 becas mediante crédito 100% condonable (Mineducación, ICFES, 2014), para cubrir la matrícula anual de la carrera escogida por estudiantes de los estratos 1, 2 y 3 con Sisbén y con puntajes mínimos de 320 en las pruebas saber 11 – 2014, se convierte en una acción intrascendente ante la magnitud del problema que nos ocupa, el cual se incrusta en la raíz de la sociedad colombiana. Además, si son condonables, se corre el riesgo de que más adelante se exija el pago parcial de la inversión efectuada, en la circunstancia de no graduarse, lo que ya le ha sucedido a un porcentaje de los becados, por problemas socio-económicos no resueltos.⁷

5 No obstante este desequilibrio se manifiesta también en el plano internacional, entre naciones desarrolladas y otras emergentes o definitivamente subdesarrolladas en el sector educativo. Por ejemplo el estudio, Departamento Nacional de Planeación, Universidad del Rosario, Barrera, et. al. 2012, informa que: “Entre 65 países que participaron en la prueba PISA 2009, Colombia está en la posición 58 en Matemáticas, 52 en lenguaje y 54 en ciencias. Esto claramente muestra brechas significativas entre los estudiantes colombianos y estudiantes de países con mayores niveles de ingreso, pg.7

6 FEDESARROLLO, Delgado M. (2014). La educación básica y media en Colombia, informe final. www.repository.fedesarrollo.org.co/.../, pg. 19, 20, consulta: 04-03-2015. En la pg. 11 de este mismo estudio se afirma que: Las condiciones de pobreza representan una importante barrera para acceder a la educación, con lo cual se genera un círculo vicioso en el que la pobreza y la desigualdad tienden a reproducirse. En Colombia, esta inequidad se manifiesta en menos años de escolaridad promedio para las personas de menores ingresos.

7 Es verdad que se están dando los primeros pasos en rescatar la equidad social en Colombia: 1-El programa “Ser Pilo Paga” (10.080 becas para el primer semestre de 2015), con el ingreso de 8.490 bachilleres de instituciones públicas a universidades privadas. 2-El de 10.000 becas para los “pilos” que se conviertan en maestros, con créditos condonables de doble titulación (en maestría o en ciencias básicas), subsidio para obtener el nivel B2 de una Lengua Extranjera y beneficios económicos para intercambios internacionales. 3- En la Universidad de los Andes, v.gr. “el 35% de los primiparos admitidos en el primer semestre de 2015 provenían de programas con becas como: “Quiero Estudiar”, o “Ser Pilo Paga” (Portafolio, 20 de septiembre de 2015). Sin embargo, repetimos, que estas acciones son ínfimas ante la magnitud del problema: “En el 2011 se graduaron de bachilleres más de 620.000 jóvenes, hay 500.000 matriculados en carreras técnicas, tecnológicas y profesionales...aunque existe un grupo de 2.600.000 jóvenes por fuera del sistema de Educación Superior”...la cuestión que emerge es: ¿y cuántos de los 500.000 van a engrosar las filas de los técnicos y tecnólogos y cuál va a ser su calidad de vida, frente a los profesionales?. Indiscutiblemente los 10.000 becados comparados con el número de bachilleres, no afecta la desproporción social que

1.1.2. Destino de los bachilleres de los colegios públicos distritales

Los datos en (5) y (6), (del nomenclador 1.1. cfr.) nos permiten precisar que en el 2007, 19.132 de los bachilleres pertenecientes a los colegios distritales ingresaron a instituciones técnicas o tecnológicas, en el lapso comprendido entre el 2004 al 2007. Un caso sobresaliente es el del Sena, que prácticamente duplicó la admisión de los bachilleres correspondientes a los colegios del distrito en el espacio temporal señalado. Este dato actualizado en noviembre 30 de 2014 da como resultado 396.740 estudiantes matriculados en programas tecnológicos, ofrecidos por el SENA.⁸

La realidad social referida implica que nuevamente se establezca una dicotomía preocupante: los jóvenes de colegios públicos van a nutrir las filas de los operarios (técnicos y tecnólogos), con el fin de suplir “las necesidades de producción requeridas” y los de los particulares serán los profesionales, o sea los directores y gerentes de los anteriores.

Es preciso, entonces, que la reforma del sistema educativo se traslade de la forma al contenido del asunto. En el escenario así dispuesto el contenido considera una participación democrática en el **control simbólico** construido y transmitido por los agentes humanos que operan con discursos especializados disponibles a través de los campos de recontextualización de la educación que asignarán a dicho control sus modalidades ideológicas (Bernstein, 1990: 73). Sin lugar a dudas que un acceso equilibrado a una formación de calidad trae consigo que las modalidades ideológicas aludidas dejen de ser propiedad de grupos exclusivos ostentadores del poder socio- económico, para darle paso a otros grupos mayoritarios que interpreten, critiquen y renueven las modalidades denotadas por el Sociólogo Londinense.

En aras de disminuir la **brecha** entre un grupo social y otro, es indispensable examinar la experiencia de naciones desarrolladas: Japón, Alemania, Corea del Sur, Finlandia, en donde el técnico o tecnólogo además de ganar un salario competitivo, ostenta un estatus social reconocido. De manera semejante para el caso del país, habría que pensar también en otorgarles participación financiera y administrativa en las empresas en donde los futuros trabajadores van a laborar y establecer por Ley **los ciclos propedéuticos** de oferta universitaria obligatoria para que los jóvenes mencionados puedan continuar sus estudios hasta el nivel profesional (UNESCO, 2000).

Adicionalmente, una **política educativa** orientada a ampliar la cobertura en los colegios públicos, gestionar un mínimo fracaso académico o repitencia, incentivar la retención en el sistema educativo, todo ello con el objetivo de que los bachilleres de esos colegios sean los llamados a ocupar los cargos de operarios del sector productivo, con salarios mínimos y un reconocimiento comunitario bajo, es una forma de mantener el “statu quo” de la desproporción social, tema que nos ocupa.⁹ En esta línea, es oportuno considerar que los técnicos y tecnólogos son especialistas dedicados a un campo particular de la tecnología, labor en la cual el pensamiento crítico o investigativo, aplicados al liderazgo, pocas veces tiene cabida. Quienes ejercen los pensamientos citados son los gerentes y administradores, egresados de las universidades privadas más prestigiosas.

se enquistó en la raíz de lo que se pretende solucionar. El programa ser pilo, se instalará como un recurso para revolucionar la educación colombiana cuando se convierta en una Ley y se le asigne un rubro específico del PIB o del presupuesto para educación, y además cuando los grandes pulpos empresariales cambien su concepción socio-política de la economía.

8 MEN. Estadísticas de la educación superior. www.mineducacion.gov.co, consulta 03-04-2015.

9 Sería aconsejable que los bachilleres además de las pruebas Saber 11, presentaran unas pruebas (al estilo de los preparatorios universitarios) de conocimientos y competencias alimentadas por los contenidos y prácticas recorridas desde el ciclo tres. Así la revisión efectuada se constituiría en recurso invaluable para realizar una evaluación institucional que le indique al colegio cuáles son sus desaciertos y fallas protuberantes, con el propósito de realizar los ajustes respectivos, en aras de conseguir una educación de calidad. Aún más, los ex - alumnos constituyen una fuente relevante para decidir sobre los resultados de matrices que como DOFA, le otorgan a los gestores de los procesos escolares la oportunidad de corregir el rumbo del colegio.

1.1.3. Estudiantes que ingresan a la Universidad Nacional

En el presente panorama, se sitúan, entonces, los mejores promedios en las pruebas Saber de Colombia, correspondientes a estudiantes procedentes de colegios privados de conformación mixta (son oficiales pero su gestión obedece, por ejemplo, a órdenes religiosas), o provenientes de cajas de compensación que instalan un mayor número de bachilleres en la Universidad Nacional. Lo anterior implica una valoración de excelencia a tales instituciones académicas, si se tiene en cuenta que el ingreso a la Universidad señalada es exigente, pues los aspirantes deben aprobar un examen aplicado por el Centro Superior referido. A continuación, se efectúa una revisión de estas instituciones, tratando de encontrar el origen de su éxito en dichas pruebas, en comparación con aquellos centros escolares relegados a los puestos secundarios y terciarios. Antes de proceder, es oportuno manifestar la existencia de una tendencia conservadora en la ubicación de los colegios, tanto en las pruebas Saber, como en quienes acceden a las mejores universidades de Colombia, pues las variaciones son muy lentas.

Alumnado ubicado en la Nacional, según colegios de origen

En primer lugar, nos parece importante acoger un referente preliminar relacionado con los colegios de Bogotá que más sitúan estudiantes en la Universidad Nacional, a la postre la única oportunidad para que los escolares de los colegios públicos puedan ingresar a bajos costos a una Universidad de calidad. El siguiente cuadro ilustra lo enunciado antes:

COLEGIO	No. de ESTUDIANTES	SECTOR
Instituto de Bachillerato Técnico Industrial (Central)	496	Oficial, regentado por La Salle (orden particular)
Colegio Cafam	268	Particular Caja de Compensación
Fundación Colegio Mayor de San Bartolomé	257	Particular dirigido por los Jesuitas
Instituto Técnico Industrial Centro Don Bosco	215	Particular gestionado por los Salesianos
Instituto Técnico Distrital Francisco José de Caldas	202	Distrital Diversificado
Colegio Distrital Nicolás Esguerra	196	Distrital de origen nacional
Centro Educativo Colsubsidio	195	Particular Caja de Compensación
Colegio Claretiano	177	Particular orientado por los Claretianos
Colegio Refous	175	Particular campestre
Inem Francisco de Paula Santander	161	Distrital diversificado

Cuadro No. 1: Colegios de Bogotá que más ubican estudiantes en la Universidad Nacional

Periodo de 2007 a 2013. Estudiantes que ingresaron a la Universidad Nacional, Sede Bogotá. Colegios por origen y sector (agregado por el autor).¹⁰

El cuadro No.1 nos permite deducir que del número de estudiantes incorporados a la Universidad Nacional en el periodo indicado, el 60% pertenecen al sector privado y el 40% al público. Aunque habría que confrontar el número de bachilleres de las instituciones públicas, con la cantidad de alumnos de las particulares que presentaron el examen de admisión a la Universidad Nacional en el periodo denotado, con el fin de confirmar la asunción respecto a la desigualdad entre los bachilleres que estudiaron en colegios oficiales, versus los que provienen del sector privado, ingresados a la universidad de la referencia en el periodo comprendido entre el 2007 al 2013. A este respecto, es bien sabido que el tránsito de los estudiantes colombianos no tiene una divergencia notable: la mayoría de los pertenecientes a instituciones particulares van a las universidades del mismo sector, y los de los colegios oficiales a los centros de educación superior también estatal. Esta consideración nos permite deducir que el porcentaje de postulantes a la U.N. es mayor en cuanto a los provenientes de las instituciones de carácter público que las particulares, lo que ahonda el problema planteado.

Vale enfatizar en que la **Universidad Nacional**, aplica su propio examen de admisión, según estándares epistemológicos altos, mediante preguntas que “evalúan la comprensión y el uso descriptivo, explicativo y predictivo de los conceptos básicos que se requieren para el aprendizaje en el nivel superior del Análisis Textual, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, manifestado en las estructuras y los códigos propios de cada campo. La prueba evalúa los componentes de uso listados antes, más la comprensión de texto, análisis de gráficas, conceptualización de nociones básicas e interpretación de la imagen, dándosele prelación a la comprensión de texto”.¹¹

Es sencillo entender que entre otros motivos, de la calidad de los procesos lectores desarrollados en el colegio, proviene el éxito o el fracaso en el resultado de la prueba de admisión a la Universidad nombrada. En palabras breves, la prueba de admisión a la Nacional exige un candidato que aplique las competencias críticas a una lectura diversa (párrafos, tablas estadísticas, gráficas, imágenes), a través de la puesta en escena de habilidades descriptivas, explicativas y predictivas, en concordancia con los conceptos básicos de cada sistema epistémico disciplinar que el aspirante debe dominar para acceder a una carrera profesional, es decir la Universidad asume que la programación de bachillerato ha recorrido el marco conceptual descrito. En este sentido, los estudiantes que entran a esta Institución Superior aducen que la clave para superar la prueba de admisión radica en haber sido desde primaria unos **lectores habituales y apasionados**.

¿Y cuáles son las instituciones escolares que logran cumplir con el mencionado requerimiento?. Pues colegios caracterizados por tener una amplia historia y una filosofía (o doctrina) en particular, factores que impulsan las acciones educativas y pedagógicas en cada Institución Escolar. En efecto, entre los 10 colegios que ubican el mayor número de estudiantes en la Universidad Nacional hay 4 regentados por órdenes religiosas, así el Instituto de Bachillerato Técnico Industrial, figure como Instituto Técnico Central, que en 1988 se convirtió en un establecimiento público del orden nacional. Por lo tanto, los

10 Sistema de Información Académica SIA de la Universidad Nacional. Los colegios que más ponen estudiantes en la Universidad Nacional de Colombia. Sede Bogotá. Periodo 2007 a 2013 (Documento, página inicial). También se encuentra en el sitio: <http://www.sia.unal.edu.co/academia/>, consulta 18-02-2014.

11 Bogoya, Daniel (2008). Reporte técnico de la prueba de admisión. Caso de estudio, prueba de primer semestre, Bogotá, s.f., pg.4. Instrumento Técnico-Prueba Admisión UNC-1.PDF- Adobe Reader, consulta 05-07-2012.

indicadores de gestión del Instituto de Bachillerato se inspiran en el ITC que en resumidas cuentas funciona como una Universidad Industrial.

Por otra parte, los resultados académicos del Instituto de Bachillerato mencionado, obedecen básicamente a la doctrina que le ha imprimido la congregación lasallista, educadores reconocidos en el contexto mundial. Por esta misma senda viajan los demás colegios del presente grupo: San Bartolomé, Centro Don Bosco y Claretiano. Habría que acentuar también en el modelo educativo de estas instituciones, que por supuesto, se origina en una concepción cristiana del hombre, es decir en una opción clara dirigida al desarrollo social de las clases más desfavorecidas.

Por este motivo, adelantan una educación industrial, técnica y tecnológica, lo cual supone el desarrollo del pensamiento abstracto, mecánico, complejo, lógico, problémico, a través de un proceso riguroso de lectura y escritura. Ahora bien, los colegios de las Cajas de Compensación Familiar (Cafam y Colsubsidios), en vía de lograr sus procesos de calidad, cuentan con una infraestructura financiera y pedagógica que les aportan estas corporaciones con el acompañamiento de las instituciones de educación superior que ya funcionan en cada una de ellas. Asumimos que los valores inculcados en los colegios referidos perfilan el ciudadano integral que el país necesita.

1.1.4. Alumnos que quedan por fuera del sistema educativo post- secundario

Las estadísticas registradas en los Nos. (7) y (8) (del nomenclador 1.1., cfr.), aunque corresponden a años distintos y a criterios diferentes, nos dejan ver el gran porcentaje de estudiantes que fracasaron o quedaron por fuera de la universidad o de las instituciones con programas técnicos o tecnológicos, es decir que no pudieron continuar sus estudios post- secundarios: en el 2012, sólo el 17% de 450.000, lograron seguir sus estudios profesionales, técnicos o tecnológicos y en el 2011, prácticamente uno de cada dos estudiantes falló en su intención de culminar su educación. El número de jóvenes por fuera del sistema educativo para el 2013 tan sólo disminuyó en 8000 personas, es decir la tendencia aquí registrada es marcada y sin solución a la vista.¹²

Considerando que las diferencias en las tasas de fracaso académico de los bachilleres en Colombia, en su intención de acceder a la educación profesional y tecnológica casi no fluctúan de un año a otro, se podría validar hoy (2016), a manera de ejemplo, que del número de estudiantes egresados o más, que se presenten para continuar sus **estudios post- secundarios**, sólo el 17% consiguen esta meta y de ellos únicamente el 8% culmina sus estudios post-secundarios. O sea, que 360.000 bachilleres se están quedando por fuera del sistema educativo en Colombia, y si examinamos las cifras en (3) y (4) (del nomenclador 1.1. cfr.), se concluye que la mayoría de los escolares antes citados, corresponden a egresados de los colegios públicos.

Si se asume que la **lectura y la escritura** se tornan en las actividades centrales de la educación (Martínez, 1997; MEN, 1998; Pérez Abril, 2010), y que el dominio letrado se logra al culminar el ciclo post-secundario respectivo, es pertinente concluir, que en el país sólo el 8% de los bachilleres tienen la opción de ingresar al ámbito de la democracia, con la oportunidad de ejercer verdaderamente sus derechos ciudadanos y con la capacidad de construir un proyecto de vida digno y exitoso. Desde esta perspectiva, hay que subrayar las implicaciones sociales y políticas causadas por el grado de conocimientos que tenga

¹² Sudarsky, John (2014). www. las 2 orillas. co, consulta, 03-03-2015.

un ciudadano. Es tangible, que tales conocimientos se obtienen a través de la valoración y el hábito de la lecto- escritura en todas sus manifestaciones y además estructuran una sociedad signada por unas fracturas visibles, o al contrario por una nivelación social evidente.

Aquí nos referimos al camino del ascenso social situado en el ámbito del estado de derecho (Art. 1 de la Constitución Política), lo que implica la consecución de una profesión y una identidad ciudadana bien valorada y por supuesto de un proyecto de vida, que conecte a la persona con una dignidad dirigida al logro de la felicidad (reconocerse como ser trascendente) y la paz interior. En el camino opuesto, se ubica el éxito apoyado en la acumulación de poder a toda costa y apropiación de bienes materiales, pisoteando las leyes o la moral y honestidad pública. Este tipo de personas expresan dos maneras de ver la educación: o la utilizan para su enriquecimiento irregular (Roa Rojas, 2011), o simplemente la desechan y dejan todo al azar de una praxis silvestre y ajena a una ciudadanía ética y ejemplar.

Ahora bien, continuando con nuestra reflexión, es necesario retornar al cuadro No. 1 (cfr.) con el propósito de hacer notar que el Inem Francisco de Paula Santander y el Colegio Nacional Nicolás Esguerra, son los únicos representantes de los colegios distritales, que figuran entre los 10 primeros, y cuyos alumnos tienen un logro relativo, en la presentación de los exámenes de admisión a la Nacional. El primero, fundamenta su prestancia en un modelo pedagógico orientado hacia la diversificación de los saberes y la práctica, marco educativo que aún prevalece de los INEM, fundados para impartir enseñanza técnica a los jóvenes colombianos. Además, los talleres y el espacio escolar que posee, facilitan la labor de los enseñantes, tarea que, sin embargo, se ve obstaculizada por los diferentes problemas socio- económicos y laborales que enfrenta hoy el magisterio del país.

Por otro lado, el Colegio Nacional Nicolás Esguerra, es una Institución pionera de la transformación pedagógica en los colegios oficiales, por medio de su histórico Instituto Nacional Piloto (Wikimapia. Org.,s.f, consulta, 07-05-2012), en donde los investigadores más destacados del currículum, diseñaban, construían y evaluaban los planes y programas de las diversas disciplinas, con el fin de ayudar a los colegios del país a construir sus proyectos curriculares.

De los hechos mencionados se sigue que los colegios públicos, al adoptar como referentes las instituciones registradas, con el propósito de transformarse en centros académicos de calidad, deben primordialmente establecer su rumbo basados en una **filosofía o doctrina** que les brinde un carácter propio, para desde allí elaborar un currículo con un sentido social, cultural o ético determinado, contando para ello con una financiación e infraestructura suficiente. Esto le imprimiría la impronta al colegio, escenario que proyectaría formas de ser y actuar en un ámbito de participación democrática.

Un marco de referencia para la doctrina y así para el horizonte institucional, sería el siguiente: A partir de Cortina, Adela (1994), la ética contiene una dimensión **académica y otra laboral**. La primera adhiere los **principios universales** como herramientas favorables para lograr consensos y desarrollar los procesos educativos alrededor de ellos. Son universales, verbigracia, los derechos humanos o los fundamentales de la Constitución Nacional. La segunda considera la **ética deontológica**, en tanto es el derecho- deber aplicado a una profesión, que para el caso del colegio, está determinado por la responsabilidad educativa, ciudadana y laboral (respecto a las competencias) que asume el escolar, tanto en la Institución, como en la familia y en la localidad.

En este panorama, la **moral** considera un comportamiento ético, que en un ámbito de libertad interna

positiva o de voluntad autonómica y de libertad política positiva (participar en la vida pública), sabe discriminar, en una decisión o actuación, entre lo bueno o positivo y lo malo o negativo, (Isaiah Berlín, 1969). Ahora bien, **el valor** desde nuestro punto de vista se desglosa desde una perspectiva **ontológica** y de una sociológica. La ontológica se dirige al deber ser, como principio inalterable de la educación, en donde inevitablemente aparece la trascendencia centrada en un creador universal. La sociológica (Durkheim, 2005), atiende a la necesidad vinculada con que toda norma o la concepción del bien sea determinada en el contexto social en donde aparece. Por ejemplo, conciliar una tendencia ortodoxa de la relación de pareja con la realidad cultural del ámbito escolar, se torna en una decisión consensuada de la comunidad educativa, con el fin de fundar el valor de la no discriminación, mirando siempre el respeto como una capacidad esencial. Finalmente la **axiología** (y las competencias axiológicas: Amaya, J., 2006: 106), en su calidad de sistema de los valores educativos implícitos en el horizonte institucional de cada escuela, debe, según nuestra tesis, servir como eje sobre el cual se construye la educación escolar.

Por último, el **nivel de exigencia** sería un acuerdo fundamental para lograr las metas propuestas. En este trayecto, la doctrina y el nivel de exigencia obran como atributos transversales del entramado escolar, el que a manera de “sistema complejo debe ser capaz de transformarse y de producirse a sí mismo. Esto significa que los estados nuevos del sistema se configuran a partir de sus estados previos”, (Solana, José Luis, Coord., 2005:177). Esta aseveración nos permite proponer como un **proyecto** de reforma escolar una organización caracterizada por la combinación y secuencia de unos sistemas complejos, desde las observaciones de Morín (1994).

1.1.5. El nivel de desempeño y los colegios excepcionales

Uno de los parámetros para determinar el **nivel cognitivo de desempeño**, es el relacionado con el resultado de las pruebas PISA, evaluación que debe presentar aquella Institución Educativa cuya meta se oriente a obtener la sugerida acreditación institucional. Veamos el siguiente punto de vista:

Definimos un colegio de excepcional desempeño como aquel que, independientemente de la composición socioeconómica de sus estudiantes, obtiene (en promedio) puntajes en la prueba PISA dos desviaciones estándar por encima de la media para todos los colegios de la muestra. Asimismo, un colegio de desempeño pobre es aquel que, una vez descontada su composición socioeconómica, obtiene puntajes que son en promedio **dos desviaciones estándar** por debajo de la media ...¹³

Es oportuno resaltar que nuestro criterio sobre desempeño (cognitivo), coincide con el asumido por el estudio “Tras la excelencia docente” (excepcional desempeño), en el sentido de establecer una medición sobre el nivel de conocimiento alcanzado por una población determinada. Sin embargo, es indispensable que PISA fortalezca la **evaluación de las competencias ciudadanas** y formule una batería de preguntas encaminadas a valorar el nivel educativo de los alumnos, es decir a estimar el grado de impacto que tuvo la misión de la escuela, acerca de “formar personas integrales”, en los bachilleres colombianos. Este paso sería muy importante, pues las noticias informan diariamente acerca de los saqueadores del tesoro público, quienes casi siempre son egresados de los colegios excepcionales y de las universidades con acreditación institucional y excelentes resultados en las pruebas Saber Pro. Innegablemente algo está sucediendo con la educación de tales profesionales.

¹³ Tras la excelencia docente (2014). Edición Laura Barragán Montaña. Fundación Compartir: <http://www.FundaciónCompartir.Org/>, consulta 02-01-2015, Bogotá D.C., 2014. pg.46.

De manera distinta, la actual cita textual nos permite establecer que aunque el estudio allí mencionado está dirigido a los colegios públicos de Colombia, un colegio excepcional invoca uno de los 5 primeros colegios en las pruebas Saber Pro¹⁴ que en el 2013 ubicó en los 40 primeros puestos a **instituciones privadas**, dejando a las públicas en segundo plano. Desde esta perspectiva, no incluir la composición económica en la pretensión de catalogar un colegio excepcional en contraste con uno “pobre” es un despropósito, si se tiene presente que los egresados de este, son el resultado de la desproporción social, y por ende no han tenido iguales oportunidades para lograr una nutrición y un ambiente familiar favorecedor de los procesos educativos. Además, hay factibilidad que la disparidad público/privado, sea directamente proporcional a la bina pobre (deficiente) / excepcional, lo cual conduce a examinar la responsabilidad del estado en el desnivel palpable entre un factor y el otro.

1.1.6. Un desequilibrio evidente

El análisis efectuado hasta aquí, nos permite extraer las siguientes conclusiones, con el objetivo de argumentar la desigualdad en consideración a la clase de estudiantes, según el sector de los colegios de origen que ingresan a la Universidad Nacional.

Únicamente 2 de los 10 primeros colegios proveedores de estudiantes que ingresan a la Universidad Nacional, son distritales, lo cual acentúa una visible irregularidad en cuanto a la calidad educativa de los colegios distritales, para cumplir con la finalidad de que la educación estatal siga contribuyendo a la disminución de las diferencias sociales en Colombia. Este hecho se debe, entre otros, a las siguientes causas, incluidos en los procesos de aprendizaje de (algunos) colegios distritales:

- No existe una infraestructura sólida en planeación, desarrollo curricular y evaluación del rendimiento académico o humano de los estudiantes escolares. **Los recursos** son insuficientes o tardíamente transferidos o consignados (Secretaría de Educación Distrital, Resol. No. 000110, Art. 3º, 25 de abril de 2014) y se utilizan casi siempre en reparar los pupitres, las puertas, los tableros, los baños, etc. que son destruidos cada año por el vandalismo de algunos alumnos sin un proyecto de vida adecuado. La formación desigual, sin valores concretos, inmediatista, inculta, etc. ingresa a las escuelas, sin que esta muestre una capacidad de transformación. Por lo tanto, la inversión en los centros anunciados es prácticamente nula, pues generalmente los proyectos no cuentan con una suficiente financiación y no se incorporan a procesos de investigación, sistemáticos, pertinentes y coherentes, (Universidad Nacional de Colombia, Los indicadores de equidad, 2006; Fundación Compartir, Tras la excelencia docente, 2014: 44).
- Hay una notoria **fractura** o separación entre lo que enuncia el horizonte institucional, la concepción antropológica de la persona (orientada al desarrollo de la inteligencia), el modelo pedagógico y el ámbito cultural; es decir entre lo que enuncia el PEI y aquello que se realiza en el contexto escolar, tanto a nivel gerencial como en el plano de la enseñanza.

¹⁴ En el 2013, los resultados para los 5 primeros puestos de la pruebas Saber Pro fue para los siguientes establecimientos, todos ellos de carácter privado: Bilingüe Diana Oese (calendario B) - Cali 72,50 ;Vermont (B) - Bogotá- 70,74; Merani(A) -Bogotá- 70,42; Colombo Británico (A) – 69,66; San Jorge de Inglaterra (B) -Bogotá- 69,27. (Fuente, revista Don Dinero, 2014). El Colegio Bilingüe Diana Oese fundamenta su proyecto educativo en educar individuos con una sólida formación en valores, respeto por el medio ambiente y excelente nivel académico y bilingüe, (www.losmejorescolegios.com, consulta 06-24-2014). Se subraya que en el colegio privado aludido, ganador del primer puesto en las pruebas Saber Pro en 2013, lo primordial es educar a la persona, como ser integral y ciudadano ejemplar. Lo académico viene a continuación. Esta tesis es medular en la presente obra. Los resultados del 2014 corresponden a: PRIVADOS: 1º. Colegio Los Nogales- Bogotá, promedio obtenido: (71,66); 2º. Colegio la Quinta del Puente- Floridablanca:(70,85). PÚBLICOS:280º: Escuela Normal María Montessori, IED Bogotá (47,44); 426º., IE. San Vicente-Buga (42,25). Los puestos y promedios que figuran antes, constituyen un argumento inequívoco de la desproporción social y educativa entre los colegios de carácter privado, versus oficiales. (Fuente: www.dinero.com/ediciónimpresa/, consulta 06-24-2014.)

- Las instituciones públicas no le dan la debida atención a una **doctrina** o a construir su historia institucional, acción que debe fundar un estilo o cultura comunitaria exitosa reflejada en los procesos académicos del colegio. Todo empezaría por acordar los principios educativos, alrededor de los cuales se manifiesta el trabajo de la comunidad escolar. Cabe agregar, que los mencionados principios se reflejarían en políticas, o en conductas que deben practicar los miembros del Establecimiento de Enseñanza, no obstante, sus diferencias ideológicas o filosóficas.

Algunos de ellos, **concretamente**, se relacionan con lograr acuerdos acerca del desarrollo cognitivo, la asistencia y puntualidad, la solución de conflictos, la comunicación con los estudiantes, la auto o hetero- evaluación pedagógica, la concepción religiosa o ética, el libre desarrollo de la personalidad, la responsabilidad de los padres, el perfil democrático, etc. Aplicar este punto de vista, implica empezar por construir una convivencia más humana, lo que **determina** un ambiente laboral dignificante de la profesión docente.

- Hay certeza en cuanto a que la administración de las instituciones distritales, en su gran mayoría, no le dan relevancia al cumplimiento de unas **metas de calidad ISO 9001** (sistema de gestión de calidad), desde un enfoque administrativo, entendido y operado por los miembros de la comunidad educativa. Para acometer esta acción se recomienda una orientación sistémica integral – pedagógica de la institución escolar-, optimizando los recursos con los que cuenta el establecimiento. De igual manera, se sugiere una dirección encaminada al desarrollo y evaluación de los procesos educativos con base en el **POS** (proyecto operativo semestral), indicadores de gestión, manual de funciones, proyecto educativo y de lectura, sistema de control interno (eficiencia en las operaciones), dirección estratégica y una planeación académica apoyada en las TIC y en la virtualidad.
- Esta medida sería un oportuno instrumento operativo para el proyecto de la Secretaría de Educación, denominado MEDEA (Modelo de Mejoramiento Educativo Distrital para la Excelencia Académica), con el cual la Secretaría del ramo **acredita a un colegio del distrito**, mediante el aval y la garantía de la calidad del servicio educativo que presta. **Este modelo se implementa en tres etapas:**
 1. **Autoevaluación**, entendida como el ejercicio de reflexión participativa de los actores de la comunidad educativa, sobre el desarrollo del PEI.
 2. **Diseño** e implementación de los planes de mejoramiento, que corresponde al insumo que genera las acciones a corto, mediano y largo plazo.
 3. **Evaluación** externa, que consiste en la verificación y validación de los resultados de los planes de mejoramiento, (Secretaría de Educación: 2015)¹⁵. Igualmente el instrumento de la referencia se podría analizar en la gestión de los 25 colegios oficiales de la ciudad de Bogotá que **recibieron incentivos por su Excelente Gestión Institucional**, mejores resultados en las pruebas Saber 11°, en el 2014¹⁶. Las dos normativas anteriores se consideran un alentador despegue en vía de mejorar, reconocer y bonificar la educación pública de calidad. Habría que mirar si esta política evaluativa es sostenible, de amplia cobertura en Bogotá, y si implementa la autonomía, producción de conocimiento e investigación socio- pedagógica, desarrollo de competencias ciudadanas y axiológicas, en los colegios; y no solamente si se efectúa con referencia a los contenidos (capacidades o conceptos) que los alumnos reproducen o aplican. Naturalmente aquí nos remitimos a unos saberes entronizados en los marcos tradicionales de la enseñanza disciplinar.

15 <http://www.educacionbogota.edu.co/index.php>, actualizado 21 agosto de 2015.

16 Alcaldía de Bogotá, Acuerdo 273 de 2007, Boletín No. 190, Bogotá Humana, PDF Adobe Reader, consultado el 21 de agosto de 2015.

- **El proyecto curricular**, generalmente es desconocido por la comunidad educativa. Con el propósito de resolver esta situación, además de elaborar el sistema curricular con la participación de todos, inclusive propiciando la del sector productivo, es primordial el trabajo por competencias a través de una **interpretación** lectora de corte pragma- semiótico, sin olvidar que las capacidades axiológicas o éticas son medulares en la educación de los estudiantes. Además, es preciso elaborar una programación de los temas disciplinares fundamentales (el estatuto de la materia), abriéndole el espacio académico correspondiente al desarrollo de los proyectos de investigación social, humanística o científica, todo ello complementado con actividades socio-culturales que proyecten al niño, adolescente o joven a la sociedad del conocimiento (Mansen R et. al., 1998; Cohen E.G., et. al., 2004).
- La recomendación anterior es posible, si mediante la voluntad política de los gobernantes se le otorga al maestro el lugar trascendente que debe ocupar en una sociedad que pretenda aproximarse a la cultura y civilización de los países desarrollados. Es decir, la transformación de la educación no es un acto de fe, ni una acción emotiva- populista- electorera de donar becas y desayunos gratuitos, sino que exige un cambio profundo económico- estructural, en donde prevalezca el bien común, sobre la concentración del capital en una fracción de la sociedad, propietaria de privilegios históricos.

Si a lo dicho se le adicionan los datos consignados en el numeral 4b (del nomenclador 1.1., cfr.), se detecta que si bien el desempeño de los colegios oficiales en Bogotá, en las pruebas Saber 11 correspondientes al año 2013, ha mostrado una mejoría (el 60% se sitúa en las categorías altas, cfr.4a del nomenclador 1.1.), se exterioriza que en Colombia los puestos destacados son ocupados por los **colegios de carácter privado**. En realidad, en los 200 primeros puestos, únicamente aparece un colegio público (Instituto Alexander Von Humboldt de Barranquilla, puesto 148)¹⁷, lo cual enfatiza la superioridad en el desempeño académico de los establecimientos privados sobre los oficiales, hecho que horada la falta de oportunidades para las clases populares del país y que por esta razón concentra la dirigencia y las decisiones políticas en un grupo poblacional reducido, lo que vulnera el verdadero sentido de la participación democrática (Duarte, Jesús; et.al.2012; SED, Caracterización del sector educativo, 2013, Gráfico No. 43)¹⁸.

Lo expuesto antes, comprueba que el filtro social en el acceso a una educación de calidad en Colombia, es una realidad, de acuerdo con el informe dado por el ICFES (y además por: SED, Caracterización del sector educativo, 2013, Tabla 32). Mientras haya continuidad del tamiz nombrado, no habrá un ejercicio cabal de los derechos humanos en el país, en palabras distintas, mientras siga existiendo una desigualdad social tan profunda, la intención de que Colombia alcance la paz, la plena civilidad y por ende una verdadera democracia, será una utopía. Es indispensable subrayar que la **educación, en su acepción de sistema político y económico**, será el camino a recorrer, en el propósito nacional de cerrar la brecha social manifiesta entre las entidades educativas públicas frente a las privadas (MEN. Plan sectorial educativo, 2011- 2014). En este contexto, la lectura, la educación, la democratización o ciudadanía y el acceso al conocimiento, con la intención de conseguir la excelencia en los colegios públicos, se convierte en una acción política esencial.

17 Dato tomado de la revista "Dinero", diciembre del 2013.(También se encuentra en: www.dinero.com <http://www.dinero.com/edicion-impres/ caratula/articulo/ranking-mejores-colegios-2013/>, consulta 23-06-2014) Más adelante volveremos a acentuar este desequilibrio social, como uno de los motivos que nos permite afirmar que la calidad global de la educación en Colombia, se instala en una deficiencia visible, pues la calidad educativa abarca una distribución razonable de la riqueza y los bienes o capacidad política del estado.

18 El estudio de la referencia plantea otra forma de publicar los resultados que aportaría un análisis más razonable del que aquí se explicita. "Primero, se deben establecer grupos de colegios según las condiciones socioeconómicas de sus estudiantes y el ordenamiento de los resultados, que debe ser públicos dentro de esos grupos de colegios. Segundo, se debe hacer énfasis en las mejoras de los colegios en los puntajes promedio, de forma que más allá del puntaje promedio, se dé a conocer el cambio en esos puntajes y el ordenamiento en ese cambio". Departamento Nacional de Planeación (2102). Universidad del Rosario. Calidad de la Educación Básica y Media en Colombia. Barrera I Maldonado, et al. Pg.35, (http://www.urosario.edu.co/urosario_files/7b/7b49a017-42b0-46de-b20f-79c8b8fb45e9.pdf, consulta, 02-19. 214).

1.2. La investigación escolar

Algunos de los inconvenientes (en el ámbito del país y por ende en Bogotá) a superar, en el camino de implementar la investigación educativa en la escuela, son los siguientes. Los datos proceden del estudio IDEP (Londoño, et. al. , 2011: 27) y corresponden a la formación inicial en escuelas normales y facultades de educación:

- (1) Se ha cuestionado su **carácter memorístico** y de poca relación con las prácticas (Tezanos 1985).
- (2) El que no tengan en cuenta las **diferencias regionales** (Parra Sandoval 1986).
- (3) Desconocimiento y **omisión de los docentes** en el diseño de las políticas para su formación (Torres 2004).
- (4) Su falta de **contemporaneidad** en relación con los cambios sociales y culturales recientes (Amaya de Ochoa 1997).
- (5) Las facultades de educación estarían dominadas por prácticas caducas que se podrían resumir así :

Una deformidad conceptual que no fija límites ni pautas para **la articulación** de la pedagogía con otros saberes y ciencias .

La imposibilidad de que el docente se reconozca en los saberes que difunden las facultades, pues allí se le sitúa en las condiciones de un intelectual subalterno, (Zuluaga, 2002).

- (6) Las representaciones de los maestros respecto a su profesión: Éstos consideran que el buen desempeño docente no depende tanto del ejercicio o del **conocimiento** de un saber específico, sino de la vocación, las ganas o la experiencia. (Boada , 1999, en Caracterización de docentes del sector público, Londoño R. et. al.).

Los puntos anteriores se conectan con una legislación educativa también caduca, pues si bien se les pide a los maestros que desarrollen la investigación (Decreto 1278, Art. 5°.), no se les asigna una carga académica coherente con la mencionada intención. Por **este motivo**, nuestra propuesta relacionada con que la investigación le otorga al **profesor** su rango profesional, debe superar varios diques, entre ellos la propia formación pedagógica del maestro, tal como lo sugieren los ítems (1) y (6). Más esta situación procede del perfil laboral de los profesores de la Facultad de Educación, relacionada con un percentil alto de catedráticos, con **contratos a término fijo o por servicios profesionales**, propensos a no ser llamados al siguiente semestre por causas que en ocasiones la universidad no explica. En consecuencia, su compromiso con la investigación y así la de los estudiantes universitarios, futuros maestros, es mínima. Sin embargo, el ítem (6), se manifiesta como una resultante de los anteriores y es un fiel reflejo de los licenciados que llegan hoy en día a los Centros Educativos. En este punto, entonces, se instala la reforma que requiere el colegio, con el fin de que el **docente** asuma su ser profesional como antecedente de la vocación; la investigación pedagógica, sobre las ganas de enseñar; y la valoración de la lectura como subordinante de la experiencia.

1.2.1 Recomendaciones para democratizar la investigación

El actual subtítulo, obedece al propósito relacionado con que la **investigación educativa** esté al alcance de los actores de la comunidad escolar, mediante un marco financiero, laboral y personal adecuados, con el fin de que el maestro deje de ser un simple enseñante y cumplidor de las normas vigentes, para adquirir una identidad profesional a través del tipo de investigación aludido. Por consiguiente, la presente reflexión, mediante un pensamiento propositivo, procura aportar algunas recomendaciones conducidas a situar la investigación y en particular la destinada a la pedagogía de la lectura, en el escenario escolar que le corresponde como estrategia trascendental para lograr verdaderamente la calidad de la educación. Tal investigación en Colombia presenta un atraso marcado frente al mismo proceso adelantado particularmente por los Estados Unidos, lo que se observa en los marcos de referencia de estudios sobre la calidad de los docentes escolares, por ejemplo, en “Tras la Excelencia Docente”, patrocinado por la Fundación Compartir.¹⁹

En este orden de ideas, democratizar quiere decir que es un deber de los legisladores formalizar la **investigación pedagógica** en los colegios del país, creando un rubro significativo para su ejecución dentro del presupuesto asignado a la educación. Además, reformar el Art. 50 del decreto 1850, con el objetivo de asignar a los educadores que muestren una verdadera vocación como investigadores pedagógicos y sociales, de 4 a 6 horas consagradas a dicho campo, dentro de su carga académica de 22 horas. Este tema se retomará en el Capítulo 2 debido a su trascendencia en el horizonte de reformar la Institución Educativa.

Siendo así, es esencial determinar que el aplicar la modalidad enunciada, implica mejorar las condiciones laborales de los maestros, ya que se bonificaría a aquellos **docentes- investigadores** (Miranda, 2004; MEN, Plan Decenal, 2006-2016) que logren aplicar proyectos pedagógicos realmente transformadores del quehacer educativo, **utilizando** didácticas innovadoras, con el propósito, por ejemplo, de incentivar el hábito, la valoración, disfrute e interés por las artes plásticas como opción para desarrollar la cultura y el don de gentes.

Es un imperativo recomendar para una escuela en búsqueda de la excelencia, una programación sistemática de la investigación pedagógica en el aula, efectuada a partir de las tres dimensiones profesionales del rol profesoral: investigador, pedagogo y comunicador, (Niño, Víctor; 2011: 138). Este proceso docente recibe su identidad al **guiarlo** a un estudio cualitativo colectivo (por Área, ciclo, nivel o grado, Institución), con el propósito relevante de **transformar una problemática educativa** determinada, que exija una intervención visible de los actores escolares a través de la **Investigación Acción Participativa (I.A.I.)**.

De esta manera la práctica pedagógica escolar adquiere su pleno sentido en el ámbito institucional, local o urbano, por medio “de una investigación que tienda al cambio social, entendido como la transformación de las condiciones objetivas en las cuales se desenvuelven los miembros de una comunidad”, (Flórez, 1994: 214; Stenhouse, 1996). Es decir trasladar los hallazgos, la producción del saber y la innovación pedagógica de un hecho educativo, personal o magisterial, a uno social, amerita ubicar la investigación de la referencia en el terreno de la política y la trascendencia. Por ello la I.A.I. es la que le concede el

¹⁹ Tras la excelencia docente (2014). Edición Laura Barragán Montaña. Fundación Compartir: <http://www.fundacioncompartir.org/>, Bogotá D.C, consulta, 08-02-2015. Por ejemplo en la p.13 los estudios referenciados se originan en mediciones efectuadas en centros escolares norteamericanos, procedimientos que al comprobarse en instituciones educativas colombianas le darían una mayor validez a la investigación aludida, que a la postre es uno de los trabajos inter-institucionales, más técnicos, y con una gran logística, infraestructura y financiación.

significado comunitario a la pedagogía y la eleva a un campo de aprendizaje permanente, propicio para lograr la evolución de la educación.

Además, esta propuesta se torna en una opción para profesionalizar la labor pedagógica de los profesores (Giroux H., 1990; Mariño Sánchez, 2004), por un lado, y de imprimirle la dinámica, avance y pertinencia a las didácticas disciplinares que actualmente se encuentran estancadas y que procuran salir del atolladero con algunos asomos de la virtualidad, por el otro. Por otra parte, en la legislación existe la posibilidad de asignarle por lo menos a un maestro por Área, un proyecto institucional en función de actualizar el PEI, y dentro de él el modelo pedagógico de la institución. Claro está, que ello depende de la voluntad política del rector y del Consejo Directivo, pues en no pocas ocasiones, los proyectos que se echan a andar son los que muestran la “excelencia” del colegio respecto a danzas, bandas marciales o filarmónicas artesanales, dinámicas que en el fondo no son proyectos pedagógicos, sino actividades inherentes al área de artística: danzas, música y teatro.

Recapitulando, lo que se puede advertir, es que la dirección escolar no interviene ni la forma ni el fondo de la investigación educativa, que se debería incorporar a un **Sistema Nacional de Divulgación Pedagógica**, entidad que podría recolectar y sistematizar las investigaciones cualitativas o científicas de las instituciones escolares acreditadas para tal fin, insumo significativo para que entidades de renombre en investigación educativa se responsabilicen de la orientación, asesoramiento y evaluación de los estudios mencionados, a la luz de la normatividad educativa y de los resultados de las pruebas internacionales de los alumnos colombianos. Sin embargo, hoy en día (2015), el modelo de Institución Escolar proyectado por la legislación laboral del magisterio no le da importancia a la investigación, lo cual echa por la borda la propuesta efectuada aquí.

Es probable, que los verdaderos **educadores-rectores** busquen la manera de implementar esta dinámica, con el fin de fundar la comunidad académica escolar, inherente a los países avanzados en educación. En este panorama, por ejemplo, los premios Compartir, equivocadamente, reconocen proyectos exitosos de maestros que surgen de manera silvestre en los colegios, en cambio de promover los grupos de investigación educativa, verdadera forma de exaltar el progreso de la pedagogía, es decir del empoderamiento de la ciudadanía (Premio compartir al maestro, reglamento interno, Art. 11, 2000).

1.2.2. A nivel institucional

El Instituto Caro y Cuervo

En el camino de fomentar la investigación escolar el I.C.C. tendría las funciones de:

Fundar el departamento de pedagogía de la lengua:

La promoción de la investigación pedagógica nombrada tiene que ver con que las instituciones encargadas del desarrollo de la investigación lingüística o literaria incorporen el aprendizaje y la enseñanza de la literatura o cultura letrada escolar a sus proyectos de grado, con especial atención a una Educación por Ciclos, adoptando como escenarios las particularidades culturales y regionales de la geografía del país. En este sentido, el Instituto Caro y Cuervo, a través del Seminario Andrés Bello, por ejemplo, tiene como función principal:

Promover y adelantar programas y proyectos de investigación en el campo de la filología, la lingüística, la semiótica y de los estudios literarios hispanoamericanos, con base en líneas temáticas socialmente pertinentes, grupos de expertos y redes de trabajo a nivel nacional e internacional. Crear, desarrollar y administrar programas de educación superior (de post- grado) a través del Seminario Andrés Bello²⁰

Una de las líneas socialmente pertinentes, es precisamente la anunciada antes, a partir de los aspectos etnográficos (desde la Geografía) ya señalados. El Instituto o el Seminario Andrés Bello, están en mora de inaugurar su **Departamento de Pedagogía de la Lengua**, con el objetivo de que su valiosa investigación en los campos de la Semiótica, la Lexicografía, Dialectología, Literatura y Lingüística, sirva como **antecedente** para desarrollar procesos de investigación cualitativa y etnográfica, **articulados** con los procesos de comunicación y cultura, en los colegios públicos y privados de Bogotá y del país.

Si bien es importante que el Instituto aludido administre programas de post-grado (formar lingüistas y literatos), o a que tímidamente aborde la pedagogía de la lengua española a través de el Diplomado en Didáctica del Español como Lengua Extranjera, inaugurado en 2010 en cumplimiento de una directiva presidencial según lo muestra su página web, es aún más valioso que ponga su autoridad filológica al servicio de los niños, adolescentes y jóvenes del país. De esta manera la entidad señalada debería ingresar a las instituciones educativas, a través de una gestión investigativa pertinente, con el fin de promocionar los procesos listados antes como estrategias vertebrales para lograr la calidad educativa.

Asesorar a los docentes escolares:

Otra destreza operativa, relacionada con que el Instituto referido ayude a popularizar **la investigación pedagógica** en Literatura y Lengua Española en el ámbito escolar, se debe originar en su misión encaminada a “ejecutar políticas para documentar, consolidar y enriquecer el patrimonio idiomático de la nación, desarrollando y promoviendo la investigación y la docencia...”²¹. Una consideración práctica de esta norma corresponde a que dicho Instituto asesore a la Secretaría de Educación (IDEP) con la idea de elaborar, aplicar y evaluar proyectos pedagógicos cuya función sea la de actualizar a los profesores de lengua española, “in situ”.

Esta fórmula se efectuaría con el pensamiento de que los enseñantes puedan desarrollar las competencias necesarias, imprescindibles en la labor de fundamentar la teoría y la práctica de los proyectos institucionales de lectura (en su sentido amplio), y comunicación, todo ello dentro del marco cultural de la Institución Educativa. Naturalmente, este postulado no significa disminuir la rigurosidad científica de los estudios ofertados por el Caro y Cuervo; al contrario, el análisis lector exige un conocimiento y una praxis de la estructura del texto, el discurso, la Pragmática y la Semiótica, entre otras ciencias (Van Dijk, Teun A. ,1983, 1989).

Desde nuestro punto de vista, es más significativo desarrollar proyectos del estilo de “Cómo enseñar a leer o a escribir, desde un enfoque pragmático, a la población estudiantil de la localidad de Engativá”, que el de “El simbolismo en la poesía de Guillermo Valencia”. El primero cumple con una de las políticas educativas del estado y el segundo, con vigorizar el acervo literario del lenguaje, obviamente con un menor impacto social.

20 www.bibliodigitalcaroycuervo.gov.co/:Biblioteca digital palabra del Instituto Caro Cuervo. www.caroycuervo.gov.co/document-terms/seminario-andrés-bello, consulta, 25-08-2013

21 IBID

Es hora de poner el estudio del lenguaje al servicio de formar personas letradas y competentes para ejercer su ciudadanía y para tal efecto los filólogos más prestantes deben asumir la responsabilidad de administrar en los colegios oficiales grupos interdisciplinarios de investigación en lectura, escritura, oralidad y discursividad en las diversas disciplinas, procedimiento que nutriría la producción intelectual de los funcionarios antes citados. Además, le otorgaría pertinencia, sentido educativo o social y conexión con la realidad escolar nacional, a la colectividad que ellos representan. En conclusión, la asesoría y la administración de la investigación en pedagogía, en alianza con el IDEP, hacia y desde los centros educativos de Bogotá (como ejemplo), le brindarían al Instituto Caro y Cuervo la oportunidad de ejercer su misión de “desarrollar y promover la investigación y la docencia”.

El IDEP

Es indispensable que el IDEP haga realidad las siguientes ejecutorias, entre otras:

Organizar grupos de investigación pedagógica:

Ahora bien, dependiendo del presupuesto asignado a esta entidad, el IDEP se convierte en otra alternativa en vía de colectivizar e incentivar la investigación antes **expuesta**, en los colegios oficiales de Bogotá, a partir de sus funciones principales, entre las cuales están: “1. Dirigir, coordinar y ejecutar los programas de investigación en educación y pedagogía en las modalidades: básica y aplicada. 2. Difundir los resultados de las investigaciones y proyectos apoyados...” (centrovirtual.idep.edu.co/, consulta, 16-08-2013). En este escenario, es preciso que el IDEP, mediante una resolución de la Secretaría de Educación, organice en cada Colegio Público del distrito un grupo de investigación bonificado de acuerdo con su producción, que integre una línea pedagógica en particular.

Presentar una página WEB actualizada

Adicionalmente, publicar una página web en donde el maestro pueda acceder fácil y gratuitamente a las investigaciones educativas, al día, de los principales equipos reconocidos por Colciencias. Para cumplir con esta afirmación, se crearía el **Sistema Nacional de Divulgación en Investigación Pedagógica Escolar**, lo que ya se había expresado de manera general. El organismo propuesto, funcionaría en forma dependiente del Ministerio de Educación o de Cultura, con una página web abierta al público, en donde el interesado pueda encontrar el estado del arte de lo que a la fecha se ha investigado en Colombia, sobre el sistema denotado antes. Esta página obviamente englobaría los proyectos de investigación del IDEP.

Así como es obligación legal para el autor de un libro, llevar un ejemplar a la Biblioteca Nacional, sería una norma el enviar al sistema de información antes señalado, una copia de las investigaciones que se efectúen en las entidades gubernamentales y de universidades públicas o privadas dedicadas a investigar en pedagogía, v.gr. en relación los entornos virtuales aplicados a la enseñanza de las disciplinas, lo que se ampliaría a los temas vinculados con la gestión de las instituciones educativas.

Fomentar las investigaciones en curso

En este itinerario es recomendable la edición de la revista del IDEP: “La Lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela, experiencias innovadoras en Bogotá” (2009), fomentando las

investigaciones en curso, que de manera permanente orienta la entidad nombrada. Para que ello suceda, es imperativo que tanto la tutoría del grupo investigación y educación del Instituto referido, otorgada a los equipos de docentes- investigadores ubicados en los colegios, como el banco de los proyectos de investigación aplicados en los colegios oficiales, integren un sistema de gerencia autónomo, con gastos de funcionamiento derivados de un presupuesto distrital suficiente y propio. En esta escena, el Instituto podría abrir licitaciones, con el objetivo de incluir a los maestros- investigadores de las instituciones educativas, en su planta de personal, mediante la asignación de 4 a 6 horas dedicadas a la investigación, dentro de su carga académica, naturalmente con un sobresueldo según productividad.

Establecer alianzas o convenios

Otra acción concreta para cumplir con nuestra propuesta, incumbe a que el IDEP establezca alianzas o convenios de carácter administrativo y educativo, concernientes al tipo de investigación de la referencia, con institutos o grupos universitarios dedicados a temas educativos en particular. Algunos de ellos se localizan en : Universidad Sergio Arboleda, Escuela de Filosofía y Humanidades, Proyecto de lectura y escritura académicas; Universidad Javeriana, grupo de investigación: Pedagogías de la lectura y la escritura; Universidad Nacional de Colombia, RED, Grupo de interacción y competencia comunicativa, experiencias sobre lectura y escritura en la escuela, con el apoyo del MEN; Universidad Tecnológica de Pereira: Grupo de estudios de lenguaje y educación, escuela de español, Facultad de Ciencias de la Educación; Universidad de los Andes, Departamento de lenguajes y estudios socio-culturales, pedagogías de lenguas y culturas; etc.

1.2.3. En cuanto a los incentivos salariales y el marco educativo

Bonificar el ejercicio docente de calidad

Previamente se recomendó bonificar el ejercicio docente de la investigación pedagógica en la escuela. Aquí se amplía esta concepción, en el sentido de concederle un mayor reconocimiento salarial al maestro que produzca un conocimiento innovador de las prácticas pedagógicas, basado en un proceso estructurado de investigación. Para que esta pretensión se lleve a cabo es indispensable un marco legal que sirva para vigilar el proceso de **meritocracia** sugerido, por parte de la Secretaría de Educación, evitando la politiquería y evaluaciones parcializadas, costumbres propias de un país tercermundista y atrasado. Igualmente, los incentivos se entregarían a aquellos equipos de **investigación interdisciplinaria** (IDEP, Velasco, Edit., 2009; Tardif M., 2004) de los colegios públicos y privados del país que logren ser acreditados por una oficina fundada para tal fin, dependiente de la Secretaría de Educación correspondiente.

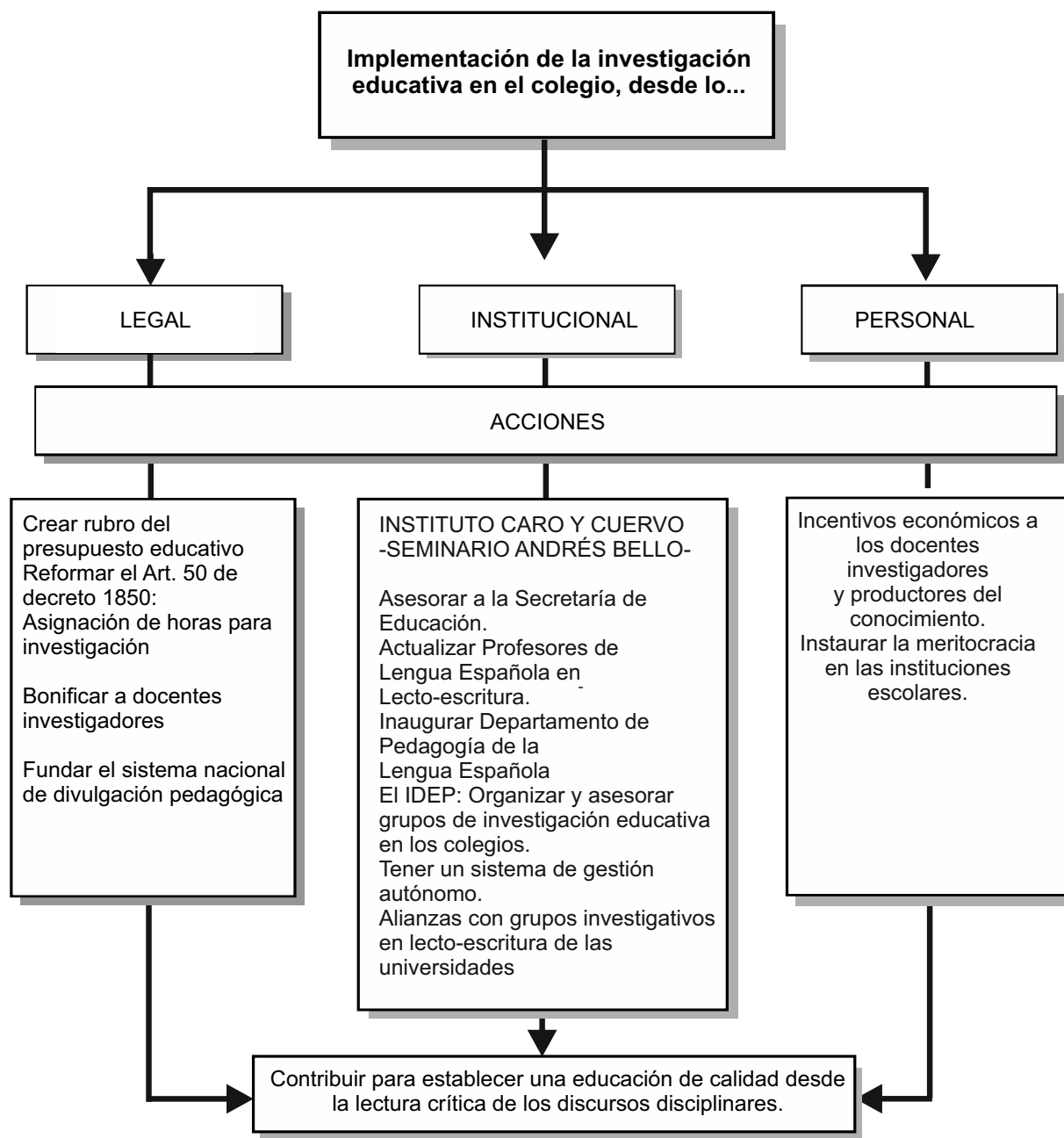
Marco educativo de la investigación

El contexto educativo propicio para desarrollar la investigación pedagógica, se dirige a que la función de inspección, control y vigilancia de los centros escolares, y como se profundiza más adelante, transite desde la actual modalidad de “visitas de inspección” politizadas y basadas en aspectos sociales; por unas asesorías apoyadas en criterios gerenciales, procesuales, tecnológicos, educativos, humanos, físicos, financieros, pedagógicos, didácticos y sobre todo en los procesos de investigación pedagógica que adelanta el colegio. Dichas orientaciones serán destinadas a verificar el cumplimiento de la misión que la comunidad le ha encomendado al colegio: “educar integralmente a los ciudadanos requeridos por el país: críticos, dignos, cultos, civilizados, emprendedores, es decir respetuosos del estado de derecho, demócratas practicantes y

exitosos en la vida”. En esta visión la educación se concibe como el proceso personal, social y cultural, mediante el cual se proporciona a cada persona; en cuanto a proyecto de vida singular, trascendente, con apertura y autonomía; la posibilidad de perfeccionarse, desde el criterio integral del ser humano (Amaya, Justo; 2006:99).

En este sentido es muy dicente que como lo enuncia Flórez, R (1999: 35), “a pesar de que todos los profesores hablan de formación integral para la vida científica, profesional, etc., casi ninguno la tiene en cuenta de manera efectiva cuando enseña su materia y se olvidan de que hay unas experiencias más formativas que otras...”. Se agrega que la actitud magisterial mencionada procede de oposiciones que confluyen en ambigüedades notorias como enseñar/educar, materia/ proyecto o ambiente de aprendizaje y finalmente...asimiladas o mecanizadas.../formativas. En concreto y en el ámbito escolar los alumnos confunden de forma crasa instrucción con formación, cuando uno de sus reclamos atiende a “porque me disminuye la nota si he hecho todo”, en el caso relacionado con que el educador le haya dado un valor a las faltas contra el Manual de Convivencia, lo que por supuesto ingresa al campo educativo y de la ciudadanía.

Esto significa que la escuela debe superar la promoción de la enseñanza dirigida únicamente a la dimensión cognitiva, para trasladarse a una visión holística de la persona en sus tres dimensiones: cognitivo, socio- afectivo y físico -creativo (Yus, 2001; Ley 115, 1994), aspectos ubicados en la tríada familia-escuela-sociedad, lo que amplía la misión del docente, al convertirlo en un mediador social interesado en crear ambientes pertinentes de aprendizaje. No obstante, es preciso reconocer que el cumplimiento de la misión confiada al maestro y a la Institución Educativa, sustentada en la investigación pedagógica, sólo es posible si existe una voluntad política de los congresistas, en tanto sean conscientes de que fueron elegidos para mejorar la calidad de vida de los colombianos, e indudablemente la reforma al sector educativo es una de las gestiones que más incide en esta pretensión. A continuación, se sintetiza lo explicado hasta aquí, en el esquema No. 1.



Esquema No 1: Propuesta para democratizar la investigación pedagógica escolar

1.3. ¿Una educación de calidad?

Los siguientes puntos de vista precisan el concepto de la referencia:

1.3.1. Punto de vista político

La Secretaría de Educación determina la **calidad educativa**, mediante el Plan Sectorial de Educación (2008-2012), al prescribirla como: “la medición y reingeniería del nivel de la repitencia, las diferencias en la deserción, relevancia curricular y magnitud del efecto de la educación en el desarrollo social... La calidad aparece ligada al problema de la equidad... Es evidente: La calidad de la educación que reciben los sectores más pobres es notoriamente más baja...”.

Aunque esta intencionalidad es positiva, a nuestro parecer contiene un fondo más político que verdaderamente social, puesto que si así fuera (lo correspondiente al desarrollo social y a la equidad), habría que revisar la calidad a partir de un estado que, por ejemplo, incentiva el trabajo honrado; dimensiona los derechos de todo ciudadano, sobre abolengos, carruseles o nepotismos; y elimine la corrupción de su propio entorno. La concepción política de la calidad educativa incorpora los siguientes temas:

Legal y social

A continuación se registran dos leyes que tratan el tema: 1- El Art. 4º, Título 1 de la Ley General de Educación, en donde la calidad educativa se tipifica por medio de los recursos escolares, la pedagogía, la investigación educativa, la formación de los profesores y la inspección o evaluación del proceso educativo. 2- De manera distinta la Ley 715 al denotar el tema de la calidad educativa hace énfasis en los recursos, operación que se efectúa en el mismo nivel de su asignación para la infraestructura y la dotación. Ahora bien, una referencia adicional de la calidad educativa, es la que gestiona una política relacionada con la capacidad del estado para erradicar **el nivel de pobreza y desigualdad social a través de la excelencia en la educación de los estratos populares**. Nuestra tesis adopta esta última acepción como la más adecuada, desde un criterio político de la pedagogía, por un lado y porque el asunto de la calidad mencionada contiene, principalmente, un compromiso reivindicatorio de la educación pública, instalado en la auto- conciencia de sus principales dinamizadores: estado- sociedad-padres de familia- maestros- alumnado y directivos escolares. Luego vendrá lo que enuncian las Leyes señaladas.

Económico

Ahora bien, el estudio seleccionado más adelante (cfr. Hanushek et. al.), también deja ver que el problema de la calidad en la educación no es tan sencillo como lo pretenden publicitar los gestores de la política educativa en nuestro país. Por un lado hay certeza en que la calidad educativa aumenta los ingresos laborales y por ende impulsa la **movilidad social**, lo que implica una mayor equidad social, paso insustituible en el ideal de lograr una paz verdaderamente sostenible. Sin embargo, ello es menos visible en los países en vía de desarrollo económico que en aquellos en que la inversión en educación se articula con las políticas económicas y de bienestar social para la población, empezando por los estratos más desfavorecidos del país. Por otra parte la calidad de la referencia está íntimamente vinculada con la brecha social existente: entre más polarizada se encuentre el dominio de los medios de producción, de los ingresos salariales y de la propiedad privada; menos posibilidades habrá de impulsar una educación de calidad, puesto que esta, en su acepción de **rendimiento académico** como herramienta de la excelencia, se queda instalada en los sectores privilegiados de la sociedad, así como se explicó sobre la situación prevaleciente entre

los colegios privados y públicos²². Naturalmente, este rendimiento se encuentra en un contexto educativo que integra cuatro procesos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir con los demás, y aprender a ser (Delors, 1997: 91). Aquí, pues se localiza una concepción holística del concepto que nos ocupa. Por lo tanto, instalar nuestra elección de calidad acerca de la excelencia, arrastra consigo y de manera estructural el acto educativo en su totalidad. Ver este tema desde una de sus partes es un desacierto evidente.

Ahora bien, la visión integral del rendimiento debe resolver asuntos como los siguientes:

- 1) A punto de clausurar la escritura de la presente obra, el periódico El Tiempo, bajo el titular: “Niños colombianos pasan raspando en habilidad lectora”, informa que: “Pese a los esfuerzos del gobierno para elevar el nivel educativo de los colombianos...los estudiantes de primaria y secundaria no muestran progresos significativos en su desempeño en las pruebas de lenguaje...así lo demuestran los resultados de las pruebas Saber 3º., 5º. Y 9º...aplicadas por el ICFES el año pasado (2014) a todos los estudiantes de esos grados (de entre 8 y 14 años) en colegios públicos y privados del país...en ellos además se evidencia que el promedio bajó en relación con el año anterior (2013)...el promedio de las tres pruebas quedó entre 300 y 313 puntos, en una escala que va de 100 a 500 puntos, (El Tiempo, 22 de febrero de 2015, pg.28).
- 2) De otra manera, la calidad educativa relacionada con la desigualdad de oportunidades de los estudiantes se comprueba en la siguiente afirmación:”...encontramos que los docentes profesionales con más de cuatro años de formación se concentran en las regiones con mejores condiciones socioeconómicas, lo que tiende a exacerbar la desigualdad de oportunidades educativas”²³.

Lo expuesto hasta aquí nos permite agregar que el objetivo de ser el país más educado en la región en el año 2025 (El Espectador, 25 de marzo, 2015), quizás sea una realidad y estas páginas son un aporte para ello. Sin embargo, como lo venimos afirmando, la intencionalidad nombrada depende de una nueva generación política verdaderamente comprometida con solucionar la situación de desigualdad social que vive Colombia y solventar la preservación de una baja calidad de la educación pública, confundida, a propósito, con la política de una cobertura mayoritaria que genera mano de obra barata para las empresas multinacionales. Indudablemente este hecho reproduce en varios frentes, el colonialismo que vivimos bajo el yugo de la corona española. En esencia, el gobierno mantiene esta situación (a un rector le pagan una bonificación proporcional al número de alumnos del colegio), debido a que pretende una mayor fuerza laboral técnica y tecnológica, sumida en un **analfabetismo práctico**, es decir con una estructura ideológica conformista y acrítica.

22 Estudios internacionales como Mulligan (1999), Murnane et al. (2001) y Lazear (2003) han demostrado que en países desarrollados los incrementos en una desviación estándar de pruebas cognitivas estandarizadas aumentan los ingresos laborales en un 12% en promedio. Hanushek y Woessmann (2007) reportan que este efecto es mucho mayor para países en vía de desarrollo llegando a encontrarse entre un 12% y un 40%. Es interesante notar también que estos mismos autores encuentran que la relación entre calidad de la educación y crecimiento es más débil para los países de América Latina que para otros países del mundo, (pg. 2).

La Tabla 5 (de este estudio) muestra los resultados en la prueba PISA para 2006 y 2009 según el tipo de colegio y según la educación de la madre del estudiante. Los resultados muestran que para todos los países los estudiantes de colegios privados tienen puntajes promedio superiores a los de los colegios públicos y el puntaje promedio aumenta con el nivel educativo de la madre del estudiante. La Tabla 5 también muestra indicadores de los cambios recientes en la distribución de la calidad de la educación. Pg.8 Departamento Nacional de Planeación (2102). Universidad del Rosario. Calidad de la Educación Básica y Media en Colombia. Barrera I Maldonado, et al. (http://www.urosario.edu.co/urosario_files/7b/7b49a017-42b0-46de-b20f-79c8b8fb45e9.pdf, consulta, 02-19. 214)

23 Tras la excelencia docente. Edición Laura Barragán Montaña (2014). Fundación Compartir: <http://www.fundacioncompartir.org/>, consulta, 15-02, 2015, Bogotá D.C., pg.20. La referencia precedente, ratifica una vez más la propuesta del actual libro, encaminada a analizar, reflexionar y aportar soluciones ante el estado deficitario de la educación colombiana, en donde a simple vista se observa que la calidad educativa resquebraja la concepción de cobertura señalado antes.

El mantenimiento de una calidad educativa deficitaria en los colegios oficiales sería una forma de conservar los privilegios de una fracción reducida de la sociedad, puesto que “el control simbólico se ha tornado en un dispositivo esencialmente humano que presupone tanto el orden como la posibilidad de su cambio, mientras que sus agencias crean un enfoque para la oposición, la resistencia y el reto”. (Bernstein, 1990: 76). En esta “posibilidad” que predice el autor inglés, es donde se deben centrar los esfuerzos del magisterio reunido alrededor de un **proyecto político nacional**, uno de cuyos propósitos sea el de que la educación y el campo cultural (en donde este colectivo se constituye en su eje operativo), permee, fracture y modifique el control simbólico, mediante una **concepción pedagógica y democrática de la educación**.

Calidad versus cobertura

Uno de los sofismas expresados por los gobernantes, se refiere a difundir la creencia relacionada con que la calidad educativa se manifiesta desde el desarrollo social, a través de una cobertura cada vez más alta. Evidentemente, al observar los informes de investigación de Fedesarrollo se aprecia que: “En el ciclo de educación básica (primaria y secundaria) las coberturas brutas superan el 100%, mientras que en los niveles de educación preescolar y media llegan a 97% y 75%, respectivamente”²⁴.

Adicionalmente, el estudio Caracterización Sector Educativo, correspondiente al año 2013, dice que: “la tasa de cobertura bruta para Bogotá en el año 2013 fue de 97,21%, que representa la proporción de la población en edad escolar matriculada en un Colegio Oficial o Privado para esa anualidad”²⁵. Si se observan con cuidado las dos referencias anteriores, es fácil deducir que si bien la cobertura constituye una misión impostergable de un gobierno, también lo es que para no fracturar la calidad (como lo indica, p.ej. las pruebas OCDE-PISA) de la educación, es indispensable contar con una financiación e infraestructura suficiente que se oriente a formar al mayor número de colombianos, en un marco de excelencia y competitividad.

Definitivamente, es una falacia anunciar que la cobertura de la educación es del 100%, en detrimento de obtener un aprendizaje categórico, si los centros educativos, como se estableció antes, presentan un **hacinamiento** inobjetable (Alcaldía de Bogotá, Proyecto de Acuerdo No. 130, Justificación, 2015). Este hecho, indudablemente, determina unos procesos pedagógicos y un aprendizaje deficientes, lo que implica una educación de baja calidad. Es válido, pues, enfatizar en que **cobertura y calidad** son dos caras de una misma moneda que adquieren su identidad sólo mediante una interacción recíproca. Examinar el siguiente texto:

Estimaciones recientes han mostrado que la calidad de la educación es un mejor predictor del crecimiento económico que medidas de cantidad como el número de años promedio o las tasas de cobertura. Por ejemplo Hanushek y Woessman, (2009a) muestran que mientras el número de años promedio de educación solo explica el 25% de la varianza en las tasas de crecimiento, si se usa también medidas de desempeño académico se puede explicar 75% de la misma varianza.(pg. 2)²⁶

De acuerdo con lo que veníamos afirmando, además, de darle al tema de cobertura- calidad un tratamiento pedagógico, es preciso mirar el asunto desde una óptica económica. En el estudio de la referencia la

24 Delgado Barrera, Martha,(investigadora), (2014). La educación básica y media en Colombia. Retos en equidad y calidad, Bogotá.

25 Secretaría de Educación del Distrito (Mayo 2014). Oficina Asesora de Planeación, Bogotá, pg.75.

26 Departamento Nacional de Planeación (2102). Universidad del Rosario. Calidad de la Educación Básica y Media en Colombia. Barrera I Maldonado, et al. (http://www.urosario.edu.co/urosario_files/7b/7b49a017-42b0-46de-b20f-79c8b8fb45e9.pdf, consulta, 02-19. 214).

calidad educativa se analiza de acuerdo con las medidas efectuadas al rendimiento académico, descriptor que le otorga la validez a la calidad, proyectada al crecimiento económico. Este procedimiento debilita la decisión política del Gobierno, relacionada con darle a las medidas de cantidad (jornada única, proyecto 40x40, cobertura del 98%), la responsabilidad de incentivar la calidad de la educación. En palabras sencillas la acción encaminada a que el estudiantado permanezca más horas en la escuela, o que allí exista una amplia población de aprendices, no es una condición cardinal en la labor de aumentar la calidad de la educación. Hay otros factores más importantes, como mirar el rendimiento académico de manera integral, esto es desde la calidad de vida y formación universitaria de los maestros.

1.3.2. Pedagógico

La lectura

Además de mirar la calidad educativa y el rendimiento académico, desde un punto de vista integral, lo que se incluyó en el plano político (cfr. 1.3.1.), es preciso agregar que el nivel alcanzado en el desarrollo de la lectura en el contexto institucional es una de las variables que cualifica la calidad educativa del colegio. Es capital subrayar que lo anterior, adquiere una gran importancia si se considera que de su planificación, aplicación y monitoreo, depende la calificación que le otorga el ICFES al Establecimiento Escolar, tomando como referencia los puntajes obtenidos por sus bachilleres, en una prueba cuyo fundamento estratégico se ancla en la lectura. En este sentido, no se puede pasar por alto que **la formación de los discentes** se torna en otra variable de la calidad y que dicha formación va de la mano con el contexto familiar.

Ahora bien, de la estratificación social se puede inferir una graduación de la calidad educativa. “Colombia tiene la tercera peor **desigualdad** entre 129 países de los que las Naciones Unidas poseen información, de acuerdo con el Informe sobre desarrollo humano 2011, lanzado ayer por esa organización”, (Portafolio, Noviembre 9 de 2014). El indicador que se aplica es el GINI que tiene en cuenta factores como la expectativa de vida, la educación y la calidad de vida en términos del ingreso, dentro de una medida de bienestar establecida por el PNUD (programa de las Naciones Unidas para el desarrollo) desde hace 21 años. El índice GINI, cuanto más tiende a 0 (cero), menos concentrado se halla este, es decir, mejor o más igualitaria es su distribución, en tanto que cuanto más tiende a 1, existe más concentración, o sea, peor o más desigual es la distribución: En América Latina, por ejemplo, Colombia muestra una cifra de 0578 (la penúltima en más desigualdad), (Fuente CEPAL, Banco Mundial).²⁷ Obviamente, uno de los problemas de desigualdad social es el desequilibrio en cuanto a la apropiación del conocimiento, dinámica en la que la lectura, se torna en el instrumento principal.

Una de las soluciones para **remediar** esta situación radica en la necesidad de recurrir a rigurosos procesos de aprendizaje y de lecto-escritura como ejes sobre los cuales se funda el andamiaje de una escuela **dirigida** a obtener la idoneidad en la **preparación** de los estudiantes, para que participen con eficiencia en la construcción de la democracia. En el escenario precedente es donde se encuentra el **enfoque pedagógico** de la lectura, como propulsor de una educación más cualificada, que es resumida por la siguiente acotación:

²⁷ Según los datos elegidos, es claro, que si la calidad de la educación pretende formar escolares en equidad, debe resolver problemas como el nivel de repitencia o la desigualdad social extrema. Además, según lo hemos advertido, es primordial que las didácticas de las disciplinas y la evaluación del rendimiento se conecten directamente con la concepción de la educación acogida por el Centro Escolar. (Cisneros M, et. al., 2011; Cassany, 2008).

En cuanto al punto de llegada (de la lectura), éste parte de su empeño en el sentido de discusión y de **crítica del libro** y con el libro. Es lo que conduce a una comprensión más amplia y segura del ambiente circundante, liberándose el lector del automatismo al que puede obligarlo el consumo mecánico de textos escritos. En consecuencia, tratándose de una **vocación democrática**, en la medida en que esta afirmación traduce tanto una ampliación de la oferta de bienes culturales, como una apertura de horizontes, la lectura –y el libro que le sirve de soporte y motivación– será efectivamente propulsora de un cambio en la sociedad, si fuera extraída de ella la **inclinación política** que la vuelve vigente (Zilbermann, 1999:44).²⁸

La evaluación de los escolares

Un ejemplo que sustenta la idoneidad de la educación **acogida** antes, es el relacionado con que se **evalúe cuali-cuantitativamente** el comportamiento, cultura (tener don de gentes), expresión de valores, y convivencia de los alumnos, desde una responsabilidad compartida entre los padres de familia y el Establecimiento Educativo (García Hoz, 1988; Coll, 1994). La antigua creencia respecto a que, por ejemplo, la disciplina se sitúa aparte del rendimiento se torna en un desacierto que desconoce la integralidad del ser humano.

En este sentido una alternativa evaluativa, en la senda de mejorar la calidad de la educación, se presenta a través de la investigación pedagógica de Amaya, Justo (2006: 108- 110), en donde las **competencias axiológicas** o sociales se definen como el paso de las actitudes o de las habilidades motivadas, al desempeño del “saber ser”, como un conocimiento implícito, ético y reflexivo, que aparece en contextos culturales determinados, en donde la persona tiene la oportunidad de reconocer y promocionar sus valores, en consideración a su formación integral y personalizada. La evaluación, entonces, adquiere la connotación de valoración en cuanto a la observación planeada, tanto de los instrumentos mediadores, como por ejemplo, de la actitud docente frente a los valores institucionales, **también** de los desempeños de los estudiantes sobre las categorías que se han definido en el estudio de la referencia. En la tabla No.4 de la investigación señalada se muestra una tabla-rejilla que incorpora la trascendencia, singularidad, apertura y la autonomía, en calidad de competencias para evaluar desde una perspectiva cuali-cuantitativa, en el marco universitario, de aplicación en el contexto escolar. De hecho, otorgar una cualificación del comportamiento social, como descripción y nota numérica, en combinación con el despliegue del conocimiento y de las competencias, se convierte en una oportunidad para que la institución y los padres de familia representantes de la sociedad vean en qué medida el alumnado ha recibido una verdadera educación, incorporada a los procesos pedagógicos de calidad.

1.3.3. Humano y social

Por otra parte, es significativo agregar a lo expuesto antes, que **la calidad educativa** debe convocar al factor humano como formante de una institución con metas también de calidad, evidentes. A propósito, observando la escuela en su contexto social, hay que confrontar el marco cultural y político del país. Por consiguiente, uno de los requisitos para potenciar la dimensión humana en la educación, radica en que la escuela le pueda mostrar a los educandos un futuro coherente con su esfuerzo académico, mediante la existencia de un sistema laboral democrático y con mayores oportunidades en los niveles medios y gerenciales, de la empresa independiente, estatal, o privada.

²⁸ Citado por: Castrillón, Silvia. Lectura, Educación y Democracia. II Encuentro iberoamericano de lectura, Madrid, 2011. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a24n1/24_01_Castrillon.pdf, consulta, 23, 02,2014.

Aunque el mecanismo de la “**meritocracia**” (Constitución Política, Art. 125) ha mejorado, en esta situación sigue prevaleciendo la politiquería y el amiguismo, como formas tradicionales utilizadas en la designación de funcionarios del estado y aún en el sector privado. Por ejemplo, el Ministerio de Educación lo debería asumir un **maestro-doctor** ganador de un concurso de méritos, desempeño y competencias y no un “personaje” extraído de la alta burguesía, nombrado por conveniencias políticas y encargado de mantener al magisterio sumido en una inequidad salarial, social y profesional, evidentes, (El Tiempo, Acuerdo Gobierno- Fecode, 7 mayo, 2015).

Adicionalmente, es oportuno, manifestar que pese a algunas intenciones del gobierno por difundir la meritocracia, su mediación en el mercado laboral es mínima, pues valorar el talento humano se torna en una decisión cultural y política, es decir, basada en la subjetividad, que subordina lo técnico y cognoscitivo, (Ardila, 2011, El concurso notarial). Además, se da por sentado que el mérito consiste en ostentar un apellido, abolengo o prestancia económica y hay ocasiones en las que el **nepotismo**, el comercio de los favores, el poder vitalicio o hereditario, sitúan a quienes ganan un concurso, o inclusive una licitación, en lugares secundarios, valiéndose de argucias tercermundistas, lo que converge en una farsa maquillada por los medios masivos de comunicación o corporaciones de control simbólico.

Cobra vigencia entonces, la aseveración relacionada con que:” Una sociedad meritocrática es, en principio, más justa que una sociedad de herencia”, según el sociólogo francés François Dubet. Ahora, se espera que por fin Colombia reconozca en la equidad, un objetivo prioritario. Por tal motivo, debe aceptarse que este principio va articulado con la verdadera meritocracia”, (Portafolio, 12 de noviembre de 2014).

Esta observación (el nepotismo, etc.) unida a la corrupción de algunos funcionarios oficiales y particulares, es decir a la veneración al dinero fácil y la desigualdad en el reconocimiento salarial y pensional, constituyen un sustrato de la dimensión cultural, que gravita en los imaginarios de los escolares, lo cual implica que no vean un futuro cierto que justifique su perseverancia en el compromiso de tener un rendimiento académico excelente. Otro elemento notable del panorama anunciado inicialmente, es el de la supervivencia de la pobreza, que ante soluciones negligentes del estado, se convierte en una de las causas principales para generar la amplia **deserción escolar** en Colombia: 4.53%, en el 2011, (El Tiempo, 28 de noviembre de 2012).

La dimensión cultural invoca un escenario tangible de la **corrupción histórica** y endémica en nuestro país, que se resume en la siguiente acotación:

Lo que sí se puede concluir gracias a este libro (Estrada Villa, et. al.; 2014) es que la realidad colombiana, así como su futuro, son abrumadoramente desesperanzadores. **La corrupción inunda al país, y esta es una condición tal vez más perjudicial y más difícil de resolver que la crónica debilidad del estado o que la violencia misma.** Pero el libro apunta a algo más: debe servir para que los lectores tomen conciencia de las dimensiones de la corrupción en Colombia y de sus efectos. Solo así la ciudadanía puede despertar y actuar para que este mal enorme se señale, se juzgue, se detenga. (Carlos Patiño, Universidad Nacional; 2014).

La cita efectuada se manifiesta con frecuencia en los países latinoamericanos y su contenido evoca un escenario desafiante para el sistema educativo de cada país. En consecuencia, es preciso ratificar la necesidad de que la Institución Escolar forme ciudadanos tolerantes, pero críticos y gestores de acciones resolutivas ante las injusticias o las inequidades como fenómenos sociales frecuentes en las comunidades democráticas incultas. Educar a un ciudadano del perfil nombrado, apunta a desarrollar en él (o ella), un **pensamiento divergente** (Gardner H, 1987) labor que se desarrolla a través del hábito de una lectura

inferencial, argumentativa o crítica, lo que implica una educación marcada por la excelencia. Con esta acción se inauguraría la búsqueda de un futuro promisorio para el estudiantado escolar. Sin embargo, para que ello suceda es indispensable desarrollar una política social que resuelva una realidad innegable: La escuela sociocultural también cuenta con importantes ramificaciones socio-políticas y democráticas.

En “writing ability”, por ejemplo, los resultados de la investigación de Kent Larsson (1984) indican que:

Puede haber hasta una diferencia de cuatro años en el desarrollo de la habilidad para escribir entre estudiantes de clases sociales distintas. Ello significa, entre otras cosas, que algunos estudiantes de las clases populares nunca alcanzan un control aceptable de las operaciones lingüísticas...que contribuya de forma significativa a la comprensión de uno mismo y a una mayor capacidad para analizar la realidad... tales desventajas influyen en la capacidad del individuo para entender su yo y el mundo donde vive y afectan a la esencia de toda educación que trate de fomentar el pensamiento crítico y comprensivo”²⁹.

En este ámbito, entonces, el Plan Nacional de Lectura y Escritura (MEN, 2010) se convierte en una alternativa para que un progreso social equitativo, basado en la promoción de una lectura crítica y semiótica, no se quede en las buenas intenciones de los intelectuales, sino que dicho plan, ingrese a la agenda política de los proyectos necesarios para la transformación del país³⁰.

Otro tema que convoca nuestra atención, inherente a la calidad educativa, desde una perspectiva social propuesta por la Secretaría Social del Distrito, con la premisa acerca de que “una mejor nutrición implica un mayor aprendizaje, o sea una calidad educativa palpable”, es el siguiente:

La gratuidad en los colegios oficiales

Véase la siguiente legislación:

- (1) El artículo 203 de la Ley 115 (modificado por la Ley 1269) quedará así: Cuotas adicionales. Los establecimientos educativos no podrán exigir en ningún caso, por sí mismos, ni por medio de las asociaciones de padres de familia, ni de otras organizaciones, cuotas en dinero o en especie, bonos, donaciones en dinero o en aportes a capital o tarifas adicionales a las aprobadas por concepto de matrículas, pensiones y cobros periódicos. Parágrafo: Los establecimientos educativos deberán entregar a los padres de familia en el momento de la matrícula la **lista completa de útiles** escolares para uso pedagógico, textos, uniformes e implementos que se usarán durante el siguiente año académico, la cual debe estar previamente aprobada por el Consejo Directivo.
- (2) El decreto 4807 del 20 de diciembre de 2011 que dice: “Por el cual se establecen las condiciones de la aplicación de **la gratuidad educativa** para los estudiantes de educación preescolar, primaria, secundaria y media de las instituciones educativas estatales”.

De las normas seleccionadas se puede deducir lo siguiente:

Es claro que en la Institución Educativa debe prevalecer la gratuidad educativa (cfr.2) y por lo tanto el colegio no puede exigir que el escolar lleve por ejemplo cuadernos digitales cuyo costo es oneroso. Sin

²⁹ Larsson(1984), citado por Lomas Carlos y Tusón Amparo, (1996). La enseñanza de la escritura basada en el proceso, pg.28, Barcelona.

³⁰ Esto se relaciona con una comunidad que ve la cultura y la educación, como oportunidades para transformarse en un país con un ingreso per cápita competitivo, una mínima corrupción pública y política, una paz duradera, una deuda externa en vía de solución y una justicia operante.

embargo, el parágrafo del Art. 203 (cfr.1) señala la obligatoriedad para la institución respecto a “entregar a los padres de familia en el momento de la matrícula la lista completa de útiles escolares para uso pedagógico...e implementos”, de donde se establece que si bien entrega la lista, el Consejo Directivo no les puede exigir u obligar a los padres de familia a que los adquieran y a los escolares a que los lleven a las clases, pues legalmente no está autorizado para hacerlo.

La explicación dada indica que el artículo transcrito se sitúa en una zona intermedia que además de confundir a la comunidad educativa, instala al Colegio Público, en el terreno de la **desigualdad y de la mediocridad**. Esta falencia se dirige a que el estado además de desautorizar la compra de libros y artefactos escolares, no subsidia su adquisición y mantiene a las bibliotecas escolares en un abandono evidente, pese al esfuerzo gubernamental (Secretaría de Educación del Distrito, 2009). Este abandono se comprueba por una ausencia gradual tanto de lectores como de la tecnología virtual y además es matizado por una gestión burocrática que separa ampliamente dichos recintos de los procesos pedagógicos del Centro Educativo.

La desigualdad se refiere a que en los colegios públicos se ha fundado la gratuidad como una de las políticas distritales para favorecer a las clases populares, lo cual hasta este punto es acertado. No obstante, es indispensable modificar la política **nombrada** sobre su tendencia claramente populista que incide en menoscabar la calidad de la educación en los colegios mencionados, **lo que confluente** en fomentar el desequilibrio social que la misma medida trata de evitar. Esta afirmación se fundamenta en la evidencia relacionada con que existe una gratuidad aparente y otra real.

Gratuidad aparente

Revisar la siguiente referencia:

El programa de gratuidad fue implementado por la Secretaría de Educación del Distrito Capital en 2004. Este programa pretendía aumentar la cobertura a través de la reducción de los costos educativos para los estudiantes de menores recursos.³¹

La gratuidad aparente, entonces, procede de la misma creación del programa, por dos razones: la primera tiene que ver con la reducción de los costos educativos, que como se explica en otra sección, dicha disminución se amarró a la precariedad, pues, por ejemplo, no se subsidian las ayudas educativas o si las hay no son operativas por las trabas burocráticas y legales del sistema ineficiente de control que se aplica. Segundo, la gratuidad es para todo escolar matriculado y no discrimina su capacidad económica. Además no se efectúan estudios de necesidades de los hogares, para, acorde con tales precariedades se asignen tales beneficios, bajo el requisito de que los escolares seleccionados, le respondan a la sociedad con excelentes resultados académicos. Aquí se instituye a manera de hipótesis una causalidad de tipo político y comercial, de acuerdo con los contratos que se empezaron a firmar con entidades particulares de abastecimiento de alimentación escolar.

De otra forma, esta gratuidad tiene que ver con la creencia que se ha difundido en la escuela acerca de que todo lo que proporciona el estado es gratis: la matrícula, la pensión mensual, el Manual de Convivencia,

31 Departamento Nacional de Planeación (2102). Universidad del Rosario. Calidad de la Educación Básica y Media en Colombia. Barrera I Maldonado, et al. Pg.19, (http://www.urosario.edu.co/urosario_files/7b/7b49a017-42b0-46de-b20f-79c8b8fb45e9.pdf, consulta, 02-19. 214).

las fotocopias, los libros desactualizados de la biblioteca, el desayuno, el almuerzo, e inclusive sobrevive la tradición del decreto 280 de 2001 (el de la promoción automática) que **el año lectivo es gratuito, de donde se sigue que nadie pueda reprobar**, así los alumnos hayan fallado al colegio más del 20%. Y esta manera de ver la educación se extiende a otros ámbitos escolares: como todo es gratis (únicamente hay que comprar el uniforme y media docena de cuadernos impresos) los conceptos de lectura, respeto, puntualidad, responsabilidad, etc. también lo son, es decir es necesario situar dichas nociones en el escenario de la **devaluación y la degradación**.

Es una exención aparente, pues si bien es cierto que no se cobran estipendios académicos, en contraprestación los bachilleres de las instituciones estatales están lejos de competir con los de los colegios privados, como lo comprobamos ampliamente en el Capítulo actual, o sea que la gratuidad tal como está establecida no ha repercutido en mejorar sensiblemente la calidad de la educación. Este postulado deja entrever una medida política, que es bienintencionada, pero que no cumple con una solidez integral verdadera.

Es verdad que la nutrición se erige como uno de los requisitos esenciales para tener un buen desempeño escolar (Pollit, 84; Fajardo et. al., 91; Stanco G, 2007), también lo es que no se puede maquillar la inoperancia del estado para ofrecer soluciones políticas al alto nivel de pobreza y desempleo en Colombia, repartiendo desayunos y almuerzos gratis en los colegios distritales, con un evidente ánimo electoral.

La gratuidad, si bien ayuda en la economía de las familias con bajos recursos económicos, también fomenta padres de familia dependientes o que no asumen sus obligaciones y por esta razón **alumnos irresponsables, irrespetuosos y con el imaginario de que la escuela es sinónimo de guardería, club o centro vacacional**. Prueba de ello son los resultados de las pruebas Saber 11, en donde y según se ilustró previamente los lugares de privilegio son ocupados por colegios procedentes de la educación privada. (www.dinero.com/seccion/los-mejores-colegios-2014/273).. Otro asunto para resolver es el del desperdicio visible de la comida, por parte de las entidades contratadas y de aquellos alumnos que no valoran lo que les prodiga el restaurante escolar, lo que contradice la normatividad dispuesta en los Lineamientos técnico administrativos y estándares del programa de alimentación escolar,(Mineducación, 2013).

Gratuidad real

Una gratuidad real, es decir anclada en la dignidad del ser humano, tiene dos caminos: **el primero** atañe a un subsidio suficiente en todos los frentes: transformar la escuela para lograr una educación de calidad, **registrada** en las pruebas Saber 11, en PISA OCDE y en el número de bachilleres que aprueban el examen de ingreso a las universidades acreditadas más prestigiosas del país (Nacional, Andes, de Antioquia, Valle, Rosario, EAFIT, entre otras). Un desayuno o almuerzo decente y decoroso, verdaderamente nutritivo, exigiéndoles a las entidades contratadas una calidad insuperable en todos sus procesos³². La biblioteca con servicios de préstamos para la casa o las clases, y sobre todo con tecnología de punta, y con un “stock” de libros actualizados, de investigación, consulta, recreativos, etc. , importados y nacionales.

³² Es preciso que esta gratuidad, en contraprestación le exija tanto a los padres de familia como a los escolares un rendimiento apoyado en la responsabilidad, el respeto y los buenos resultados académicos. Es evidente que actualmente existe en los colegios públicos, un grupo de estudiantes que con la aquiescencia de los padres de familia repiten hasta tres veces un año lectivo y las comisarias de familia o el gobierno escolar no hacen cumplir la Ley de la corresponsabilidad de los padres en la educación de los niños, adolescentes y jóvenes. Pareciera que los han matriculado en una guardería, un hotel o un centro vacacional y no en un establecimiento educativo con todo lo que ello implica.

El segundo camino considera la intención de ayudar a establecer una gratuidad real, subrayando el carácter democrático y autonómico de la Institución Educativa (cfr. la Ley 115), de manera semejante a como se efectúa en los colegios privados y según el párrafo del Art. 203 (cfr.1) que como ya se dijo, señala la obligatoriedad para la institución respecto a “entregar a los padres de familia en el momento de la matrícula la lista completa de útiles escolares para uso pedagógico...e implementos”.

La normativa señalada le permitiría a la Asociación de Padres llegar a un acuerdo destinado a asumir su responsabilidad legal de proveer los recursos indispensables, para que los escolares tuvieran la oportunidad de contar con mayores facilidades en el objetivo de lograr su excelencia educativa (Código de la Infancia y la Adolescencia, Arts. 10 y 14, 2006). Los recursos atienden a los medios didácticos que como libros impresos, electrónicos, cuadernos, útiles, tabletas, computadores, internet, etc. son medulares en el avance de la pedagogía escolar. De esta manera la tarea pedagógica debe superar la mera exposición verbal del maestro.

Adicionalmente, la propuesta anterior contiene variables para analizar. 1- Es indispensable comprobar la hipótesis relacionada con que “todos” o la “mayoría” del estudiantado asistente a las instituciones oficiales corresponde realmente a los estratos básicos de la población. 2- Igualmente verificar mediante estadísticas a cuántas familias no les alcanza el presupuesto, en el sentido de que quienes estén capacitados asuman la compra de los recursos antes listados, o si definitivamente su negativa a esta acción obedece a que la concepción de una educación cualificada y competitiva para sus hijos, no constituye ni un medio y menos una meta de su proyecto de vida. De todas maneras, la explicación precedente no le suprimiría al gobierno su responsabilidad de financiar total y efectivamente la educación pública (Art. 67 de la Constitución Nacional, **Sentencia T-743/13- 2010**). Al contrario, racionalizaría y mejoraría el destino o la eficiencia de los recursos educativos, al solicitarles también a los padres de familia, facultados para hacerlo, su concurso legal en la pretensión de aumentar la calidad de la educación.

Ejercicios de Aplicación

A continuación se presentan, a partir del contenido de la presentación y de cada capítulo, los ejercicios de aplicación que incluyen algunos problemas educativos para la discusión, **dirigidos al educador**, vocablo que incorpora no sólo a los maestros escolares distritales, sino también a toda persona vinculada o interesada en la educación oficial, escenario desde donde cada situación expresada se podría generalizar al resto del país. El destinatario, pues, aparece en singular pero se supone que allí se encuentra también el plural, en caso de que los ejercicios o los problemas aludidos sean abordados por el Consejo Académico, de Maestros, Directivo, equipo investigador, asociación de padres, sociedad política, etc.

Sobra advertir que de la postura crítica del lector depende la efectividad de esta sección del libro. Los ejercicios son pretextos para efectuar el ensayo educativo, o el artículo periodístico, en fin, dicha práctica tiene como objetivo incentivar la investigación pedagógica al interior del colegio, o en la Facultad de Educación, lo que se extiende a todo recinto en donde el tema de la reforma educativa distrital sea la prioridad. Este procedimiento implica que dichas escrituras se efectúen con la idea de solidificar una teoría pedagógica escolar auténtica que tanto le hace falta a la argumentación de la legislación educativa en Colombia. Por otra parte, los ejercicios de aplicación ofrecen la oportunidad de alimentar la sana discusión y el debate sobre los hechos educativos escolares, en el contexto cultural correspondiente, con el fin de adelantar preliminarmente la transformación de la educación pública, desde las bases, **como debe ser**.

Capítulo Primero

Ejercicios de Aplicación

1. Es claro que el gobierno de turno y desde este, la sociedad desinformada, le endilga al magisterio ser el principal responsable de la actual situación educativa en las instituciones públicas. Asuma un criterio acerca de la anterior afirmación, y argumente su respuesta con datos estadísticos y o políticos.
2. Se afirma que “las políticas educativas del ministerio del ramo, generalmente cumplen exigencias del Fondo Monetario Internacional, BID o Banco Mundial”, sin embargo, más recientemente (2015) se han publicado noticias, acerca de los requerimientos económicos que efectúa la OCDE a Colombia en el sector educativo y uno de ellos es la creciente privatización de la misma. Podría averiguar usted ¿en qué consiste este hecho y cómo afecta al Establecimiento Educativo?
3. Formule una propuesta para que conceptos como el de la educación y la pedagogía, no sean relegados a un segundo plano en las reuniones académicas de la Institución Escolar, e inclusive en la gestión del colegio. Es oportuno recordar que los consejos académicos se remiten a que los jefes de área copien y trasladen a los maestros, una serie de razones intrascendentes, lo que distorsiona el verdadero sentido de dicho órgano democrático.
4. Reflexione acerca del postulado asociado con que los cambios educativos en Colombia son paquidérmicos y señale en qué aspectos del funcionamiento escolar se presenta la situación señalada. Compare los cambios efectuados, verbigracia en la Medicina con la pedagogía de hoy. Determine algunas conclusiones.

5. Propuesta de problemas educativos para tratar en un foro institucional: Innegablemente en nuestro país, el gasto y la inversión en la educación privada es fuerte con relación al promedio de los países afiliados a la OCDE, puesto que: “el 65% del gasto en instituciones educativas en Colombia es de origen público, en comparación con el promedio de la OCDE del 84%.”. Además el estudio “Caracterización de Docentes del Sector Público de Bogotá” (U. Nacional, CES; 2010: 62) señala respecto a las familias de los maestros del distrito que:” Nótese que en el 69,3% de las familias hay estudiantes, y que la mayoría de éstos no estudian en instituciones oficiales... Valdría la pena indagar por qué los docentes oficiales **tienden a preferir, ya sea para la educación de sus hijos o para su propia formación, las instituciones privadas**”. Estas afirmaciones inauguran una deliberación sobre una marcada tendencia hacia una ideología social de un amplio sector del magisterio, pero que según el estudio de la referencia no se reproduce en las actuaciones de la vida civil, al demeritar la educación que ellos mismos prodigan en los colegios públicos. Pero esta perspectiva va más allá, al observar el ejemplo de los políticos de tendencia marxista que en el plano socio-familiar **se apropian de una vida oligarca o burguesa**, que los matricularían en un sector francamente reaccionario.
6. Es indispensable examinar, por ejemplo, la Resolución 2843 de 2002, expedida por la Secretaría de Educación Distrital, que establece un mínimo de 40 alumnos por curso. Una de las consecuencias es el hacinamiento, que para el caso se define en consonancia con el número de alumnos por maestro. Esta situación a todas luces ha dislocado tanto la dignidad profesional del magisterio como la aplicación de las corrientes pedagógicas estudiadas en la facultad. Reflexione sobre las nuevas didácticas que se deben aplicar ante el hacinamiento que vive actualmente la escuela. Por otra parte, si una concepción educativa centrada en la persona le tendrá que ceder el paso a otra apoyada simplemente en el acompañamiento y el dictar un contenido que en ocasiones no se inserta en la vida auténtica de los escolares.
7. En este capítulo se estableció que la inequidad social está directamente relacionada con el nivel de lectura de los integrantes de un grupo social determinado. Es claro que en la órbita invocada se incorporan los saberes previos otorgados por los dominios culturales de los intérpretes. Por consiguiente, aumentar notoriamente la calidad de los procesos de lectura escolares, implica que los lectores- estudiantes de los colegios públicos, obtengan un mayor grado de competitividad ante sus pares de las instituciones privadas. Esta acción induce una determinación política del maestro. Delibere, pues, si el trabajo diario del maestro invoca una pedagogía desde un enfoque político. Es decir, si toda actuación del profesor dentro del aula, abarca un **compromiso político**.
- 8.Cuál es su opinión acerca de que la comunidad educativa establezca unos acuerdos mínimos, alrededor de los cuales giren los procesos administrativos y de gestión pedagógica. Uno de ellos sería el de preparar al estudiantado en la **senda** de obtener unos resultados o percentiles óptimos en la presentación del examen de admisión a la Universidad Nacional. Por este motivo, la programación de las asignaturas adoptaría como eje transversal la lectura crítica y diversa (párrafos, tablas estadísticas, gráficas, imágenes), a través de la puesta en escena de habilidades descriptivas, explicativas y predictivas, en concordancia con los conceptos básicos de cada sistema epistémico disciplinar.
9. El cuadro No.1 muestra que el Inem Francisco de Paula Santander y el Colegio Nacional Nicolás Esguerra (2007-2013), son los únicos representantes de los colegios distritales, que figuran entre los 10 primeros, y cuyos alumnos tienen un éxito relativo, en la presentación de los exámenes de admisión a la Nacional. Se puede decir que en dichas instituciones no sólo hay unas gestiones

de calidad entre las instituciones públicas. Este hecho da a pensar que la Secretaría de Educación debería escoger en cada localidad uno o más colegios, de acuerdo con la población estudiantil total, para dotarlos con una infraestructura orientada a convertirlos en colegios experimentales pilotos, para que las resoluciones administrativas de la Secretaría no partan de un foco político, sino de uno pedagógico y cultural. Dé sus consideraciones al respecto y diga si su colegio estaría dispuesto a seguir este propósito.

10. Hay evidencia acerca de una notoria **fractura** o separación entre lo que enuncia el horizonte institucional, la concepción antropológica de la persona (orientada al desarrollo de la inteligencia), el modelo pedagógico, el ámbito cultural y los objetivos educativos que particularizan las didácticas de las disciplinas. Se podría **argumentar** que esta situación es “natural” debido a la heterogeneidad en el pensamiento social, pedagógico, y laboral de los maestros. Diga cuál es su idea sobre la necesidad asociada con que, no obstante tales discrepancias, pueda haber una conciliación en torno a enseñar desde un marco axiológico, ciudadano, o cognoscitivo.
11. Analice el siguiente texto: “Es indispensable subrayar que la **educación, en su acepción de sistema político y económico**, será el trayecto a recorrer, en el anhelo nacional de cerrar la brecha social, entre las entidades educativas públicas frente a las privadas (MEN. Plan sectorial educativo, 2011- 2014)”. Señale si en la Institución Educativa de hoy los directivos o maestros transitan esta vía, puesto que la visión pedagógica de corte didáctico o humanista (Freinet, 1955; Montessori, 1945; Sutherland Neil, 1965), debe darle paso a una pedagogía crítica (Freire, 1972; Giroux, 1985), o a una desarrollista (Stenhouse, 1998).
12. Considerando que “del número de estudiantes egresados o más que se presentan para continuar sus estudios post- secundarios, sólo el 17% consiguen esta meta y de ellos únicamente el 8% culmina sus estudios post-secundarios”, es indispensable pensar la escuela como un escenario para que este percentil sea aumentado. Si esta dinámica no se implementa en atención a que los recursos, la población o el sistema pedagógico no lo permiten, sería preciso acudir a fundar una escuela humanística (técnica o tecnológico en el ámbito de ciclos propedéuticos) con el fin de contribuir a remediar el problema planteado, y el Consejo Académico tendría que pronunciarse sobre este dilema.
13. Examine el sentido fatalista de la siguiente aseveración: “Al utilizar el estrato social como medida del nivel socio-económico de la familia, se observa que los de estratos altos obtienen mejores resultados en las pruebas académicas estandarizadas que sus pares de estratos bajos...”, (Sánchez et al, 2012). Además precise los puntos principales de un Proyecto Educativo escolar que procure subsanar esta situación. Indudablemente, aquí radica el espíritu político y reivindicatorio orientado a rescatar la integralidad de la educación pública en Colombia.
14. El numeral 1.3. del presente capítulo, incorpora varias acepciones de la calidad educativa. De acuerdo con dicha connotación, indique cuál es su tesis acerca del presente tema. Manifieste cómo se podría aplicar tal postulado a la Institución Escolar de hoy.
15. La intencionalidad del primer capítulo de esta obra, en cuanto a explicitar una mayor equidad educativa, depende de una nueva generación política verdaderamente comprometida con solucionar la situación de desigualdad social que vive Colombia. Indique, si lo hay, el partido político que promulgue la idea citada y examine la honradez de esa propuesta. En caso contrario, especifique

los principios de la política educativa que debería implementar un partido en Colombia. En este sentido, sería indispensable fundar un partido político del magisterio colombiano que laboraría por las propuestas que por años ha efectuado este gremio, tanto en lo financiero, como en lo social y pedagógico.

16. Investigue si aún sobrevive en la Institución Educativa la tradición del decreto 280 de 2001 (el de la promoción automática), inherente a que **el año lectivo es gratuito**, de donde resulta que nadie pueda reprobado, así los alumnos hayan fallado al colegio más del 20%.
17. El Consejo Nacional de Competitividad y Planeación Nacional fortalece la educación técnica y tecnológica y los colegios públicos son los primeros proveedores del estudiantado que van a aplicar para las instituciones técnicas como el SENA. Determinen las consecuencias que ello tiene en cuanto a ampliar la brecha ya existente entre la formación oficial y la privada.
- 18-Dado que el énfasis en la cobertura sacrifica la calidad educativa, señale el marco democrático y crítico que tiene el Consejo Directivo para precisar el número de alumnos por curso, frente a las resoluciones de la Secretaría de Educación que ordena 40 escolares o más, sin ni siquiera pensar que el tamaño de los salones, difiere de un colegio a otro.
19. El decreto 0827 de 2012 expedido por el Departamento Administrativo de la Función Pública le concede un reconocimiento del 30% al rector que mantenga las tres jornadas o un elevado número de estudiantes, depositando en los maestros la ardua y complicada labor que representa orientar dos cursos en uno sólo. Cuáles soluciones daría usted para que el Consejo de Maestros se pronuncie sobre esta materia.
20. Una de las referencias preliminares del presente capítulo establece que:” Esto quiere decir que en los últimos cuatro años, el rendimiento académico de los estudiantes de estratos altos ha mejorado mucho más que el de los estudiantes de estratos bajos. En efecto, este resultado sugiere que los estudiantes con condiciones socioeconómicas favorables, dado que obtienen mejores puntajes, son los que pueden acceder a una educación superior de mayor calidad, pues las mejores universidades, tanto públicas como privadas, exigen altos puntajes en las pruebas Saber 11 para el ingreso. En contraste, los estudiantes con condiciones socioeconómicas desfavorables no sólo obtienen una educación de menor calidad, sino que esta situación no parece estar mejorando...”. De acuerdo con esta evidencia, dé su punto de vista sobre cómo romper este círculo vicioso desde la escuela, con la decidida colaboración de los padres de familia o en su defecto cuál es el planteamiento político que ayudaría a zanjar esta diferencia socio-económica.
21. Debido a que de los procesos lectores desarrollados en el colegio y obviamente en la familia, depende el éxito o fracaso en el ingreso a la universidad, establezca las prácticas y nivel de exigencia que efectúa la Institución Escolar en consideración al desarrollo y valoración de la lectura.¿ El proyecto lector es realmente efectivo en consideración a las didácticas de las disciplinas, es decir en todas las asignaturas el leer es una actividad nuclear?
22. Si se acepta que los estudiantes ingresados a la Universidad Nacional aducen gran parte de su acierto, al haber sido lectores habituales desde primaria; sería oportuno que usted analizara de qué manera funciona la lectura en los dos primeros ciclos del colegio, empezando por la tradición lectora de los maestros.

23. Desde la Ley General de Educación se establece como uno de los fundamentales formativos la integralidad de las personas. Señale las reformas que ha hecho el Centro Escolar, en la pretensión de implementar en el estudiantado cualidades como la puntualidad, el respeto, la convivencia, la responsabilidad, la resiliencia, etc. ¿Sólo se tiene en cuenta una evaluación centrada en el saber, sin considerar el ser?
24. En la escuela existen unas políticas coherentes entre el PEI, la gestión educativa y la didáctica de las asignaturas o proyectos pedagógicos? Si es así, ejemplifique mediante una asignatura, cuáles son las estrategias que sustentan el horizonte institucional, contenido en el proyecto aludido. Caso contrario y previa consulta con los maestros del Área de un colegio, elabore una propuesta al Consejo Académico, en donde presente la conexión explicitada antes.
25. Cuáles serían los temas esenciales disciplinares que conforman el estatuto de una asignatura o proyecto escolar. Es preciso recordar que dichos temas responden a una concepción educativa o cultural y no únicamente a los que reza la programación contenida en los estándares o aquellos distribuidos en el índice del libro guía.
26. Liste algunos temas de investigación, que usted propondría para el avance pedagógico de las disciplinas escolares. En este caso, es indispensable crear al interior de la escuela, grupos interdisciplinarios de líneas relacionadas con la investigación cualitativa, y destinar de 4 a 6 horas semanales, dentro de la carga académica, para adelantar tal dinámica.
27. Las visitas de inspección de la Secretaría de Educación, deben trascender de los aspectos tradicionales o sea formales, a los de fondo. Mencione cuáles son los temas esenciales que abordaría una visita de la entidad mencionada y en qué consistiría su metodología: inspección, informe público, seguimiento y asesoría, según plan de mejoramiento dirigido a todos los actores educativos.
28. Al aceptar que la disciplina es un valor asociado con la educación de la persona, pues es una cualidad consustancial con el éxito profesional o familiar, entonces debe incorporarse a una evaluación cualitativa con una equivalencia cuantitativa en las asignaturas del pensum escolar. Manifieste si usted tiene en cuenta este método en la evaluación del rendimiento escolar. Si no está de acuerdo, exponga las razones en las que basa su opinión.
29. Exprese su punto de vista respecto a que: “Por ejemplo, el Ministerio de Educación lo debería asumir un **maestro-doctor** ganador de un concurso de méritos, desempeño y competencias y no un “personaje” extraído de la alta burguesía, nombrado por conveniencias políticas y encargado de mantener al magisterio sumido en una inequidad salarial, social y profesional, evidentes”. Sin embargo, en el costado opuesto están quienes piensan que un cargo de tan alta dignidad lo debe ocupar un político de trayectoria, ya que allí, sobre la dimensión pedagógica impera la experticia económica y la sabiduría distintiva de una política deshonesta, que manifiesta un ciudadano dedicado a la administración pública. Un maestro doctor debe estar en un salón de clase difundiendo sus investigaciones educativas.
30. Hay evidencia para afirmar que “los mejores promedios en las pruebas Saber de Colombia, corresponden a estudiantes procedentes de colegios privados o de conformación mixta (son oficiales pero su gestión obedece, por ejemplo, a órdenes religiosas), o provenientes de cajas de compensación

que instalan un mayor número de bachilleres en la Universidad Nacional”. Según esta afirmación, para que el colegio público sea realmente competitivo, se necesita una reingeniería de sus procesos administrativos, pedagógicos, sociales y culturales. Escoja uno de los procesos listados y enumere las acciones prioritarias que debería impulsar la gestión escolar para elaborar la hoja de ruta en pos de fomentar la excelencia educativa en el colegio público.

31. Formule sus consideraciones acerca de la siguiente referencia (Tomada de Sánchez, Andrés; Otero, Andrea, 2012). “Las condiciones socio-económicas familiares son un buen predictor del logro académico de los estudiantes. Al utilizar el estrato social como medida del nivel socio-económico de la familia, se observa que los de estratos altos obtienen mejores resultados en las pruebas académicas estandarizadas que sus pares de estratos bajos. Esto se puede constatar para el caso colombiano, al observar el gráfico 1 (aparece en el texto citado), el cual muestra que el puntaje medio en el área de Matemáticas de la prueba Saber 11 (2008-2011) es proporcional al estrato socio-económico del estudiante”.
32. El contexto y la profunda diversidad socio-cultural del país es uno de los motivos principales para determinar la concepción educativa del Centro Académico y así lo plantea la Ley General de Educación. Señale la metodología para que en la institución en donde usted labora se conforme un equipo pedagógico que empiece a construir un marco referencial de la educación teniendo en cuenta el contexto social, económico y cultural de la comunidad educativa en particular. En este ámbito las teorías tradicionales de la pedagogía sólo emergen como un recurso de sustentación del entramado socio-educativo que se solicita.

Bibliografía

- AMAYA, Justo (2006). Enfoque praxeológico de la evaluación del aprendizaje en la Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés, de la Universidad de La Salle. Universidad de La Sabana. Tesis, Especialización en Gerencia Educativa, Bogotá.
- ARDILA MOLANO, Orlando (2011). El concurso notarial otra farsa en Colombia. Editor, Orlando Ardila Molano, Bogotá.
- ARNAIZ, Pilar (2003). Educación inclusiva, una escuela para todos. Aljibe, Edic. ilustrada. España.
- BERNSTEIN, Basil (1977). Class, codes and control: Vol. 3. Towards a theory of educational transmission, London, Routledge Sud. Kegan Paul.
- _____ (1990). La construcción social del discurso pedagógico. Edit. Mario Díaz, El Griot, Bogotá.
- _____ (2001). La estructura del discurso pedagógico. Vol. 4, Morata, Madrid. BRUNER, Jerome (1984) Acción, pensamiento y lenguaje. Alianza, Madrid.
- _____ (1990). Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Alianza Educación. Madrid.
- _____ (1998). Desarrollo cognitivo y educación. Madrid, Visor.
- CASSANY, Daniel (2011). En línea. Leer y escribir en la red. Anagrama, Barcelona.
- _____ et.al. (2008). Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. Participación educativa, en línea, No. 9, aprender a lo largo de la vida, también en PDF.
- CISNEROS, Mireya, et.al. (2011). En busca de la calidad educativa a partir de los procesos de lectura y escritura. Universidad Tecnológica de Pereira. Vice-rectoría de Investigaciones, Innovación y Extensión. Colciencias, Colombia.
- COHEN, E.G. et. al. (2004). Teaching cooperative learning. State University of New York. , Suny Press.
- COLL C.(1994). Psicología y currículum. Buenos Aires, Paidós
- _____ (1988). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento, Paidós, Barcelona.
- CORTINA, Adela (1994). Ética de la sociedad civil. Anaya, Alauda, Madrid.
- DELORS J. (1997). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. México, Unesco, Correo de la UNESCO.

- DURKHEIM Émile et. al. (2005). Ensayos sobre moral y educación. Routledge, Londres Nueva York.
- ESTRADA VILLA, et al (2014). Las perlas de la corrupción. Debate, Edit. Penguin Random House.
- FAJARDO, Francisco P (1991). Colombia médica: CM. Edic. Universidad del Valle, Cali.
- FLÓREZ OCHOA, Rafael (1994) Hacia una pedagogía del conocimiento. McGraw-Hill Interamericana. Bogotá.
- _____ (1999,). Evaluación pedagógica y cognición. Mc Graw Hill Interamericana, Bogotá.
- GARCÍA HOZ, Víctor (1988). La práctica de la educación personalizada. Edic. Rialp S.A., Madrid
- GARDNER H(1987). Estructuras de la mente. F.C.E. México.
- GIROUX, H (1990). Los profesores como intelectuales (1990). Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Paidós, Barcelona.
- ISAHIA, Berlín(1969)..Cuatro ensayos sobre la libertad. Oxford University Press, Londres.
- MANSEN Robin (1998). Knowledge societies, information technology for sustainable development, Oxford University Press. England.
- MARIÑO, M y E, Ortiz (2004). La preparación pedagógica de los profesores adjuntos: Realidades y Perspectivas. Ponencia presentada en el Taller Nacional de Didáctica Universitaria. La Habana.
- MARTÍNEZ, María Cristina, Compiladora (1997). Los procesos de la lectura y la escritura. Propuestas de intervención pedagógica, Ensayo, Edit. Universidad del Valle, Santiago de Cali.
- MEN (1998). Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana. Áreas Obligatorias y Fundamentales, Bogotá: Magisterio.
- MORIN, Edgar (2009). Introducción al pensamiento complejo. Barcelona, Gedisa.
- PÉREZ, Mauricio y Roa, Catalina (2010). Herramientas para la vida (Ensayo). Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito, SED. Referentes para la didáctica del lenguaje del primer ciclo.
- POLLIT Ernesto (1984). La nutrición y el rendimiento escolar. Serie de educación, sobre nutrición, No. 9, París.
- SOLANA, José Luis, coordinador (2005). Con Edgar Morín, por un pensamiento complejo, Universidad Internacional de Andalucía, Edic. Akal S.A., Madrid.
- STANCO, G (2007). Funcionamiento intelectual y rendimiento escolar en niños con anemia y deficiencia de hierro, Revista colombiana médica.

STENHOUSE L (1996). Investigación- acción, teoría y práctica, Morata, Madrid.
_____ (1998). Investigación y desarrollo del currículum, Morata, Madrid.

VAN DIJK TA. (1989). Estructuras y funciones del discurso. México, Siglo XXI Editores.
_____ (1983). La ciencia del texto. Barcelona, Editorial Paidós.

YUS, Rafael (1996). Temas transversales. Hacia una nueva escuela. Edit. Grao, Barcelona. 1ª. Edición.

Cibergrafía

Departamento Nacional de Planeación, Universidad del Rosario (2012). Barrera I Maldonado, et.al. Calidad de la educación básica y media en Colombia. PDF. http://www.urosario.edu.co/urosario_files/7b/7b49a017-42b0-46de-b20f-79c8b8fb45e9.pdf, consulta 23-06-2014.

FUNDACIÓN COMPARTIR. Tras la excelencia docente (2014). Edic. Laura Barragán Montaña. Bogotá, <http://www.fundacioncompartir.org/>, consultas de 03-02-2015 al 05-08-2015.

IDEP COLCIENCIAS Alfonso Velasco Rojas (2009). Universidad-escuela y producción del conocimiento pedagógico, resultados de la investigación IDEP COLCIENCIAS Edit. Alfonso Velasco. <https://books.google.com.co/books?id>, consulta, 23-04-2015.

IDEP. Londoño, R. Sáenz Javier, et.al. (2011). Perfiles de los docentes del sector público de Bogotá, Bogotá... http://www.clacso.org.ar/libreria_cm/archivos/pdf_365.pdf, consultas entre 01-03-2013 al 02-05-2015.

Mosquera, Ricardo. La inequidad urbana, en agenciadenoticias.unal.edu.co/.../en-2013-colombia-sigue-entre-los-mas-, consulta 12-11-2013

OCDE-PISA, informe 2011, “Educación para todos”, de la UNESCO. Estadísticas. El nombre PISA corresponde a las siglas en Inglés: Programme for International Student Assessment. Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. Proyecto de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico). PDF, consulta 12-11-2013.

Roa Rojas Luddy M (2011). El lavado de activos en la economía formal. Revista criminalidad, Edic. Imprenta Nacional de Colombia. Fuente: http://scienti1.colciencias.gov.co:8081/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001369392, consulta 12-08-2014.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN (2013). Caracterización del sector educativo (2013), Acosta María del Pilar et. al. http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SECTOR_EDUCATIVO/ESTADISTICAS_EDUCATIVAS/2013/BoletinEstadisticoAnual2013.pdf, consulta 05-06-2014.

UNESCO (2000). Educación para todos. http://www.unesco.org/education/efa/fr/ed_for_all/dakfram_spa.shtml, consulta 05-20-2013.

Capítulo 2

Perfil de Los Docentes: Formación y Marco Laboral

No habrá victoria frente a la barbarie, el fanatismo y la estupidez, que no pase por la educación y la cultura. El maestro es el guerrero, el paladín, el defensor en primera línea, en esa batalla tan importante. Arturo Pérez Reverté, (El Tiempo, 01,11,2015, pg.5, Debes Leer).

El capítulo de la referencia, pretende presentar al profesor escolar en el contexto educativo, en donde consideraciones como la formación universitaria del “Licenciado” y el actual marco laboral, tanto cultural como legal de los profesores, con especial atención al distrito capital³³, determinan en gran medida el nivel de la tarea pedagógica del maestro, y de este modo nivel de aprendizaje de los escolares, lo que implica el grado de productividad docente. Por esta razón, es imprescindible que los gestores y legisladores educativos decidan y muestren resultados, respecto a otorgarle al magisterio una categoría de vida competitiva, unas condiciones laborales fundamentadas en el derecho deber y un reconocimiento social, cultural y profesional, concordantes con su investidura de educadores. Este procedimiento, entonces, sería el paso preliminar para aplicar un sistema evaluativo de los docentes, que sin ser sancionatorio, se convierta en un recurso para diagnosticar, actualizar, asesorar, y exigir una tarea educativa acorde con los avances de la Pedagogía, Comunicación, la Informática, Etnografía, Psicología, en fin de las ciencias de la educación y las humanidades, en el ámbito de la aldea global del conocimiento. Finalmente, es conveniente aclarar, que un criterio de la presente obra es el de considerar al profesor escolar, como profesional de la educación (o educador profesional), por tal motivo al citar la denominación “Licenciado”, lo haremos entre comillas.

2.1. Las deficiencias en la formación de los “licenciados”

La concepción (imaginario o creencia) socio-cultural del **profesor escolar**, en el contexto del país, orientada a considerarlo como un cuidador de estudiantes e informador de conocimientos³⁴, en donde el calificativo de “Licenciado” equivale a un oficio que no es profesional, implica un marco laboral de segunda categoría y determina una sub-valoración social de los profesores³⁵. A esta situación desafortunada, se le agrega que los bachilleres con más bajos puntajes en las pruebas Saber, sean quienes ingresen a la Facultad de Educación (Barrera F. Maldonado, et. al., 2012), pues las normas universitarias establecen y permiten dicha circunstancia, en donde se forman los maestros, bajo una administración mercantilista y conformista, permeada por una exigua exigencia académica y educativa. Comprobación de esta afirmación radica en que los egresados de dichas facultades, al presentar las pruebas Saber Pro, representan el grupo de evaluados por debajo de la media, salvo contadas excepciones, las que corresponden a una élite educativa en Colombia.

³³ Una vez más la pragmática predomina sobre una concepción positivista y utilitaria de un texto.

³⁴ Aquí el conocimiento concierne a los contenidos incorporados a los libros guías y a Internet, por ejemplo en Wikipedia, sin que dicho conocimiento sufra una construcción o transformación alguna, en un ámbito crítico, reflexivo y propositivo. Habría que ver la validez respecto a la consideración intuitiva de la producción intelectual y del conocimiento disciplinar o pedagógico correspondiente, con base en una investigación pertinente

³⁵ Mención aparte merecen los egresados de la Facultad de Educación de universidades con amplia trayectoria en investigación e indicadores de calidad certificados a nivel internacional, entre las que se cuenta la Universidad de los Andes, Javeriana, o del Bosque en Bogotá. Sin embargo el trayecto profesional de estos licenciados, se dirige a los colegios internacionales, en donde encuentran un reconocimiento salarial y un escenario apropiados para trascender, en concordancia con un proyecto de vida incrustado en el actual universo del conocimiento.

Acto seguido, ya en su trabajo docente escolar, deben aplicar a un examen para ascenso en el escalafón (decreto 1278) y alrededor del 80% de los evaluados son reprobados (resultados del 2014). Así sucesivamente, se repite una cadena de desaciertos y fallas estructurales, que dependen claramente de la **organización social y política del país**. La consideración anterior, a todas luces y a nivel educativo, es propia de una comunidad tercermundista, lo que se refleja en la participación de los alumnos colombianos en las pruebas PISA, en donde de manera equivalente, obtienen puntajes mínimos (Mineducación, CVNE, 2010, “el 47% no logra un nivel de desempeño aceptable en lectura”).

¿Cómo romper este **ciclo nefasto** para Colombia? ¿Quiénes son los responsables de esta cadena de irregularidades? ¿En qué medida contribuye la voluntad política de los gobernantes, en la prevalencia de la causalidad expuesta? ¿De qué manera influye el manejo local e internacional de la economía, en las deficiencias educativas del país? ¿Cuál es la implicación de una lectura escolar cuestionable en los resultados evaluativos de los bachilleres y licenciados en educación? ¿En qué proporción se proyecta el desequilibrio social, la falta de oportunidades, y la distribución desproporcionada de la riqueza, en la educación?...en fin, hay numerosas preguntas que surgen a raíz de la exposición preliminar del actual capítulo y cuyas respuestas se pretenden dilucidar en seguida.

2.1.1. Las pruebas Saber PRO (ECAES)

Con el fin de verificar la explicación planteada, es preciso revisar los resultados nacionales de las pruebas Saber Pro llevadas a cabo en noviembre de 2011, con especial atención a los egresados de las facultades de educación³⁶. Es pertinente destacar que las pruebas señaladas miden las competencias prácticas³⁷, catalogadas como atributos indispensables para el ejercicio de cualquier profesión: lectura crítica, razonamiento cuantitativo, escritura argumentativa e Inglés.

Según se observa en esta evaluación predomina la **lecto-escritura tanto del Español** como de la Lengua Extranjera nombrada antes. Por otro lado, se le exige al egresado el desarrollo de un pensamiento inferencial, crítico y formal resaltando en la averiguación de su capacidad para resolver problemas, saber argumentar y ubicar los contextos en los que se sucede la comunicación, para lo cual tiene que tomar distancia de los textos y demostrar una posición ideológica determinada, mediante la distinción de los géneros textuales, valoración de los contenidos y proposición de nuevos caminos significativos a los discursos. Además, para el caso del Inglés, el examen indaga en qué nivel se encuentra cada participante frente a los **Estándares del Marco Común Europeo**. Veamos algunos resultados, de acuerdo con el propósito inicial del actual subtítulo.

Resultados y análisis de las pruebas reportadas por el ICFES³⁸

36 De acuerdo con la ministra de Educación María Fernanda Campo y la directora del Icfes Margarita Peña, los estudiantes que se preparan para maestros puntuaron por debajo de la media nacional en áreas como inglés, escritura, lectura crítica y razonamiento cuantitativo, (<http://www.elspectador.com/noticias/actualidad/vivir/>, Consulta el 08-09-2013).

37 Estas competencias son evaluadas en distintos países y recientemente la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) las incorporó en su proyecto de evaluación internacional de competencias en educación superior... También se presentan separadamente los resultados de los programas universitarios y no universitarios. Las agrupaciones (por carreras profesionales, técnicas y tecnológicas) se definieron a partir de los registros oficiales del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIÉS), y la Clasificación Internacional de la Educación Superior (CINE) de la UNESCO. (El Tiempo. Com, consulta, 09-11-2013).

38 Para una mayor documentación del tema referenciado, el lector se puede dirigir al informe “Tras la excelencia docente (2014). Edic. Laura Barragán Montaña. Bogotá”, (<http://www.fundacioncompartir.org/>, figuras 11 y 12, pgs. 150 y 151); en donde se muestran los resultados de los futuros profesores en las Pruebas Saber Pro ECAES, 2012. La inferencia que formula el equipo investigador es: “... los programas universitarios de formación de docentes son de calidad inferior (medida según los resultados en las pruebas genéricas de Saber Pro de 2012) que los programas universitarios no especializados en la formación de docentes”, pg. 153. No obstante, respecto a este estudio es necesario precisar que responsabilizar del estado deficitario de la educación pública en el país, únicamente al magisterio oficial, es un gran desatino, empezando por el sentido socio-político de la educación, lo que incorpora una

Confrontar los siguientes porcentajes reportados por el ICFES, acerca de las pruebas Saber Pro (ECAES), aplicadas en noviembre de 2012:

EVALUACIÓN	TOTALES	LICENCIADOS	TÉCNICOS Y TECNÓLOGOS
ACEPTABLES	40%	43%	28%
Construyen un texto argumentando con coherencia			
INSUFICIENTE	37%	57%	72%
La argumentación presenta fallas significativas			
DEFICIENTE No dominan la argumentación de un texto	23%		

Cuadro No. 2: Resultados en escritura, en las pruebas Saber Pro, aplicadas en 2012.³⁹

Población: 146.000 estudiantes de todos los programas de educación superior.

El cuadro anterior da pie para desarrollar el subtítulo siguiente:

2.1.2. Análisis del cuadro No. 2

El presente cuadro nos permite deducir que un 60% de los egresados universitarios evaluados exhiben un **nivel de escritura argumentativa** insuficiente o deficiente. Este fenómeno es el resultado de un trabajo asistemático, incoherente e inoperante, desde el aprendizaje lecto- escritural a partir del ciclo infantil e inclusive es catalogado como una expresión cultural que transita del hogar a la escuela y de aquí a la universidad o instituto. Es una tarea asistemática porque la Escuela Pública, de donde proceden la mayoría de los universitarios referidos (63.78%, en Bogotá, 2008), carece de un programa de lecto-escritura sostenible y a largo plazo basado en un plan lector o en el desarrollo de competencias graduadas del ciclo infantil al juvenil, **en todas las asignaturas del pensum escolar**, o sea que el trabajo señalado se articule en torno a una identidad institucional. En el escenario anterior, se sitúan dos hechos: El primero, es que si el **programa sugerido** existe, generalmente, se queda en el contenido del Proyecto Institucional de Lectura como letra árida. El segundo, tiene que ver con la fragmentación de los conocimientos, las didácticas, visiones pedagógicas e inclusive intereses personales, que si bien podrían integrar el sustrato

necesaria visión histórica e integral de la misma. Esta afirmación y desde un enfoque de la bina discurso-poder (Van Dijk, 2009; Foucault, 1986), supone que los autores del estudio que nos ocupa proyectan su investigación a partir de un sesgo político evidente. Ahora bien, es factible que estos datos no pierdan vigencia en un futuro a mediano plazo, lapso situado en el marco de un optimismo evidente, pues el problema económico de la educación se integra a un plano estructural de la política neoliberal y a los legisladores, propietarios de los medios de producción, les interesa mantener sus privilegios. Por ende, la problemática anunciada en este capítulo seguirá prevaleciendo hasta que un sistema político verdaderamente democrático conduzca al país a un gobierno realmente honesto, eficiente y participativo.

39 Fuente: http://www.icfes.gov.co/2012-07-05-14-55-31/doc_view/5739-boletin-mineducacion-e-icfes-entregan-resultados-de-las-pruebas-saber-pro, consulta, 28-06-2013.

ideológico para desplegar una dialéctica educativa que conduzca a acuerdos fundamentales, también comprometen la calidad educativa, en el caso de la prevalencia de dicha segmentación.

Se trata **de una labor incoherente**, puesto que no se le otorga en la familia la debida importancia a los procesos de lectura y escritura, lo que es más acentuado en los sectores que incorporan a sus tradiciones culturales una valoración mínima por las dinámicas mencionadas, una conversación intelectual poco frecuente o el acceso a un conocimiento científico y humanístico de alto nivel, prácticamente inexistente. Es decir, se divisa una ruptura entre las pretensiones “ideales” de la escuela (Ley 115, Art. 22, Objetivos educativos) y las costumbres del escolar, proyección de la crianza y enseñanzas recibidas en la casa. Finalmente, se reconoce como una **labor inoperante** debido a que se detecta una marcada ausencia del testimonio de la comunidad educativa por fundar una **cultura letrada**, en el alumnado, es decir de escritores y lectores habituales, (Ferreiro, Emilia, 2007).

Desde esta perspectiva, el documento de Pérez Abril, 2001 sobre un análisis acerca de **los hábitos de la lectura y consumo del libro en Colombia** (tomando como referencia la encuesta sobre el tema efectuada por el DANE, 1998 a 2000), arroja algunas luces sobre el asunto, por ejemplo cuando enuncia que: 1- Los resultados de la encuesta indican que un 40% de los libros que hay en los hogares corresponden a textos escolares, de donde se colige que los libros de lectura funcional o práctica, encontrada, **concretamente**, en libros de superación personal, gestión del hogar, cómo fundar una empresa, orientación sexual, la vida en pareja, artículos sobre cómo gestionar la red, la práctica deportiva, etc. son muy pocos o inexistentes. 2- Si, como lo afirma el autor elegido la lectura es, ante todo, una práctica social y cultural (Chartier 1994,) que está ligada a la tradición de un grupo social, entonces, debemos centrarnos en el tipo de lectura señalado cuya opción es prácticamente nula en los hogares urbanos encuestados. De manera distinta, es cierto que la lectura ha tomado otros rumbos (p. ej. el chat), más por ahora nuestra reflexión se dirige al texto impreso o electrónico, más usual en el ámbito empresarial. En conclusión, la asunción formulada sirve para sustentar la proposición principal, implícita en el párrafo anterior.

La escritura argumentativa

En el panorama actual, es preciso resaltar a los examinados de la Facultad de Educación que obtuvieron un porcentaje por encima de la cualificación de aceptables en la escritura argumentativa. Se nota que la universidad ha intervenido, aunque de manera **insuficiente** el desarrollo de la producción textual, pues escribir es sinónimo de organizar y fortalecer el pensamiento, pero ello no es suficiente de acuerdo con lo que se dice en el párrafo siguiente. Es preocupante que la producción intelectual basada en la escritura se diluya en un marcado idealismo, cuando el “Licenciado” se incorpora al colegio, pues allí lo más importante es “dictar” las 22 horas (Decreto 1850 de 2002, Art. 2º.) y mantenerse ocupado en la forma, pero no en el fondo del proceso educativo. Ejemplo de **dicho fondo** es enseñar a pensar, a convivir, ser ciudadano, trascender, opinar con respeto, actuar con honestidad, ser responsable, valorar la familia y los bienes públicos, convertirse en un reportero de los hechos pedagógicos más significativos, etc., todo ello permeado por la investigación pedagógica.⁴⁰

De todas formas, desechando una postura conformista, es indispensable examinar el acontecimiento

⁴⁰ En este punto nos referimos a las competencias superiores, que deben ser comunes a todo acto educativo. Si la escuela es coherente con el ámbito político del país, debe contribuir a la paz, y por ende otra competencia del nivel nombrado sería, aprender a vivir en paz, todo ello subordinado a los contenidos de las disciplinas. En esta perspectiva la pedagogía, entonces, se realiza a través de los principios y los valores corporativos, en torno a los cuales funcionarán las actividades de aprendizaje y enseñanza de la Institución Educativa.

relacionado con que el 57% de "Licenciados" haya obtenido una cualificación insuficiente o deficiente, en **escritura discursiva**, después de cursar 11 años de escolaridad y 5 de universidad. Este porcentaje nos permite determinar una explicación preliminar respecto a que tanto la escuela como la Facultad de Educación exhiben fallas pedagógicas, epistemológicas y de programación, palpables y que demandan una pronta solución. Una hipótesis de trabajo compromete el nivel de exigencia en la universidad, en donde no se establecen ni objetivos de aprendizaje, ni unos indicadores de logro graduales y de estricto cumplimiento para los universitarios, pues prevalecen otros intereses: el comercial, o el de permanencia (véase, Salcedo Escarria, 2010).

Un ejemplo pertinente, sería el de determinar un puntaje mínimo (según las metas de calidad), en la programación de evaluaciones institucionales orientadas a medir el nivel de lectura crítica, escritura argumentativa, y razonamiento cuantitativo en cuarto y noveno semestres. Para esta última materia la facultad ofertará un **taller de lógica matemática**, un semestre antes de cada valoración institucional o lo incluye como una línea académica en el pensum universitario. En caso de que el aspirante a profesor no alcance los logros mínimos en dichas evaluaciones, no puede superar el semestre correspondiente y para continuar la carrera debe efectuar talleres de recuperación, dirigidos por maestros expertos en cada uno de los temas. Sin embargo, es condicionante incluir en las pruebas señaladas, las de pedagogía y ética, considerando los puntajes y cualificaciones obtenidas hasta los semestres citados, en las asignaturas correspondientes a tales campos de la docencia. En **resumen**, que sea una facultad universitaria no implica que el alumno sólo vaya allí a ser provisto de conocimientos, sino que asiste al recinto señalado a **ser educado para maestro** y por consiguiente se encuentra bajo la tutela de pedagogos profesionales, quienes por supuesto han laborado en el sector escolar.

La producción textual en la educación pública

De otra manera, al analizar el cuadro No. 2 se ve que los estudiantes de carreras técnicas tecnológicas obtuvieron 72% de insuficiencia en producción textual en las pruebas Saber Pro (2012). Si se ausculta en detalle este resultado, se infieren fallas protuberantes en la Educación Pública, si se tiene en cuenta que la mayoría de jóvenes que acceden a la formación prevista proceden de la Educación Oficial. Una de esas fracturas compromete la ausencia de un acuerdo pedagógico entre todos los maestros de la escuela para adelantar la producción de textos como constitutivo esencial de la cultura escolar, lo cual implica que sea una estrategia didáctica transversal en la Institución Educativa. No sólo hay que apuntar a la comprensión de lectura, sino a la **escritura de ensayos** en el conjunto de su tipología, a partir del ciclo infantil, como habilidad medular del aprendizaje escritor.

Existe la posibilidad vinculada a que el PILEO considere la lectura y escritura de los ensayos argumentativos, periodísticos, científicos, o literarios, a manera de un eje pedagógico basado en el discurso, la cognición y la actuación (qué se hace con la lectura). Un ejemplo se direcciona a la secuencia: predicción, formulación de hipótesis desde la cotidianidad, diversas argumentaciones, a partir de referencias en autoridades, hasta un estudio de las estructuras del silogismo, desde un punto de vista lógico-filosófico. Naturalmente, que no se pasaría por alto que esta programación lleva tácito tanto un esquema organizado de las competencias comunicativas y argumentativas, como de los pensamientos que se instalan en una distribución reglada por la teoría de una educación por ciclos académicos, todo ello con el fin de **desarrollar una escritura significativa**.

Dos aspectos a tener en cuenta. Primero, dejar la valoración ínfima de las carreras que adelantan los

técnicos y tecnólogos, a quienes en cambio de **instruir** (formar mano de obra barata) es necesario educar a través de los ciclos propedéuticos desde la media en secundaria, por medio de los convenios con las universidades o instituciones correspondientes. Prueba de esta consideración es la Ley 749 de 2002 ... reformada por la Ley 1188 de 2008...la cual prescribe que: “Todas las instituciones de Educación Superior podrán ofrecer programas académicos por ciclos propedéuticos, hasta el nivel profesional en todos los campos y áreas del conocimiento dando cumplimiento a las condiciones de calidad previstas en la presente Ley **Los ciclos propedéuticos**, en la formación de pregrado organizan la Educación Superior en tres etapas:” Esto se refiere a que el estudiante puede iniciar sus estudios de pregrado, con un programa técnico profesional (2 ó 3 años), y transitar hacia la formación tecnológica (3 años), para luego alcanzar el nivel de profesional universitario (5 años)”⁴¹.

Segundo aspecto: el conectar la producción textual con la cultura (Dijk, T.A.,1998; Gumperz et.al. 1989), significa que en el colegio una política neural atienda a la producción intelectual de los maestros, directivos docentes, padres de familia, y por supuesto el estudiantado. Para echar andar el proceso nombrado es relevante que existan los recursos y canales pertinentes, como por ejemplo, el periódico on line o impreso, la emisora escolar, la revista pedagógica y de los estudiantes, pero ante todo y según se advirtió, que los alumnos produzcan texto en las diferentes asignaturas, como en Matemáticas redactar discursos sobre problemas sociales que incorporen la estadística, o desde la lógica resolver situaciones empresariales, en caso de que el colegio promocióne este énfasis.

La lectura de consulta

En los dos casos propuestos, la lectura de consulta es una actividad preparatoria para tener elementos de juicio, útiles en la argumentación de la tesis o postura ideológica, lo que establece el sentido educativo de la escritura.

Valga decir que actualmente este tipo de lectura es una estrategia muy devaluada en las instituciones escolares. Se utiliza únicamente para desarrollar el tema denominado “la lectura de consulta”, en la asignatura de Español. El escenario “idílico” del alumno instalado ante un escritorio

o una mesa escolar, rodeado de cinco o más libros impresos, ha pasado de moda, con consecuencias insospechadas para el logro de la calidad educativa. Una de las razones obedece a que la red le resuelve al chico cualquier pregunta o tarea tradicional asignada en la escuela. Además, son visibles la **aceleración y el inmediatez de Internet** en la vía de obtener respuestas al instante, así como de la incidencia de los artefactos electrónicos (ipad mini, ipod touch, iphone) que se han convertido en **extensiones orgánicas** de los niños, adolescentes y jóvenes, que transitan adheridos a tales artefactos. Ahora bien, en este panorama, la tarea destinada para consultar en casa o en la biblioteca, no pasa de tornarse en una buena intención del maestro, ya sea por la ausencia de libros en el hogar, preponderancia del chat o el uso recreativo de Internet, lo que converge en un simple corte y pegue, en detrimento de una problematización del saber o de una creación original productiva, como se debería efectuar. No obstante, el punto de vista anterior no riñe con la lectura virtual, veamos las razones.

Es indispensable, entonces, que el WIFI de la escuela sirva para que los chicos con celular (con plan de datos, si el WIFI es de mala calidad, como lo es habitualmente en las Instituciones Educativas del Distrito) puedan ingresar a Internet, para de acuerdo con una guía preparada anticipadamente por

41 <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-196476.html>, consulta 21-11- 2013.

el enseñante, tengan la facilidad de consultar el tema de la clase. En este evento y mediante el acceso a diversas páginas el chico puede incentivar las habilidades de la intertextualidad y el **constructivismo cognitivo** que tanta falta hace en las didácticas disciplinares. Por otra parte, es preciso decir que si se considera que el libro impreso, transformado en electrónico, ahora está localizado en los estantes de la biblioteca virtual, al que el lector entra velozmente a través de un celular con una pantalla de 9 cms. X 5 cms (iphone 5S), entonces habrá que pensar en una **lectura de consulta virtual**, que bien se podría combinar con el libro en físico. En contraste, con el fin de que el planteo previo sea una realidad, es imprescindible que el maestro escolar sea un escritor o ensayista que consulta los libros de su especialidad, frecuentemente.

Ahora vamos a examinar los cuadros registrados a continuación que son los referentes para dilucidar los subtítulos que de aquí se desprenden.

Niveles	Lectura Crítica	Razonamiento Cuantitativo
Alto	Medicina, humanidades, Ciencias	Ciencias, Medicina, Ingeniería
Muy bajo	Educación y salud	Educación y derecho

Cuadro No. 3: Resultados en lectura crítica. Prueba aplicada en el 2012⁴²

CLASIFICACIÓN	TOTAL	CARRERAS	TÉCNICOS Y TECNÓLOGOS
B1 ó B+ (pre-intermedio-intermedio)	22%	Medicina, ciencias Artes (50% ubicado en B1 ó B+)	8%
A2 (post - elemental)	17%	Educación (17% ubicado en post- elemental) Incluidos los Licenciados en Inglés	
A1 (elemental)	32%	Educación (83% en elemental)	92%
Menos que A1	29%		

Cuadro No. 4: Resultados en Lengua Extranjera. Prueba aplicada en 2012⁴³

42 Fuente: http://www.icfes.gov.co/2012-07-05-14-55-31/doc_view/5739-boletin-mineducacion-e-icfes-entregan-resultados-de-las-pruebas-saber-pro-consulta, 28-06-2013

43 Fuente: http://www.icfes.gov.co/2012-07-05-14-55-31/doc_view/5739-boletin-mineducacion-e-icfes-entregan-resultados-de-las-pruebas-saber-pro-consulta, 28-06-2013.

Nota: Los datos estadísticos de los cuadros Nos. 2,3,4, se pueden confirmar y ampliar en el siguiente texto: Banco de la República (2014). Melo, Ligia Alba, et. al. Borradores de economía. La educación superior en Colombia. Situación actual y análisis de eficiencia, No. 808, Bogotá. Allí se encuentra lo siguiente:

En particular, los resultados de las pruebas Saber Pro 2012 que se presentan en el Cuadro 7 (Resultados en competencias genéricas, pg.24) indican que los programas de medicina y economía obtienen en general los mejores puntajes en razonamiento cuantitativo, lectura crítica, escritura e inglés. Por su parte, los programas de humanidades se destacan en escritura, lectura crítica e inglés y los de ingeniería en razonamiento cuantitativa (en ninguna área de las nombradas sobresalen los futuros licenciados).⁴⁴

Al examinar cuidadosamente el cuadro No. 3, podemos establecer que los futuros profesores escolares tienen una preparación deficiente, respecto a una fundamentación en lectura crítica, razonamiento cuantitativo y Lengua Extranjera, desde el colegio, hecho que es acentuado por las facultades de educación. La descripción y recomendaciones del problema para la lectura crítica, y el razonamiento son semejantes a la exposición efectuada, en atención a la producción de textos.

En la pretensión de solventar esta situación, la lectura se debe tornar en la modalidad didáctica imperante en la facultad (en los idiomas incorporados al programa respectivo): leer para: informarse, consultar, recrearse, investigar, culturizarse, exponer, introducir un tema, resolver un problema, ver una película, asistir a un museo, visitar la ciudad con fines pedagógicos...en fin, es trascendental fundar la cultura letrada en una Facultad de Educación (y en las demás facultades).

El futuro profesor escolar asiste a una clase, o al foro de la construcción colectiva de los saberes, porque ya ha investigado un tema o reflexionado sobre un problema a través de la lectura (o la entrevista, encuesta, observación), y por consiguiente, tiene el interés de despejar dudas con la mediación del maestro universitario y así confrontar su posición ideológica con los compañeros. Igualmente, ingresa a una clase universitaria a terminar de escribir y de leer colectivamente, con el objetivo de afirmar el conocimiento, (Bruner J, 1998; Faure, E, 1996).

El procedimiento descrito hasta aquí, es diferente a cuando los estudiantes de la licenciatura entran a un salón con la idea de que el profesor expositor les llene las mentes ingenuas con su sabiduría, la que si bien es útil, hay que saberla utilizar de acuerdo con el momento y la estrategia pedagógica. Para que esta forma de pensar sea una realidad, es obligatorio que el profesor universitario supere un imaginario pedagógico centrado en la cátedra, por uno, instaurado en el servicio (bien pago), la educación, la comunicación pedagógica y la investigación efectuada desde el escenario de la Institución Educativa.

2.1.3. La preparación de los profesores de Inglés

Llama la atención que el 17% de los evaluados en Inglés (cfr. cuadro No. 4) que obtuvieron nivel A2, post-elemental, correspondan a estudiantes de educación, incluidos los **“Licenciados en Inglés”**, considerando el marco legal encaminado a establecer el bilingüismo Español- Inglés en Colombia:

⁴⁴ http://pensandoeducacion.uniandes.edu.co/ponencias/Lopez_et_al.-Bilinguismo_en_colegios... , consulta, 28-06-2013

- (1) Art. 21 de la Ley 115 de 1994: “Los establecimientos educativos deben ofrecer a sus estudiantes el aprendizaje de una Lengua Extranjera desde el nivel básico...”.
- (2) A finales de 2004 el MEN decide adoptar el Marco Común Europeo de Referencia, con el fin de contar con un marco de referencia común para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas.
- (3) Publicación en el 2006 de los estándares en Inglés, para la educación básica y media. En evaluación los estándares sirven como referente para alinear (el programa escolar), con el componente de Inglés de la Prueba de Estado, así como el de los exámenes ECAES.
- (4) Hasta junio de 2009, 5620 docentes de Inglés del país, han recibido oportunidades de formación a través de diferentes medios de enseñanza.
- (5) Ley 1651 de bilingüismo, 12 de julio de 2013, por medio de la cual se modifican los artículos 13, 20, 21, 22, 30 y 38 de la Ley 115 de 1994.⁴⁵

La enseñanza del Inglés en el colegio

Es preciso determinar que la legislación seleccionada se manifiesta sólo en el plano nominal, pues en el escenario escolar es poco lo que se ha hecho: se carece de un sistema nacional de certificación de los docentes de Inglés, porque **la universidad no está cumpliendo** con la misión que la normatividad le exige (cfr. numerales 1,2,4). Esa verificación debería ser efectuada por una entidad de reconocida trayectoria, como el Consejo Británico, la Universidad de los Andes, o la Nacional en Bogotá. En cuanto a lo ordenado por la Ley 115 (cfr. 1), es oportuno manifestar que no se le ha dado la debida ejecución. Por ejemplo, para el caso de Bogotá, la Secretaría de Educación no designa los licenciados en Inglés que se necesitan para la sección primaria, o los ciclos 1 y 2 de educación básica (Red Académica, Bogotá, 2012, resultados en el aprendizaje del Inglés), lo que se cataloga como un error acentuado, si se piensa en que la edad propicia para aprender una Lengua Extranjera se sitúa en los primeros años de escolaridad, particularmente de los 4 a los 8 años, edad en la cual:

...los niños se encuentran en el momento idóneo para iniciar el proceso de adquisición de la primera y la segunda lengua. Leneberg (1965) afirmó que la corta edad de los alumnos beneficiaba enormemente el aprendizaje, debido a **la plasticidad** del propio cerebro que asimila en esas circunstancias una información muy compleja de una manera inconsciente y sin esfuerzo... (Citado por Klein 1986: 9). Lo que parece muy simple a los ojos de un niño, en realidad esconde un proceso de aprendizaje **complejo para los adultos**, incluso a pesar del desarrollo cognitivo que ya poseen... (Donalson, 1987: 34).⁴⁶

Además, la ausencia del profesor de Inglés en los ciclos señalados, implica que los chicos de los colegios públicos inicien el aprendizaje de la Lengua Extranjera hasta el grado sexto (Boletín Estadístico, Secretaría de Educación, 2013), en una franca desventaja con las instituciones escolares privadas, que desde jardín desarrollan el programa de esta asignatura y más aún, con los colegios internacionales, en donde en grado cuarto o quinto los chicos viajan por 3 o 6 meses al país nativo del idioma a realizar una inmersión en el ámbito cultural de la segunda lengua.

⁴⁵ Datos tomados de: www.colombiaaprende.edu.co y <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents>, pdf, consulta, 03-04-2013.

⁴⁶ Navarro Romero, Betsabé (2009). Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta, artículo científico, en PDF. FUENTE: <http://www.ual.es/revistas/PhilUr/pdf/PhilUr.2.2010>, consulta, 03-04-2013.

Por otra parte, hay evidencia sobre una subvaloración administrativa de una dotación escolar electrónica y virtual de punta, del **laboratorio de idiomas** (Iregui, et. al., 2007: sólo el 21% de colegios en Colombia tienen laboratorio de idiomas), y de la financiación del aula de tecnología. En la mayoría de instituciones educativas del distrito, o no existe el tipo de laboratorio denotado, o carece de una infraestructura destinada al aprovechamiento de los últimos softwares interactivos de aprendizaje del Inglés. Otro ángulo del problema radica en la ausencia de una **política bilingüe** operativa para el Colegio Oficial, en el sentido de que según el énfasis del PEI, todas las asignaturas, excepto la clase de Español⁴⁷, sean en Inglés o en el idioma extranjero elegido por la institución. La investigación de la referencia, efectuada en tres colegios distritales, comprueba lo dicho antes:

En términos generales, en las tres instituciones se evidencia una falta importante de espacios formales de promoción del bilingüismo, mientras los pocos existentes son fortuitos y no poseen garantía de continuidad ni respaldo institucional suficiente.⁴⁸

A este respecto una creencia cultural radica en que el único responsable de la comunicación en Lengua Extranjera en el escenario de la escuela, es el maestro de Inglés, y ello obedece a la fragmentación institucional y legal del conocimiento al que se ve hoy abocado el colegio. Otro motivo para que esto suceda, se origina en que las escuelas universitarias de educación, relacionadas, por ejemplo, con la Biología, Química, o las Matemáticas, no incorporan en su plan de estudios el bilingüismo. Es decir, si el “Licenciado” en Matemáticas pretende convertirse en bilingüe, debe optar por pagar y efectuar cursos de Inglés, que para ser productivos, son ofrecidos, p.ej., por el Consejo Británico, en donde un curso para empezar con Inglés General, 8 semanas, 40 horas, tiene un costo de \$ 1.170.000 (para el 2015, anunciado en su página Web), lo que comparado con el ingreso mensual promedio de un maestro del decreto 1278 (\$ 1.250.000), que pretenda acceder a la Institución señalada, da como resultado que al incorporarse a dicho curso sólo le quede la tercera parte del salario referido, para subsistir.

Un esfuerzo de la Secretaría de Educación del Distrito dirigido a incentivar el Inglés en la Institución Educativa (Consejo de Bogotá, convenio con el British Council, 9 de sept. de 2014), consiste en establecer una **alianza con instituciones extranjeras** del área educativa pertenecientes a países con habla nativa inglesa., tendiente a que un maestro nativo del Inglés, venga a Bogotá a enseñar ese idioma en las instituciones distritales. Al contrario, es comprobable que tal programa muestra fallas protuberantes de urgente solución: 1- Los maestros extranjeros no son nativos, ni pedagogos de profesión, sino rusos, mejicanos, o coreanos con una competencia verbal cuestionada. 2- La institución pierde un maestro de planta de amplia experiencia, quien según un contrato emitido por la Secretaría de Educación debe ser el auxiliar del “bilingüe” extranjero. 3- El programa citado, denominado erróneamente de inmersión, conforma un organismo apartado del sistema curricular y pedagógico del colegio. 4- No hay un sistema de seguimiento y evaluación del programa, de acuerdo con logros determinados por el Consejo Académico de la escuela, con la participación de pares externos certificados, etc.

El Inglés en el ámbito universitario

⁴⁷ Por supuesto en este ámbito el espacio pedagógico dedicado al español se convertiría en un proyecto transversal de carácter cultural.

⁴⁸ http://pensandoeducacion.uniandes.edu.co/ponencias/Lopez_et_al.-Bilinguismo_en_colegios, consulta, 08-09-2014 ...Investigación Pedagógica: “Necesidades y políticas para la implementación de un programa bilingüe en colegios distritales”, López A. Alexis, et al. CIFE, Universidad de los Andes, (s.f.)

Respecto a las unidades académicas

La situación planteada también se debe a que la Facultad de Educación no concentra sus procesos en el bilingüismo, pues gran parte de los enseñantes, si bien son especialistas en un campo del conocimiento, expresan falencias en el dominio de la Lengua Extranjera y en la electrónica o virtualidad de los recursos educativos aplicados a la pedagogía del idioma foráneo. A este problema, se adiciona el hecho de encontrar aulas en el marco académico de otras facultades, principalmente de los primeros semestres, con auditorios hasta de 60 alumnos (tres cursos en uno), en donde el maestro, así sea bilingüe, debe orientarles una clase en Lengua Materna a los universitarios, no obstante, el mencionado espacio académico incorpore una teleconferencia internacional, puesto que los alumnos muestran conocimientos disímiles en Lengua Extranjera, la mayoría con nivel A2. Además, tiene que convertirse en un conferencista o expositor de contenidos ya elaborados, y muchas veces sin aplicación a la realidad cultural del país, (CIFE, López A. Alexis et.al., Universidad de los Andes,s.f.).

Ante las irregularidades presentadas, el Ministerio de Educación no asume acción alguna, y permite que siga ocurriendo. Es posible que la recién creada **Superintendencia de Educación** se pronuncie ante esto, pues las consecuencias de que en la universidad predomine la concentración del capital (cfr. las frecuentes políticas expansionistas, sin calidad educativa), sobre la educación del estudiantado, es uno de los motivos que contribuye para que al mercado laboral lleguen “profesionales” anti-éticos, ineptos y gestores del atraso del país, más si son cobijados por un partido político que cohonesto con tales factores.

El numeral (4) es un argumento inequívoco para afirmar que si los maestros de Inglés requieren formación ofrecida por el estado, entonces, el mismo MEN acepta que dichos licenciados egresan con un nivel deficiente del idioma. Tales cursos se justificarían en el caso de convocar a los orientadores de Lengua Extranjera, con un nivel de mínimo C1 según el Marco Común Europeo de Referencia, a desarrollar unos talleres en la enseñanza del Inglés, en ambientes autónomos utilizando tecnología de punta (como lo señala, p.ej., la maestría de la Universidad de la Sabana)

Acerca de los docentes distritales

Para el caso de Bogotá el IDEP(Londoño R., et.al.; 20119: 79) informa que es preocupante la baja cantidad de docentes que reportan un buen dominio de idiomas extranjeros. En cuanto al inglés, el 17,3% (de maestros distritales) responden que lo escriben bien, el 19,6% que lo leen bien y el 11,1% que lo hablan bien... El 4,3% reportan que no dominan idioma alguno en el mínimo nivel. Desde el punto de vista de la política de difusión del bilingüismo del gobierno de la ciudad, así como del necesario cosmopolitismo para una educación de calidad, estos resultados indican que hay que intensificar los esfuerzos por formar docentes bilingües (Anexo 2, tablas 2.3 y 2.4, del mismo estudio).

Para remediar esta situación,es preciso darle cumplimiento a la Ley **de Bilingüismo**, favoreciendo a quienes se desempeñarán como maestros, desde su educación escolar y a los demás estudiantes.Para desplegar esta acción es necesario contar con la financiación, la evaluación y la retroalimentación, en cada sector educativo, en donde es menester determinar los indicadores de logro en cada ciclo de enseñanza: del nivel B2 al C1 al finalizar el bachillerato, según el énfasis del Establecimiento Escolar y nivel C2 al terminar cualquier carrera profesional, excepto los licenciados en lenguas extranjeras, quienes demostrarán al terminar la licenciatura, no sólo el nivel C2, sino una gran y experticia en la creación y aplicación de ambientes virtuales a la enseñanza del Inglés, y una apropiación

competente de la cultura extranjera correspondiente. Demostrar, entonces, el nivel C2 tal como se enuncia previamente, se convierte en una innegable necesidad de las facultades de educación, para lo cual es condicionante una legislación que ponga en cintura a las unidades académicas aludidas, que continúan titulando “Licenciados” con niveles mínimos de Inglés.

2.2. El aprendizaje del profesor escolar en la licenciatura

El tema de la referencia y los datos consignados en el subtítulo anterior, nos permiten afirmar que la preparación universitaria del profesor escolar toca básicamente dos escenarios sensibles: el del pre-grado o post-grado, y el social. Aquí acentuamos el análisis en el primer espacio académico.

Se asume que esta es una muestra de la problemática descrita, compuesta por los planos identificados, que se interconectan, el uno con el otro, ambos gobernados por la legislación educativa y la cultura escolar, en donde no se puede pasar por alto la responsabilidad que le asiste al magisterio.

La exposición realizada en el subtítulo anterior, nos deja ver que la **formación de los Licenciados en Educación** está en crisis y sin una verdadera solución a la vista. Las respuestas políticas son incoherentes, fragmentadas y sin un horizonte concertado con los directamente involucrados en el tema: profesores, estudiantes, padres de familia y sociedad en general. Un ejemplo para sustentar esta aseveración es que el decreto 1278 de 2002 o Estatuto de Profesionalización Docente, se instituye como una sinécdoque que toma las partes por el todo. Es incuestionable que los legisladores educativos (que generalmente deben atender los dictados del FMI ó del BID), no cumplieron con la petición magisterial y comunitaria de primero profesionalizar las facultades de educación, y luego sí intervenir la calidad de la educación en la escuela.

Todo indica que el estatuto señalado es el que convierte en profesional al “Licenciado” y no la Facultad de Educación, empezando porque el título otorgado tendría que corresponder a “profesional en educación”, como se advirtió al principio de este capítulo. Pero hay otros factores que desprestigian a las facultades responsables de encauzar a los futuros educadores de los colombianos, como por ejemplo, los bajos puntajes demandados a los aspirantes, unos indicadores de gestión, metas de calidad, procesos de evaluación, que reposan en los documentos presentados para la acreditación de la Facultad, pero que la mayoría de veces quedan a medio camino, en el transcurso de las realizaciones y procesos pedagógicos de la gestión universitaria, etc. La lista es amplia, pero nuestro propósito consiste en establecer unas **consideraciones** para solucionar preliminarmente la problemática planteada, con especial atención a la “Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana”. En seguida, entonces, vamos a proponer las recomendaciones en el trayecto de **reformular el funcionamiento de las facultades de educación**, a partir de lo enunciado hasta aquí⁴⁹.

Una primera actuación, está orientada a fortalecer la selección de los aspirantes a profesores respecto a aumentar el puntaje obtenido en la pruebas Saber 11, a la par y con un estatus similar al de otras carreras profesionales como Medicina o Ingeniería (IDEP, Londoño, R., et.al.; Fundación Compartir, Barragán L., 2014). Esta política conduciría a que los mejores bachilleres opten por ingresar a las facultades de

⁴⁹ Es oportuno tener presente lo que afirma el estudio de la referencia acerca de vigorizar los programas en educación en cuanto a la segunda y cuarta propuesta que establece. En efecto, la segunda propuesta es revisar y actualizar los estándares de Acreditación de Alta Calidad (AAC) para todos los programas de licenciatura: Tras la excelencia docente (2014), Edición Laura Barragán Montaña. Fundación Compartir; [http:// www.fundacioncompartir.org/](http://www.fundacioncompartir.org/), Bogotá, p.25.

educación, lo que sustenta una gestión encaminada a tener en los colegios profesores dotados con las competencias necesarias, para cumplir con sus funciones legales, pedagógicas y políticas, que la sociedad reclama⁵⁰. Las siguientes ideas, entonces, se proponen a manera de recomendaciones para inaugurar la solución de las cuestiones registradas hasta este punto.

2.2.1. Un currículo coherente, desde la Facultad de Educación

El proyecto educativo de la facultad

En la **Universidad Pública**, la concepción curricular de la educación, se efectúa mediante la oferta de una serie de asignaturas o créditos que obedecen más a un sentido fragmentario (cada maestro determina su meta de enseñanza) que a uno antropológico, en conexión con una doctrina determinada: católica, democrática, socialista, axiológica, ética, evangélica, lo que sí sucede en el plano formativo de la universidad privada, orientada por una de las creencias listadas antes.

Es verdad que el concepto de universidad responde a un criterio universal del saber y que la Ley 115 y 30 orientan la regulación de los procesos universitarios, consagrando la autonomía de enseñanza y la libertad de cátedra, pero también es verídico que en una Facultad de Educación, incuestionablemente debe haber un **proyecto educativo** apoyado en los valores, derechos y deberes humanos o ciudadanos y los maestros universitarios serán los primeros en testimoniar este criterio. Del horizonte institucional así dispuesto, se intuye la misión universitaria focalizada en educar un “Licenciado” crítico, y comprometido con las reivindicaciones sociales, en el marco del estado de derecho.

Los valores humanos escolares desde la formación universitaria

A propósito de lo que aquí se afirma, es oportuno discutir la siguiente cita textual efectuada por un docente universitario: “Cuando los maestros enseñan los valores y las pautas de buen comportamiento... no hay espacio para que el alumno... construya su autonomía, precisamente porque no se le ofrece otra alternativa, fuera de obedecer y aprenderse lo que el maestro le enseña”.⁵¹ En primer lugar, tanto en un recinto universitario, como en uno escolar, los valores y el buen comportamiento social no se enseñan, sino que en forma distinta, se viven de acuerdo con el testimonio que dé el maestro desde su práctica pedagógica, y adicionalmente una educación en valores, no implica que la enseñanza se ciña a lo que piensa el maestro, sino a que él (o ella) funden un ambiente favorable, apoyado en la libertad de poder construir el conocimiento y en cimentar la ética, desde la personalidad e historia del escolar. En segundo, cuando asumimos una formación crítica del “Licenciado en Educación”, en el marco del estado de derecho, se impele la concepción normativa de la ciencia nombrada: El educador tiene como principal campo de trabajo el colegio, cuyos procesos pedagógicos transcurren en el entorno de las disposiciones emanadas de la legislación escolar vigente, y del orden constitucional, ante lo cual el trabajador no puede ser ajeno, pero sí analítico y propositivo.

De forma diferente a lo que afirma el autor citado, en el escenario del Colegio Público existe una ausencia

⁵⁰ La cuarta (opción para reformar la educación) busca volver más rigurosos los requisitos de entrada de futuros docentes al magisterio, para que en un lapso de diez años se asegure que ingresen sólo los mejor formados (con mínimo cuatro años de formación universitaria) y quienes demuestren la mejor vocación y carácter para ejercer la docencia, (IBID. p. 25).

⁵¹ Flórez Ochoa, Rafael (1994). Hacia una pedagogía del conocimiento. McGraw-Hill Interamericana. Bogotá.pg.98

doctrinal preocupante que se erige como uno de los inconvenientes a superar, puesto que además del Manual de Convivencia, es urgente que la escuela transite sobre unos **fundamentos axiológicos ciertos**, es decir, de aplicación diaria. Como muestra, implementar un estilo comunicativo directo y veraz evitando la injuria y a veces la calumnia, de acuerdo con el mandato constitucional del buen nombre y honradez del ciudadano (Constitución Nacional, Art. 15). Es evidente, que los derechos humanos, más la legislación respectiva, **constituyen** un referente para trazar una **línea transversal** de convivencia en la escuela, y **por este motivo**, desde un ámbito laico, civilista y de libertad religiosa, las instituciones escolares tienen que acordar unos mínimos en valores humanos operativos, como fundamentos de su labor curricular, pedagógica y de vivencia comunitaria.

Para que los valores seriados antes sean realmente funcionales en la Institución Escolar, es ineludible aplicar el Art. 68 de la Constitución Política y el Art. 1º. de la Ley General de Educación. La primera norma prescribe que: “La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente”. La segunda regula el objeto de la Ley, en el sentido **relacionado** con que: “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una **concepción integral** de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”. Por consiguiente, la legislación educativa es diáfana al establecer como **principio tutelar de la educación la idoneidad ética del profesor, en calidad de gestor de la formación integral del alumnado a su cargo**. Esta es la razón preponderante para que el Currículo universitario sea coherente con el proceso formativo que llevarán a cabo los licenciados en el colegio.

De esta manera y desde el contexto universitario **formulado**, es como se va se va a mover en la escuela la mente reflexiva, creativa y autónoma del “Licenciado” (Dewey J., 1988; Perrenoud, P., 2004), e inclusive a partir de su crianza y evolución psico-social. Indudablemente, es en el colegio en donde el educador debe jalonar la transformación de su propio ser, con el objetivo de resolver las costumbres arcaizantes que obstaculizan el flujo normal de la construcción del ciudadano que Colombia exige. En particular, una de las acciones plausibles del profesional de la educación consiste en interpretar la legislación favoreciendo principios trascendentes, como lograr una conciencia social, basada en la equidad, paz, honradez, y calidad de vida.

La ética en la Facultad de Educación

Lo dicho hasta aquí, nos permite clausurar, con lo siguiente: De hecho una Facultad de Educación, organizada desde una **visión integral y crítica** de la persona y gestionada de acuerdo con metas de calidad, generará profesores igualmente virtuosos y demócratas, lo cual se debe traducir en gestionar en la escuela un sistema escolar que agrupe cohesivamente los procesos disciplinares, pedagógicos, educativos e investigativos, alrededor de un proyecto sólido y sostenible de lecto- escritura o comunicación, en donde la modalidad de competencias críticas y el plan lector se instauran como conceptos operativos transversales y filosóficos (allí existirá, en particular, la noción antropológica de la persona) del desarrollo curricular. Es indispensable, entonces, que en las instituciones universitarias, los **catedráticos** le cedan el lugar a los mediadores éticos que desempeñan su labor desde su experiencia investigativa en la Institución Educativa, pues es inconcebible que la universidad siga preparando expositores con un bagaje científico aceptable, pero con unas competencias pedagógicas alejadas de la realidad familiar y comunitaria de los escolares.

Todo lo anterior nos permite afirmar que el currículum de la Facultad de Educación debe, necesariamente, descansar sobre un basamento constituido por la ética y la moral ciudadana, así sea una institución pública de educación superior y de estas dos dimensiones darán fe los protagonistas participantes: desde el rector de la universidad, hasta la humilde señora encargada de los servicios generales.

Educar a un maestro crítico

Para argumentar la formación de un profesor crítico, **desde el ámbito curricular** de la Facultad de Educación, se puede abordar la lingüística funcional sistémica (Halliday y Hassan, 1989) y la teoría crítica educativa de Habermas (1978), con especial atención a los maestros de Humanidades y desde aquí a las demás Áreas de estudio. La educación, según las ideas habermasianas, se dirige a pensar críticamente sobre la comunicación en la escuela al utilizar un lenguaje franco y sin trabas, lo cual no significa que se vayan a vulnerar los derechos humanos. Desde esta esfera, la Pedagogía Crítica sería el detonante del desarrollo de la capacidad para resolver problemas, y para descubrir la realidad por uno mismo, formando parte de una comunidad de pensadores que se ayudan mutuamente.

Por consiguiente, la misión ineludible de la Facultad de Educación radica en educar a un **profesor-ciudadano crítico**, quien a su vez transformará al alumnado escolar a su cargo en seres reflexivos y críticos de sí mismos y de la sociedad o contexto socio-cultural englobante de su cotidianidad (Coll et al., 2001; Sternberg R., 1999). Es indudable, que la Facultad señalada es la responsable de proporcionarle al educador potencial, las bases epistemológicas de la ciencia, arte u oficio que enseñará en el Centro Escolar, es decir, que si es “Licenciado” en Filología Inglesa, y como ya se afirmó, el sujeto necesariamente egresará con un nivel C1 (dominio operativo eficaz) o C2 (maestría: diferencia pequeños matices significativos) y la universidad es responsable de que este objetivo se cumpla. Pero también hay certeza en que dicho profesor tiene la obligación de responder al para qué y por qué impartirá los conocimientos adquiridos en la universidad, es decir, a la escenificación en la escuela de unas competencias docentes, ejes de su **formación pedagógica reflexiva** y fundamentos de su participación escolar, política, e institucional.

Ahora bien, una síntesis del **ser crítico**, la encontramos en el siguiente texto:

Para los educadores críticos es crucial hacer uso de una **diversidad de textos**, de modalidades de acceso a la cultura y a las tecnologías en los ambientes de alfabetización, debido a que su trabajo como educadores consiste en cultivar en el aprendiz un ciudadano que sea capaz de interpretar, negociar, producir y comprometerse críticamente con los textos y tecnologías que llegan por diferentes medios. Entonces, debido a que como ciudadanos ocupamos espacios colectivamente globalizados e interconectados, se hace imperioso insistir en cómo debemos comprometernos críticamente en **la interpretación social de la realidad**.⁵²

En esencia el tipo de ser **nombrado** se dirige a que el profesor se reconozca como ciudadano del mundo globalizado y de la comunidad del conocimiento, para desde este escenario mostrar un compromiso ético y educativo, con el objetivo de abordar una interpretación social de la realidad. No obstante, y de conformidad con su ser jurídico, ciudadano, y trascendente, tiene la responsabilidad de buscar la realización personal y proyecto de vida, a través de su tarea pedagógica (en la escuela, la familia y la comunidad), con la idea de mejorar la calidad de vida del alumnado a su cargo. En este escenario su convicción política se incrusta en su labor de enseñanza.

52 Universidad de los Andes. La lectura crítica, pg.60, en PDF

Pensamiento crítico

Un maestro que desarrolla un pensamiento crítico desde el recinto universitario, despliega su labor en un clima civilizado en el que la argumentación y la ética de la comunicación son las herramientas relevantes para expresar su postura ideológica sobre la educación. Lo dicho implica que al desarrollar el pensamiento referido al interior de la escuela se establece un derecho- deber, puesto que la intervención escolar magisterial se lleva a cabo a partir de su formación integral, pues de allí emerge su veracidad argumentativa, si se tiene presente que para sustentar una tesis no sólo es esencial el dominio de la estructura discursiva sino también el nivel cultural, cognitivo y ético del enunciador.

La modalidad de pensamiento citado, suscita las siguientes dimensiones: 1. La política, en la nación. 2. La educativa, en cuanto a su gestión y marco legal. 3. La pedagógica, mediante la autocritica en vía de transformar su tarea diaria. 4. La social, en una búsqueda permanente para mejorar la vida de las personas a través de la educación. 5. La sindical, con el objetivo de depurar sus costumbres políticas. 6. La intelectual, presentándose como un escritor o lector analítico y divergente. El hecho de que el maestro sea un ciudadano reflexivo, es un antecedente válido que le otorga al motivador la capacidad y el respaldo moral necesarios, en la pretensión de preparar a los educandos integralmente, en un marco coherente con la intención distribuida en los 6 puntos anteriores.

Hacia una dialéctica escolar

La labor del docente escolar se centra, pues, en que sus estudiantes tomen conciencia de su situación social, otorgándoles el poder que da el conocimiento, para que canalicen sus ideas hacia la construcción de una sociedad más equitativa, en donde aún exista la posibilidad de que el chico realice su proyecto de vida. Esta asunción arranca con la **pedagogía liberadora** de Paulo Freire (1921-1997), desde la cual la educación transita por una praxis que reivindica al oprimido a través de su paso consciente a la cultura de una civilización, sinónimo de un mayor equilibrio social. La praxis se torna en una dialéctica escolar, en la cual se instaura un ciclo que comprende la teoría, deliberación, aplicación, para retornar de nuevo a la teoría, con el fin primario de reconocer en el discernimiento y aplicación, las conexiones entre los problemas del alumnado, en el ámbito de sus experiencias individuales o familiares, con el contexto social y cultural en donde están inmersos. Es la academia al servicio de la cultura.

Por consiguiente, en esta línea, una escuela coherente con el actual marco referencial favorece, mediante la acción de los docentes, la capacidad de **confrontar**, discernir, comparar, debatir con argumentos, procedimiento encaminado a que el discente se forme su propio juicio sobre los problemas, en torno a los cuales se desarrollan las didácticas disciplinares, privilegiando la autonomía, creatividad y originalidad. Un caso ilustrativo, es el **relacionado** con que el profesor de Historia enseñe (dando por sentada y terminada la teoría) el criterio canónico respecto a denotar América como un continente no descubierto hasta que los europeos llegaron. Mediante esta estrategia el docente no sembró la curiosidad entre los alumnos, modalidad esencial para despertar su motivación y el interés hacia la consulta y así a la lectura. De aquí resulta que es preciso incorporar a la clase **teorías alternativas** como aquellas que ven el hecho del arribo de los europeos, similar a un choque brutal entre culturas, o aquellas que vinculan a la enseñanza el asentamiento Vikingo en el Nuevo Mundo, lo que según la historia, “no fue mayor a las 200 personas, de acuerdo con los estudios realizados sobre el sitio arqueológico de L’anse aux Meadows, el único asentamiento Vikingo hallado en América hasta ahora. No obstante, el número de Vikingos que

pudo navegar desde Groenlandia hacia América podría superar los 10.000 individuos... Hay otras fuentes históricas como las Sagas Islandesas y elementos arqueológicos Vikingos aislados encontrados en Norte América. Esto sucedió entre los siglos 11 y 13”, (es.wikipedia.org/wiki/Portada, consulta 03-11-2014).

Desarrollar la **capacidad resolutive y crítica**, no debe reñir con las normas del Manual de Convivencia, al contrario, ella es una oportunidad para tomar conciencia del marco normativo del colegio, con el propósito de reformularlo de acuerdo con las circunstancias sociales del caso. La proporción, entre fundar una mente crítica, el respeto por la palabra del otro y una humanización de la lucha de clases sociales, se desprende de una coyuntura para desarrollar un proceso educativo inherente a la democracia, civilidad y ciudadanía. Este proceso se manifiesta mediante su ejecución pertinente, primero en la Facultad de Educación y desde allí en el contexto escolar.

2.2.2. Las asignaturas electivas en la universidad

Si se piensa en un docente formado para una escuela crítica, democrática, productora de conocimiento y transformadora de la realidad (Freire, 1968; Bernstein, 2001; Stone, M., 1999), uno de los requisitos se orienta a que en las licenciaturas, las asignaturas **electivas se conviertan en proyectos pedagógicos interdisciplinarios**. Por ejemplo, la de Humanidades y Lengua Castellana cumpliría con la presente norma ofertando materias como el cine, el teatro, el hipertexto, las culturas urbanas, el periodismo, la didáctica de la música, la sociología, la hermenéutica, la etnografía, la política, la expresión oral, la economía, las artes, el diseño gráfico, la virtualidad, fundamentos de administración, la investigación social etc; todo ello relacionado con la docencia, la pedagogía o la literatura, en la Institución Educativa, (en el ámbito de la educabilidad disciplinar), a partir del conocimiento cultural del estudiante de la respectiva localidad urbana o rural, en Colombia.

Ahora bien, dichas electivas hay que ofrecerlas desde el inicio de la carrera, para que el universitario tenga la oportunidad de continuar con su especialización en el transcurso del programa correspondiente. Esta propuesta académica se refuerza y complementa permitiéndole al estudiante de educación, asistir a otros programas universitarios, como por ejemplo a la Facultad de Matemáticas, Administración, Artes, Filosofía, Sociología, etc, de acuerdo con sus intereses y expectativas: por ejemplo, adelantar proyectos del tenor de “La geometría en la Literatura Universal” ó “ Análisis sociológico del texto literario”, etc. La modalidad académica anterior implica formar maestros más versátiles y creativos, de acuerdo con el nuevo contexto educativo que el colegio le ofrece. Así las **pedagogías de las disciplinas**, trascenderían de un proceso enseñanza- aprendizaje, a uno, fundamentado en el aprendizaje autónomo, guiado y mediado por el maestro, en donde el “Licenciado” potencial, ponga en escena su cultura, talentos e intereses, en el ámbito de los marcos de referencia correspondientes.

En este punto, es oportuno resaltar la importancia relacionada con que la universidad apoye el desarrollo del **proyecto de vida** o profesional de los estudiantes de docencia, como un proceso emprendido desde los ciclos 4 y 5 del colegio. En suma, que la Facultad de Educación le permita al futuro profesor escolar desplegar sus talentos (Gardner, 1987; Goleman, 1997) desde los primeros semestres de carrera, se torna **también** en una oportunidad para que el programa aludido, forme a los agentes del cambio que necesita la Institución Educativa post-contemporánea: gerentes educativos (o rectores educadores).

Así pues, que la facultad señalada le brinde la ocasión a los futuros "Licenciados" de formarse como docentes con **principios políticos y fundamentos éticos**, fundadores de instituciones educativas, investigadores pedagógicos, innovadores de la administración educativa pública, gerentes de proyectos , coordinadores, cargos que hasta ahora son desempeñados por profesores de otros campos

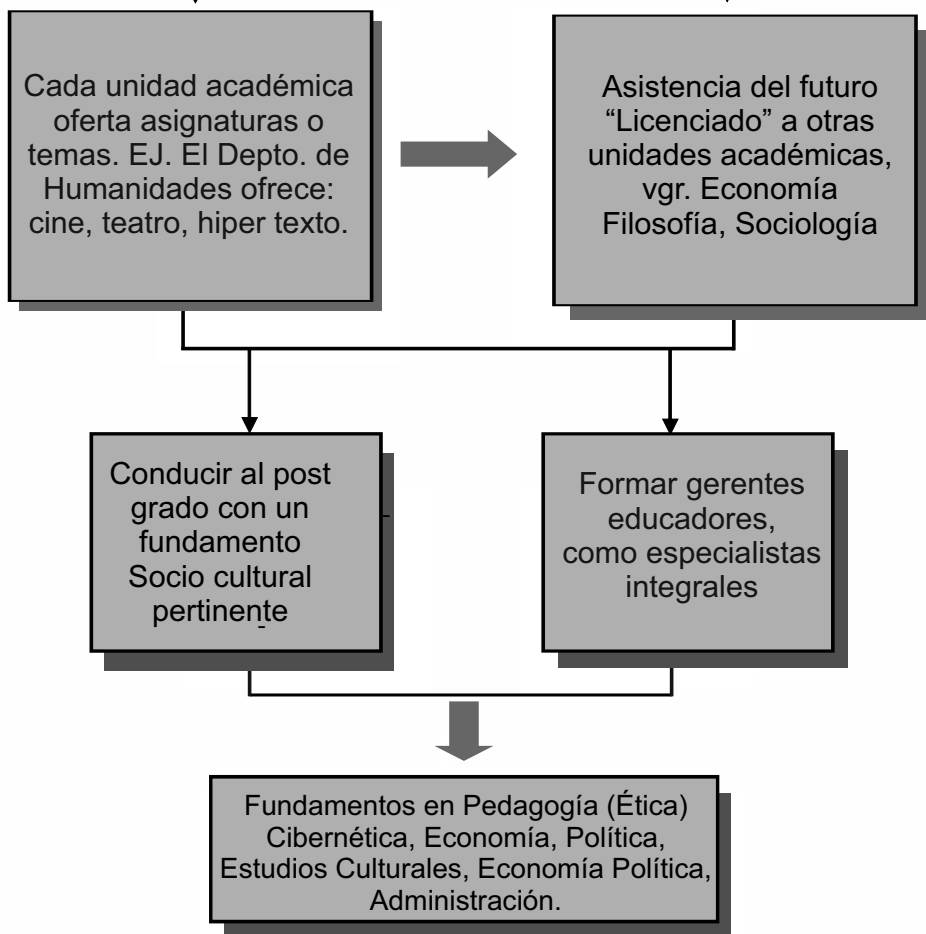
del saber o por licenciados con una experiencia empírica o autodidacta en la especialidad que van a asumir.

Es recomendable que las electivas cursadas en la licenciatura, conduzcan al post-grado. En este nivel de estudios y en consonancia con lo expuesto antes, el “Licenciado” cumple con la función de proponer proyectos investigativos desde temas como: tecnología aplicada a la gerencia educativa, economía en la gerencia escolar, pedagogía orientada a una escuela con población deprimida (ó drogadicta, sumida en la violencia, en la pobreza, etc.), administración **estratégica** para coordinadores, gestión curricular para jefes de área, dirección del Proyecto Institucional de Lectura, taller de padres, enseñanza virtual, axiología de la navegación por Internet, etc. El criterio acogido para la elección de dichos proyectos es el de las necesidades pedagógicas y educativas, **desplegadas** desde el ámbito escolar auténtico y **que tengan continuidad y permanencia**. Otro requisito tiene que ver con incorporar o enfatizar, en el caso de que ya aparezcan en la malla curricular de las licenciaturas, los **proyectos académicos** consignados en 2.2.3, comunes a las diversas especialidades, excepto el de Educación Literaria, que obviamente corresponde a la Unidad Académica de Idiomas o Filosofía. El tema tratado hasta aquí se abrevia mediante el siguiente esquema:

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LAS ASIGNATURAS ELECTIVAS

Proyectos Pedagógicos Interdisciplinarios



Esquema No. 2 : Propuesta para las electivas en la Facultad de Educación

2.2.3. Proyectos académicos comunes en la Facultad de Educación

(1) Gestión de los medios audiovisuales

La preparación del profesor, en medios audiovisuales, no solamente se dirige a que los sepa utilizar en el contexto de la clase (computador, video bin, tablero electrónico, por ejemplo), sino también, a que se convierta en un estudioso de los **textos electrónicos** (concretamente de la televisión, X box 360, i pod, i pad, celular, mp4, chat, playstation 3, i phone, wii, internet), que utilizan los escolares a su cargo, con la intención de diversificar los contenidos de lectura **alfabética o icónica**, de acuerdo con los intereses auténticos de los niños, adolescentes o jóvenes. Indudablemente, ésta sería una estrategia adecuada, para empezar a solucionar el problema del bajo nivel de lectura, que aqueja a los estudiantes actuales (Cassany, D., 2011; Morduchowicz, R., 2008).

El saber utilizar los actuales medios audiovisuales, electrónicos y virtuales, es esencial para favorecer una **pedagogía post- contemporánea de la lectura** (Cassany, 2011: 150; Warlich, 2008; Fogg, 2003). El desarrollo de una clase de Español, o de otra asignatura, es decir de lecto-escritura, oralidad y escucha, se dirige a diseñar y aplicar una serie de actividades comunicativas que funden un escenario diverso, dinámico y creativo, en donde el maestro sea el mediador cognitivo y cultural. Para que dichas actividades tengan el éxito esperado es necesario que se empleen los medios audiovisuales que constituyen el hábitat del escolar de hoy, puesto que: “la casa de un chico de 11 a 17 años cuenta con un bajo equipamiento de libros (el 35% tiene pocos o ninguno)...la misma cantidad de familias cuenta con más televisores, que libros, siendo que este recurso intelectual es más económico que la tv.”⁵³ Enfatizamos en que esto no significa que el maestro decaiga en su intención de conducir al estudiante al afecto por el libro alfabético, sino que al contrario, acoja la tecnología actual como una oportunidad para tender un puente entre este recurso y los otros.

Ejemplo de lo registrado antes, son los libros electrónicos interactivos, con video o animación, y que se encuentran en la red para descargar o en modalidad online. El tipo de libros nombrados, se torna en una alternativa metodológica para los dos primeros ciclos, si se piensa en que el mismo texto reúne diversas categorías comunicacionales, en particular, la letrada y la audiovisual, es decir que el libro así dispuesto le permite al lector articular la imagen estática, la movable, el símbolo escrito y la cadena fonemática correspondiente. Además, estos recursos didácticos tienen la ventaja de replicar el esquema polifónico y multimedial, inherente al marco cultural de los aprendices. Confrontar la figura siguiente, que sirve para ilustrar la mirada anterior:



53 Morduchowicz, Roxana (2008). La generación multimedia. 1ª. Edic. Paidós, Buenos Aires, pg.45.

Figura No.1: Libro electrónico interactivo⁵⁴

De otra manera, ser estudioso de los **textos electrónicos** significa en primer término averiguar una bibliografía de los temas conexos con cada uno de los artefactos mencionados, en textos literarios, ensayos, artículos periodísticos, o de revistas especializadas. Naturalmente, cada aparato incorpora unos antecedentes de tipo económico, tecnológico, comercial, publicitario, etc. que el Proyecto Institucional de Lectura debe utilizar, en la perspectiva de articular la cultura de los escolares, con la lectura canónica, relación que activa los conocimientos previos de los escolares. Es evidente que **específicamente** el plan lector de la clase de Español tendrá que complementar o trasladar una visión sustentada en los estándares ministeriales, a una **mirada etnográfica de la literatura**⁵⁵. Este criterio, permite desarrollar una pedagogía activa, significativa y constructivista, pues las lecturas así propuestas conllevan una apertura a temas actuales y de interés colectivo para el auditorio.

Unos ejemplos, en el camino de aplicar el método respectivo, para llevar a cabo una **lectura cultural**, son, entre otros: 1-Sacar muestras oracionales del chat y transferirlas a una forma literaria de poema, canción, romance, acróstico, o cuento. 2-Elaborar una lista de los beneficios del iPad, con la intención de efectuar una descripción del aparato, o un aviso publicitario creativo. 3-Visitar la página Apple, para ver las especificaciones del smartphone más reciente, con el fin de escribir un texto apelativo o comercial. 4-Consultar el procedimiento efectuado que dio como resultado el adelanto tecnológico entre un artefacto y otro, lo que se puede realizar mediante preguntas como: ¿qué adelantos presenta el iPhone 5, si lo comparamos con el iPhone 4?. 5- Averiguar acerca de la competencia o alianza entre las empresas que producen los artefactos registrados inicialmente: Samsung, Apple, Sharp, Sony, Panasonic, etc.

Sin embargo, no se puede desconocer que hay gran cantidad de colegios que no cuentan con los recursos básicos y por tal situación este proyecto académico tiene la tarea de incorporar un capítulo para dar las técnicas de la utilización del tablero inteligente, o en su ausencia del acrílico, del taller, guía de clase, cuaderno, libro guía, carpeta, portafolio, álbum, etc. Por ejemplo, para la clase de Literatura, sugerir que el **tablero** se divida en tres secciones, de acuerdo con los pensamientos que se pretendan desarrollar: primera, **columna literal** o dedicado a las frases o léxico significativo de la lectura o praxis prevista; segunda, **interpretativa** o dispuesta para la explicación del maestro desde el problema propuesto; tercera, **crítica**, localizada para las reflexiones de los escolares o dirigida al despliegue educativo basado en el diálogo y la discusión respetuosa.

(2) Psicología y Sociología aplicadas

Otro énfasis que merece atención en el pensum de la Facultad de Educación es el de orientar la Psicología y la Sociología escenificadas en la cultura de los estudiantes colombianos, o si es factible en la de los escolares pertenecientes a la región en donde se localiza el colegio experimental incorporado a la facultad nombrada (semejante al hospital universitario anexo a la Facultad de Medicina). En caso de no haber literatura al respecto, es responsabilidad de la facultad crear los medios para que los universitarios adelanten investigaciones pedagógicas, o cualitativas del tema señalado, tomando como referencia el estado del arte

⁵⁴ FUENTE: <http://ebookinteractivo.com/>, consulta 4-04-2014.

⁵⁵ Nos referimos aquí a un quehacer literario que adopta como punto central la relación entre el hombre, la sociedad y la cultura. De acuerdo con Harris (1967), en este esquema se funden las proposiciones lógico- empíricas que los actores o escritores reproducen y transforman de sus visiones auténticas sobre la realidad que viven. En este orden de ideas, entonces el "literato" se convierte en informante al analizar y reflexionar sobre su propia cultura.

existente. ¿De qué vale saber los principios de la psicología cognitiva de Piaget, si ello no sirve para mejorar la pedagogía de las disciplinas, a través de una experimentación escolar sistemática” in situ”?.

Así mismo, la modalidad socio- psicológica es esencial para que el profesor escolar establezca los principios cognitivos, que regirán el desarrollo de los procesos de lectura en el ámbito educativo correspondiente. En palabras distintas, si bien es cierto que en el programa universitario se incorporan los temas de Psicología⁵⁶, en donde no pueden faltar autores de la talla de Skinner (1904) , Freud (1856), Rogers (1902) o Lewin (1890), o sociólogos de la importancia de Comte (1798), Durkheim (1890), Weber (1910), Habermas (1929), o Foucault (1926), también lo es, que si tales teorías no se aplican al contexto cultural del alumnado, continuaremos en los colegios con **docentes expositores** y repetidores de contenidos alejados de los comportamientos, tradiciones e intereses de los escolares.

Nos parece adecuado ampliar la explicación precedente. Siguiendo la **teoría histórico cultural** de Vygotski (1978), el ambiente socio-cultural determina el desarrollo de las estructuras cognitivas de los sujetos, a través del lenguaje:

El desarrollo del pensamiento está determinado por el sujeto, es decir por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia socio-cultural del niño. Esencialmente el desarrollo lenguaje interiorizado depende de los factores externos; el desarrollo de la lógica en el niño, como lo han demostrado los estudios de Piaget, es una función directa del lenguaje socializado. El crecimiento intelectual del niño depende del dominio de los medios sociales del pensamiento; esto es del lenguaje.

De forma similar, el hablar de una Psicología y Sociología aplicadas al ámbito escolar, a partir de un programa universitario para licenciados, implica desarrollar las teorías de los pedagogos clásicos, operadas en el **ámbito contextual del alumnado escolar**, es decir alrededor de sus hábitos, tradiciones, intereses, lenguajes, expectativas, con el fin de modificar las cogniciones y pensamientos de la comunidad educativa en particular.

Sin lugar a dudas, las teorías de Piaget (1930), Ausubel (1966), Bruner (1970), Gardner(1983), Dewey (1929), Kohlberg (1975), Feuerstein (1979), que son de estricto dominio para un estudiante de docencia, se catalogan como marcos referenciales transformados de acuerdo con la realidad cultural de cada escuela. En tal caso, el contexto señalado interpelaría y adaptaría los constructos antes listados. Habría que agregar a la lista anterior a los fundadores de la Academia Colombiana de Pedagogía y Educación: Miguel de Zubiría Samper, Iovanni M Iafrancesco, Guillermo Carvajal, quienes han procurado sentar las bases para una pedagogía incorporada a la diversidad cultural de los colombianos.

De aquí surge la necesidad relacionada con que cada Centro Escolar construya su propio **modelo pedagógico** (decreto 1860, Art. 14; Ley 715, Art. 5°.), obviamente contando, en primer lugar, con un marco **conceptual** basado en los conceptos pertinentes de la Sociología o la Psicología, y en segundo, con las teorías de los pedagogos clásicos o contemporáneos, adaptados a la casuística y perfil de la población estudiantil. En esta órbita, por ejemplo, se hablaría de “Enseñanza para la comprensión con énfasis en la imagen audiovisual” ó “Pedagogía cultural, con acentuación en las prácticas para la paz y la convivencia”⁵⁷, etc.

⁵⁶ El docente dentro de la educación desarrolla varios tipos de pensamiento como son: crítico, analítico, problémico, investigativo, práctico, complejo, formal, reflexivo. Esto quiere decir que la psicología educativa en una Facultad de Educación, debe incorporar el desarrollo y la práctica de estos pensamientos, dedicada a desarrollar en el futuro docente, un punto de vista divergente o creativo, transformador de la realidad, en el contorno democrático del país.

⁵⁷ Estas convergencias replican en parte el principio del movimiento pedagógico en Colombia (FECODE, 1982), que “funda el carácter esencial de la

La necesidad de problematizar las teorías

Es indispensable, pues, problematizar las teorías listadas, a las que se agregaría las de Piaget⁵⁸, con el fin de comprobar si su teoría sobre el desarrollo psicológico infantil, de acuerdo con los estadios o pensamientos que aparecen en cada etapa del niño, aún tienen validez, si pensamos en que los ambientes culturales han permeado la evolución cognitiva de los escolares y se entiende por cultura, en el presente entorno, el control y utilización que ejerce el chico, de las herramientas electrónicas y virtuales a su alcance. Además, hay certeza en cuanto la evolución del pensamiento simbólico o la cognición infantil, si comparamos la creatividad, imaginación y sincretismo de un niño de los años 50, con uno de la época actual en el escenario de las TIC.

De la siguiente referencia se deduce el punto de vista expuesto a continuación:

Por su parte McLuhan analizó cómo se ha promovido un desarrollo sensitivo y cerebral diferente, con base en las tecnologías que han operado en cada sociedad. En la etapa oral o pre-alfabética se desarrollaron las funciones asociadas al hemisferio derecho (sintetizador), más cualitativas y holísticas, y en la etapa alfabética o lecto-escritora las del hemisferio izquierdo (analizador), relacionadas con las funciones para el cálculo, el habla, la escritura y las capacidades lingüísticas generales (McLuhan, 1960). En la sociedad actual, con las **Tecnologías de la Información y la Comunicación** –que según McLuhan (1990), son del hemisferio derecho en sus normas y en su operación–, se van a precisar nuevas formas de procesamiento, que requerirán, según el autor, del trabajo conjunto de los dos hemisferios, sin exclusividad o tendencias hacia ninguno, sino más bien, y de forma especial hacia el desarrollo de las funciones **asociadas al lóbulo frontal**, donde se llevan a cabo las funciones superiores de planificación, control y ejecución, habilidades que resultarán esenciales en la actualidad.⁵⁹

En otras palabras, lo verdaderamente útil para la escuela, es trasladar la teoría señalada a la realidad de un salón de clases, espacio que abarca una población histórica y culturalmente situada en unas coordenadas espacio- temporales precisas. Esta fusión cultural, determina una dimensión humana favorable para el desarrollo de una **investigación pedagógica** localizada en la Institución Académica, paso preliminar, y según se dijo, para construir el marco (o modelo) pedagógico de la escuela o de la localidad respectiva. Del proceso descrito, se desprende en gran medida el éxito o el fracaso de la labor profesoral, lo que converge en que el sistema educativo sirva para construir (o no) el nuevo país que todos reclamamos. Finalmente, es del caso precisar que **la Sociología Aplicada**, da los principios básicos para determinar y estudiar las variables que caracterizan el rendimiento académico de los estudiantes, es decir, el desarrollo de la capacidad de lectura en el marco del ámbito familiar, de los amigos, tradiciones, de la micro-sociedad en donde ha nacido y crecido el alumno de un colegio en particular. Por otra parte, el estudio, igualmente, en contexto de la Semiótica Cultural, la Pragmática y la Filosofía le otorgan al profesional docente las competencias y habilidades indispensables para cimentar una epistemología coherente con lo que pretende el proyecto de lectura, en el marco escolar.

relación del maestro, con la pedagogía y la enseñanza y con el conocimiento y la cultura. Otro referido al compromiso de los maestros con la defensa de la educación pública. Así se entronca la labor estrictamente educadora y docente de los maestros con el de su tarea política estratégica". [http://nwww.fecode.edu.co/ceid/images/Archivos_PDF_CEID_2012/Mov\[1\]](http://nwww.fecode.edu.co/ceid/images/Archivos_PDF_CEID_2012/Mov[1]), consulta 13-04-2014.

58 En el texto "Los Ciclos en educación", de De Zubiría (2009), et. al., se presenta una discusión argumentada acerca de la teoría psicogenética de Piaget. Por ejemplo en la pg.35 dice que: "el supuesto piagetiano de que el desarrollo cognitivo era universal e independiente del contexto, hoy en día hay que abandonarlo...debido a la evidencia de la enorme importancia del contexto, en el desarrollo cognitivo, tal como lo demostraron las investigaciones de Gardner (1983), Feuerstein (1984), Sternberg (1982)..."

59 Hernández, María José y González, Margarita (2005). La revolución cognitiva en la sociedad actual: Nuevos retos educativos. Universidad de Salamanca. Fuente: http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_07/n7_art_mjhs_y_mgs.htm, consulta, 19-05-2013.

Las semanas pedagógicas

Este escenario nos permite precisar que si la escuela continúa organizando **las semanas pedagógicas** (Ley General de Educación) ancladas en conferencias y lecturas de las doctrinas que el licenciado vio en la universidad, es decir, en exponer las teorías pedagógicas, sin conexión alguna con lo que sucede al interior de los salones de clase, todo esfuerzo por mejorar la educación escolar será inútil.

Es, pues, indispensable que el análisis, la reflexión y el debate respetuoso y constructivo ingrese a las instituciones educativas, pero a partir del **quehacer pedagógico** del colegio, a la luz de las doctrinas educativas de los pedagogos y psicólogos mencionados antes, abarcando las experiencias de enseñanza exitosas y las que no lo son, la casuística escolar, el perfil de los alumnos problema, las didácticas usuales de las disciplinas, los proyectos interdisciplinarios, las creencias pedagógicas de los maestros, los directivos docentes y los padres de familia, etc. La lista efectuada constituye la muestra cualitativa para producir la pedagogía que dará las bases con el fin de reclamar una verdadera profesionalización del enseñante. En contraste, cada maestro seguirá en su aula, con la réplica de teorías extranjeras y contenidos poco interesantes para el alumnado, sin asidero alguno en la **realidad psico-social** (Bruner, J., 1988), localizada en el contexto histórico de cada colegio.

A propósito de lo que estamos dilucidando, hay un concepto muy acertado que se refiere al profesor en su calidad de investigador informal: “Es cuando el maestro practica la investigación pedagógica⁶⁰ sin someterse a los protocolos y técnicas convencionales, mediante experiencias o procesos generados y validados en el aula, con el interés principal de renovar sus prácticas y cumplir cada vez mejor con su misión educadora” (Niño, Víctor; 2011: 134). En esta misma línea también se encuentra Fabio Jurado (1997). Este procedimiento, entonces, sería el antecedente de unas prácticas docentes dinámicas y productivas, ámbito propicio para programar las actividades de las semanas pedagógicas escolares.

(3) Educación Literaria

Concepto

Se entiende por educación literaria, la que se efectúa a partir de las lecturas o actividades literarias que asigna el docente universitario, resaltando aquellas escenas, relatos, crónicas, biografías, noticias, editoriales, exposiciones, publicidad, etc. , como discursos significativos en el camino de reflexionar, ya sea sobre los valores que explícitamente plantea el texto o respecto a las situaciones anómalas, vulneración de derechos, desaciertos, hechos delincuenciales, abuso de autoridad, sobornos, violencia, etc, con el fin de mostrar las alternativas resolutivas o correctivas (la otra cara de la moneda), en vía de construir una ciudadanía integral. Por lo tanto, efectuar un **estudio comparativo del texto literario** (Villanueva, 1994; Martí, 2005), se torna en una estrategia interesante para los futuros licenciados, quienes transferirán al colegio estrategias de enseñanza, como es el caso de cotejar la concepción del honor en la épica del Cid (Siglo XII, en España), con el rap “La Bella y la Bestia” de Porta (2012), en tanto la letra de esta canción, actualiza y aproxima el texto del juglar con la realidad del lector-estudiante, para que el

⁶⁰ En esta esfera consideramos la pedagogía, no sólo como una ciencia que da los principios para facilitar la enseñanza y el aprendizaje de un tema determinado, o para gestionar el desarrollo del pensamiento o la educación, sino también como un estatuto epistémico capaz de interpelar y transformar los contenidos, conceptos y fundamentos teóricos de las disciplinas, a través de los procesos investigativos promovidos por el profesor. En conclusión, es indispensable atenuar los límites entre pedagogía y conocimiento disciplinar.

alumnado adquiera conciencia de su dignidad, identidad, personalidad, y autonomía. Si esta estrategia se materializa, la lectura del Canto del Cid, no se queda sólo en el escenario de la batalla entre musulmanes y cristianos, sino que trasciende y argumenta la labor educativa del maestro.

Una investigación realizada por las universidades Javeriana y del Valle (23 de diciembre de 2014), entre 17 universidades y 3.719 alumnos, indica que:

... la más socorrida fuente de estudio son los **apuntes de clase**... abundan los profesionales que, en ciertas materias, aprueban exámenes sin necesidad de empuñar un libro de texto ni, naturalmente, un libro de fondo. En otras palabras, hay solemnes abogados que nunca pusieron la mano en un texto de Platón, e ilustres ingenieros que no leyeron un solo renglón de Principia Mathematica, de Isaac Newton. Señala el estudio que en el 82 por ciento de los casos el texto más leído eran los dichosos apuntes y en el 80 por ciento, los materiales que reparte el profesor⁶¹.

Desde la referencia anterior, es importante que el programa mida la comprensión en lectura crítica y literaria, en torno al plan lector acordado en la facultad, para que el estudiante de Docencia obtenga una **formación permanente o de por vida**, a través de la lectura literaria y así lo transmita a los escolares. Es primordial, entonces, que el profesor escolar, desde la universidad, muestre el avance permanente de su competencia enciclopédica y de su cultura o evolución reflexiva y conductual a medida que avanza en la lectura diversificada promovida, y animada por todos los profesores adscritos a la Facultad de Educación, orientándolo hacia una crítica estética, ética y filosófica de los discursos literarios. En este sentido, el plan lector de la facultad no incorpora textos fijos, sino más bien, temas comunes alrededor de una escogencia concertada en cada curso lector, cuidando no repetir un libro de un semestre a otro, excepto si se trata de un proyecto intra o trans-disciplinar. Así no sería extraño observar a los futuros licenciados en Matemáticas, leyendo a Whitman o a Rabindranath Tagore.

El análisis de la obra literaria

La Educación Literaria en la Facultad de Educación, también debe tener presente que la labor del docente de Español en el colegio y de **las demás disciplinas del conocimiento**, conducida a promover la valoración de la obra literaria, se enfoque en demostrar un conocimiento socio- histórico, hermenéutico y filosófico de la obra seleccionada, con una referencia oportuna a las características psico- sociales de los lectores del colegio, quienes participan como agentes interactivos del proceso citado, expresando una determinada manera de ser y de sentir, en un sistema de una educación por ciclos. Es preciso, entonces, que la Facultad le enseñe al futuro licenciado que el análisis aludido, no se debe limitar al esquema tradicional de tema, argumento y personajes; sino a un estudio que proceda de las tradiciones del **adolescente**⁶², la cual se confronta con el contenido de la obra señalada, modalidad que se manifiesta cuando el maestro escolar dice:” Muchachos vivimos en un sociedad en donde los jóvenes conforman clanes o sociedades... ¿las tradiciones del clan de los “rockeros” aparecen en la obra?”, o también : Hoy en día, uno observa jóvenes sumidos en la absoluta soledad y desilusión, pues no le encuentran sentido a su existencia, así estén acompañados por muchos amigos, familiares o aparatos electrónicos. Ustedes creen que este sea el caso de José Arcadio Buendía o de Rebeca, en Cien Años de Soledad?...

61 Editorial:”Ni leen, ni escriben”, www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-12135934, consulta 04-03-2015.

62 De las personas de 12 años y más que saben leer y escribir, el 34,5% de la población afirmó que fueron los profesores quienes les crearon el hábito de la lectura, el 29,1% por iniciativa propia y el 21,2% manifestó no tener el hábito de la lectura (DANE, encuesta Cultural 2012 / Módulo de hábitos de lectura, Consumo de libros y asistencia a bibliotecas).Es de recalcar que el 34.5% contestó haber sido conducido por el profesor a la lectura, sin embargo queda por lo menos una población del 50% para persuadir y llevar al escenario intelectual de la lectura. Aquí se sitúa el profesor en calidad de mediador entre el texto, la cognición y cultura del alumno y el enunciador o autor del discurso.

Siguiendo con el enfoque socio-cultural de la asignatura universitaria relacionada con el Análisis de la Obra Literaria, proyectada al ámbito escolar, es preciso decir que, seguramente en el tipo de clase descrito en el párrafo anterior, algún estudiante propondrá: “profe hablemos de la desilusión...en la amistad... en el amor...”, oportunidad pedagógica, para que el maestro gestione la construcción de nuevos significados del tema, coherentes con su **misión de educador**. En el panorama del ejemplo anterior, lo mismo sucede cuando el enseñante propone como tema de reflexión el de la ontología del Coronel Aureliano Buendía, que promovió 32 guerras y no ganó ninguna, en confrontación con el conflicto armado en Colombia, asunto empaquetado en diversos géneros literarios, invitando a los circunstantes a asumir un criterio político determinado, con el fin de que construyan su personalidad democrática. En este punto, pues, se encuentra una relación discursiva intersubjetiva “entre los discursos concretos pertenecientes a cada uno de los géneros y también entre los propios géneros existen relaciones en el ámbito de la praxis comunicativa..., (Albaladejo, 2005 : 18).

Luego, según las circunstancias escolares, se planeará la escenificación de los cuadros míticos o auténticos respectivos, previa composición de un libreto colectivo, puesto que: “Si entendemos el arte, y en este caso el teatro, como un hecho estético en el que se conjugan varios lenguajes artísticos, en el que la música, la plástica y el lenguaje literario, juegan un papel fundamental, al permitirle (al escolar) trabajar o presenciar una representación teatral, lo que le brinda la posibilidad entre otras cosas de desarrollar: -Sensibilidad ante el hecho artístico. Imaginación, creatividad”⁶³. De forma diferente, cuando el mediador se estaciona en el análisis estilístico y el alumno reprueba porque la frase escogida no era metáfora, sino alegoría, así haya presentado un poema original, de buena fe, está forjando individuos con aversión por la lectura, es decir por el aprendizaje.

Cabe subrayar la importancia que hoy tiene formar a un “Licenciado” experto en comunicarse con el alumnado, tanto dentro, como fuera del salón de clases. Para tal intención, es aconsejable que la universidad lo dote con una preparación literaria en su acepción artística: teatro, danzas, música en todas sus manifestaciones, declamación, interpretación de instrumentos musicales, etc, es decir a un universitario que se proyecte como una persona próxima a los hábitos y en general al contexto del estudiantado. En esta perspectiva se funden, pues, el método con el análisis, de acuerdo con la posibilidad, por ejemplo, de musicalizar la temática social de la obra “Bodas de Sangre”, del español Federico García Lorca. En seguida se explica la acepción literaria mencionada.

Los componentes artísticos de la Literatura

Este asunto insinuado previamente, determina un transcurso pedagógico pertinente para la preparación de los futuros educadores, y consiste en que la facultad le abra el espacio pedagógico respectivo a una dinámica literaria fundamentada en la Literatura en su manifestación artística, desde una perspectiva práctica. En este horizonte, el texto literario, entonces, adquiere una **noción semiótica**, funcional y pragmática (Eco, 2005), pues se extiende a la imagen, símbolo, ícono, proxémica, en donde el signo representa las diversas realidades contiguas a los hábitos y rutinas de los escolares.

En la línea y escenario previsto es indispensable constituir los **grupos de promoción científica, cultural y literaria**: la revista de la facultad, el grupo de teatro, el club de lectura, de cine- foro y escritores

63 Ministerio de Educación Pública de Costa Rica (2010), Villalpando, Eduardo. El teatro como herramienta didáctica. http://www.mep.go.cr/sites/default/files/recursos/archivo/antologia_teatro_herramienta_didactica.pdf, pg. 13, Consulta, 14-08-2014. Lo que se pretende es que la literatura se convierta en un proyecto pedagógico transversal en la Facultad de Educación. En el contexto escolar cada maestro debe aplicar, o complementar, el texto literario con el de su materia, en particular. En este caso se podría laborar desde los procesos metacognitivos de la lectura.

(poesía, novela, teatro...), del periódico virtual, de política educativa y social, de la emisora on line, de interpretación musical (colombiano, urbana, alternativa, la tuna...), del arte (pintores, escultores, diseño gráfico, audiovisual), de la danza (contemporánea, colombiana, urbana, folclórica, etc.). El procedimiento aludido, incorpora también la producción intelectual de los ensayos literarios, el cuento, la poesía, en la escuela de filología; o del informe técnico y de investigación, el ensayo o la reseña científica, el artículo periodístico, en las demás escuelas de la facultad (ciencias, sociales, filosofía...). Esta secuencia conceptual actúa **como un eje transversal del programa en educación**, con el pensamiento direccionado a que la escritura se apoye en la lectura y viceversa. De forma semejante, proyectado a que se construya la impronta de un “Licenciado” integral⁶⁴, que reflejará en el colegio el “estilo” de enseñanza recibido en la facultad, pese a las realidades escolares que deberá superar, y que ocasionalmente ya conoce, en el evento de haber sido bachiller de un Colegio Oficial.

En palabras distintas, para que la Facultad de Educación imprima en el “Licenciado” la opción por una **Literatura Cultural**, es preciso que ofrezca los espacios académicos o artísticos relacionados antes, con el beneficio orientado a que en la Institución Escolar, una clase de Español y de otras asignaturas basadas en tales expresiones culturales, resulte de gran interés para el alumnado. Despertarles estos talentos a los discentes, se torna en una oportunidad para hallar la conexión entre el arte y las ciencias.

Es válido reconocer que el “Licenciado” con el estilo de formación literaria propuesto, será insustituible en el espacio escolar, pues es el organizador, motivador y evaluador de las actividades culturales de la escuela, tan esenciales para los alumnos actuales, que así podrán percibir el verdadero sentido de la Literatura o de la Química en contexto, p.ej., y por lo tanto de la educación.

Al punto de vista anterior se adiciona la tesis relacionada con que una de las cualidades del maestro de hoy se refiere a su **capacidad histriónica**, puesto que una de sus funciones es la de “cautivar o sugestionar” a su auditorio (Halliday, 1982; Austin, 1962). Del grado de interés o curiosidad por aprender que logre el motivador con el alumnado, depende en gran medida, el éxito de su enseñanza o de su calidad profesional y no es una exageración. Cuando el profesor logra una alta **empatía** con los estudiantes a su cargo, dentro de los límites del respeto mutuo y sin menoscabar el concepto de una autoridad consciente, conduce su labor a un terreno comunicativo del entendimiento recíproco y es allí donde se localiza el **acto educativo** y de enseñanza, fundamentado en la disciplina que enseña y en la promoción artística de la Literatura.

Lo expuesto hasta aquí, nos permite deducir que es inconcebible pensar en que actualmente aún existan facultades de educación, colmadas de sabios Filólogos, Biólogos, Matemáticos, cuya única preocupación es impartir unos conocimientos alejados de las **competencias docentes escolares** respectivas, información que sin ser producto de una investigación escolar pertinente, desecha las posibilidades pedagógicas sumergidas en las disciplinas. A esta aseveración, se debe que al Establecimiento Académico lleguen licenciados ávidos de repetir contenidos, con el objetivo manifiesto y ególatra, relacionado con que el alumnado observe a un erudito en acción. Como colofón, es oportuno acentuar en que no se podría considerar una Facultad de Educación construida sobre una aglomeración de cátedras, o asignaturas, sin conexión alguna con la vida de la escuela. La solución, entonces, radica en promover un modelo de aprendizaje explicativo causal de los objetos del conocimiento analizados desde la pedagogía escolar. El siguiente fragmento ilustra de manera objetiva la reflexión que se efectúa en esta sección:

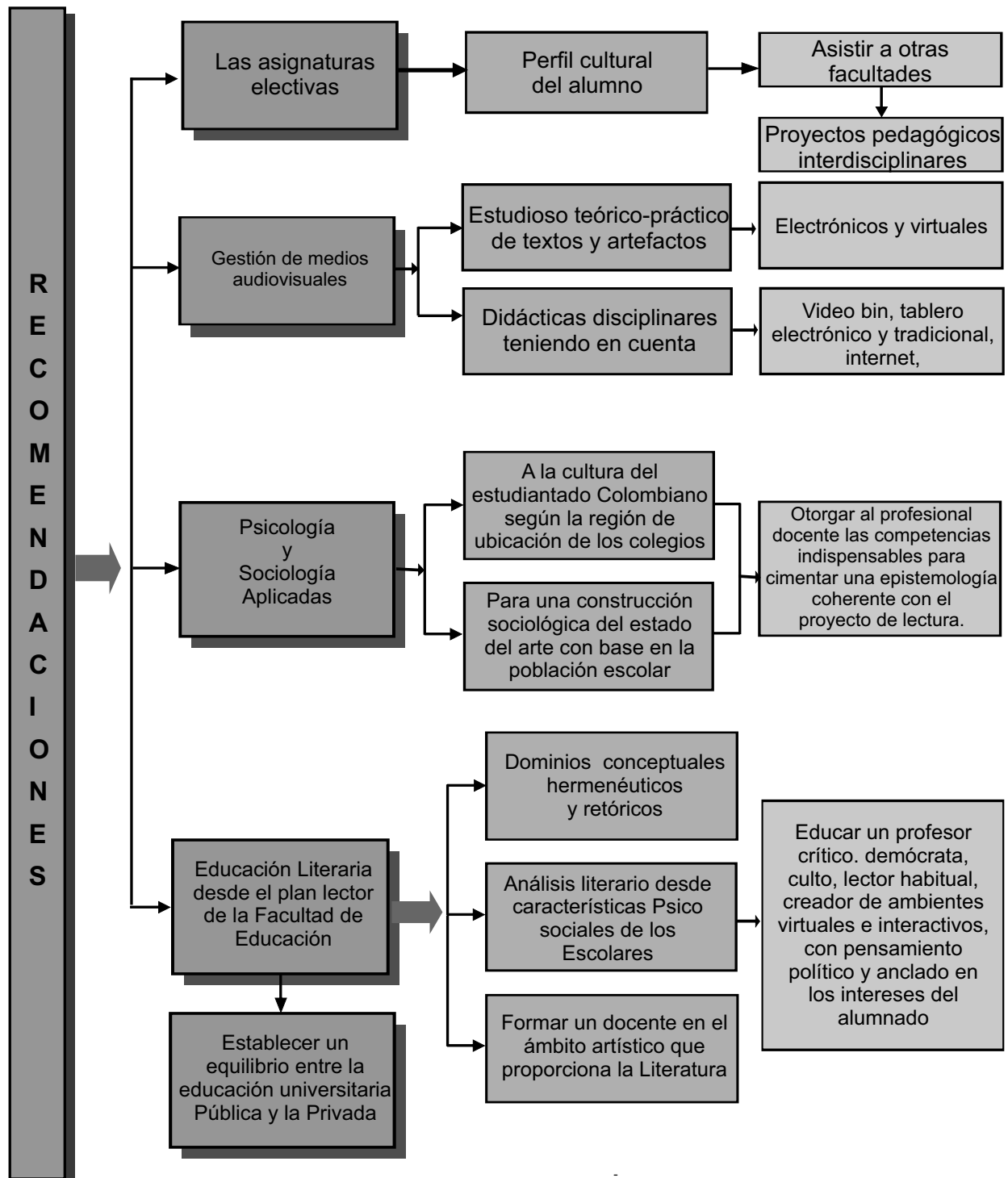
64 Es preciso ver en el colegio, v.gr., a un maestro de Matemáticas que no sólo es el expositor de “las ecuaciones” o “las integrales”, sino al filósofo que conduce a sus discípulos a que encuentren la relación estética entre el arte y la geometría a través de una lecto-escritura icónico-verbal.

No es sobre la base de las autoridades o del magister dixit como avanza el conocimiento, y por esto Comenio plantea claramente que “todo cuanto haya de ofrecerse al conocimiento de la juventud sean cosas reales; no sombras de las cosas...No damos crédito a la razón sino en cuanto es capaz de ser comprobada por la inducción particular de los ejemplos, cuya certeza se afirma por los sentidos. En resumen: si se quiere engendrar en los discípulos un verdadero y exacto conocimiento de las cosas hay que procurar que la enseñanza toda sea por medio de la propia intuición y de la **demostración sensual**⁶⁵.”

Por consiguiente, es oportuno precisar que la tesis de Comenio respecto a las ideas resaltadas en la cita es muy útil en la vía asociada con que la Facultad de Educación se proyecte desde el contexto social de la Institución Educativa. Habría, pues, que resolver la búsqueda del verdadero y exacto conocimiento, que apunta más a un saber científico un tanto estructuralista (desde la fenomenología de Husserl), mediante una perspectiva etnográfica y cualitativa de la investigación, plano en el que la simbiosis Facultad de Educación y escuela, encuentra su sentido cultural. En el trámite anterior no deja de tener trascendencia la función del lenguaje, en tanto es el sustrato que sirve de vaso comunicante entre la cultura universitaria y la escolar que al interactuar e interpretarse recíprocamente adquieren su identidad.

En seguida se presenta un esquema que sintetiza nuestras recomendaciones en el sendero de desarrollar un programa dirigido a reformar la función formadora de una Facultad de Educación:

65 Didáctica Magna, pg 110; citado por Flórez Rafael, 1994: 142 Esquema No. 3: Programa para modificar la misión formadora de una Facultad de Educación



Esquema No. 3: Programa para modificar la misión formadora de una Facultad de Educación

2.2.4. La formación de post-grado del maestro escolar

Es indispensable solventar inicialmente el esquema pedagógico que se replica en las facultades de educación (y en los post-grados respectivos), el cual se enuncia en seguida:

La encuesta corrobora lo dicho en otros estudios sobre la escisión entre teoría y práctica en el oficio docente, escisión en la que parece tener especial incidencia el tipo de formación que se imparte en las escuelas normales y las facultades de educación... La interpretación de las respuestas sobre textos pedagógicos que más utilizan los docentes en su trabajo diario estaría evidenciando la fractura entre teoría y práctica, señalada por muchos investigadores y que los encuestadores tematizaron en la revisión bibliográfica efectuada” (EDB, 2009: 257).

Llama la atención que sólo el 4% (EDB, IBID.) de maestros respondieron que conocían teorías sobre la enseñanza de las áreas específicas, lo cual sustenta la afirmación previa (la escisión...), pero además cuestiona de manera notable la mínima utilidad de la orientación teórica de los pedagogos universitarios, que construyen sus discursos sobre el ideal erudito o ilustrado de la educación. Cabe subrayar que esta misma situación prevalece a nivel de post-grado, pues los maestros que allí laboran proceden del pre-grado correspondiente.

La investigación EDB-2009⁶⁶, aplicada a maestros de distintas localidades de Bogotá, acerca del tema que tratamos, arroja como uno de los resultados que: “En cuanto a los estudios superiores, un 43,9% de los docentes tienen formación de postgrado, pero sólo un 5,1% de nivel de maestría y un 0,2% de nivel de doctorado”(IBID.). Los investigadores agregan que a partir de la encuesta Caracterización de la planta docente SED-2007, estos porcentajes no han variado significativamente, aunque actualmente (2009) hay 69 maestros doctores y 74 cursan esta clase de estudios. Se deduce que la tendencia anotada antes se mantiene hoy (2016), pues tampoco se ha modificado la política educativa relacionada con el asunto tratado.

Algunos comentarios. Primero, **el ínfimo percentil de docentes con magister y doctorado**, deja entrever la enorme inoperancia de las universidades públicas de Bogotá, para ofrecer este tipo de programas **a bajos costos y amplia cobertura**, como respuesta a los méritos y talentos magisteriales, a los grupos de maestros con vocación pedagógica y a la necesidad de fundar equipos interdisciplinarios de investigación en los colegios de Bogotá. Segundo, los altos costos que cobra una Universidad Privada por cursar un magister o un doctorado, la exclusividad exigida (caso de la Universidad de Los Andes), son diques a resolver.

Otro motivo que explica el porcentaje de post-graduados tan bajo, es el de una marcada incertidumbre: dos estatutos y una justificación salarial de la inversión a efectuar, entre otros temas. Habría que averiguar si entre los 69 maestros-doctores, qué porcentaje ha superado la reciente modificada evaluación de competencias en el trayecto de ascender a la categoría 3C o 3D del escalafón 1278, pues este sería el referente para efectuar el razonamiento sobre el valor de la inversión realizada, versus la recuperada, según el salario a devengar.

66 “Para obtener información actualizada y confiable sobre los temas abordados en este estudio, se diseñaron y utilizaron dos instrumentos: 1) grupos focales con rectores y coordinadores de colegios, docentes de primaria y secundaria, y estudiantes de los grados séptimo a undécimo, 2) una encuesta a una muestra representativa de los docentes de los colegios oficiales de Bogotá, para la cual se tomó un poco más de la cuarta parte de las instituciones educativas oficiales y cerca del 13% de docentes del Distrito capital”, Encuesta Docente Bogotá, IDEP Londoño R., et.al.; 2009: 78, 120, pg 17. http://www.clacso.org.ar/libreria_cm/archivos/pdf_365.pdf, consulta 30-08-2014.

Por consiguiente, el hecho planteado inaugura una extensa brecha de asequibilidad, entre las universidades privadas y los maestros del distrito, quienes con el sueldo promedio no están en capacidad de asumir los costos del post-grado. Esta es otra manera de elitizar la educación y mantener a la mayoría de la población en una desventaja social apreciable, pues hay evidencia sobre la ecuación mayor preparación o conocimiento del maestro= alumnos que obtienen mejores competencias, (Fundación Compartir, Edic. Barragán, L, 2014.). Una solución radica en que el gobierno instituya un sistema de créditos focales del ICETEX, dirigidos al magisterio de acuerdo con una convocatoria que incentive los talentos y logros académicos de los educadores. Otra estrategia se fundamenta en el impulso de exenciones tributarias por parte del Estado, a las instituciones de educación superior que se acojan a un programa nacional de profesionalización docente.

El mismo estudio señala mediante la fig. 22 (pg.270) que la formación previa al servicio y la formación en servicio, son dos ejes sustanciales de las propuestas de reformas para alcanzar la excelencia docente en Colombia. Agrega que: “Estas políticas están enfocadas a permitir que en cerca de una generación, logremos mejorar radicalmente los perfiles y el desempeño de los docentes en Colombia, y en consecuencia, la calidad de la educación que reciben nuestros niños y adolescentes” (Ibid.). Enfatizando en nuestra concepción cultural de la escuela en el ámbito social particular, es certero afirmar que el espacio experimental e investigativo relevante para cursar un doctorado o magister debe instalarse en el colegio, para que de esta manera se fusione la teoría impartida en la Facultad con la práctica auténtica.

También es oportuno pensar en la inspección y vigilancia de la calidad relacionada con los **post- grados en educación**. No es ningún secreto afirmar que pululan especializaciones y aún maestrías, en las que el mayor esfuerzo del estudiante consiste en pagar la matrícula y el valor de los semestres. El resto implica asistir a las clases y vincularse a un grupo de post-graduandos que presente los trabajos y las exposiciones, condiciones, en ocasiones, alejadas de una investigación estructural, precedida y sustentada por un estudio y una lectura exigentes, que correspondan a unos requisitos incorporados a una programación de competencias acordadas en el sistema curricular del post-grado. En este sentido es preciso procurar que las disposiciones de grado abarquen aspectos como: nivel C1-2 de Inglés, lecto-escritor experto, gestor avanzado de las TIC, investigador pedagógico y escolar (incluyendo la ética profesional). El pensum descrito, según nuestra propuesta, sería básico para cualquier post-grado en educación (así sea, p.ej. : Especialización en: “Lúdica de ambientes de aprendizaje en una pedagogía humanística”).

2.2.5. El contraste entre los docentes según universidad de origen

Es oportuno expresar la necesidad de nivelar los **salarios de los docentes** oficiales y privados, de acuerdo con la universidad de origen. Para esta explicación es oportuno precisar que un mayor costo semestral de la licenciatura, implica una universidad con altos estándares de calidad, cuyos egresados se caracterizan por haber desarrollado, particularmente, competencias en un contexto multicultural bilingüe, en un marco digital y virtual, lo cual conduce a que los licenciados de este tipo de universidades, puedan acceder a trabajos con un reconocimiento salarial y social, con base en los conocimientos adquiridos. Los oferentes de estos trabajos, entonces, se localizan en los colegios internacionales (C.I.), que otorgan el diploma IB y que representan sólo el 0.23 de la totalidad de 13.000 colegios de la referencia, existentes en el país. En este sentido, el destino laboral del “Licenciado” obedece al imaginario concordante con que un graduado de una Universidad Privada prestigiosa manifiesta un conocimiento, competencia y experticia, superior al de un centro de educación superior oficial, o en su defecto al titulado por una Universidad Privada de menor reconocimiento.

Lo expresado hasta aquí, y según se sugirió, es efecto del principio económico asociado con que el funcionamiento del mercado libre, relaciona proporcionalmente la escala de los costos semestrales, con el nivel de calidad del programa ofrecido y así lo entienden los establecimientos escolares privados que ofertan las plazas de trabajo, y por tal premisa fundan un principio de oferta y demanda, en el cual las oportunidades para los licenciados de las universidades públicas quedan relegadas a una mínima proporción⁶⁷. Se sigue que, en aras de fundar una mayor equidad laboral, es necesario que los estándares de las facultades de educación de las universidades públicas, entren a competir con los de las privadas de élite, sin desconocer, que es sustancial el fortalecimiento del presupuesto educativo para las instituciones oficiales.

Por ejemplo, un “Licenciado” de la Universidad Javeriana o de los Andes, evoca un estrato más alto que el de una Universidad Pública (excepto las del Valle, Antioquia, o Nacional), si se tienen presentes los costos de matrícula y pago semestral. En efecto, mientras en la Universidad Javeriana el costo de la carrera correspondiente a Lenguas Modernas para 2015, equivale a \$6.166.000 por semestre, en la Universidad Grancolombia a \$1.603.000; en la Universidad Pedagógica Nacional el estipendio es socio-económico y depende de la estimación de ingresos, según declaración de renta, que es mínimo de acuerdo con la capacidad económica de la familia.⁶⁸ En resumen, los C.I. al ofertar las plazas laborales para los profesores, manifiestan un criterio similar en cuanto a recibir los licenciados, a partir de una escala económica, según el tipo de universidad en donde estudiaron, situación desafortunada para los profesores menos favorecidos.

Los datos precedentes, nos permiten colegir, de acuerdo con la estratificación social determinante del campo profesional en el país, que el costo de la matrícula universitaria es un índice del destino laboral del licenciado. El primer grupo (los egresados de la U. Javeriana), que aplique a profesor escolar de un colegio internacional catalogado muy superior, privado (v.gr. Reyes Católicos, Gimnasio Vermont, Liceo Navarra, Gimnasio Los Portales, de Bogotá), tendrá mayores posibilidades de ingreso, en comparación con otro procedente de una universidad de menor reconocimiento social, o de una oficial, excepto, las nombradas previamente⁶⁹. El segundo, y el tercero, probablemente, se presentan al concurso para docentes de la Secretaría de Educación, o en oposición, optan por ingresar a un colegio privado de segunda categoría, en donde serán subvalorados tanto en el plano laboral, como en el salarial. Es decir, que la inequidad socio-económica que prevalece en el discernimiento entre los colegios privados y los oficiales, prácticamente, se repite en el sector universitario, y para comprobarlo, se recomienda adelantar un estudio experimental que mida el nivel de Inglés entre los licenciados en Lenguas Modernas, recién egresados de seis universidades: Andes, Javeriana, Libre, Inca, Pedagógica Nacional, UPTC.

67 Esta asunción equivale al filtro efectuado por universidades de élite (v.gr. El Rosario en Bogotá), en donde se ha observado que un criterio de selección, mediante la entrevista personal, además de la capacidad económica o de la conexiones políticas o de abolengo (apellidos con fondo aristócrata), es el del colegio de origen, quedando relegados los distritales a un tercer plano. El segundo es ocupado por colegio privados de mediana reputación. La situación descrita la ha entendido, aunque en una ínfima proporción, las universidades Javeriana y de los Andes, al ofrecer becas a aspirantes de bajos recursos y al patrocinar el denominado programa “ser pilo paga”.

68 Universidad Nacional de Colombia (2009). Metodología para calcular el valor de la matrícula, informe final, Bogotá. http://www.uptc.edu.co/documentos/infinal_univ_nacional.pdf. A esta graduación se agrega que en universidades como la UPTC, cursar la carrera de Medicina, es tres veces más costoso, que ingresar concretamente a la Escuela de Ciencias de la Educación, hecho que implica relegar a un segundo plano a los futuros educadores, lo que profundiza la desigualdad expuesta. Es verdad que un médico también está tres veces mejor posicionado que un maestro, desde el punto de vista social, más sin embargo la experticia pedagógica de un profesional de la educación tendrá que ser equiparada con la de las demás profesiones, si Colombia quiere unirse al grupo de países líderes de la economía mundial y por ende con una ingreso per cápita que resuelva la gran desproporción social existente en la actualidad.

69 Así lo señala el periódico El Tiempo (Lizarazo, Tatiana, redactora, 3 de mayo de 2015, pg. 10): “...En Colombia el nombre de la Institución de Educación Superior es determinante en la hoja de vida de una persona, especialmente de los recién egresados...todas las universidades deberían garantizar la calidad lo cual es reforzado por el Sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior, cuya función es brindar garantías en los temas de evaluación, certificación, y acreditación de la calidad en este nivel educativo”.

2.3. Transformar la profesión del educador

Teniendo en cuenta los asuntos explicados acerca de la preparación universitaria del profesor escolar, ahora nos disponemos a examinar las categorías que modificarían la imagen profesional y social del docente, eje sobre el cual se construye la escuela de un país desarrollado, culto y civilizado.

2.3.1. Reformar el marco laboral de la profesión docente

Un maestro de esta época, debe ejercer diversos roles y funciones escolares, que desdibujan su verdadero perfil profesional. En este sentido, algunas funciones docentes que se deben modificar se encuentran consignadas no sólo en el decreto 1860, o el estatuto docente correspondiente, sino aquellas derivados del entorno escolar y que le debilitan la dignidad profesional⁷⁰, asunto para recalcar en el capítulo actual.

El artículo 5º. de dicha norma, o de profesionalización docente, acerca de las funciones del profesor, establece que: “ Las personas que desarrollan labores académicas directa y personalmente con los alumnos de los establecimientos educativos en su proceso enseñanza aprendizaje se denominan docentes. Estos, también son responsables de las actividades curriculares no lectivas complementarias de la función docente de aula, entendidas como administración del proceso educativo, preparación de su tarea académica, investigación de asuntos pedagógicos, evaluación, calificación, planeación, disciplina y formación de los alumnos, reuniones de profesores, dirección de grupo, actividades formativas, culturales y deportivas, atención a los padres de familia y acudientes, servicio de orientación estudiantil y actividades vinculadas con organismos o instituciones del sector que incidan directa o indirectamente en la educación”.

Falta aquí, especificar la asistencia a Consejo Académico, reunión de Área, ciclo, proyecto adjunto, vigilancia, más dictar 22 horas. Una **saturación laboral** excesiva, para un trabajador a quien se responsabiliza de ser el gestor de la excelencia educativa, y además tasado con un salario desproporcional, propio de un país atrasado.

Testimonio de ello, también la encuentra el lector en el contenido del Art. 4º. , Decreto 1278, funciones del docente, en donde se cuantifican 23 responsabilidades, a lo que se suma que “más de la mitad de docentes (55,3%) tienen cinco o más cursos. La complejidad y exigencia de enseñarle a más de un grupo... con características grupales e individuales diferenciadas, se incrementa aún más si se tiene en cuenta el alto número de estudiantes a los que les enseña cada docente: el 47,8% les enseñan a más de 180 estudiantes”, (IDEP, Londoño, R. et. al. 2011: 84,85).

Nuestra propuesta

Siguiendo un camino resolutivo, la primera acción, es que de acuerdo con un reconocimiento salarial digno, y unas funciones ajustadas a su misión principal como educador, la gerencia escolar le debe dar prelación a algunos de los ítems registrados antes (cfr. 2º. párrafo del anterior subtítulo), en donde la

⁷⁰ Es oportuno mencionar el sentido despectivo que ha adquirido el vocablo “profesor”, ante el alumnado, los mismos maestros y los directivos docentes. Para los primeros es el “cucho” (u otros términos claramente vulgares), para los segundos es “profesor” expresión empleada en un ámbito contestatario, como sinónimo de “ordinario” y para los terceros “maestro obrero”, en una perspectiva abiertamente burguesa, burocrática y omnímoda, en donde el significado de la expresión aludida, se asocia con que el directivo ostentador del poder desde una oficina, subordina con su “autoridad” al artesano de la educación, olvidando que él o ella mismo(a) es esencialmente un maestro (a) educador (a). Todo lo anterior es una traducción del desconocimiento de la labor profesional del profesor, como motor de la transformación nacional. Indudablemente el imaginario registrado es una proyección de un pensamiento anti-pedagógico e inculto de los agentes correspondientes.

investigación educativa recobre su trascendencia.

Los legisladores de la educación (la mayoría de los cuales jamás han sido maestros escolares), deben reformar el decreto 1278 en el sentido de establecer:

- Normas pensadas para un profesional-educador, orientador de 16 horas de clase semanales, con máximo 25 alumnos por salón, 4 horas para investigación educativa, y dos horas para tutoría a los alumnos que deban indicadores de logros.
- El resto de tiempo, lo dedicará a atención a padres (una hora), reunión del proyecto de investigación asignado (dos horas), y a la planeación de las clases, evaluación de los cursos a su cargo, preparación de recursos impresos y vía internet. Es prioritario, que el maestro le dedique tiempo a su familia, a desarrollar su trascendencia intelectual y que el trabajo puramente operativo, llevado a casa, lo resuelva en el Centro de Enseñanza. Esto trae como consecuencia tener maestros escolares con una mayor identidad educativa e institucional.
- En este punto es importante, que cada funcionario desempeñe su labor, cumpliendo el manual de funciones, en el marco legal vigente, pues hay directivos docentes que confunden sus tareas o señalan responsabilidades a los maestros, propias de un profesor directivo, con un evidente abuso de autoridad.

En el presente horizonte, es hora de que los post-gradados ofrecidos por las facultades de educación se ciñan a las necesidades reales de la escuela en el marco de la era del conocimiento o la información, superando la asunción asociada con que el maestro es únicamente el gestor de la enseñanza, para, en cambio, enfatizar en las tareas significativas que le asigna la Ley, en virtud de que básicamente su función relevante corresponde al de investigador pedagógico, promotor de la cultura escolar, educador y mediador de los entornos virtuales, en donde se desenvuelve la cotidianidad del alumnado. Estas son las coordenadas, en donde se debe situar el educador actual.

Para que lo expuesto sea una realidad, es indispensable avanzar con decisión para cambiar la rigidez y estructura arcaica del colegio que consistiría y con base en Lepetit, B (1990) resolver la **fragmentación del conocimiento** con el fin de fundar un sistema de educación integral, con la idea de alcanzar las metas educativas correspondientes. De igual manera, es primordial superar la creencia sobre el maestro, respecto a que por vocación debe comportarse como una persona conformista, frente a la explotación, descalificación, subordinación, a la que es sometido en la Institución Escolar, con mayor acentuación en la privada que en la pública.

2.3.2. Un salario profesional

En el trayecto de dignificar la profesión docente nos ocupamos ahora del salario magisterial en nuestro país.

El salario de los docentes en Colombia

Véanse las siguientes tablas, con el fin de fundamentar el análisis acerca de este tema:

PAIS	PUNTOS del I P
COREA DEL SUR	1.96
TURQUÍA	1.88
PORTUGAL	1.67
ALEMANIA	1.55
CHILE	1.54
COLOMBIA	1.40

Tabla No. 1: Salarios de los profesores en varios países: Fuente: Ocde, 2011: Docentes de primaria con 15 años o más de experiencia. I.P. Ingreso Percápita⁷¹ (Adaptación del autor).

TITULO	SALARIO EN PESOS	ESCALAFÓN	ESTATUTO	REQUISITO
MAESTRIA	4.009.327	3 D	1278 de 2002	Superar evaluación de desempeño y de competencias y existencias de disponibilidad presupuestal
DOCTORADO	5.334.216	3 D	1278 de 2002	Superar evaluación de desempeño y de competencias y existencias de disponibilidad presupuestal
LICENCIADO	2.381.197	13	2277 de 1979	Curso o créditos y tres años en el grado 12
LICENCIADO	2.711.939	14	2277 de 1979	Titulo de post-grado en Educación o autoría de una obra de carácter científico, pedagógico o técnico, dos años en el grado trece

Tabla No. 2: Salarios de los docentes en Colombia, (2014)⁷².

⁷¹ Fuente: www.oecd.org/edu/Colombia_EAG2014_CountryNote_ESP.pdf, consulta 05-06-2014.

⁷² FUENTE: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-253999_2014.pdf. Departamento Administrativo de la Función Pública. Un ejemplo ilustrativo para comparar los datos consignados en el cuadro No. 5 corresponden a Corea, en donde al ser la educación una prioridad en la agenda política y un pilar clave de la economía surcoreana, la docencia es una carrera profesionalizada, respetada y bien remunerada. Los profesores reciben capacitación tecnológica y gozan de un alto salario inicial (US\$ 28.569 al año, en 2006) que aumenta con el tiempo, ¿el resultado?, una profesión culturalmente muy valorada, un aparato educativo que funciona a largo plazo y un sistema que sostiene la economía. ([http://www.iadb.org/es/temas/educacion/Banco Interamericano de Desarrollo](http://www.iadb.org/es/temas/educacion/Banco%20Interamericano%20de%20Desarrollo)). No obstante, el haber llegado a varios acuerdos entre FECODE y el MEN, a raíz del paro magisterial efectuado entre abril y mayo de 2015, la escala salarial se modificó en una mínima proporción, lo que se ratifica con las promesas “populistas” y “populistas”, de otorgar bonificaciones y 10% de nivelación salarial distribuido en 4 años, del 2016 al 2019, cuando el referente arroja un 18% de aumento (ó 28%, cfr. el estudio elaborado por la Universidad Nacional), con el fin de obtener una auténtica nivelación de los salarios.

Las tablas anteriores sugieren varias consideraciones, analicemos. En primer término, la valoración de la profesión docente no significa otorgarle medallas o diplomas de honor, lo que inspira una actitud conformista en quien lo recibe. Este concepto se dirige a que la sociedad a través del gobierno reconozca en la persona del profesor a un profesional competitivo, distinguido con los mejores puntajes en las pruebas Saber 11 y Saber Pro, titulado de una Facultad de Educación con acreditación de alta calidad o exigencia y por esta razón acreedor de un salario que le dé el lugar que se merece en la sociedad, puesto que después de controlar las características socioeconómicas de la población, se encontró que, en promedio, los docentes públicos en Colombia devengan un salario mensual de 18% (cfr. referencias subsiguientes), inferior al que devengan profesionales en las ocupaciones mencionadas. En adición, la varianza de los salarios de los docentes es mucho menor que la de otras profesiones. Articulando la evidencia estadística y cualitativa, con una revisión de la normatividad que regula la docencia en Colombia, se concluye que aunque el nuevo estatuto docente introdujo reformas que acercan al país al manejo de la docencia en los países de referencia (Tabla No1), aún se requieren cambios audaces para lograr la calidad educativa que necesitamos, especialmente en la aplicación de una escala salarial profesional y competitiva⁷³.

¿El docente es mal pago?

Indudablemente, a mayor reconocimiento en la remuneración magisterial, habrá un sistema educativo mejor organizado, administrado o evaluado y ello implicará una productividad superior de los educadores, porque su auto-estima, calidad de vida, estatus social, estabilidad familiar y salud protegida y garantizada, habrá evolucionado a la par de los demás profesionales de alto reconocimiento social. Lo dicho antes, se puede profundizar indagando acerca de la condición social de un profesor de secundaria, coreano y uno colombiano (Fedesarrollo, 2013:3)⁷⁴, para determinar la gran desigualdad en los ítems educativos que nombramos antes. Si bien es verdad, que una de las críticas al respecto, radica en que el maestro en Colombia no es mal pago, si se efectúa la proporción asignación salarial- horas de trabajo, y se compara con otras profesiones, también lo es que:

- (1) Debido a toda la carga laboral que cumple un profesor en la escuela, la jornada o el tiempo que le queda libre lo ocupa para preparar las clases, revisar informes de consulta, ensayos, talleres, guías de clase, brindar las tutorías virtuales, etc. En realidad, las horas de trabajo de un maestro se extienden hasta 40 o más horas semanales, puesto que sus labores pedagógicas se deben trasladar del colegio a la casa (cfr. Sáenz, Javier, et.al., IDEP, 2011, perfiles de los docentes...: pg. 263). Como se precisó, y se advierte más adelante, el trabajo de un profesor no es únicamente dirigir una clase.
- (2) La trayectoria del salario docente se cataloga como plana: “En la educación se observa también escasa diferenciación salarial, comparada con otros sectores: independientemente de la capacidad, el talento y la experiencia, al obtener un empleo en la docencia, el individuo se asegura un salario que se moverá dentro de un rango relativamente estrecho, con escaso riesgo de percibir un salario muy bajo o decreciente, pero también con pocas probabilidades de obtener un sueldo alto”⁷⁵. Es decir, verbigracia, que un maestro de categoría 14 (escalafón 2277), es decir los profesores que por su experiencia son los mejores pagos en Finlandia, Corea del Sur, Canadá y Singapur, no tenga otra alternativa de progreso en su cargo, pues queda estancado en ese grado, 15 años o más, hasta su

73 Fundación Compartir. Tras la excelencia docente, 2014. Edic. Laura Barragán Montaña. Bogotá, <http://www.fundacioncompartir.org/>. pg.23, consulta 04-17-2015.

74 FUENTE: <http://www.fedesarrollo.org.co/wp-content/uploads/2013/09/Dar%C3%ADo-Maldonado-e-Isabel-Segovia.pdf>, consulta, 06-07-2015.

75 FUENTE: <http://www.bancomundial.org/content/dam/Worldbank/Highlights.pdf>, consulta, 06-07-2015

retiro. He aquí otro desacierto de la política educativa en Colombia.

- (3) **El trabajar “aparentemente”** menos horas que un funcionario de otro sector, se torna en un sistema laboral perjudicial para el maestro, pues es una justificación para el estado, en el sentido de sostener una escala salarial que estratifica por lo bajo al magisterio. Además, el hecho de que su ingreso se mueva en un rango estrecho, implica un magro reconocimiento a los talentos, creatividad, competencia pedagógica, nivel de bilingüismo, capacidad investigadora, producción intelectual, cumplimiento de metas de calidad, etc., que se le exige, pues da lo mismo que el educador demuestre las anteriores facultades o prescindir de ellas: igual sueldo va a recibir y en no pocas ocasiones será víctima de persecución laboral o abuso de autoridad, por directivos o maestros que ven comprometido su protagonismo o sus privilegios arcaicos en el colegio. En tal situación, la satisfacción por el deber cumplido será personal, sin embargo de este ideal, el docente no puede vivir y mejorar su calidad de vida.
- (4) **La labor intelectual de un maestro**, se asocia con la educación de los ciudadanos que exige la Colombia del siglo 21 (MEN, Chaux E., et. al., 2004). Para llevar a cabo esta misión trascendental debe demostrar diversas competencias personales, pedagógicas y científicas, cuyo despliegue se complica al ser aplicadas en una época signada por la incertidumbre y los conflictos sociales cada vez más notorios, en el contexto de un país con profundas desigualdades, en donde la virtualidad, la electrónica y la cibernética han revolucionado los comportamientos de los escolares. Suscintamente, el trabajo del profesor comparado con otras profesiones, adquiere una mayor responsabilidad en cuanto a asumir horas para dedicarlas a pensar la educación, investigar y producir el conocimiento.

Análisis comparativo del salario magisterial

El estudio Tras la Excelencia Docente (Fundación Compartir, García, S. et.al., 2014), muestra que si bien los profesores se ubican en el grupo de “profesionales” con más años de escolaridad, su salario comparado con el de los profesionales no docentes es visiblemente más bajo. Este estudio igualmente contrasta el número de horas semanales laboradas por un docente, con las trabajadas por un profesional de otra disciplina, y determina, que el número de horas es visiblemente menor para el mediador, sin examinar que las horas laborales magisteriales se extienden al hogar (IDEP, Londoño R., 2011), lo que implica una carga horaria semanal similar a la de los demás profesionales:

Como es posible observar (cuadro 20, pg.180) los docentes presentan mayores niveles de escolaridad que sus contrapartes no docentes entre los asalariados y entre los empleados formales del país; así como niveles similares a los de los profesionales y de las profesiones seleccionadas. Mientras entre la población asalariada, los docentes cuentan con aproximadamente 16.5 años de escolaridad, sus contrapartes no docentes tan sólo cuentan con 9.7 años. Los años promedio de escolaridad de los no docentes aumenta a 11 al comparar sólo aquellos empleados formales, pero las diferencias siguen siendo importantes. Entre los profesionales, tanto docentes como no docentes cuentan con 17 años de educación aproximadamente (pg.178)...El ingreso mensual, que relaciona el ingreso por hora y las horas trabajadas, muestra mayores ingresos para los docentes al compararlos con la población asalariada y formal, y menores ingresos para los docentes al compararlos con la población profesional y los profesionales seleccionados. Mientras que entre la población asalariada, un docente devenga aproximadamente el doble que un no docente al mes (\$1.517.220 vs. \$865.500), entre los profesionales, un docente gana aproximadamente un millón menos que los no docentes (\$1.678.981 vs. \$2.678.638) (pg 179)...De otra manera las horas trabajadas de los docentes equivalen a 34.8 y las de los profesionales no docentes a 47, cuadro 20 (pg. 180).

En conclusión al confrontar el salario mensual de un maestro con el de un profesional, si bien para ambas

labores los años de escolaridad son similares, el ingreso mensual difiere en \$1.000.000 (un millón de pesos) menos para los profesores, sin que sea una justificación, según se expresó antes, la diferencia en el número de horas laboradas. En este punto habría que revisar el acuerdo entre FECODE y el magisterio (mayo de 2015), pues existe una acentuada desproporción entre lo que precisa el estudio contratado por la Fundación Compartir y el que plantea el acuerdo pre-citado: “entre el 2014 y el 2019, 12 puntos adicionales al incremento salarial de ley, anual, que se decreta para todos los empleados públicos al servicio del estado”⁷⁶, en contraste con el 100% en un año, que es la propuesta de la Fundación Compartir. Esta situación se agrava aún más si se tiene presente que generalmente la inflación causada o el IPC anuales desdibujan los puntos de aumento en un acuerdo laboral, pues el costo de vida y así el poder adquisitivo del salario, caminan más aceleradamente que los “buenos” propósitos gubernamentales.

Además hay que mirar otro aspecto. Los puntos excedentes convenidos entre FECODE y el gobierno instalan una razón de procedimiento político relacionada con que el **acuerdo salarial** extendido por cuatro años (2015 al 2019) deja al movimiento sindical sin la capacidad de autocrítica. Es decir que el procedimiento de revisión, que es medular para las organizaciones sociales y políticas debe permanecer incólume hasta el 2019, año en el cual el gobierno o la burocracia que le corresponda, verá si inspecciona este acuerdo, tomando como referente los precios del petróleo y su nivel de exportaciones, lo que recomiende la OCDE, y el grado de endeudamiento con las agencias internacionales de crédito. En breves palabras, hasta el año citado, el magisterio deberá hacer “mutis por el foro” ante el cuestionamiento que hemos abordado en estas líneas y que además se refuerza mediante las siguientes cifras:

Se resalta que los maestros ubicados en el grado 14 del estatuto 2277 reciben un 54.8% menos que lo que devenga en promedio un funcionario público que es profesional y tiene estudios de post grado que precisamente son los requerimientos para ascender al grado 14. Esta diferencia es muy importante, porque en el grado 14 se encuentran el 59% de los docentes del estatuto 2277... Un maestro gana un 28.32% menos que un funcionario de la rama ejecutiva(nivel central y descentralizado) con la misma formación académica y tiempo de experiencia (anexo 4: brecha salarial por estatuto) (pgs. 9 y 11)⁷⁷

Ahora véanse estas otras dos tablas:

DECRETO	BRECHA	% DE DOCENTES
Estatuto 2277	35%	56,9%
Estatuto 1278	19%	42,4%
Etnoeducadores	32%	0,6%
Docentes no escalafonados (licenciados provisionales)	87%	0,1%
Promedio ponderado Brecha	28,32%	100%

Tabla No. 3: Brecha salarial entre los docentes y los funcionarios públicos con igual escolaridad.

⁷⁶ Acta de acuerdo entre el MEN y FECODE, consulta el 07-06-2015 http://www.fecode.edu.co/images/comunicados/2015/ACTA%20DE%20ACUERDOS%20FECODE_MEN.pdf, pg. 4, consulta, 07-06-2015.

⁷⁷ Universidad Nacional, Estrada A.M. et.al. (2015), Brecha salarial de los maestros públicos en Colombia, pg.11. (<http://www.Renovacionmagisterial.org/portada/sites/default/files/adjuntos/2015/04/16/ESTUDIO%20UNIVERSIDAD%20NACIONAL%20SALARIO%20DEL%20MAGISTERIO%20%281%29.pdf>, consulta, 08-14-2015).

Fuente: los autores del estudio referenciado⁷⁸.

La desafortunada situación salarial se ahonda aún más si se examinan los ingresos de una familia, cuya cabeza es un maestro. La siguiente tabla nos permite apreciar las recaudaciones mensuales de las familias aludidas.” Si establecemos tres rangos de ingresos según el número de salarios mínimos vigentes en 2009, tendríamos la siguiente escala de las familias de los docentes”:

RANGO	SMMV	Promedio en \$	%
Primero	2 a 4	1.490.700	42.9%
Segundo	4 a 6	2.484.400	40.9%
Tercero	Más de 6	2.961.000	16.2%

Tabla No.4: Estratificación de las familias de los docentes (2009) (IDEP, Londoño, R. et. al., 2011:68). Salario mínimo en 2009: \$ 496.900

De esta estratificación se colige que la inversión por familia es mínima, pues la ganancia mensual se destina para sostenimiento, pago de vivienda o de arriendo, educación de la prole en un colegio privado de mediana calidad, etc. Como se expresó antes, es difícil que quede un excedente, ya sea para ahorrar, adquirir libros importados de su especialidad, efectuar turismo cultural o familiar, realizar cursos de lenguas extranjeras, o ingresar a la medicina pre-pagada, considerando el servicio ineficiente de las EPS del magisterio, sin solución estructural en un futuro mediato. Por lo tanto, la causalidad entre ganancias familiares mensuales y la calidad de vida de los educadores es inobjetable. Habría que pensar en qué medida la calidad mencionada se incrusta en la calidad educativa, considerando a uno de los actores relevantes.

Teniendo en cuenta las dos tablas anteriores, es indispensable superar la situación salarial del magisterio, descrita también en la siguiente acotación:

Considerando los múltiples niveles que contempla el (nuevo) escalafón docente, tenemos que el maestro promedio en Colombia no devenga más de \$1'500.000 mensuales (\$1.200.000 con los descuentos), salario que, según datos de la Fundación Compartir, es 18% inferior al que perciben profesionales de medicina, ingeniería, derecho y economía. Esta realidad ubica al maestro promedio colombiano en un nivel socioeconómico medio-bajo, equivalente al estrato 3, que solo le permite cubrir necesidades básicas e impide un desarrollo personal y familiar adecuado.⁷⁹

El profesor para ser un **profesional competitivo** y proceder del grupo de los mejores bachilleres, necesita un salario acorde con su misión de ayudar a transformar el país, a partir de la educación de los niños, adolescentes y jóvenes. Esta recomendación se origina en la tabla No. 1, en donde se muestra la evidencia sobre los puntos del Ingreso Percápita que se le adjudica al salario

⁷⁸ IBID.

⁷⁹ FUENTE: <http://www.colectivodeabogados.org/noticias/noticias-nacionales/>, consulta, 06-07-2015

de los maestros en 6 países. Aunque Colombia es considerada como uno de los países que se encuentran por encima de la media en la OCDE, en la asignación señalada, se observa que presenta 056 puntos de diferencia con Corea del Sur, país que en la escala escogida es el que más le asigna presupuesto al salario magisterial. La realidad descrita, entonces, sería uno de los referentes para el pliego petitorio del sindicato.

Un ingreso incierto para los docentes del 1278

Ahora bien, independiente de lo expuesto antes, es laudable la favorabilidad del nuevo estatuto del magisterio, al asignar un salario de \$5.334.216 al profesor doctorado que cumpla con los demás requisitos citados en el cuadro No. 6. Por el contrario, que esta medida dependa de “la existencia de asignación presupuestal”, anomalía que así el gobierno se haya comprometido en resolver (cfr.), convoca a un legislador que efectúa las normas mediante una mezcla entre el imaginario romántico del maestro (el quijote abnegado) y un **desprecio “plutócrata”** por la profesión docente, como un actor incapaz de transformar las estructuras obsoletas de la sociedad y las costumbres tercermundistas de los políticos. La situación precedente nos permite determinar que el **discurso populista** está asentado, particularmente, en la intencionalidad de otorgarle un salario competitivo al profesor, mediante el decreto 1278, respecto a la asignación económica para el doctorado y el **elaborado** en amarrar el salario **denotado**, a la “asignación presupuestal”, situando a la educación como un “oficio intrascendente para la transformación de Colombia”. En este discurso también se localiza el hecho de establecer una evaluación de competencias (en el 2014 reprobó el 80% de los maestros participantes: Fajardo Juan C. 2015: 1, ver tabla 1), con las que no se valora la verdadera práctica pedagógica de los profesores. La valoración nombrada es efectuada por evaluadores que plasman en las preguntas el ideal de un maestro investigador, científico, erudito, olvidando que estas dimensiones constituyen un proceso proyectivo social y político en el cual todos estamos empeñados y que además las competencias prácticas de un maestro se pueden examinar, verdaderamente, en el escenario del colegio: existen maestros con excelentes puntajes en la prueba de competencias, pero que dentro del aula son pedagogos deficientes y viceversa.

Lo explicado en estos 2 párrafos obedece en gran parte, a que si bien la propuesta de otorgarle un salario competitivo al magisterio, hecho que se refleja en las cifras incluidas en el decreto de profesionalización docente (nivel 3D), no existe la voluntad política para que ello sea una realidad, pues la situación descrita se debe en gran medida a las talanqueras impuestas por el gobierno: campana de “Gauss” utilizada por la Nacional para estimar la **evaluación de competencias del magisterio**, y como ya se observó, la incoherencia entre el perfil del maestro promovido por la universidad mencionada y el que en realidad exige un colegio oficial, el tipo de preguntas consignadas en tal evaluación en divorcio con la realidad cultural de la escuela, un desajuste notable entre la evaluación de competencias y la de desempeño, basada en subjetividades y grados de sumisión y conformismo lisonjero del profesorado, etc. A propósito el divorcio del que hablamos se aprecia en la siguiente referencia:

En consecuencia, el enseñar, entendido como oficio, tiene más una condición casuística que causal en tanto se trabaja caso a caso, día a día, en la inmediatez de lo cotidiano. Esta condición, inscribe el oficio de enseñar en la tradición artesanal compartida por todas las profesiones emergidas de las corporaciones medioevales (médicos, arquitectos). Por lo tanto, (es necesario que) el enseñar responda a la demanda de construcción de saber y en su particularidad, de saber pedagógico, que es el producto natural de la reflexión crítica (permanente) colectiva del hacer docente expresado en la escritura.⁸⁰

80 IDEP, Araceli de Tezanos, Revista educación y ciudad No. 12, 2007, <http://idep.edu.co/pdf/revista/Revista12.pdf>, pg.11, consulta, 08-12-2014. (Los

La evaluación diagnóstica-formativa

Retomando el planteamiento discursivo de Bernstein pasamos a afirmar que los discursos caracterizadores del estipendio magisterial, se extienden al plano político, mediante lo que sigue. Las autoridades educativas, de acuerdo con políticas económicas discriminatorias, también basan su gestión en el discurso populista y el elaborado (o ideológico). El primero se manifiesta, concretamente, en que después del **Paro Nacional del Magisterio**, la evaluación de desempeño pasó a denominarse “diagnóstica-formativa”, y “si el docente no la aprueba podrá presentarla nuevamente en la siguiente convocatoria”, (Acta de Acuerdos, MEN-FECODE, 7 de mayo de 2015), y el segundo en que el gobierno **seguramente reinaugurará** la dependencia de la asignación presupuestal antes mencionada, factor económico inamovible que adopta el tema educativo como recurso de mercadeo y publicidad política, apartado de la legislación económica, ámbito en el que, indudablemente, empezaría la redención de tal sistema, en Colombia. A esta lista, se le suman las posibles barreras que instaurará la evaluación diagnóstica-formativa, señalada en el párrafo anterior, pues el estado no cuenta, principalmente, con los recursos necesarios para los ascensos del magisterio del estatuto 1278, hecho que depende de los precios y de las exportaciones del petróleo, según lo expuesto por el Ministro de Hacienda, en abril del mismo año. La nueva metodología evaluativa, seguramente, transferirá los efectos de la campana de Gauss, a los complicados requisitos que aplicarán los pares externos, en su labor asignada, **obviamente más de carácter político o económico, que pedagógico**. El fondo de este problema proviene de la política económica del gobierno, sesgada por los intereses y mantenimiento de un orden social inoperante (Universidad Nacional, CID, 2009)⁸¹.

Los ascensos en el escalafón

Uno de los argumentos para sustentar la afirmación planteada, procede de averiguar si “como contribución a la igualdad constitucional”, la limitación presupuestal relacionada con los ascensos magisteriales, aparece también en los demás estatutos de los funcionarios estatales. La respuesta es negativa. Es comprobable, por ejemplo, que para los empleados de Notariado y Registro, Registraduría, Congreso, en el de los militares, o las altas cortes, no existe el condicionante citado. A qué se debe, entonces, que los funcionarios nombrados tengan el beneficio salarial, incluidos los ascensos, y un ingreso dignificante de sus profesiones, sin que este hecho esté sujeto a la disponibilidad presupuestal, como sí sucede con los maestros?. Nos parece escuchar la respuesta de los tecnócratas, basada en el origen de los recursos, justificación que denotaría la falta de voluntad política para sembrar las semillas de la ecuanimidad social. A manera de colofón, y a partir del estudio Tras la Excelencia Docente (Universidad de los Andes, Fundación Compartir, 2014, Cap. 5°), se puede aseverar que mientras la profesión del magisterio siga ocupando el estrato 3, y las demás se ubiquen en los estratos altos, seguirá existiendo el contraste socio-económico, que a nivel macro es el que produce los conflictos y problemas sociales históricos del país. Además, la actual situación económica del maestro, determina su adelanto o atraso intelectual, pedagógico y educativo, por lo tanto, es indispensable primero resolver dicha circunstancia y luego sí aplicar la valuación de competencias como lo pretende la Universidad Nacional, o según lo determina la nueva evaluación de desempeño “diagnóstica y formativa”.

paréntesis son del autor de esta obra).

81 En el orden aludido, la política va en yunta con el poder económico, hegemónico y ancestral hereditario. En últimas la apropiación de los bienes de producción y de los objetos materiales, subordina de manera palpable, las convicciones políticas de todas las tendencias. Es más, las convicciones aludidas se ponen irregularmente al servicio de los intereses particulares y familiares, sin importar el bienestar de la comunidad, misión trascendente de un político profesional, competente, eficiente y sobre todo honesto.

2.3.3. El presupuesto para educación

Para ratificar esta última proposición, con la intención de que no se quede en el baúl de las quimeras, es medular que el presupuesto (o la inversión) más alta, desde el PIB, corresponda a la educación. Al respecto el Banco Mundial informa que en Colombia (2012)⁸² la inversión del PIB para educación **fue de 4,4 puntos**, en contraste con países de un desarrollo visible en este campo, concretamente Nueva Zelandia (**7,4 del PIB**) y Tailandia (**7,6 del PIB**) (<http://datos.bancomundial.org/>, consulta 23-04-2013).

Por otra parte, Carlos Mazal, Director de la OMPI, señaló que el país invierte menos del 0,4% de su PIB en ciencia, tecnología e innovación, cifra para nada reconfortante, si se compara con países como Japón o Israel que invierten el 3% y el 4% del PIB, respectivamente, (Revista Semana, foro, 2012 10- 04). Los datos consignados, adquieren un matiz aún más desalentador pues nos permiten deducir que en Colombia, de la inversión PIB para educación, se sufragan 4 puntos en gastos de funcionamiento, es decir, en sostener una burocracia que cumple con el mandato cultural de **distribuir** puestos entre los políticos subdesarrollados. Complementariamente, existen datos comparativos concluyentes acerca de la ineficiencia laboral de dicha burocracia. En suma, y como lo hemos reiterado, es indispensable aumentar el presupuesto para educación, que según el proyecto de ley de presupuesto general de la nación 2015, ocupa el 5º lugar entre 28 sectores del **presupuesto de inversión** de ese año, en donde por dar un solo caso, el presupuesto para Colciencias entidad dependiente del Vice- Ministerio de Educación, para 2015 corresponde a 379 mil millones de pesos⁸³, monto paupérrimo si se piensa en que un país de **economía emergente** basa su paso al pleno desarrollo, en la producción e investigación científica, tecnológica y educativa.

Es preciso añadir que en tal **cómputo** se priorizan programas sociales como alimentación escolar, permanencia educativa mediante créditos ICETEX, aportes a las universidades estatales, pero no aparece una asignación para la inversión con la intención de **mejorar la calidad de vida del magisterio** o para incentivar la investigación educativa en los colegios, ni tampoco para hacer realidad la proporción de máximo 30 alumnos por curso. De otra manera, las metas educativas para el año 2015 enfatizan, por ejemplo, en la política de la cobertura escolar (90%), la educación técnica, o el bilingüismo: dar inicio al programa nacional de inglés “Colombia Very Well”, en reforzar la infraestructura de 3600 establecimientos educativos en el país⁸⁴.

En el énfasis nombrado olvidan que la principal meta educativa consiste en alcanzar la calidad de la educación a la par de los países más educados del mundo y para ello se necesita centrar o priorizar los recursos presupuestales en: profesionalizar las facultades de educación, otorgar becas para el doctorado a los maestros más destacados, ingresar verdaderamente en la era del ciber-espacio, los intercambios de ciencia, tecnología y estudiantes, con el fin de posicionar la educación básica y media en **los estándares europeos** de los colegios internacionales. En conclusión, los fundamentos políticos y económicos de la educación pública se definen como sendos recursos para mantener la desigualdad social explicada antes y que sólo se trata de fracturar cuando la mayoría de los políticos o presidentes elitistas persuaden a sus electores con promesas que sólo sirven para conformar el círculo vicioso de la farsa y la tragicomedia.

82 A 2014 esta cifra no presenta un cambio significativo: “El presupuesto de educación para el año próximo 2015 aprobado por el congreso el 16 de octubre...supondrá un 3,6 del PIB (29,4 billones de pesos)”. El Espectador 20 de febrero de 2016, www.elespectador.com/noticias/Bogotá, consulta 20-02-2016.

83 <http://www.eltiempo.com/politica/gobierno/presupuesto-para-colciencias-del-2015/>, consulta, 06-04-2015, Temas del Día.

84 Fuente: <http://www.minhacienda.gov.co>, Consulta, 04-04-2015, Proyecto de Ley Presupuesto General de la Nación 2015: “Prioridades sociales para el tiempo de paz.”

2.3.4. Un sindicato democrático

Según se ha establecido, es necesario que el magisterio consiga un salario honorable⁸⁵, además resolver el tema de los dos estatutos docentes, hacer efectiva la calidad de la educación pública y asumir la defensa de los derechos magisteriales (cfr. 2.4). Por lo tanto, es primordial que el magisterio tenga un sindicato democrático, con una infraestructura suficiente, una representación magisterial en el congreso, conformada por diversas tendencias políticas⁸⁶, orientadas por una sensibilidad social indiscutible, apoyada en una consigna común: desarrollar un proyecto que privilegie una inversión significativa en educación, la equidad social, y la reivindicación integral de los profesores en Colombia.

Aquí es adecuado preguntar cuáles han sido los logros de los maestros concejales de Bogotá, representantes o senadores que han escalado posiciones, desde el sindicato hasta las corporaciones mencionadas. La realidad de la situación socio-económica de los maestros en Colombia, es una primera respuesta al presente interrogante. Además, los mencionados **maestros- legisladores**, según lo comprueba la historia, terminan adquiriendo las costumbres tradicionales de los politiqueros de oficio, y se olvidan del gremio que los nombró, o sea que la identidad social de la clase profesional trabajadora magisterial, la pierden apenas empiezan a ganar el sueldo de políticos, incluyendo los viáticos y la cuota burocrática a la que tienen derecho, salvo contadas excepciones, camino que deberían seguir los demás: presentan Proyectos que rescatan la Educación Pública, o reclaman pensiones trabadas por la tramitología, (cfr. Sáenz, Javier, et.al., IDEP, 2011: 260, 264).etc.

Otro inconveniente atiende a que los aludidos políticos no actúan en bloque, como una fuerza significativa para, por ejemplo, poder afectar una votación a favor de lograr la verdadera profesionalización del educador, mediante un plan desarrollo que legisle sobre los recursos financieros necesarios para cumplir con esta intención. Ahora bien, otro de los objetivos que se debe plantear el sindicato magisterial es el de instalar la concepción política y económica de la educación, como una de las primeras preocupaciones de las cámaras legislativas y de la sociedad, procedimiento inequívoco para ahora sí ubicar al país entre los más educados de la región.

2.3.5. El caso de los dos estatutos

Ahora bien, respecto a la Tabla No. 2 (cfr.), en donde aparecen los salarios 2014 para los docentes en Colombia, es oportuno precisar algunos puntos: Es un hecho “sui generis” que una profesión tenga **dos estatutos**, pues en derecho uno anularía al otro, porque se vulnera el Art. 13 de la Constitución Política: “Todas las personas nacen libres e iguales ante la Ley”. En efecto, por un trabajo similar, el estado reconoce distintos salarios: en la categoría 3D del decreto 1278 la remuneración equivale a \$5.334.216 y se exige el doctorado en educación, superar la evaluación de desempeño y de competencias⁸⁷ y que exista

85 La costumbre tradicional de la reivindicación de la clase trabajadora o como algunos plutócratas denominan “asalariada”, de obtener en justicia un salario honorable, se pretendió con el Paro Nacional del Magisterio de mayo (2015), con el que se obtuvo una pseudo-nivelación del 12% (queda un desfase de un 16%, según el estudio efectuado por la Universidad Nacional) y una bonificación para los maestros del estatuto 2277, quienes en su vida laboral que ya finalizan, sólo podían aspirar a la mitad de lo que pueden pretender los maestros del escalafón 1278. Sin embargo, es oportuno considerar que la nivelación aludida, se torna en un derecho que debe permanecer en el proyecto petitorio del sindicalismo en Colombia.

86 Continuar con la confrontación entre: inversión social/ libre mercado de capital, es un desacierto para los trabajadores de la educación. Es preciso, pues, fundar un amplio movimiento político y pedagógico cuya principal misión sea la de imprimirle una calidad inobjetable a la educación pública para instalarla en el escenario de la competitividad y la disminución de las desigualdades socio-económicas de los colombianos. Para tal efecto, es prioritario intervenir el mercado para fortalecer la inversión social. Un camino distinto confluiría en seguir manteniendo el statu quo que sobrevive desde las culturas aborígenes y que fue fortalecido por la conquista y la aparición de las familias criollas fundadoras de la cultura nepotista y de la política hereditaria actual.

87 Esta situación quedó en el limbo de la incertidumbre, luego de que el gobierno, a partir del paro indefinido del magisterio (mayo, 2015), acordara con FECODE una evaluación diagnóstica y formativa, que sustituya a la evaluación dispuesta, relacionada con las competencias de desempeño. Sin

la disponibilidad presupuestal. De manera distinta, según el decreto 2277, el sueldo para la categoría 14 corresponde a \$2.711.939, y se exige título de post-gradó en educación o la autoría de una obra de carácter científico, pedagógico o técnico. La carga laboral es exactamente la misma, tanto para un maestro perteneciente al primer decreto, como al segundo.

A esta realidad se adiciona que el gobierno asiente, sin un argumento legal válido, que el maestro del estatuto 1278 con doctorado y con la aprobación de las evaluaciones respectivas debe ganar \$2.622.277 más que el maestro del 2277, en ambos casos pertenecientes a la máxima categoría estatutaria. La **ley disciplinaria** que controla la responsabilidad y el cumplimiento para los profesores de los dos estatutos es igual, y además el grupo del 2277 participa de la evaluación anual de competencias y desempeño mediante la presentación de una encuesta auto-evaluativa, que reporta al rector de la institución. Igualmente, se observa que el título de post-gradó requerido para el ascenso a categoría 14 de los maestros del 2277, es de menor categoría que el obtenido por los del otro estatuto, no obstante, hay evidencia de maestrías (como la de la Universidad de los Andes) que exigen mayores requisitos de titulación, que un doctorado en educación de una universidad de menor trayectoria en Colombia. En breves palabras, el título no es directamente proporcional a la sapiencia o **experticia pedagógica** del profesor y así lo reconoce el mismo Ministerio de Educación al establecer las pruebas de competencias, con el fin implícito de validar los estudios de post-gradó del maestro. Se puede comprobar, que actualmente hay doctores en educación, que no han aprobado la evaluación referida (CEID- FECODE, abril 15 de 2015)⁸⁸. En consecuencia unificar los dos estatutos privilegiando una verdadera profesionalización de los educadores es una tarea política para un sindicato que pretenda difundir la defensa de la educación pública. De esta concepción reivindicatoria del maestro emergen sus derechos, que entre otros, deben ser los siguientes:

2.4. Los derechos de los profesores

Además de los beneficios inalienables de los maestros a un salario digno, a su distinción profesional y a una evaluación pertinente y respetuosa desde su derecho al trabajo, a la prevalencia de su desarrollo intelectual, laboral, familiar y de un estatus social de amplio reconocimiento, hemos seleccionado tres derechos que se deben tener en cuenta a la hora de transformar el sector educativo en Colombia.

2.4.1. A una prestación de salud responsable, respetuosa y eficiente

Para que este derecho fundamental sea una realidad, es ineludible establecer una política estatal financiada con un presupuesto suficiente, que transforme la labor ineficiente y de baja calidad de las EPS contratadas por el Fondo de Prestaciones del Magisterio, para el caso de Bogotá, situación que se generaliza para el resto de Colombia, si se pretende construir un país en el marco de la paz y el equilibrio social. Esta afirmación se comprueba con la siguiente referencia: “La Ley 91 de 1989 crea el Fondo de Prestaciones Sociales del Magisterio...La prestación de los servicios médico-asistenciales se realiza a través de la contratación con entidades de salud, de acuerdo con las instrucciones que imparte el Consejo Directivo del Fondo.

embargo, el raciocinio es sencillo: si el gobierno no tuvo los recursos para cumplir con la nivelación salarial del magisterio con los demás profesionales de la burocracia oficial, mucho menos contará con el capital para financiar los ascensos del magisterio, principalmente los incorporados mediante el decreto 1278. Se vislumbra una norma para obstaculizar dichos ascensos. Además, los acuerdos efectuados están lejos de convertirse en referentes legales.

88 FUENTE: <http://www.modep.org/wp-content/uploads/>, consulta, 06-06-2015

Este sistema, tiene carácter de excepcionado del Sistema de Seguridad Social de la Ley 100 de 1993”⁸⁹.

Actualmente las EPS de la referencia, como toda empresa que contrata con el Estado, dirige su máximo interés a los excedentes financieros, que hagan sostenible y (muy) rentable el funcionamiento de la organización. De esta manera, las EPS supeditan su misión principal, cual es la de honrar la profesión del profesor, prestándole un servicio de salud eficiente, oportuno, humano, respetuoso y de calidad.

Es decir, que es indiscutible que el Fondo nombrado se opone al reconocimiento del magisterio como el sector clave para el progreso y desarrollo integral de los colombianos. Esta asunción de carácter político inaugura un servicio o cultura de segunda categoría, que es histórica en la prestación del servicio de salud al magisterio, debido a la misma concepción pseudo-profesional del profesor, de la cual hablamos en otra sección del presente libro (cfr., Contraloría General de la República, 2014, Hechos relevantes encontrados en el FOMAG, 2º. Salud)⁹⁰. Hay varias consecuencias relacionadas con el sistema de salud brindado actualmente a los profesores, que se pueden verificar de inmediato:

- (1) Se presenta una desproporción entre el descuento obligatorio que se efectúa del bajo salario de los maestros, para los aportes de salud y el servicio real que se ofrece, pues lo que prevalece es aumentar el capital empresarial, en menoscabo de la labor contratada. Así es que la mencionada medida afecta la calidad de vida del magisterio.
- (2) Como efecto de lo enunciado antes, la burocracia de las EPS (incluidos los pocos especialistas ofertados, en comparación con el número de afiliados), cumple con la tarea de demorar las citas hasta tres meses con el especialista, y eso si el maestro-paciente pasa el filtro de la consigna “no hay agenda”, luego de haber esperado 3 horas o más. Es decir, que las trabas burocráticas se constituyen en una de las políticas de las EPS. Por ejemplo, para una terapia el paciente debe completar un formulario que entrega y regresa a los 8 días hábiles, a ver si es posible que le asignen la cita.
- (3) Se observa que no existe un control de calidad de los servicios prestados, ni dentro de la EPS, ni por parte de la Secretaría de Salud, puesto que hay drogas formuladas que rara vez se encuentran en la farmacia o si el médico formula noventa pastas, la farmacia le racionaliza al paciente la entrega de 30 pastillas por mes, así que el docente debe asistir allí mensualmente, con la posibilidad de que en la segunda entrega ya no haya ese medicamento.
- (4) No hay un servicio de urgencias a domicilio y la página web de la EPS contratada no tiene una asesoría interactiva, ágil y oportuna, aprovechando los adelantos de la comunicación virtual⁹¹. La página indicada no incorpora links como el de atención al ciudadano o peticiones en línea. Por otra parte, el personal administrativo no porta la escarapela de identificación de funcionarios, lo que les da la oportunidad de actuar como seres anónimos, sin importarles dar un trato decoroso a los usuarios.

89 http://www.mineducacion.gov.co/1621/article_consulta, 05-11-2014

90 <http://www.contraloriagen.gov.co/documents/10136/178100118/173+Actuacion+Especial+MEN+FIDUPREVISORA.PDF/>, consulta, 03-03-2015.

91 Confróntese la página: http://www.mediasociados.com.co/index.php?option=com_jefaq, consulta 03-03-2015.

- (5) El otorgar las citas a través de un “call center” subcontratado, vulnera el derecho de los usuarios a una información veraz y comprobada, y a recolectar los elementos de juicio para interponer los recursos legales del caso, concretamente, para saber el por qué no hay citas para determinada especialidad. Además, su personalidad jurídica otorgada por la Constitución queda prácticamente sin validez y la aplicación de la concepción del estado de derecho, en el plano de la subjetividad. Adicionalmente, el defensor del usuario no es publicitado, particularmente no tiene un link en la página web de la EPS contratada y además la legislación no le da “dientes” jurídicos para hacer más eficiente su intervención.
- (6) Es preciso agregarle al punto previo que las instalaciones que albergan los consultorios de atención médica de las IPS (es) son generalmente casas de familia o edificios mal acondicionadas para tal fin, pues la licitación efectuada por la Fiduprevisora no es exigente en el cumplimiento de unos **requisitos de calidad** de los proponentes, basados en estándares internacionales, lo que muestra el marco politiquero por donde transitan este tipo de licitaciones.
- (7) Además el artículo 5º., Ley 91 de 1989 preceptúa que :” El Fondo Nacional de Prestaciones Sociales del Magisterio, tendrá los siguientes objetivos: Contratar entidades públicas y privadas...”(lo que hoy en día se realiza a través de la Fiduprevisora). No obstante, ni el artículo, ni el texto de la Ley precitada invocan la competitividad como fórmula que le conceda la libertad al maestro de escoger su EPS, viendo la que otorgue los mejores servicios de salud. Amarrar al usuario a **una sola EPS** (Ley 91 de 1989) contratada por el Fondo de la referencia, es una de las medidas más perjudiciales y perversas del sistema de salud en Colombia, y parece que ya forma parte de nuestra cultura.
- (8) No se vislumbra una solución a corto plazo, mientras el legislador no obre en forma autónoma, es decir sin que tenga intereses de capital o de propiedad, por sí mismo o por terceros, sobre el objeto legislado: a las entidades de medicina pre-pagada les beneficia que esta situación prevalezca.

El siguiente fragmento del periodista de la referencia, describe con exactitud el estado de la salud de los trabajadores profesionales de la educación, en nuestro país:

Este es el punto en el que menos se avanza (en cuanto a la salud en las negociaciones con el gobierno nacional, mayo de 2014), o mejor dicho donde seguimos igual. El acuerdo repite casi al pie de la letra las promesas de negociaciones anteriores: Que el gobierno garantice los recursos para el pago de los contratos, y que se acelere la aplicación de sanciones a las empresas que incumplan los contratos. El problema estructural del pésimo servicio de salud del magisterio se sigue abordando desde la defensa del modelo privado, e ineficiente de la prestación de los servicios de salud, mal llamado “régimen especial”. El compromiso de girar a tiempo los recursos sólo garantiza la acumulación de ganancia de los intermediarios de la salud y las sanciones a las empresas no les resuelven los problemas de salud a los maestros y sus familias. Es urgente, un cambio de estrategia frente al problema de la salud, pues mientras el magisterio defiende su “régimen especial” el movimiento por la salud que lucha contra la Ley 100 ha retomado las banderas de un servicio de salud público prestado por el Estado. El magisterio se tiene que sumar a esta bandera.⁹²

Es preciso, entonces, llamar la atención acerca del problema estructural del pésimo **servicio de salud del magisterio**, pues una de las soluciones que invoca girar a tiempo los recursos es inoperante, ya que implica la acumulación del capital de los intermediarios en salud, lo que significa el enriquecimiento de unos pocos, a costa de la salud de los maestros y sus familias. Además, de la cita anterior se colige

92 <http://www.pstcolombia.org/article/paro-nacional-del-magisterio-un-balance-necesario>, mayo 28 de 2014 PST Colombia

la ineficiencia e incumplimiento normativo de la **Fiduprevisora**⁹³, en lo que atañe a su tarea de administradora de los recursos económicos correspondientes a la seguridad social del magisterio, y a su función legal de contratar y auditar la prestación de los servicios de salud de este colectivo social en todo el país⁹⁴. Cabe cuestionar la responsabilidad que le incumbe a la Superintendencia Nacional de Salud, ante todo, acerca del servicio deficiente de salud brindado a los educadores por parte de las EPS contratadas y los hospitales o clínicas subcontratados (generalmente los que prestan los servicios más ineficientes) en cada ciudad, región o departamento, pues esta situación ya es tradicional en Colombia, y ha echado raíces en la gestión estatal de la salud.

Habría que agregar, desde la referencia que nos ocupa (numerales 7,8), la opción de seguir la ruta de la contratación de las EPS, pero bajo la lupa de una competencia sana y una libertad vigilada, que posibilite la **libre escogencia** de la entidad por parte del maestro, como ya se enunció. En este sentido, es indispensable que el **Comité de Contratación de la Fiduprevisora**, en donde tienen asiento dos representantes del sindicato designados por FECODE, haga públicas las actas de sus actuaciones administrativas, e igualmente que la Contraloría General de la República emita un comunicado periódico, claro y resumido de las auditorías que efectúe a la institución, antes nombrada⁹⁵. Es preciso, resaltar que el Sindicato de los Profesores debe ejercer su función fiscalizadora y representativa, con el beneficio de que el magisterio colombiano, tenga una prestación de salud digna, eficiente, e integral, lo cual hasta el momento (2016) se torna en una vana ilusión de los maestros y sus familias, lo que suma alrededor de un millón de personas. El acuerdo entre FECODE y el gobierno (7 de mayo de 2015), “prácticamente” dejó inmodificable esta situación.

Ahora bien, la deplorable prestación de salud a los maestros, también toca un contexto legal. Este, tiene que ver con **decretos lesivos** para la clase trabajadora del país, como lo son el decreto 2831 de 2005 o la resolución 548 de 2010 del sistema de salud, entre otras medidas. El primero, ordena el descuento del 33% del salario⁹⁶, por incapacidad de enfermedad común, desde el cuarto día de ausencia laboral, sin precisar una escala para dicho descuento. Llama la atención, que el estado “castigue” al trabajador que se enferme durante cuatro días, mediante la disminución salarial tasada, pues es evidente que dicho ingreso disminuye el poder adquisitivo del sueldo completo. Además se aplica un criterio subjetivo en cuanto a los indicadores de una enfermedad laboral. La segunda norma autoriza a las EPS para que formulen únicamente medicamentos genéricos, que al tener menor valor, presentan una eficacia discutible, ya sea en relación con el tiempo del efecto del medicamento o con las implicaciones secundarias que puedan causar. Lo anterior, sin contar que hay drogas del POS “imposibles” de conseguir, por su especificación o

93 La Fiduprevisora S.A. es una sociedad de economía mixta sometida al régimen de Empresa Industrial y Comercial del Estado, vinculada al Ministerio de Hacienda y Crédito Público y sometida al control y vigilancia de la Superintendencia Financiera de Colombia. Es la entidad administradora del FOMAG- Fondo de Prestaciones, es decir, es la encargada, verbigracia, de tramitar las pensiones, cesantías, demandas, peticiones tuteladas, etc. que interponga el magisterio respecto a la Seguridad Social, en donde se ubica la salud. La Fiduprevisora, es una entidad que labora orgánicamente con las oficinas de la Secretaría de Educación, como la de Talento Humano.

94 El Consejo Directivo entrega unas directrices, y orientaciones generales respecto a cómo debe ser la contratación del sistema de salud. Por su parte, la parte operativa la ejerce la Fiduciaria La Previsora que, como administradora de los recursos, realiza a través de licitación este proceso, http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-312490_archivo_pdf_prestacionessociales.pdf, consulta 23-04-2015

95 A este respecto sería importante efectuarle el seguimiento al siguiente acuerdo entre FECODE y el gobierno a raíz del paro magisterial (mayo de 2015), puesto que una cuestión es el acuerdo “social” y otro su cumplimiento, considerando el marco legal y los cambios burocráticos del gabinete ministerial: “Llegamos a un acuerdo para establecer un veedor de salud, una especie de procurador que vigile la prestación de este servicio. Y le regresamos al Consejo Directivo (de la Fiduprevisora) todas las facultades que había perdido. Ahora éste lo define todo: la licitación, el prepliego, la adjudicación y el control y vigilancia. En este Consejo hay dos maestros en representación de Fecode, pero hay tres miembros, es decir la mayoría, interesados en mantener una economía empresarial de mercado y por ende en contravía de las justas peticiones del magisterio. Además se convino que el Ministerio de Salud, la Superintendencia, la Contraloría y la Procuraduría General de la Nación, y Fecode vigilen el cumplimiento de lo acordado, para que así los maestros tengamos una salud digna, por la cual pagan. Rafael Cuello, Secretario General de FECODE, 2015; (<http://cut.org.co/fecode-explica-los-alcances-del-acuerdo-firmado-con-el-gobierno-entrevista/>, consulta 07-09-2015).

96 http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-312490_archivo_pdf_, consulta, 25-03-2015.

costo y el maestro debe acudir a una tutela para la que le protejan su derecho fundamental a la salud. De todas maneras, no son pocas las ocasiones, que ni interponiendo los recursos legales del caso: derecho de petición, recurso por silencio o negligencia administrativa, de reposición, o tutela, se consigue el remedio mencionado, o muchas veces, tampoco el maestro puede obtener la atención o intervención quirúrgica requerida, porque “todavía no es nada grave”. Del entorno descrito se sigue que los hechos irregulares listados, no obedecen a casos aislados, sino a políticas internas subyacentes en la cultura empresarial.

El **sistema administrativo de la salud** en Colombia, igualmente está en cuidados intensivos. Es innegable que el sector de la salud ha perdido confianza y credibilidad, puesto que según el periódico El Tiempo⁹⁷, cada 4 minutos se interpone una tutela en Colombia por servicios mal prestados y surge la duda si esta anomalía ya se convirtió en una práctica habitual para las EPS. Además, no se observa una solución estructural por parte de las autoridades correspondientes, como ya se sostuvo en otra sección. Este preocupante escenario, manifiesta indiscutiblemente una política orientada a denigrar y vulnerar los derechos constitucionales y humanos de los maestros. Una transformación de la educación empezaría por reconocerle al magisterio la dignidad, honradez, buen nombre, y personería jurídica, a las que tienen derecho, como profesionales promotores de la civilización y en su calidad de ciudadanos. Una prueba de esta pretensión, se relacionaría con que los educadores asistieran a las mejores clínicas y consultorios médicos de Colombia, atendidos por un personal eficiente, decente, y respetuoso, merecedores del mismo trato. De manera concluyente, el sistema de salud del magisterio necesita soluciones de fondo. Luego de desarrollar esta política, el gobierno podría empezar a exigir la publicitada educación de calidad, con el protagonismo que se le otorga a los maestros, ahora sí cumpliendo con una **agenda ordenada** y suficientemente financiada.

2.4.2. A un plan nacional de vivienda

Confróntese la siguiente referencia:

Los datos sobre la tenencia de la vivienda sugieren una **relativa estabilidad** económica de la mayoría de los docentes. Como se observa en la Tabla 5, el 66,4% tienen vivienda propia, aunque el 26,5% todavía la están pagando. El resto viven en casa o apartamento arrendados (24%), o bajo otras modalidades. En comparación con el año 2007, no se observan variaciones significativas en este aspecto (Alcaldía Mayor de Bogotá, SED, 2007a)...Según la tarifa del servicio de energía, la mayoría de las viviendas de los docentes **se ubican en los estratos 2 y 3 (69,7%)**. El resto se concentran en el **estrato 4 (11,1%)** y un pequeño porcentaje en los estratos 1 y 5.⁹⁸

Algunas consideraciones: 1- La “relativa estabilidad económica”, en este contexto, se torna en una referencia distractora, pues el hecho de tener vivienda en los estratos 2 y 3 le otorga a la estabilidad un estrato equivalente. 2- Únicamente el 39.9. % de maestros posee escritura de una vivienda en el estrato referido en esta cita. El 26,5% que la está pagando, le disminuye su salario mensual hasta un 40%, percentil aplicado por las entidades bancarias. Es decir para que un profesor pueda adquirir vivienda, tendrá que pagarle mensualmente al Banco \$ 480.000 de su sueldo promedio equivalente a \$ 1.200.000, quedándole \$720.000 para sus gastos de sostenimiento...¿ Dónde queda la calidad de vida del educador?. 3- Que sólo el 5% de docentes se localicen en los estratos 4 y 5 tiene injerencia en el

97 <http://www.eltiempo.com/multimedia/infografias/salud/14436324>, consulta, 25-04-2015.

98 IDEP, Londoño, R. et. al.(2011), Perfiles de los docentes del sector público de Bogotá.PDF, Pgs, 66-67.

desarrollo socio-económico del magisterio, pues ello supone un contexto determinista que se instala en el imaginario de la sociedad.

Es necesario, entonces, crear una entidad descentralizada, con la idea de proporcionarles a los maestros una vivienda propia y socialmente adecuada⁹⁹. Así como en el Ministerio de Defensa existe una Caja de Vivienda Militar, que facilita la adquisición de vivienda, este procedimiento también se debe instaurar para el magisterio, más cuando los profesores son los responsables de construir un país competitivo en el contexto de la economía global.

De igual manera, cabe adicionar el derecho de los profesores a una educación de sus hijos subsidiada por el estado en las universidades más reconocidas del país. Dichos subsidios se justifican en la gestión de una política para la paz sostenible, puesto que esta se logra a través del desarrollo cultural, económico y social o equitativo, en el marco de una educación de calidad.

2.4.3. A un sistema nacional de capacitación

Este derecho no sólo se dirige a la culturización social del magisterio, sino lo que es aún más importante, a ingresar a un sistema nacional de actualización y capacitación docente financiada por el gobierno, con la posibilidad de que sean cursos válidos para **ascenso en el escalafón nacional**, que acumulados equivaldrían, por ejemplo, a la especialización o doctorado¹⁰⁰ en determinado campo del saber. Esta acción resolvería el gran desfase entre lo que cuesta un doctorado en educación: \$ 8.765.000 (para el 2015) por semestre, en la U. de la Salle, que figura entre los costos módicos, en una Universidad Privada, es decir \$ 1.460.800 mensuales; en contraste con los 2 a 4 salarios mínimos que devenga un maestro oficial en Colombia, es decir entre \$ 644.350 y 2.577.400 para el año 2015, incluyendo los profesores incorporados mediante el decreto 1278. Esta inclusión a la capacitación se argumenta al considerar que actualmente los docentes incorporados al nivel 3D del mencionado escalafón, en el grupo de maestría y doctorado cuya escala salarial oscila entre \$ 3.300.000 y \$ 4.300.000, corresponden a menos del 0.1% del total de profesores asimilados al decreto referido.

De lo dicho antes, se asume que un profesor con el sueldo registrado inicialmente (2 a 4 S.M.V.), o le alcanzaría únicamente para pagar el semestre del post-grado elegido, expuesto a quedarse sin un mínimo vital de mantenimiento, o en su defecto a vivir con un salario disminuido casi en un 50%, es decir para cubrir solamente un canon de arrendamiento, en un lugar desligado de su “prestancia social”. No obstante, el actual panorama, el gobierno sigue empeñado en tapar el sol con las manos, y dirige su interés aparente a los estudiantes de menos recursos a quienes les adjudica becas condonables, producto de una emotividad populista electoral, rasgo cultural de vieja data (cfr. Cap. 1).

En consecuencia, el sistema nacional de actualización y capacitación docente, conmina convertirse en una política educativa crucial para transformar la escuela, a favor de acabar con la desigualdad educativa,

99 El hecho de vivir en un barrio decoroso, como lo puede efectuar un ingeniero, abogado o médico de prestigio, invoca un ambiente social que sitúa al profesor en el círculo intelectual y profesional de los ciudadanos que inciden en el rumbo de la población, ya sea mediante su labor profesional, o a través de su participación democrática en los órganos colegiados o corporaciones públicas del gobierno. Claro está, que cumplir con esta meta se torna en una labor inherente a un verdadero cambio económico y socio-cultural de Colombia, que sólo se puede conseguir con políticos bien educados y principalmente con un compromiso social evidente.

100 La imagen del maestro que enseña diariamente a un grupo de circunstantes en un salón tradicional de clases tiende progresivamente a extenderse (o a complementarse) a una educación globalizada en formatos cada vez más virtuales y territoriales, esto es con direccionamiento visible al sitio de trabajo o al campo auténtico donde habitan los problemas sociales, culturales o científicos: (cfr.) “En un 500% creció la demanda de la educación superior en Colombia entre el 2010 y el 2015...el país pasó de 12.000 a 65.000 matriculados en programas online”, (El Tiempo, 30 de octubre de 2015).

que hemos tratado ampliamente en el presente texto. Pero para que este ideal suceda es preciso que el gobierno entre a financiar tanto los procesos de investigación pedagógica en los colegios, como los cursos de post-grado que los profesores realizarían desde los salones de clase con un soporte online permanente, contando con la asesoría de las instituciones asignadas por el gobierno.

Según se ha insistido, no es del todo recomendable que la universidad oferente de los post- grados en educación labore a espaldas de las instituciones escolares, y sólo se relacione con ellas en el momento de asignarles a los alumnos- maestros del post-.grado, un trabajo para que lo aplique en el colegio. Por consiguiente, la planeación, sistema curricular y evaluación de una maestría o doctorado¹⁰¹ en educación, exige necesariamente tomar como punto de partida el colegio y los profesores de esos estudios superiores (en concordancia con los de la licenciatura, según se expresó antes), como requisito imprescindible, tienen que estar vinculados de alguna manera a los establecimientos escolares, con el fin de construir, desde dicho escenario, los procesos disciplinares, pedagógicos y didácticos de los estudios antes señalados¹⁰².

2.4.4. A un turismo cultural

Nos referimos en esta sección, al derecho que le asiste al profesor a tener una recreación y acceso a un turismo cultural de calidad, acordes con su investidura social y por supuesto política. La clase de turismo nombrada atiende a visitar otros países, desarrollando un plan basado en el conocimiento, el estudio y la reflexión. Por ejemplo, el profesor de Inglés viajaría a Australia con el objetivo de practicar el idioma en el ámbito cultural adecuado; el de Tecnología o de Física a la Nasa, con el fin de observar en el terreno lo que ha enseñado por medio de su imaginación, creencias, símbolos e imágenes virtuales o impresas, etc. Es incuestionable, que cuando una persona se cataloga como **ciudadano del mundo**, actúa con una visión integral de la cultura, lo que le permitiría, por ejemplo, al profesor de Sociales hablar con la experiencia de haber viajado y vivido en culturas distintas a la del país: haber estado en el Partenón es distinto a describirlo utilizando como recurso Internet.

El procedimiento anterior inaugura una clase escolar más interesante, pues el profesor, además de impartir los conocimientos disciplinares adquiridos empíricamente, expresa el relato del viaje, con los hechos inusitados y anécdotas, recuentos que le activan los intereses, imaginación, y creatividad al auditorio. Así mismo, lo harían los demás educadores, pensando en la flexibilidad metodológica y temática de una enseñanza post-contemporánea, lo cual aportaría una solución a la lucha de clases (Van Dijk, T.,2009) implícita en un salón actual, lo que es más vistoso en las instituciones privadas. Ahora bien, los agentes intervinientes en este plano no son únicamente el maestro y los escolares sino que se debe tener en cuenta el contexto al asumir que: “Consideramos que la producción (de conocimiento en o desde el ámbito auténtico) parece ser el sitio crucial para la constitución de la conciencia, mientras que la modalidad de educación lo es para la regulación de la manera o estilo de expresión” (Bernstein, 2001: 51)

En este escenario, cabe determinar que en un salón de un colegio privado, el estudiante se ubica en una clase social, que de acuerdo con su estrato , viajes al exterior, riqueza material, dominio tecnológico

101 Es indispensable que el doctorado o la maestría, según el campo laboral y de investigación del aspirante, se dirija a un énfasis, ya sea en docencia escolar o universitaria.

102 Es, pues, un requisito ineludible que los maestros mencionados dejen su zona de confort o su oficina en el campus universitario y asistan a los colegios, v.gr. públicos, para ver si las teorías pedagógicas y disciplinares desarrolladas en tales estudios, son útiles y pertinentes para el tipo de población estudiantil, escenario donde los post-graduados ejercerán su labor magisterial o gerencial; o en contraste tales facultades se podrían ubicar en un grupo elitista que forma licenciados para colegios también elitistas, desechando los principios de una pedagogía social o en su ausencia, de una doctrina opcional por los más desfavorecidos de la sociedad.

o empresarial en un ambiente familiar determinado, con amistades ubicadas en las altas esferas sociales o políticas, bilingüismo desde temprana edad, etc ; ve al maestro como un “funcionario subordinado”¹⁰³, en el plano social, tecnológico e inclusive en el del conocimiento. Una de las políticas para desarrollar la calidad de la educación, se fundamenta, entonces, en comenzar desde el bienestar social y económico de los profesores, con el propósito de darles las herramientas necesarias para ser los líderes naturales y pedagógicos de sus discípulos, lo cual concurriría en modificar, por ejemplo, los bajos resultados del alumnado colombiano en las pruebas PISA.

Otros derechos del magisterio

Una alternativa para lograr una ciudadanía realmente democrática de la población, es la de inaugurar un **sistema de becas para el magisterio**, que además de sufragar los estudios en el exterior, estadía, recursos educativos, le otorgue al profesor post-graduado la oportunidad para escalar laboralmente en el campo de la investigación educativa y con el compromiso de retribuir por 5 años al sistema escolar oficial, con el aprendizaje y profundización científica obtenido en dicho post-grado. Naturalmente, para acceder a dicho beneficio, la meritocracia sería la metodología a emplear, con el fin de seleccionar los maestros de manera equitativa, en las instituciones escolares, sin contar con disposiciones discriminatorias que denotan la ignorancia de quienes las promueven.

La propuesta registrada, motivaría una labor docente encaminada a la excelencia. La solución, pues, para que esta cualificación educativa sea una realidad no se basa únicamente en ofrecer una mayor cobertura, o la jornada única de ocho horas (40 semanales), o la gratuidad en los costos, sino como ya lo dijimos, en la voluntad política y económica de los organismos intervinientes, en el propósito común de sacar del atraso a la educación.

En forma semejante, en la línea de dignificar la profesión docente, es conveniente que el gobierno destine un rubro del presupuesto educativo, orientado a la socialización de los **proyectos exitosos de los maestros**. Esta dinámica se efectuaría mediante la programación, realización, y evaluación de seminarios, foros, simposios y congresos, organizados con el fin de convocar a los maestros del país, con la oportunidad de que presenten sus propuestas innovadoras y transformadoras de la escuela actual. Es recomendable, que dichos eventos se lleven a cabo en ciudades emblema de congresos internacionales, como es el caso del Centro de Convenciones en Cartagena, a la altura de las demás profesiones. Adicionalmente, no hay que pasar por alto el escenario cultural de tales convocatorias, lo que le daría identidad a la construcción de una pedagogía aplicada a nuestro país, dentro de su diversidad, como por ejemplo, el Primer Congreso de Pedagogía Crítica para el Eje Cafetero.

2.5. Evaluación de los maestros y de la Institución Escolar

2.5.1. Consideraciones preliminares

Si bien es cierto el acuerdo entre FECODE y el Magisterio (mayo de 2015) permite poner sobre el

¹⁰³ Como ya se subrayó, esta tesis se acomoda en gran medida a una Institución Privada. Sin embargo, la educación universitaria del maestro debe adoptar como objetivo pedagógico principal, el de imprimirle al futuro profesor la convicción de su dignidad profesional, social y política, con el fin de reconocerse como persona culta, civilizada, estructurada, y decente. A nivel universitario, en cambio de hablar tanto de metas de calidad y de certificación ISO 9000 o de acreditación, es indispensable hablar de cómo educar al educador, es decir discutir acerca de una metodología para que los procesos académicos de la escuela de filología, particularmente, giren alrededor del propósito señalado.

tapete una **evaluación “formativa diagnóstica”**, habría que examinar los alcances jurídicos de esta concertación. Desde un punto de vista legal este acuerdo se quedó corto en el sentido relacionado con que su transcurso se detuvo en la palabra empeñada por escrito, sin incrustarse en el meollo del asunto, procedente del decreto 1278 de 2002, el que se debería modificar, con el objetivo de que el convenio **denotado** no se instale en el arbitrio del presidente o del ministro distinguido para liderar la inoficiosa burocracia correspondiente.

Este decreto (Art.31) se edifica sobre bases eminentemente económicas, que responden a conceptos tales como costo-beneficio (determinar los insumos en términos monetarios y los resultados en términos cuantitativos no monetarios), costo-eficiencia (justificar los costos de acuerdo con los resultados). Estos dos criterios convergerían en el **principio de eficiencia**: conseguir un determinado nivel de producción con el mínimo consumo de factores productivos es decir a bajos costos. En palabras diferentes la producción se remite a que el sistema educativo provea la mano de obra o sea los técnicos y tecnólogos para que sean los futuros operarios de los medios de producción de las grandes empresas, todo ello a bajos costos (salarios bajos, infraestructura insuficiente) y con gran eficiencia, basada fundamentalmente en el control y la cobertura. Sin lugar a dudas, la eficiencia así catalogada, se remite a que el decreto nombrado antes, incorpore los artículos relacionados con la evaluación de carácter político-económico, de los “operarios del sistema educativo” (directivos docentes y maestros), lo que se muestra en seguida:

Art. 31. Evaluación del periodo de prueba: “...los docentes que obtengan una calificación inferior al sesenta por ciento (60%) en la evaluación de desempeño o en competencias, **serán retirados del servicio**...” Art. 32. Evaluación de desempeño. Parágrafo. **El Gobierno Nacional reglamentará la evaluación de desempeño**, los aspectos de la misma, y la valoración porcentual de cada uno de los instrumentos y de los evaluadores, de acuerdo con los artículos siguientes... Art. 33. Instrumentos de evaluación de desempeño. Para evaluar el desempeño de los docentes y directivos docentes se podrán emplear entre otros, los **siguientes instrumentos** de evaluación: pautas para la observación de clases... Art. 34. Aspectos a evaluar en el desempeño: **Los instrumentos de evaluación** de desempeño estarán diseñados de forma tal que permitan una valoración de los siguientes aspectos de los docentes evaluados... Art. 35. Evaluación de competencias. La competencia es una característica subyacente en una persona causalmente relacionada con su desempeño y actuación exitosa en un puesto de trabajo... La evaluación de competencias será realizada cada vez que la correspondiente entidad territorial lo considere conveniente, pero sin que en ningún caso transcurra un término superior a seis (6) años entre una y otra... Art. 36. Resultados y consecuencias de las evaluaciones de desempeño y de competencias. Las evaluaciones de desempeño y de competencias tendrán las siguientes consecuencias según sus resultados: 1. Evaluación ordinaria periódica de desempeño anual: El docente que obtenga una calificación inferior al sesenta por ciento (60%), la cual se considera no satisfactoria, durante dos (2) años consecutivos en evaluación de desempeño, **será excluido del escalafón y, por lo tanto, retirado del servicio (igual para los directivos docentes)**.

Hay otros dos puntos acerca del tema que nos ocupa. Primero, el evidente contraste entre la proporción usuario del sistema (alumnos= cobertura+ retención+ prevalencia de la inequidad), en comparación con los dinamizadores del mismo (maestros= filtro+ exclusión + subordinación socio-económica). Esta premisa nos permite situar el problema de la evaluación de los maestros en un plano claramente político, lo que se pretende decorar con medidas o falacias transitorias que como la profesionalización del magisterio, no resuelve la situación donde se debe: un proyecto de Ley que revise y precise la metodología de la evaluación, el escalafón de los docentes, las bonificaciones, estímulos económicos y salariales, en fin, la financiación cualificada de la educación pública. Segundo, la evaluación de competencias mínimo cada seis años entre una y otra, deja ver de nuevo la propuesta normativa basada en la productividad a mínimos costos, puesto que si las evaluaciones de competencias son bajas en el lapso temporal y en el porcentaje de maestros aprobados, ello implicará un menor gasto, desconociendo la importancia de la calidad educativa.

En consecuencia, el **enseñante** tiene derecho a que se le aplique una evaluación pertinente, es decir sin carácter sancionatorio, discriminatorio o mediante un sistema que lo descalifique y atente contra su **estabilidad laboral**, que es lo observado, por ejemplo, en la evaluación de competencias aplicada a los docentes del nuevo escalafón. La evaluación del **profesor** en el colegio debe denotar una cualificación, mediante la cual se le oriente o se le asignen cursos y prácticas de didáctica o de profundización pedagógica. Este requerimiento quiere decir que se dicte una legislación dirigida a que el estado solucione las falencias en la formación universitaria de los maestros, que son responsabilidad del mismo gobierno. Hacia esta orientación apunta la evaluación diagnóstico-formativa acordada (sin marco jurídico pertinente), entre FECODE y el MEN (mayo de 2015). Sin embargo, la implementación de este convenio exige la intervención de pares externos que necesariamente se deben auxiliar de unos criterios diversificados, de acuerdo con la cultura escolar de cada establecimiento. De lo contrario, volveremos a lo mismo de siempre...estándares evaluativos¹⁰⁴, para uniformar a un país multi- étnico y socialmente disímil.

2.5.2. Evaluación de desempeño

Disposición legal

El artículo 16 del decreto 3782 de 2007¹⁰⁵, relacionado con la evaluación de desempeño de los maestros incorporados al decreto 1278, determina un perfil docente orientado a que: “La gestión académica, comprende las competencias para la aplicación de estrategias pedagógicas y evaluativas, enmarcadas en los estándares básicos de competencias, según el contexto, y los **resultados alcanzados por los estudiantes**. En esta área de gestión, se evaluarán las competencias relativas al dominio de contenidos de las áreas a cargo, de planeación y organización, las competencias pedagógicas y didácticas y la evaluación, para el desarrollo de actividades académicas, acordes con el Proyecto Educativo Institucional”¹⁰⁶.

Es evidente, que la aplicación del presente artículo en el escenario real de la escuela, se torna en una utopía, pues allí el legislador no ha previsto que un precedente de esta norma corresponde a constituir en la Institución Educativa una **comunidad académica**, un **sistema institucional de investigación pedagógica** y un **procedimiento** para evaluar las competencias pedagógicas de los maestros. Actualmente, el evaluador (directivos docentes, algunos de ellos con competencias pedagógicas cuestionables), otorga una cuantificación, al respecto, con base en sospechas, intuiciones, pareceres, que se **vuelve** más subjetiva, en caso de que el evaluado sea un **profesor crítico** de las irregularidades en la gestión del colegio.

Esta situación que invalida la buena intención del artículo citado se manifiesta porque los evaluadores no son considerados como verdaderos pares, que ingresan al salón de clase a asesorar al profesor, pues la mayoría de ellos, adoptan una postura burocrática, debido a la inexistencia de la comunidad

104 Para el caso del evaluador externo es indispensable mirar no sólo los criterios a aplicar, sino lo que es aún más importante, el objeto, los sujetos, los destinatarios, y el contexto cultural, a través del cual se mueven las categorías anteriores.

105 En este momento (junio de 2015), cuando el sistema evaluativo de los maestros se instala en una contradicción evidente, el mencionado decreto, desde un punto de vista legal, es el que ordena la metodología evaluativa aludida. Los acuerdos entre FECODE y el magisterio del 7 de mayo de 2015, no pasan de ser convenios consignados en un acta sin piso jurídico alguno. En este orden de ideas, parece que el gobierno le tomó la delantera a FECODE, en una confrontación y reivindicación magisterial que debe continuar y que en el fondo concita una rivalidad inequívoca entre dos clases sociales distintas, una de ellas, representante de una burguesía ostentadora de privilegios económicos tradicionales en la Historia de Colombia. Tampoco hay fundamento jurídico en la bonificación que se le otorga a los colegios que cumplen sus metas del “conocer” (inexplicablemente queda por fuera el “formar”), con base en los resultados de las Pruebas Saber, acción planeada para enero de 2016. Dicho excedente representa el 50% del salario de los docentes, pago una vez por año, de acuerdo con los mejores puntajes en las pruebas mencionadas. Tal porcentaje equivale a \$50.000 mensuales (tomando como referente el \$1.200.000, salario mensual promedio del magisterio), lo que ni siquiera alcanza para un pasaje diario de transporte. Aunque es una buena intención, esta medida (julio 9, 2015), implica, una vez más, la valoración precaria de la profesión docente.

106 FUENTE: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-135430_archivo_pdf.pdf, consulta, 04-03 de 2015

académica denotada. En síntesis, es subordinante incentivar, como paso preliminar de la evaluación magisterial, una **actitud cuestionadora** del mediador, hacia su propia labor, conduciéndolo a que piense su disciplina, reflexione sobre su pedagogía, y a que responda cuál es la finalidad de la formación que imparte, o si su clase se remite únicamente a la explicación-imposición de una teoría, dejando a un lado su misión educativa. Estos serían los insumos para empezar a sistematizar una teoría pedagógica escolar en contexto, que tendría como referentes las siguientes preguntas:

¿Qué metas de formación me propongo?, ¿Con qué concepto de desarrollo voy a promover a mis alumnos?, ¿Cómo regulo mi relación con ellos?, ¿Qué experiencias y contenidos voy a privilegiar y a fomentar para impulsar su formación y aprendizaje?, ¿Cómo voy a enseñar y a evaluar?, ¿Con qué técnicas, con qué didáctica? (Flórez, Rafael, 2000:25). A las que se agregaría ¿Cuál es la concepción educativa, ética y deontológica con la que asumo la clase?

Una de las críticas al artículo pre-citado, corresponde a que es una disposición paralizante de la dinámica pedagógica, al centrar la evaluación del desempeño de los profesores únicamente en el dominio de los contenidos, sin tener en cuenta la **producción del conocimiento**, que como lo hemos enfatizado antes, es uno de los quehaceres medulares para obtener a mediano plazo la calidad en la educación. Del texto de la norma que nos ocupa, se infiere que la doctrina pedagógica que incorpora, conlleva una ideología preservadora de la inmunidad que otorga el discurso dominante, ya que toma como referente a un enseñante, repetidor de contenidos acabados, sin tener en cuenta su creatividad, **pensamiento crítico y problémico** (Vygotski, 1996; Lipman, 1998), proceso educativo, que conduciría al profesional de la educación, no sólo a manejar unos contenidos, sino lo que es más relevante a problematizarlos y transformarlos en el contexto cultural correspondiente, trámite que favorece las didácticas de las disciplinas, con el fin de formar igualmente personas creativas y autónomas.

Es preciso afirmar, por ejemplo, que la teoría de las ecuaciones de primer grado, se transforma en una herramienta conveniente para resolver un problema social, y es en dicha resolución en donde radica la transformación en la enseñabilidad de las Matemáticas, es decir mirando la práctica pedagógica de las ciencias, en el marco cultural de los escolares. Además cabe preguntar: ¿El proceso metacognitivo utilizado para la resolución del problema anterior, se puede aplicar en el desarrollo de una lectura interpretativa, inferencial, o crítica, y esta dinámica, en el análisis del proyecto de convivencia en el barrio x?.

Estrategias

Para surtir el resultado esperado, en la evaluación de desempeño de los docentes escolares, es importante:

Implementar la I.A.E.

Consiste en el transcurso de una indagación y o valoración diagnóstica- formativa (Flórez, R., 1999: 9), es decir, que los resultados obtenidos constituyan el objeto de reflexión para el evaluador, con el fin de que pueda identificar unos indicadores pedagógicos, didácticos y sociales (o reconocer y estimar tres dimensiones de la enseñanza: cognitiva y comunicativa, ética y estética ,Granés, 1999), para luego ponerlos a prueba en una Investigación Acción Educativa, en donde el maestro funge como investigador principal. Otro método para la evaluación referida, consistiría en **aplicar la autoevaluación, hetero-evaluación y co-evaluación** (todo ello sistematizado por un evaluador externo), contando con la participación y control

de los pares preparados y designados por una entidad autónoma, contratada o dependiente Ministerio de Educación¹⁰⁷.

A los educadores, también se les tendrá en cuenta su producción intelectual, investigaciones adelantadas, asistencia a congresos, cursos o créditos de actualización y profundización, contribución para la transformación de la educación, acervo lector y de producción textual, etc. Este estilo de evaluación, indiscutiblemente, se torna en un paso preliminar para fundar una comunidad de maestros investigadores, y constructores de un sistema pedagógico original y eficiente para el colegio.

Plan de mejoramiento

De acuerdo con lo expuesto, una segunda alternativa relativa a si el maestro obtiene una evaluación deficiente, radica en establecer una acción pedagógica encauzada a que el docente asista a un curso de un profesor con evaluación excelente, para efectuar una observación participativa e iniciar **un plan de mejoramiento**, que incluiría las valoraciones realizadas por su evaluador, afin a los aspectos seriados en el párrafo anterior, a los que se añadirían capacidades concretas, del tenor del cumplimiento de las leyes educativas aplicadas al contexto escolar, pensamiento crítico, la responsabilidad, la comunicación y el trato brindado a los alumnos, los recursos audiovisuales, la convivencia en comunidad, la aplicación de las competencias docentes y los logros evaluativos, la calidad de la enseñanza, etc. En síntesis, una estimación de las prácticas sociales, pedagógicas y educativas del docente, referentes útiles proyectados a la cualificación magisterial, con el propósito de aprobar la evaluación correspondiente.

En este panorama, es recomendable, que la Secretaría de Educación presente el cuadro estadístico de las universidades de origen de los maestros que menos superan la evaluación de desempeño, para informar a la ciudadanía y al ICFES o a la Superintendencia de Educación, acerca de las facultades de educación, que sin acreditación de calidad o con procesos académicos defectuosos, gradúan licenciados con **competencias profesionales deficientes**, con la idea de gestionar las decisiones de fiscalización y control correspondientes.

2.5.3. Evaluación anual de competencias

Aunque esta evaluación ya la hemos mencionado (puesto que la complejidad de la evaluación magisterial, hoy en día, es notable), aquí se trata en detalle debido a la importancia que tiene para el avance de la pedagogía escolar. La evaluación de competencias ha sido modificada, según el acuerdo entre FECODE y el gobierno (7 de mayo de 2015), en el marco de una legislación que determina una estrategia retardataria, que debe quedar en la memoria de la historia educativa colombiana. Por consiguiente, en lo relacionado con la evaluación anual por competencias, es del caso manifestar que así como existe una política de retención de los estudiantes en la Institución Escolar, también debe haber una que incentive la estabilidad laboral del magisterio, con una clara normatividad en el estatuto

¹⁰⁷ En la actualidad (2015) se informa respecto a la evaluación de desempeño que: “Así se pasa de un modelo docente que sólo consideraba variables teóricas (en la evaluación de desempeño del 2014) a uno que tendrá cuatro componentes...el primero y el más importante será la valoración de un video de clase que debe durar 45 minutos...en pocas palabras es poder apreciar lo que sucede en el aula...el escenario propicio para el aprendizaje (Semana, 2015- 08-20; Así será la nueva evaluación docente, www.semana.com/educacion/articulo/...). Sólo una cuestión: ¿Y el maestro que sobrepone su misión educativa a una simple transmisión de contenidos y que se esfuerza diariamente por superarse, pero que el evaluador determinó que su video estaba regularmente maquillado, tendrá que esperar otros tres años para su ascenso?. Es decir, ¿Una presentación pedagógica de 45 minutos invalida una tradición de enseñanza orientada hacia la calidad, y que se manifiesta en la labor diaria del profesor?. Es probable que los otros tres puntos de la evaluación que nos ocupa llenen este vacío, sin embargo y debido a las precisiones que hemos efectuado en esta obra, hay posibilidades de un sesgo alto en las respuestas.

docente, en el sendero de justificar y validar la evaluación de competencias, llevadas a cabo al ingresar en el escalafón magisterial.

La descalificación del profesional de la educación (confrontar las pruebas de competencias del magisterio en 2014, practicadas por la Universidad Nacional, en Bogotá), nuevamente es ver el problema al contrario, ya que la evaluación referida lo que expresa es desautorizar, con razón, a las facultades de educación estatales o privadas, y por lo tanto a las políticas del Ministerio de Educación, responsables de la formación universitaria del magisterio, situación anómala que de inmediato requeriría una intervención de la Procuraduría, al Ministerio nombrado previamente¹⁰⁸. La solución empezaría, entonces, por legislar sobre el nivel de exigencia al que deben apuntar las facultades de educación de las universidades públicas y privadas, con el objetivo de **posicionar** dichas facultades, a la par, y en particular a las de Economía o Medicina, con requisitos equivalentes de ingreso y de graduación.

De manera distinta, es positivo que al interior de las áreas escolares, los profesores propongan lecturas de experiencias pedagógicas e investigaciones educativas, para ser comentadas y evaluadas durante las reuniones de área, con el fin de aplicarlas en la pedagogía de las disciplinas, consultando previamente el cabal cumplimiento de la tarea, lo que se podría convertir en una práctica institucional, si el Consejo Directivo considera que con esta metodología se mejoran los índices de calidad, inclusive dando una nota cuali-cuantitativa a los evaluados. A quienes queden suspensos, se les propondrían lecturas y prácticas didácticas asesoradas por el Coordinador Académico, con la intención de ser superadas por los maestros respectivos.

De este modo, se trazaría el camino conducente a la consecución de la calidad educativa, en el colegio correspondiente. El anterior procedimiento, sería adecuado para mejorar la capacitación de los maestros, desde su quehacer en el aula, y de cambiar las reuniones de Área, por verdaderos foros del conocimiento, con la pretensión de transformar las costumbres y prácticas pedagógicas, para, así, obtener los resultados que hoy le solicita la sociedad al Centro Escolar.

Lo expuesto en los párrafos precedentes, se debe argumentar desde la Facultad de Educación, pues allí es donde en la praxis, el futuro “Licenciado” incorporará a sus creencias pedagógicas una **versión sobre la evaluación docente**.

2.5.4. Las visitas de inspección a la Institución Educativa

En el presente contexto, con el referente del numeral 2° del artículo 148 de la ley 115 de 1994, el artículo 7° del decreto 907 de 1996, y de acuerdo con lo observado en varias instituciones educativas, se establece que las visitas de inspección, evaluación, o auditoría, por parte del Ministerio o Secretaría de Educación, se orientan a examinar la forma y no lo esencial, de los procesos educativos al interior de la escuela. Efectivamente, es común detectar que una visita de las autoridades educativas, se remite a auscultar la hoja de asistencia de los docentes, la documentación de los alumnos, las actas de reunión del Consejo Directivo y Académico, las programaciones de las áreas, los observadores de

¹⁰⁸ Al clausurar las correcciones de los actuales capítulos y como consecuencia de un Paro Nacional del Magisterio (mayo de 2105), el gobierno ha dado un viraje en la metodología de aplicación de evaluación de competencias, para los maestros del estatuto 1278, al transferirla de una prueba anual escrita, a la visita de un par académico con el fin de establecer una prueba diagnóstica-formativa, desatando el ascenso de la asignación presupuestal, lo que resulta una decisión distractora y falaz, pues como se registró en otra sección, si “no había” presupuesto para SUBNIVELAR en un 16% a los maestros, menos va a haber para reconocerle, en un futuro mediato, el salario a un porcentaje de docentes, verbigracia con un ingreso mayor a \$ 4.800.000, cifra que ganaría un enseñante ubicado en la máxima categoría del escalafón pre-citado.

los alumnos, olvidando que el sistema neurológico de una escuela proyectada a lograr la excelencia educativa, consiste en una revisión técnica, pedagógica y experimental, de lo **realmente educativo**:

- La coherencia entre el PEI y las didácticas de las disciplinas.
- El cumplimiento de las metas educativas de gestión.
- El nivel de democracia, y participación en la construcción orgánica y funcional de la escuela.
- Los procesos pedagógicos, y de evaluación en virtud de su grado de pertinencia, utilidad, transparencia y confiabilidad, de acuerdo con el ámbito cultural de la escuela.
- El bienestar social y laboral de los educadores.
- El nivel de comunicación entre los distintos estamentos de la Institución Escolar.
- La cualificación de los hábitos de convivencia, y la gestión de los derechos humanos.
- La investigación y la producción intelectual de los maestros, o el sistema pedagógico escolar.
- El nivel de participación y responsabilidad de los padres de familia, como los primeros educadores de los alumnos.
- La infraestructura del colegio, en procura de implementar un ambiente laboral y pedagógico eficiente, ético y pertinente.
- La aplicación del Manual de Convivencia, ceñido al perfil de persona y ciudadano que pretende educar el colegio. Etc.¹⁰⁹

Con la intención de ampliar y sistematizar este tema, el lector puede acudir al documento Programa para la Transformación de la Calidad Educativa.¹¹⁰

2.5.5. Los evaluadores

Los estudiantes como evaluadores

Examinar el siguiente texto:

Estudios recientes demuestran que los estudiantes son capaces de distinguir la efectividad docente en términos de cómo los maestros se preocupan por el bienestar estudiantil, controlan efectivamente el aula, son capaces de clarificar ideas, retan a los estudiantes a pensar y a esforzarse, los cautivan y los empoderan (Bill and Melinda Gates Foundation, 2013)... Más aún, las percepciones de los estudiantes sobre la calidad docente —medidas con un conjunto específico de preguntas como el que incluye PISA— son psicométricamente válidas, confiables y estables en el tiempo (Kane et al., 2013).¹¹¹

Desde una perspectiva cultural habría que precisar el perfil social, las tradiciones, dominios tecnológicos, prácticas religiosas, estilo de lenguaje, composición familiar, etc., de la población estudiantil aquí observada o encuestada, pues el objeto de análisis inobjetablemente se instala en unas coordenadas espacio-temporales, en particular. En breves palabras y para el caso que examinamos, es más confiable y pertinente una investigación aplicada a escolares colombianos, que se extienda a una muestra

109 De las visitas de inspección aludidas, generalmente se desconoce la retroalimentación, para mejorar los resultados de una Institución Escolar que busca la excelencia educativa. Es del caso agregar, que en el evento de que exista la acción educativa mencionada, es indispensable que la Secretaría de Educación ofrezca un seguimiento y asesoría efectiva para resolver las falencias encontradas. Mientras se siga con una inspección, que transita a la par de la evaluación anual de desempeño, revisando la forma y no el fondo del asunto, a través de una valoración sancionatoria de los reprobados, sin un espíritu pedagógico, no será posible inaugurar el escenario humano, social y dialéctico que solicita la escuela, como territorio de paz y de búsqueda permanente de la excelencia.

110 MEN, 2011, Cap. Estrategias, pg. 9, <http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles.pdf>, consulta, 23-06-2014.

111 Fundación Compartir. Tras la excelencia docente (2014). Edic. Laura Barragán Montaña, Bogotá, <http://www.fundacioncompartir.org/>, consulta, 17-08-2014, pgs. 46-47.

representativa relacionada con la diversidad étnica y socio-económica de esta población. En forma diferente, las categorías evaluativas que expresan los autores, es válida, pues perfilan a un maestro integral, según el criterio asumido a través de estos capítulos. De todas formas el decir “son capaces” determina un proceso dialógico en el que el estilo de la gestión educativa le abre un espacio a la evaluación docente por parte del alumnado, fundamentado en el derecho-deber e inculcado desde temprana edad.

En este orden de ideas, en la circunstancia de incorporar al estudiantado como partícipes en la evaluación del profesor, es indispensable **capacitarlos**, en cuanto a asumir que el mejor maestro no es quien le permite faltar al respeto, o aprobar la asignatura sin esfuerzo alguno, o comportarse desde un enfoque leceferista (dejarlo hacer) de la pedagogía, sino es quien le exige un aprendizaje muy superior, le inculca valores humanos, lo educa, escucha, aconseja y corrige, en el marco del respeto mutuo, o la ética de la educación, siendo estos **los criterios** desde los cuales se efectúa dicha intervención del alumnado. Esta premisa evita que el colegio caiga en el error de disminuir la importancia de la disciplina, el orden, la perseverancia, el respeto, el desarrollo de las competencias cognitivas, la responsabilidad, el cumplimiento del Manual de Convivencia, etc. Por lo tanto, es prioritario suprimir un suceso que vulneraría la calidad de la educación, y es el relacionado con un “convenio regresivo”, en el que los maestros se preocuparían más por “congraciarse” con el alumnado, para ser bien evaluados; o al contrario, los alumnos que en este ámbito le exigirían buenas notas al maestro, sin mérito alguno para lograrlas, y en retribución, le conceden una evaluación eficiente, sin importarles el nivel de aprendizaje obtenido. Por otra parte, es importante resolver la posible situación vinculada a que el alumnado utilice la evaluación del profesor, a manera de retaliación, debido a las exigencias razonables efectuadas por él o ella.

Los inconvenientes antes secuenciados se resolverían alrededor de un proyecto educativo, “en equipo” circunscrito por el alumnado y el profesorado, en el cual cada quien cumple unos roles previamente acordados. Sin embargo, ello se desprende de una actitud emocional y “espiritual” incrustada en el escenario del diálogo para conseguir unos objetivos comunes. Es, pues, una acción urgente y necesaria, terminar con la evaluación sancionatoria (como la que incorpora el decreto 1278), tanto de una parte como de la otra, acogiendo el asumir, argumentar, reflexionar, respetar, conciliar; como las categorías insustituibles para cualificar la evaluación en los colegios.

Los directivos como evaluadores

En esta perspectiva, la evaluación de los profesores correspondientes al decreto 1278, efectuada por los directivos docentes, se convierte en otra prescripción equivocada para los maestros de carrera.

Para que exista una evaluación interna eficiente es necesario que los evaluadores: el Coordinador Académico, el Jefe de Área, o el Director de Ciclo, sean verdaderos líderes pedagógicos, mediante la aplicación de un conocimiento pertinente, un testimonio visible y una autoridad basada en argumentos sólidos, no obstante, abierta al diálogo respetuoso y constructivo, tanto en el plano humano como en el tecnológico y científico. Esta concepción sugiere que hábitos políticos constitutivos de una cultura local o urbana (amiguismo, subjetivismo, autoritarismo, intolerancia, celo profesional), no ingresen a contaminar los procesos administrativos y pedagógicos del Centro Escolar.

Para el caso específico del rector, es palpable que aquí se instauran nuevamente los viejos hábitos políticos del país acerca de “yo te nombro (no te hago trasladar), y luego tu me nombras (no desapruebas mis

actuaciones)”. En el marco del esquema así dispuesto, el maestro analítico, reflexivo, divergente, creativo, respetuoso y crítico que hemos resaltado a través de estas páginas, queda prácticamente fosilizado, al ingresar en la interacción aludida. Este trámite social de la evaluación de desempeño, es urgente cambiarlo por la concepción pedagógica dirigida a que la evaluación, y según se señaló previamente, vincule a los demás actores de la Comunidad Educativa, incluido el docente, por medio de la auto-evaluación.

En otras palabras, la **valoración del desempeño** debe ser recíproca, pertinente, humana, coherente y confiable. Destacar, por ejemplo, que sea recíproca, significa partir de un clima de colaboración mutua, si se piensa en la construcción de una comunidad académica y lo que eso implica. En este orden de ideas, es necesario recomendar, que la **evaluación de los directivos docentes** la realice la comunidad educativa, pero no como lo plantea el decreto invocado, en su Art. 6º,

Para realizar el proceso de evaluación anual de desempeño laboral de los docentes y coordinadores, el evaluador contará con el apoyo de los coordinadores del establecimiento educativo. Para la evaluación de los rectores o directores rurales, el evaluador contará con el apoyo del **responsable** de las estrategias de cobertura, eficiencia y calidad de la respectiva Secretaría de Educación. (Decreto 3783 de 2007, Art. 6º. El Evaluador).

Lo que sencillamente, se circunscribe al mismo círculo vicioso planteado previamente, pues a simple vista, hay la posibilidad de que el evaluador ciña su diagnóstico a los hábitos ya mencionados. En este punto, es preciso acudir al Art. 33 del mismo Decreto: “Instrumentos de evaluación de desempeño. Para evaluar el desempeño de los docentes y directivos docentes se podrán emplear entre otros, los siguientes instrumentos de evaluación: pautas para observación de clases y de prácticas escolares... autoevaluación del docente y del directivo docente; **evaluación de los directivos por parte de los docentes**”. En otros términos, la evaluación de desempeño de los directivos, en el colegio, será **democrática y conocida públicamente** por los agentes intervinientes, y efectuada por una comisión con representación equitativa y liderada por un delegado externo imparcial. Es preciso, entonces, especificar que una evaluación así concebida es correlativa a un contexto pedagógico, en donde predomine el conocimiento, el diálogo respetuoso, el dar la razón cuando el argumento sea válido, es decir, a un entorno en el que la autocritica sea concebida como una estrategia esencial para el desarrollo exitoso de los procesos de calidad en la Institución Escolar.

2.5.6. Evaluación del docente de la Facultad de Educación

Albert Bandura (2007) establece el **aprendizaje por observación** desde un conductismo cognitivista, lo que confluye en la existencia de un determinismo recíproco entre el comportamiento de las personas y el ambiente. Este punto de vista, nos deja deducir la idea acerca de la repetición cíclica del aprendizaje por imitación y prueba de ello es que el profesor escolar, en ocasiones, asimila más la manera cómo le enseñaron en el colegio o en la universidad, que las lecturas y las explicaciones o prácticas relacionadas con las pedagogías y las didácticas de las disciplinas. Por este motivo, en seguida se explicitan algunas consideraciones acerca de la metodología evaluativa de los profesores universitarios, más en conexión con la universidad privada que con la pública, con el fin de encontrar no sólo la explicación a cómo debe ser valorado el maestro escolar, sino cuál sería el pensamiento crítico de una evaluación pedagógica.

Hay dos consideraciones en torno a la evaluación docente, en el ámbito universitario: la primera, atiende a un motivo mercantilista y financiero, concretamente, en las facultades de educación, puesto que los alumnos son los que cancelan una matrícula, entonces, ellos deciden “indirectamente”

a quien pagarle, es decir a qué profesor mantener en la universidad y a quién solicitar que lo desplacen, procedimiento que desdibuja la autonomía y libertad de cátedra del docente (cfr. Ley 30 del 92 Art. 31, literal a).

La segunda apreciación, se remite a que los directivos de la Facultad de Educación, parten de la falacia, relacionada con “graduar” a los alumnos como pedagogos expertos, ya que ellos son quienes deciden si el maestro posee las competencias pedagógicas necesarias para la enseñanza. Naturalmente, los dos puntos anteriores, no son contrarios a que los alumnos evalúen al maestro, es más, **esta evaluación es necesaria**, así como se realiza en cualquier empresa con sus funcionarios, en el marco de una gestión encaminada a la eficacia y a la eficiencia. Pero, es indispensable que en esta Facultad se precisen los principios de la excelencia docente **en consonancia con las cualidades de un maestro escolar** (Cfr. Fundación Compartir, Universidad de los Andes, García S. et. al., 2014, cuarta parte), subordinando aquellos criterios netamente mercantilistas y comerciales, que disminuyen la calidad de los procesos de aprendizaje, investigación, gestión y enseñanza.

En consecuencia es forzoso, que las facultades de educación, revisen el proceso evaluativo de los profesores, en cuanto a **la metodología aplicada**, procurando orientar al docente en la consecución de los objetivos señalados en la respectiva programación y al futuro licenciado en su responsabilidad como formador. En este escenario, es indispensable resaltar que tanto el docente universitario de una Facultad de Educación, como el estudiante de la misma, son primordialmente actores políticos y, por lo tanto, se sitúan en la dialéctica social de sus saberes, a la luz de su misión esencial.

2.6. Revisión del concepto “Profesionales de la Educación”

Respecto a este tema, es visible que hay un desfase notable entre la Ley 115 y el Decreto 1278, por un lado; con el ámbito socio-político, del maestro, por el otro. En efecto, en la primera Ley, en su Art. 110 se habla de “mejoramiento profesional”...y que quienes tienen a cargo la enseñanza deben ser “personas de reconocida idoneidad moral, ética, pedagógica y profesional”. Ahora bien, el Decreto 1278 de 2002, Artículo 3º señala que:” Son profesionales de la educación las personas que poseen título profesional de licenciado en educación expedido por una institución de educación superior; los profesionales con **título diferente**, legalmente habilitados para ejercer la función docente, de acuerdo con lo dispuesto en este decreto; y los normalistas superiores”. Sin embargo, ni en el plano social, ni menos en el político se le otorga al docente su investidura de profesional de la educación, a través de unas condiciones económicas, de formación universitaria, y de una agenda legislativa, favorables, para convertir a la docencia en una profesión competitiva a la par de los oficios más prestigiosos.

Por otra parte, el Art. 3º. pre-citado deja entrever una postura contenidista, utilitarista y positivista de la educación. Es inconcebible, que la **pedagogía**, sustancia medular de la profesión docente, quede relegada a un plano secundario, al sustituirla por la formación disciplinar o tecnológica recibida por un contador, ingeniero, o administrador de empresas, etc. , quienes según el decreto **elegido** pueden presentarse al concurso destinado a los educadores, e ingresar a la carrera docente, cumpliendo con un curso o programa (generalmente de muy baja calidad) pedagógico de un año, en horarios reducidos los fines de semana. Surge la pregunta: ¿En qué situación queda la formación y la práctica pedagógica, recibida por un profesor de carrera, en 5 años de universidad?.

Devaluar la profesión de pedagogo, incluso con los profesionales no licenciados, es equivalente a desconocer el derecho a una educación de calidad, dirigida a que los escolares en su atribución de futuros

ciudadanos ejerzan su participación democrática en igualdad de condiciones, y oportunidades. De hecho, es **condicionante** fortalecer la ciencia, arte, práctica y teoría de la pedagogía como **disciplina fundante** de la labor educativa, con la intención de que los profesionales no licenciados, transiten gradualmente hacia la pedagogización del saber. Es indispensable, aproximar los actores aludidos a que asuman “el papel de la reflexión en la construcción del saber pedagógico, en condiciones socio-político y culturales particulares para su concreción. Esta reflexión en su condición de praxis social implica el reconocimiento de su carácter colectivo. Dicha dimensión colectiva reclama de espacios democráticos, fundados en el respeto mutuo que encuadra el intercambio racional de Ideas” (De Tezanos, Araceli, 2007: 9).

En este escenario, el cargo de rector debe ser otorgado, en primer lugar, a un experimentado conocedor e investigador de la educación, que aplicará a la gerencia su saber pedagógico y en segundo a un ciudadano, hábil en los procesos contables, legales y contractuales, del talento humano, etc. requisitos necesarios para desempeñar tal responsabilidad. Una gestión holística, atiende a que el rector tenga en mente la estructura o los procesos de aprendizaje y enseñanza de la Institución Escolar que orienta, en su calidad de líder y gestor del cumplimiento de las metas educativas o del PEI, como hecho nuclear de su labor. Así lo enuncia el Art. 25 del decreto 1860 de 1994: el 80% del articulado se refiere a la **misión educativa del rector**.

En consecuencia, la legislación actual (Ley 715 Art. 10 o Decreto 1278 y reglamentarios) tiene que variar, en la línea de otorgar otro tipo de reconocimiento al rector, por su gestión. Para tal efecto, es necesario reformar la normatividad que promueve **una perspectiva administrativa feudal** y bancaria del personal, cuando se le entrega al rector una bonificación por su gestión guiada a favorecer la cuantía de alumnos retenidos en el sistema, y de acuerdo con el número de jornadas que sostenga en el colegio, según se ha explicado en un subtítulo anterior, y además, como ejecutor del presupuesto, acción que en ocasiones es omnímoda y tinturada con una democracia incierta. No obstante, no se le concede un verdadero reconocimiento **personal** por mostrar resultados óptimos en las pruebas saber (5°, 9°, 11°)¹¹², o en las evaluaciones PISA, ni mucho menos, por graduar a los bachilleres mejor educados y más responsables, o respetuosos en el contexto de la localidad o la ciudad.¹¹³ Es decir, no se le bonifica por su gestión escolar como gestor profesional de la educación, en su acepción pedagógica, social y cultural. De todas maneras, y si se reconoce que los profesionales cuya carrera original no corresponde a Educación, ya ocupan cargos docentes o directivos en los colegios, **siguiendo** la norma referenciada, estos deberían cumplir mínimo con el requisito de la **Maestría en Educación**, con una alta exigencia, apoyada en la teoría, y sobre todo en la práctica pedagógica. Aquí, es imprescindible que la experiencia de enseñanza se lleve a cabo en un colegio oficial o privado, desde el principio inequívoco relacionado con que al asumir la labor docente, el contador, por ejemplo, se transforma en **educador**, con todo la carga significativa que ello conlleva, acabando con la creencia del profesor sinónimo de informador y transmisor de conocimientos, y de paso con el imaginario respecto a que la investidura profesional del contador es superior a la del pedagogo, en el ámbito escolar.

¹¹² Recientemente (2015) en una medida netamente proselitista la Ministra de Educación anunció una bonificación de un sobresueldo ínfimo a la Institución Educativa de jornada única (las de dos jornadas fueron prudentemente desconocidas y por ello sancionadas), que supere sus metas. Indudablemente, se trata de una decisión aislada, emotiva, e inmediatista que pretende soslayar las verdaderas soluciones de fondo al problema socio-económico de la educación en Colombia. La gestión estatal debería adoptar los bonos a manera de sumas adicionales que dignifiquen la labor de los rectores y maestros destacados.

¹¹³ Así como a los transportadores, herederos de la “guerra del centavo”, les interesa atiborrar las busetas de usuarios, confabulados con la prestación de un servicio matizado, con una mínima consideración por los pasajeros; de igual manera, los rectores gobernados por la legislación que nos ocupa, lo que más les interesa es llenar los salones de alumnos, para cumplir encargos de los politiqueros, en ocasiones, sin valoración o examen de admisión alguno, desconociendo los procesos educativos del colegio, lo cual implica incumplir la misión esencial de la escuela, que en últimas es lo que justifica el desempeño de su cargo. A la postre, el maestro, es quien tiene que impartir y “padecer” una enseñanza, que por lo visto es deficitaria, como consecuencia de la situación antes planteada. El derecho a la educación, se fundamenta en la calidad, no es posible desarrollar, lo primero, sin lo segundo.

Por lo tanto, es indispensable modificar el Art. 12 del decreto 1278 de 2002, como lo señala el estudio de la referencia¹¹⁴, relacionado con que los profesionales con título distinto al de educador, aspirantes a la carrera docente, se obligan a cursar el magister señalado antes. Según nuestra propuesta, este estudio sería de mínimo 3 años, y con acentuación en la investigación, como se señaló antes, en la práctica pedagógica disciplinar e institucional, procedimiento que justificaría la sustitución de los 5 años de formación pedagógica y profundización disciplinar, recorridos por un profesor “Licenciado”¹¹⁵.

El cumplimiento del requisito de la maestría, con altos estándares de calidad, habilita, entonces, a los profesionales descritos, a responsabilizarse de la dirección escolar, lo cual implica, que el perfil de un Gerente Educativo, procedente de una Facultad de Administración de Empresas, necesariamente se tenga que fundamentar en su conocimiento, experticia, y producción intelectual e investigativa, en Didáctica, Pedagogía y Educación, en virtud de haber realizado el post-grado referido. De modo que la planeación, organización, ejecución, y control, debe girar en torno a la educación del estudiantado. Es inconcebible que un Rector Escolar jamás haya fungido como profesor. Igual requisito se les asignaría a los profesionales no licenciados que pretendan ingresar en condición de maestros al escalafón docente. A este trámite, se le adicionaría que, por ejemplo, la asignatura que va a orientar un Ingeniero Químico, no es Química, sino corresponde a una “**Educación Química**”.

Cuestionamiento a la autonomía magisterial

Indiscutiblemente, la aplicación del Nuevo Estatuto Docente (decreto 1278 de 2002) le disminuyó la **autonomía al profesor**, en cuanto al ejercicio de su personería jurídica, identidad profesional y ciudadanía escolar, pues le otorga al rector y coordinadores la tarea omnímoda de la evaluación de desempeño, que abarca en forma subrepticia la potestad del directivo a aplicar una valoración subjetiva del maestro, dependiendo del grado de conformidad que el enseñante haya mostrado en relación con las decisiones, muchas veces arbitrarias del rector o coordinador correspondiente, así mismo, del nivel de sometimiento que exprese sobre sus actuaciones de índole académico, social o pedagógico¹¹⁶.

Por tal motivo, es indispensable que el educador tenga el conocimiento detallado de las leyes que le incumben, con la intención de exigir sus derechos políticos, en el camino de hacer respetar el trascendental cargo que ocupa. Además, se recomienda que para un ejercicio cabal de la labor magisterial, el maestro exija un Manual de Funciones en el marco del de Convivencia, ceñido a la ley y a las reivindicaciones de los profesores, con la finalidad de tener claro, hasta donde va su autonomía ante la gestión académica y pedagógica de los directivos docentes. Por ejemplo, hay casos en que para el enseñante, una de sus políticas es impulsar la puntualidad, o sea la responsabilidad social, pero un directivo, por el hecho de ocupar ese cargo y de manera inconsulta desautoriza al docente, consintiendo que los alumnos ingresen tarde al salón, sin que el profesor pueda ejercer su punto de vista: enviarlos a biblioteca, afectarles la nota de asistencia, o asignarles una labor social en la institución¹¹⁷.

114 Tras la excelencia docente (2014). Edición Laura Barragán Montaña. Fundación Compartir: <http://www.fundacioncompartir.org/>, consulta, 03-27-2015 Bogotá D.C.

Artículo 12. Nombramiento, Parágrafo 1. Los profesionales con título diferente al de licenciado en educación, deben acreditar, al término del período de prueba (de un año), que cursan o han terminado un postgrado en educación, o que han realizado un programa de pedagogía, bajo la responsabilidad de una Institución de Educación Superior, de acuerdo con la reglamentación que al respecto expida el Gobierno Nacional, (Decreto 1278).

115 Es preciso acabar con la práctica cultural, relacionada con que la carrera docente siga siendo la recicladora y recolectora de quienes terminan ubicados en la docencia, debido a que su puntaje en las pruebas saber no les alcanzó para la carrera escogida originalmente, o de aquellos que siendo tecnólogos, o contadores (v.gr) sin postgrado en educación, orienten clases en la media especializada, creyendo que son los depositarios del saber, y por ende miran a los licenciados como la clase social inferior del sistema educativo. Además de ser una concepción ingenua y vacía de la enseñanza, el hecho registrado antes, se debe a una valoración deficitaria de la profesión docente, entre otros motivos, hecho que se instala también en el ámbito escolar.

116 Es evidente que esta situación no es uniforme en la gestión escolar, puesto que hay administraciones que han demostrado una operatividad democrática del decreto aludido.

117 Un tercer sector está conformado por el grupo de maestros que ganan indulgencias con avemarías ajenas, o en ausencia de ellas, son quienes distorsionan

En este acontecimiento, es oportuno afirmar, que el derecho a la educación, no se remite únicamente a que el escolar entre al salón a escuchar una clase. En efecto, la decisión del maestro relacionada con enviarlos a la biblioteca, a resolver un taller de lectura previamente elaborado es una forma de incentivar su autonomía y de proporcionarles un nuevo espacio, en donde se suprime la socialización obtenida del salón, con el fin de que los chicos reflexionen sobre su puntualidad como competencia laboral significativa. En este hecho, la actuación docente fundamenta el derecho a la educación del retardado, pues de otra manera, el maestro estaría apoyando la irresponsabilidad escolar.

Si la desautorización descrita es repetitiva y su autor reincidente, no solo en este escenario, sino en otros sucesos académicos, entonces, dicho funcionario vulnerará el Art. 19 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que se replica en el Art. 20 de la Constitución Nacional: “Se garantiza a toda persona la libertad de expresar , difundir su pensamiento y opiniones, la de informar y recibir información veraz e imparcial...Se garantiza el derecho a la rectificación en condiciones de equidad. No habrá censura”, y además el Art. 152 del Código Penal: “Abuso de autoridad por acto arbitrario o injusto”.

Para que este acontecimiento no suceda, es imperativo que el profesor despliegue una identidad gremial y pedagógica notoria, lo cual quiere decir que en sus actuaciones en los órganos del gobierno escolar deje ver su conocimiento, teórico, práctico y científico de la enseñanza, sin descontar su sapiencia en el manejo del **marco legal de la educación**. De donde se sigue la necesidad de que el actor mencionado asuma su rol político en las instancias democráticas de la escuela. Lo expresado, pues, es un requisito esencial para asumir el carácter de profesional de la educación.

Las funciones del profesor escolar

Los siguientes puntos, resumen la labor profesional del docente escolar. Indiscutiblemente, de su cumplimiento depende la asunción de la identidad política magisterial, en virtud de que la transformación de la Institución Educativa, sólo se logra si existe un soporte de la comunidad educativa y dentro de ella del maestro, como ciudadano comprometido con otorgarle al alumnado a su cargo una educación de calidad, como una contribución **a disminuir la desigualdad social** y de oportunidades en el país.

- Diseñador de ambientes de aprendizaje: Experto en un campo disciplinario y en desarrollo humano, para reconocer las potencialidades y dificultades de los estudiantes de acuerdo con su nivel de desarrollo.
- Docente que integra redes académicas y trabajo en equipo: Establece acuerdos en equipo, por ciclos, que concreten la estrategia curricular, y las acciones pedagógicas. Comparte y vivencia un enfoque evaluativo que propende por el éxito académico y minimiza el fracaso escolar.
- Actor clave que vincula la comunidad a los procesos escolares: Mantiene una comunicación permanente con los padres y o acudientes de manera presencial, mediante el empleo recursos tecnológicos.
- Líder social que permea y articula el mundo escolar al contexto local y regional: Hace de la ciudad un escenario de aprendizaje, desplegando competencias ciudadanas.

los hechos para obtener los favores de los directivos, sin importarles su identidad profesional , política, ética y pedagógica.

- Educador que prepara nuevas generaciones para el nuevo milenio: Instala su tarea en la solución de problemas, los procesos didácticos y pedagógicos críticos, conciencia global, responsabilidad ambiental y ética. Transforma la escuela en una organización, abierta, flexible y en continuo aprendizaje.
- Docente que domina y enseña el uso de herramientas para crear mundos posibles: Utiliza con suficiencia, en su quehacer docente, los medios de comunicación, las tecnologías de información y contribuye con su enseñanza a fortalecer el alfabetismo efectivo y la ética respectiva.
- Creador de ambientes de aprendizaje afectivos (desarrollo emocional): Los ambientes mencionados deben ser asertivos y cálidos, mediados por relaciones amables y afectivas, por un lado, pero disciplinarias, por otro, con el fin de vincular positivamente a los participantes en el ambiente de clase para lograr las metas propuestas. En contraste, (el aprendizaje) se distancia ampliamente de los objetivos didácticos, en atmósferas muy rígidas, y hostiles en las cuales las actitudes de poder no son compartidas.¹¹⁸

2.7. El sistema democrático escolar

2.7.1. La gestión del rector:

El profesor, o el profesional distinto al “Licenciado”, con Magister en Educación, en su calidad de directivo docente, y en consonancia con los PEI y con la idea de dignificar la profesión del educador, debe procurar el bienestar social o personal, y la **competencia pedagógica** del maestro en el contexto de la vida escolar, además de velar por el cumplimiento de los fines o metas del colegio, transitando sobre el camino de la democracia. Por consiguiente, tiene la responsabilidad de gestionar un equipo educativo fundado en el respeto y la libertad de palabra, en forma crítica y constructiva, lo que implica ser un administrador **respetuoso con sus colegas los maestros**. Otra función, consiste en gestionar el crecimiento intelectual, moral, y social del alumnado y las demás que le ordena el Art. 25 del Decreto 1860 de 1994, especialmente en lo atinente a:

- Orientar la ejecución del proyecto educativo institucional y aplicar las decisiones del gobierno escolar (literal a).
- Promover el proceso continuo de mejoramiento de la calidad de la educación en el Establecimiento (c).
- Identificar las nuevas tendencias, aspiraciones e influencias para canalizarlas en favor del mejoramiento del proyecto educativo institucional (h).
- Ejercer las funciones disciplinarias que le atribuyan la ley, los reglamentos y el manual de convivencia (g).

Indudablemente la administración del rector se focaliza en desarrollar el PEI con el propósito de instalar la calidad de la educación como el principal objetivo de sus actuaciones, en el ámbito escolar y en el contexto socio político correspondiente.

¹¹⁸ Ambientes de aprendizaje. Reorganización curricular por ciclos (S.F.). Vol. 1, Secretaría de Educación del Distrito. Texto Universidad Grancolombia. Orientación Pedagógica Henry Charry Alvarez, Imprenta Nacional. http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/curriculo/final_cartilla_volum.pgs, pgs. 31,32 y 45, consulta 04-03- 2015

Con referencia a lo planteado en el literal (g), la discusión en el ámbito escolar, se ha focalizado en si el rector o el coordinador deben interceder en un conflicto académico o personal, ya sea por el profesor, o por el alumno, sin olvidar que él (ó ella) es primordialmente también un educador, y no simplemente un administrador.

La respuesta es que en cualquier confrontación, que involucre a los actores mencionados, el líder escolar tiene el compromiso de trabajar por el cumplimiento del marco legal, ético y pedagógico del establecimiento educativo. El **legal**, se relaciona con la legislación educativa, en la esfera de los derechos humanos y de los códigos del sistema de justicia en Colombia, sobre las bases de una ecuanimidad e imparcialidad palpable. El **ético**, correspondería tanto a la axiología del derecho como a la priorización de la calidad educativa en la Institución y el **pedagógico**, a la consideración sobre el cumplimiento de las metas propuestas por el PEI. Naturalmente estos conceptos se deben situar en el ámbito de la concertación social o académica, y el debido proceso.

En consecuencia, es indispensable que la actitud permisiva, proteccionista y parcializada de algunos directivos docentes, en lo concerniente al comportamiento deficiente de los escolares, desconociendo el Manual de Convivencia, o el contexto legal colombiano, debe cambiar y encaminarse a una exigencia responsable, y de esta manera a la protección del **derecho docente a la integridad personal**, o sea a que los maestros sean respetados por los alumnos, así como se ha establecido previamente en este texto, (Fundación Compartir, Tras la Excelencia Docente, 2014: 252). Para llevar a cabo la presente propuesta, es preciso interpelar simultáneamente a los padres de familia, a los organismos administrativos y jurídicos correspondientes, a las políticas educativas, todos ellos causantes del éxito o fracaso de los procesos que se implementen en la escuela. Sobra decir que el respeto es un derecho- deber recíproco y se origina en el **testimonio magisterial**.

En el ámbito de una decisión administrativa- escolar, existen diversas variables en juego, como por ejemplo, el grado de objetividad, ecuanimidad, y debido proceso aplicado, o por el contrario, una intervención sesgada, basada en la subjetividad, interés particular o zona de confort y oportunismo. Es de anotar, que el segundo caso, permite deducir la ausencia de un criterio, o de una convicción educativa coherente del respectivo funcionario, actitud muy frecuente en la Institución Escolar. El beneficio de bonificación por cobertura, implica que la alternativa más factible y oportuna del directivo, en un litigio entre el maestro y el alumno, radica en endilgarle la primordial y única responsabilidad al maestro, que bien pudo, como todo ser humano, haber fallado en su tarea social, pedagógica o formativa, pero como aseveramos antes, es sólo un piñón del engranaje institucional: habría que examinar la responsabilidad que le atañe al alumno, a los padres de familia, y por supuesto al ambiente escolar, matizado por los gerentes educativos.

De manera complementaria, si se trata de una falta grave del alumno contra el maestro, la bina menor/ adulto, no justifica la actuación del escolar. Lo dicho hasta aquí, no pugna con que en los casos leves o graves de faltas profesoriales (como desconocer los derechos del alumnado, desde los códigos respectivos), se siga el conducto regular, hasta converger en la aplicación del **código disciplinario** correspondiente. En síntesis, una concepción racional y proporcional en la gestión escolar, establece una dirección humana, que no desconoce el estado de derecho¹¹⁹.

119 El contenido del subtítulo desarrollado en esta sección también se aplica a los coordinadores de la Institución Escolar.

Su bajo nivel de liderazgo

Es preciso iniciar este tema con los hallazgos de la investigadora Ávila, Rosa (Ávila y Sáenz, citada por IDEP, Londoño, R. et.al.2011:110) quien a partir de una encuesta efectuada a maestros del distrito capital (2008), resalta consideraciones como: Una opinión generalizada (95%), apunta al bajo nivel de liderazgo del rector, debido a que dicho funcionario se centra en la gestión financiera (espíritu de la Ley 715) en detrimento de la dimensión pedagógica de las instituciones. No es posible olvidar que un gerente escolar es ante todo un gestor educativo. Además, agrega Ávila, una administración de carácter empresarial va en contra de la orientación democrática y participativa otorgada por la Ley 115. Esta premisa nos permite coleccionar los siguientes referentes relacionados con la gestión de un directivo escolar.

Gestión empresarial

Lo expuesto hasta aquí, se articula con el tránsito del profesor o profesional no “Licenciado” a directivo docente, y sus implicaciones políticas, puesto que no pocos de ellos asimilan el articulado de la Ley 715 como un paquete de normas que los habilita para convertirse en burócratas (o tecnócratas). De hecho, en este contexto, **algunos gerentes** escolares no sólo toman esta postura, sino también un estilo directivo, feudal, aristócrata, sapiencial, o de directivo-educador, grupo que equivale a la mayoría de dichos gestores¹²⁰.

La primera opción directiva se dirige al rol del funcionario de oficina, quien semejante a un ejecutivo propietario de la empresa, fundamenta su gestión en un **desempeño omnímodo** de sus funciones, en ocasiones combinadas con el abuso de autoridad, el constreñimiento y persecución laboral, o en modales y actuaciones alejados de su misión de educador¹²¹. En el ámbito anotado la administración escolar de la escuela se ejerce a **la manera de un feudo**, en donde se establecen unas relaciones de poder en desequilibrio, puesto que el trabajador permanece en forma subordinada al servicio del directivo, cumpliendo con unas labores asignadas que algunas veces sobrepasan el marco laboral legal, y una participación acrítica, acción que anula el ser político y ciudadano del profesor, todo ello a cambio de unas prebendas que vulneran la dignidad del educador, particularmente, unas evaluaciones de desempeño parcializadas y subjetivas. En el presente raciocinio, no es un descubrimiento afirmar que la situación política y cultural de las irregularidades en el sector público es un factor generalizado en el país, ante lo cual no puede ser ajeno el sistema educativo, pues allí se enquistan algunas de ellas, (v.gr. cfr. Zuleta, Andrea, 2014; Martínez, Santiago, El Espectador, 3 de junio, 2015).

Una de esas situaciones es la relacionada con la fractura laboral visible entre directivos y educadores:

Aún menos optimistas son los docentes en cuanto a que en las escuelas se resuelven adecuadamente los conflictos: un 60,7% consideran que sí, pero **un porcentaje bastante alto (25,1%) creen que no**. La percepción más negativa de los docentes es sobre las relaciones de mutua cooperación con los directivos de los colegios: **sólo un 56,6% consideran que existe colaboración y un 26,3% que no**. Para un porcentaje muy

¹²⁰ En esta parte se utiliza el término “gerente escolar o educativo”, de acuerdo con el contexto, para señalar al director de la institución. De esta manera obviamos la denominación de la gerencia empresarial versus la del rector- pedagogo.

¹²¹ En este punto es preciso advertir que el marco cultural incide en que un directivo docente, por el hecho de ser nombrado “jefe” (apelativo utilizado ya sea por respeto o franca sumisión), asume un rol administrativo o gerencial, visiblemente **apartado del liderazgo pedagógico** y educativo que primordialmente debe ejercer, y que corresponden a dar siempre el testimonio de su don de gentes, respetuoso del estado de derecho y gestor de la dignidad docente.

alto (16,2%), la afirmación les resulta indiferente, lo cual reafirma la idea, argumentada anteriormente en cuanto a la dimensión pedagógica, **del poco peso que tienen los directivos en el oficio docente**, (Ver Tabla 3). (IDEP. Perfil de los docentes del sector público de Bogotá, Londoño R. et.al. 2011, pg.130, Bogotá).

Otro aspecto para solventar corresponde a que aún quedan coordinadores o rectores que desplazan su accionar al rol de “**aristócratas**” y caminan por el trayecto de la contradicción, pues si bien, exigen que los enseñantes deban prodigar al alumnado un manejo basado en virtudes como el respeto, consideración, tolerancia, puntualidad, responsabilidad; también es cierto que los actores citados despliegan una **conducta** opuesta a dichos **comportamientos**, en el trato con los maestros. Su **actitud**, además de las razones dadas antes, la justifican mediante la aseveración: “los derechos de los niños prevalecen sobre los demás”, desconociendo que todo derecho adhiere un deber.

La tercera actitud que asume el directivo es **la sapiencial**, plano en el que nunca se responsabiliza de su ínfima preparación o experticia pedagógica, premisa condicionante para que en el campo nombrado el hombre empiece a recorrer el camino de la sabiduría basada en la humildad. Por supuesto, así su bagaje intelectual no sea óptimo, al presumir de que todo lo sabe, inclusive a través de la imposición sin argumentos sólidos y verdaderos, conduce su imagen a la caricatura, hecho constitutivo de una escuela consumidora de la cultura apoyada en el atraso y el subdesarrollo. Indiscutiblemente, esta situación laboral es una de las causas del anquilosamiento y **sedentarismo de la Institución Escolar**.

Una de las consecuencias de lo expuesto es que para el presente grupo de directivos el hecho de que un alumno agrede de palabra o de obra a un maestro, **es una falta insignificante** y en definitiva el adulto debe entender al menor en desarrollo, así su observador aparezca con cuatro hojas de anotaciones negativas y el conjunto de docentes confirme las faltas reiteradas del escolar, al Manual de Convivencia, cfr. : “Hace poco oía yo de los 44 derechos de los niños. Parece que a todos estos predicadores de los derechos de los niños les faltara sindéresis, porque es elemental que todos tenemos derechos, pero también deberes, y que a todo derecho corresponde un deber”, (Andrés Hurtado, El Tiempo, 19 de enero de 2015).

Pareciera que los directivos matriculados en el colectivo aquí aludido poseyera la aureola del monarca: imponer sus criterios sesgados por intereses personales, recibir veneración y dependencia, quien piense en forma reflexiva estará bajo sospecha. Además, debido a una falta de tacto evidente, piensan en que su cargo los autoriza para considerar a sus subalternos como maestros “rasos”, en tanto existiría en la escuela una graduación militar, esquema desafortunado, en donde se olvida que quienes educan son los maestros, siendo los verdaderos promotores del desarrollo político y económico del país, y que la misión formadora de la escuela descansa sobre los logros pedagógicos del magisterio, en el escenario escolar y en el de los salones de clase.

Sin embargo, es oportuno subrayar que la cualificación denotada en los párrafos precedentes y como allí se enfatiza, no se puede generalizar, puesto que hay un segmento mayoritario de directivos docentes, que no sólo cumplen con lo que ordena la Ley, sino que trabajan arduamente por la dignificación y profesionalización del magisterio. Lo anterior obedece a que dicho colectivo expresa esencialmente, desde el ámbito administrativo y político, **una conciencia de directivos-pedagogos y educadores**. Indiscutiblemente las comunidades educativas deben reclamar este estilo gerencial.

Una gestión educativa democrática

Uno de los caminos para reformular la escuela, como centro de transformación social del país, es el de validar los talentos de todos los integrantes de la comunidad educativa, mediante el objetivo compartido de conseguir la excelencia en la educación, a través de una **identidad cultural** y concepción ética materializada en los procesos escolares¹²².

Es innegable, que una dirección escolar que pretenda conseguir la excelencia, debe buscar el compromiso de los integrantes de la comunidad educativa. Con el fin de que esta aspiración suceda, uno de los requisitos que distingue a **un buen rector** o coordinador, es el de mostrar una voluntad política, para que desde el marco democrático de la escuela y del gobierno escolar, consulte las bases, acepte la crítica constructiva y respetuosa, en la senda de tomar las decisiones cruciales de la escuela, sostenido en el consenso y la conciliación, lo cual no riñe, como ya se señaló, que en casos visibles o reincidentes de ineficiencia, mal trato o incumplimiento comprobado de los deberes magisteriales, aplique **el proceso legal** existente para tal fin. Lo primordial es que el director, en cambio de reprimir debe construir; de imponer, escuchar; de perseguir, dialogar con argumentos evidentes. En conclusión, **la gestión del directivo** se relaciona, además de la administración docente, con la participación democrática de la comunidad educativa, tema que abordaremos en seguida.

2.7.2. El Consejo Directivo

Vale afirmar que el Consejo Directivo debe recobrar su misión otorgada por la Ley: **ser el órgano que gobierna a la Institución Educativa** (Decreto 1860, Art. 23). Es pues, urgente, terminar con los consejos directivos en donde el rector impone su concepción (pobre o valiosa) de la gestión escolar. Hay, por consiguiente, que finalizar con la creencia, muy anclada en la cultura escolar, relacionada con el simplismo de que la Secretaría de Educación es la entidad que se responsabiliza de aplicar mediante resoluciones el marco legal de la educación, y que el rector es la máxima autoridad del Centro, puesto que en primer lugar, la aplicación de dichas resoluciones se instala en la autonomía educativa, y en segundo, el decreto **registrado** antes le otorga la función aludida al Consejo Directivo, en donde hay dos representantes de los maestros (un tercero es el directivo, si asume su rol de líder pedagógico), que harán pesar sus argumentos, ayudando a la implementación de que allí se configure un espacio verdaderamente democrático: El Art. 20 del Decreto 1860, dedicado a listar los órganos del Gobierno Escolar del Decreto 1860, puntualmente prescribe que:

- El Consejo Directivo, como **instancia directiva**, de participación de la comunidad educativa y de orientación académica y administrativa del establecimiento (1).
- El Rector, como representante del establecimiento ante las autoridades educativas y **ejecutor de las decisiones del gobierno escolar** (3).

¹²² En otra sección ya lo advertimos: para conseguir esta validación es relevante que los maestros, y directivos docentes, disminuyan aquellos aspectos disociadores en el camino de fundar una verdadera comunidad académica. Algunas de estas circunstancias son: **El celo profesional**, direccionado a obstaculizar reaccionariamente a quienes sobresalen por su trabajo crítico, divergente y productivo. **La omisión**, es decir, cuando la persona tiene la preparación, la experticia y las ideas, pero no se decide a actuar. **La obstinación**, que caracteriza a sujetos ubicados en épocas oscurantistas y arcaizantes del espectro social, pedagógico y científico de las comunidades.

De hecho, el Consejo Directivo, es el escenario indicado para la dialéctica, la defensa de la educación pública, el respeto de los profesionales de la educación, los estudiantes, y sus representantes legales, e inclusive allí se debe conocer, ratificar o modificar **la evaluación de los directivos docentes** (Decreto 1860, Art. 23, literal j). En síntesis, es el lugar en donde **el personaje principal es la calidad y la democratización de la educación**.

Allí, cada integrante (el rector, los representantes de los maestros, de los alumnos, de los padres de familia y del sector productivo), son **sujetos jurídicos de derecho** y por lo tanto, tienen voz y voto, en el marco del estado de derecho. Es oportuno, manifestar la importancia que tiene la intervención del representante de los alumnos, quien, orientado por el marco del Manual de Convivencia, aboga por el derecho a una educación de calidad del estudiantado. En forma sucinta, el mandato legal respecto a que el rector sea quien presida al Consejo Directivo (decreto 1860), se refiere a que él (o ella) sirva de mediador (a) y ejecutor (a) de las decisiones tomadas por la mayoría de los integrantes del Consejo y confirmadas a través de una votación incluida en un acta, que puede ser conocida por cualquier ciudadano.

El decreto 1860 (Art. 20, numeral 3) se queda corto en precisar cuántas **reelecciones** pueden obtener los miembros del Consejo Directivo, lo que determina concentrar el gobierno escolar en las decisiones adoptadas por el rector. Esta asunción se manifiesta en que actualmente perviven consejos directivos cuyos integrantes son prácticamente los mismos, por 5 años o más, y sus actuaciones se fundamentan en las irregularidades típicas de la politiquería colombiana: exclusivismos, amiguismo, pago de favores, subjetivismo, etc y lo sorprendente es que la Ley (cfr. el decreto precitado), patrocina de buena fe esta situación. Indudablemente, los hechos mencionados mantienen a la escuela en el ostracismo, subdesarrollo y anquilosamiento, pues en dicho recinto lo que cuenta es la ejecución del presupuesto, sin considerar que lo más importante y según se afirmó, es conseguir la calidad de la educación. En conclusión, es preciso acentuar que el Consejo Directivo, es el colectivo que gobierna una Institución Educativa y no exclusivamente una empresa estatal y para que en dicho lugar exista un cumplimiento real y eficiente de los procedimientos resolutivos del caso, es indispensable un gobierno escolar cuya gestión difunda un pensamiento demócrata, con la ganancia relacionada con que la institucionalidad participativa de la Ley 115 no se quede únicamente en su articulado.

2.7.3. El Consejo de Maestros y la Asociación Sindical

El consejo de maestros

Por otra parte, se desconoce flagrantemente el **derecho a la igualdad** de los profesores, en el sentido de establecer el **Consejo de Maestros** (se habla fugazmente de asamblea de maestros). En verdad, el decreto 1860 promulga el Consejo de Padres, el de estudiantes, pero olvida el de maestros, de donde se deduce la intención visiblemente reaccionaria del legislador. Lo expuesto se verifica en que los tres pilares fundamentales de la escuela son, los padres de familia, los alumnos y los maestros. Al quedar esta última colectividad sin el orden legal de asociación o deliberación pedagógica y social (diferente a la sindical), la escuela pierde el equilibrio político que si bien formuló la Ley General de Educación, no fue regulado por la legislación educativa posterior. Sin embargo, vale agregar que la Ley Educativa tampoco niega el Consejo de Maestros; y por el contrario, es imperioso cumplir con el **mandato constitucional de la libre asociación** (Artículos 38,39 y 55). En consecuencia, en cada colegio es imprescindible constituir el Consejo de Maestros, como órgano **defensor de los derechos humanos**, profesionales y académicos de los educadores.

La asociación sindical

Ahora bien, el derecho del profesor a asociarse sindicalmente, es otra oportunidad que le permite el marco legislativo del país, para que manifieste su condición política. Sin embargo, es pertinente que el Sindicato del Magisterio gestione las propuestas que se efectúan en la presente obra, todas ellas orientadas a dignificar la persona, la profesión, la familia, el proyecto de vida, el ingreso salarial, la vivienda, la actualización o la profesionalización, la salud y pensión digna y competitiva del magisterio colombiano. Al listado anterior es necesario aplicarle una diáfana concepción de la política: **lograr una calidad de vida integral de sus afiliados**, enfrentando con carácter la corrupción, que como factor cultural, habita en el contexto gubernamental del país.

De otra manera, las **reuniones sindicales** en el Centro Escolar le deben abrir un espacio a la revisión permanente de la autonomía, la identidad política y la personalidad jurídica, la participación democrática en el gobierno escolar, la capacidad de crítica bien intencionada, **la responsabilidad y la ética educativa de los profesores**. Es decir, que la asociación nombrada en el subtítulo, adquiere el compromiso de dedicarse a abogar por los derechos o deberes educativos y políticos del magisterio. En este sentido, es indispensable reconocer que la supervivencia y cohesión de un sindicato magisterial se desglosa de la concepción de una lucha de clases, en donde desafortunadamente hay una clase gobernante, que como se ha afirmado en otras secciones, pretende perpetuar sus privilegios históricos (Fals Borda, O. 1982). En síntesis, el sindicalismo, no se entiende solamente como el cumplimiento (a veces con una perspectiva democrática minimizada) de lo que ordena FECODE o la ADE, sino también de lo que **preceptúa el colectivo de maestros** al interior del colegio, planteando objetivos dirigidos a **obtener la excelencia educativa**, en el contexto de una concepción proyectada a que el profesor sea el actor principal de la escuela, en tanto es el depositario de la praxis y conocimiento pedagógico. Ello implica que en atención al principio legal del derecho deber, a la comunidad magisterial, le corresponde responsabilizarse de una actitud **auto y heterocrítica**. Indiscutiblemente, todo lo precedente, conduce al equipo de docentes, a lograr el reconocimiento social que se merecen, a través de la incorporación de los aspectos listados en el párrafo precedente, en la agenda de las reuniones sindicales¹²³.

2.7.4. El derecho-deber de los escolares

En este contexto, es pertinente atinar a una adecuada interpretación del Art. 44 de la Constitución Nacional, en cuanto a que: **“los derechos de los niños”**, prevalecen sobre los derechos de los demás, entendiendo el derecho implicado con los deberes y a la caracterización que de él efectúa la misma ley. Una evidencia, se fundamenta en el Art. 16 que plantea el derecho al libre desarrollo de la personalidad, al determinar que “es el derecho que consagra una protección general...que la Constitución reconoce a las personas para auto-determinarse, esto es, a darse sus propias normas y desarrollar planes propios de vida, siempre y cuando **no afecten derechos contrarios**”.

La apreciación anterior, por lo tanto, nos habilita a estimar que los derechos de los niños (en cuanto a su libre desarrollo de la personalidad) prevalecen, en tanto no afecten los derechos que le son opuestos.

¹²³ Es cierto que para eso están las reuniones de área, o ciclo. Sin embargo, un acuerdo colectivo para desarrollar unos procesos y unas metas de calidad al interior de la escuela sólo se logra en un espacio dedicado a la reunión sindical, ya que el Consejo de Maestros, no está regulado por la Ley. Aquí es indispensable que asista el rector si el colectivo lo considera un ciudadano progresista, de lo contrario, se recomienda elaborar un acta que se entregará al representante de los maestros al Consejo Directivo.

Esta afirmación significa que los estudiantes menores de edad, si bien poseen el derecho registrado en el paréntesis y desde este, el de la educación, también son responsables de asumir no sólo que la educación, en su alcance de desarrollo evolutivo de la ciudadanía¹²⁴, **constituye un derecho, sino que así mismo considera deberes u obligaciones**. De acuerdo con esta premisa, los menores están obligados a respetar el derecho al trabajo en condiciones dignas de los maestros, a no vulnerar el derecho colectivo a la educación de calidad de los demás aprendices y a cumplir eficientemente con sus responsabilidades asumidas al firmar la respectiva matrícula escolar.

En definitiva es vital cumplir, especialmente, con el Artículo 28 del Código que ahora analizamos, el cual le exige a la Institución Escolar prodigar una educación integral eficiente y todo lo que ello invoca, entre otros aspectos el **derecho deber** que compromete a los escolares al cumplimiento del Manual de Convivencia y de los fallos emitidos por la Corte Constitucional sobre la **disciplina escolar**, el rendimiento académico, la permanencia en el colegio y desarrollo de la personalidad, entre los cuales se enfatizan: ST-612/92, SC-555/94.

Además el Art. 43, del Código de la Infancia y la Adolescencia, mediante su subtítulo: “Obligaciones especiales de las instituciones educativas”, prescribe que : “Formar a los niños, niñas, en el respeto por los valores fundamentales de la dignidad humana, **los derechos humanos**, la aceptación, la tolerancia hacia las diferencias de las personas...Proteger a los niños, niñas y adolescentes contra toda forma de maltrato, agresión física o psicológica, humillación, discriminación o burla, por parte de los demás compañeros y los profesores”.

La esencia de esta Ley, entonces, desde el derecho-deber, instaura una reciprocidad notoria, puesto que si a los niños se les protege de la discriminación o burla, ellos son **corresponsables** de no discriminar, ni burlarse de sus profesores, padres, o tutores, ya que en un futuro mediano, los niños serán los ciudadanos y padres de familia cumplidores de la Ley, en particular de la que aquí es referida. Es verdad, que a partir de un punto de vista pedagógico, el niño es un sujeto en formación y asiste a la escuela a recibir el apoyo integral en vía de construir su personalidad, en oposición al adulto, quien se presume ya tiene un carácter y conducta conformado; pero también lo es, que el punto de llegada de la formación psico-social del alumnado se orienta a la incorporación de valores tales como el respeto, la buena convivencia y la veracidad, que deben ser visibles, a medida que el chico avanza en su educación, e inclusión social.

Ahora bien, es recomendable que el Manual de Convivencia, así como fija las rutas de intervención pedagógica o disciplinaria y la agrupación de las faltas estudiantiles en leves, graves o gravísimas, también instaure cuándo la falta traspasa los límites disciplinarios institucionales, y se incrusta en el marco sancionatorio previsto en el **Código de la Infancia y la Adolescencia**. Al respecto, el marco legal colombiano considera la infancia como el periodo de vida que concluye antes de los 14 años, de donde se deriva que los escolares mayores a esta edad y ubicados en gran proporción en los ciclos 4 y 5, son sujetos con responsabilidad Civil y Penal, de acuerdo con el Artículo 169 del Código invocado. Es preciso, pues, que agotadas las instancias académicas, pedagógicas y disciplinarias de la escuela, se acuda

¹²⁴ El libre desarrollo de la personalidad, como por ejemplo, relacionado con que el adolescente se deje el cabello largo o use aretes, en una clara oposición al Manual de Convivencia, que refleja la legislación del menor o civil correspondiente; es un ejemplo diáfano, de que la transferencia del libre desarrollo de la personalidad a un esquema educativo, implica los deberes que el escolar responsable debe asumir. Desde un punto de vista pedagógico, es válido recalcar respecto a que las tradiciones de los escolares son valiosas en el desarrollo de la lectura e interpretación del discurso, como recursos académicos del aprendizaje. Sin embargo, es indispensable mirar los límites que allí aparecen.

a los organismos especializados para resolver aquellos conflictos que incorporan faltas muy graves, que necesariamente deben seguir un procedimiento judicial, con el acompañamiento de los representantes legales de los menores, es decir de los padres de familia¹²⁵. En esta perspectiva, es muy importante la actuación respetuosa, pero firme, del orientador y del rector institucional.

Sin embargo, para dar cumplimiento a este proceder es indispensable entender que el derecho a la educación, no se refiere al derecho a la instrucción en el salón de clases, sino que este debe transitar por el camino del debido proceso, primero pedagógico, luego psicológico y finalmente disciplinario o legal. Así la escuela y por supuesto el sentido de la educación, no quedarían desmembrados del marco social y jurídico del estado de derecho. Lo contrario sería conminar a la Institución Escolar a convertirse en la primera generadora de la impunidad en el país.

El decreto 1965

En contraste con todo lo expuesto hasta aquí, el Decreto 1965 de 2013 (Sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos la educación para la sexualidad y la prevención y la mitigación de la violencia escolar), en breves palabras le suprime la trascendencia cultural, política y disciplinaria, que tenía el Manual de Convivencia Escolar y le endosa la mayor parte de la responsabilidad sancionatoria a los **paquidérmicos e inoperantes instituciones gubernamentales de investigación**, en cuanto al diagnóstico, fallo, y seguimiento de las situaciones que vulneran los derechos establecidos en el título del decreto mencionado. No deja de sorprender que Colombia se erige como uno de los primeros países en ubicar la impunidad como práctica “natural” del sistema jurídico, sin que el nuevo sistema penal acusatorio haya cambiado esta tradición.

Una de las fallas visibles de la norma invocada es que no determina puntualmente quiénes son los integrantes del Comité Escolar de Convivencia, pues en el segundo párrafo del Art. 22 repite la composición del Consejo Directivo, dejando por fuera a actores que bien pueden contribuir a edificar la convivencia escolar: el Coordinador de Convivencia, el docente líder del PIECC, el (la) orientador(a), un representante estudiantil elegido para este Comité, distinto al personero escolar, etc. El Art. 26 establece el marco legal para las decisiones que asuma el Comité Escolar “a partir de la implementación, desarrollo y aplicación de las estrategias y programas trazados por el Comité Nacional de Convivencia Escolar”. Es decir que nuevamente la autonomía concedida por la Ley General de Educación a los Establecimientos Académicos queda en la subjetividad. La idea, desde esta perspectiva, radica en que sin desconocer la Constitución Nacional y Leyes concomitantes, cada escuela se siga fijando su propio reglamento convivencial, en donde irían los procedimientos del caso, todo ello gobernado por el respeto al debido proceso y a la integralidad de los menores de edad, adolescentes y jóvenes, profesores, directivos, en últimas sujetos de derecho según los códigos correspondientes.

¹²⁵ De acuerdo con lo expuesto en este párrafo y desde una órbita pedagógica es recomendable otorgarles el trato pertinente a los escolares de los ciclos 4 y 5, quienes al superar los 14 años han salido de la época infantil a la de la adolescencia, y por lo tanto el trato del ciudadano potencial, transita desde el esquema: “bebé, nené, niño, mami, hijo, o papi”, de los primeros años de la escuela, al de decirles por su nombre, identidad que los caracterizará el resto de la vida. Por otra parte es encomiable el ideal de darles la denominación de hijos, más sin embargo es indispensable tener presentes las socializaciones del alumnado, que en consideración al escenario previo corresponde a la tercera, es decir a la tecnológica, o a la de ciudadanía global, evidencia que implica dirigirse a los escolares por sus nombres (o en su defecto niños o jóvenes, muchachos), lo que valida la patria potestad tanto económica como educativa de los padres de familia. En una sana lógica el trato de “hijos” se justificaría en el primer ciclo, espacio que se erige como el puente académico entre el hogar y la escuela.

Además el decreto 1965 le otorga procedimientos policiales al Centro Escolar, en el caso del Art. 44, Protocolo Situación Tipo III, cláusula 6: "...el Comité (escolar) adoptará de manera inmediata las medidas propias del establecimiento educativo, tendientes **a proteger dentro del ámbito de sus competencias** a la víctima, a quien se le atribuye la agresión y a las personas que hayan informado o hagan parte de la situación presentada (es decir las tres partes involucradas **deberán seguir conviviendo** mientras las autoridades toman "cartas"... en el asunto). Finalmente, es oportuno reconocer que el sistema dialógico debe prevalecer en una entidad dedicada a educar, sin embargo se corre el riesgo que el postulado de las autoridades ministeriales relacionado con que "el derecho a la educación y el derecho de los menores prevalecen", deje en la indefensión a maestros acrílicos que no aplican el otro principio tutelar de la Ley: "estos derechos prevalecen hasta que no vayan en contra de la libertad y el derecho de los demás".

2.7.5. El rol de los padres de familia

Así como el profesor debe cumplir con la normatividad educativa vigente (v.gr. Art. 104 de la Ley 115), los padres de familia también, inclusive desde la procreación del futuro escolar. En efecto, el código antes elegido (Ley No. 1098 de 2006), en su Artículo 17 prescribe el derecho a la vida, a la calidad de vida y a un ambiente sano, como un: "derecho que supone la generación de condiciones que les aseguren (a los menores) desde la concepción, cuidado, protección, alimentación nutritiva y equilibrada, acceso a los servicios de salud, **educación**, vestuario adecuado, recreación y vivienda segura dotada de servicios públicos esenciales en un ambiente sano"; lo que supone la obligación de los padres de brindarle al futuro estudiante, desde la gestación, la calidad de vida que lo habilita para ingresar a la Institución Escolar, como un ser que ha recibido la debida formación, incluida en la primera socialización y además con **una estructura psico-biológica** que le permita a la escuela cumplir ampliamente con su misión de otorgarle la segunda socialización, y aún la tercera (ingresar con una actitud digna y crítica al mundo virtual).

La corresponsabilidad de los padres de familia

Ahora bien, el artículo 18 regula el "Derecho a la Integridad Personal... En especial, tienen derecho a la protección contra el maltrato y los abusos de toda índole, por parte de sus padres, de sus representantes legales, de las personas responsables de su cuidado y de los miembros de su grupo familiar, escolar y comunitario". El presente artículo, igualmente, le asigna a los padres de familia su co-responsabilidad (Art. 10 del Código del Menor) en la educación de los niños, adolescentes y jóvenes. Los padres son los primeros que deben responder por sus obligaciones legales. Dichos representantes legales, en ocasiones, y por ignorar la normatividad, real o aparentemente, endilgan todo el compromiso al Centro Escolar, sin examinar la calidad de vida brindada al estudiante, desde el momento de la concepción y gestación. En palabras distintas, es comprobable que hay una cifra significativa de padres de familia que **no se comprometen mediante su co-responsabilidad legal** en la formación de los niños (Decreto 860, Art. 3º. menores de 14 años) y adolescentes, situación que debe asumir la escuela. Es indispensable, pues, cambiar este imaginario cultural a través de un **taller de padres** orgánico, operativo y eficiente. Este instructivo legal proporciona un referente gerencial que debe conducir a la sociedad, o particularmente, al rector y a los coordinadores a otorgarles la corresponsabilidad, no sólo a los maestros, sino también y básicamente a los representantes legales del alumnado. En este sentido, es fundamental que los estudios sobre la educación centren su análisis, no sólo en la calidad de los maestros en vía de conseguir la excelencia, sino que abarquen los problemas que inciden en el sector, desde un horizonte integral (familia y sociedad). Dichos estudios sustentados en un marco de referencia problémico, aplicado a la matriz DOFA, deben caracterizar el estilo de dirección escolar.

Capítulo Segundo

Ejercicios de Aplicación

1. Conteste las preguntas que aparecen al final del nomenclador 2.1., sobre la cadena de desaciertos en la preparación de los “licenciados”. Es una oportunidad para reflexionar acerca de las reformas políticas necesarias en el camino de alcanzar la calidad de la educación.
2. Para debatir en una jornada pedagógica: En la actualidad (octubre de 2015) el magisterio ha recorrido el camino de una situación política que condujo a los docentes orientados por FECODE al paro magisterial de mayo del año mencionado. Entre los puntos en discordia aparece el de la evaluación de competencias, que en el año 2014 determinó un 80% de reprobación, producto de una gestión gubernamental encaminada a que sólo el 20% de maestros pudiera ascender en el escalafón del 1278. ¿Este movimiento sindical realmente alcanzó los frutos esperados, respecto al tema antes señalado y a un reconocimiento salarial competitivo o por el contrario se convirtió en una nueva burla adornada con aumentos económicos famélicos con la anuencia del sindicato?. Por supuesto, el caso aludido se puede aplicar, discutir y generalizar a otros acontecimientos sindicales del magisterio colombiano.
3. De acuerdo con las pruebas Saber Pro “se le exige al egresado el desarrollo de un pensamiento inferencial, crítico y formal resaltando en la averiguación de su capacidad para resolver problemas y saber argumentar”, lo que de acuerdo con los resultados obtenidos por los futuros “licenciados”, examinados en 2011, no se desarrolla en las facultades de educación (situación que no ha variado hoy, 2015). Desde su experiencia determine cómo se resolvería este problema que aqueja a los docentes egresados actualmente y que se proyecta al enseñar a pensar en el ámbito escolar.
4. Existe una visible antonimia entre la autonomía de los profesores y una gestión sistémica del currículum escolar. Sin embargo, para aproximar las dos visiones educativas mencionadas, es indispensable que haya una fortaleza tangible del currículum como un sistema integrador del trabajo pedagógico, tanto a nivel gerencial como magisterial. Diga si en su institución se adelanta un programa lector y de competencias graduadas desde el primer ciclo hasta el quinto y si en torno a dicho plan los profesores ejercen su autonomía respaldada por la Ley educativa.
5. Determine varias estrategias, que desde su asignatura sirvan para que los escolares realicen la producción textual correspondiente. Aquí tendría que mirar cómo asociar la disciplina, por ejemplo la Química, en el marco de un texto expositivo, con un tema social, político, histórico o tecnológico. Tenga en cuenta que la comprensión pragmática del vocablo “proceso” es significativa.
6. Indudablemente, en la escuela de hoy, salvo contadas excepciones, la formación de “escritores para el ejercicio de la democracia” no pasa de ser un proyecto del área de Humanidades. La virtualidad, la electrónica, la oralidad, y la disciplina intelectual que este proceso exige, han minado tal habilidad comunicativa. Manifieste qué tan importante es fundar una comunidad letrada en el colegio, empezando por la revista pedagógica, herramienta imprescindible para incentivar la transformación de las comunidades académicas.

7. Al establecer en la clase el foro de la construcción del conocimiento, a nivel universitario, el futuro “Licenciado” ya ha investigado un tema. En esta situación académica qué significa “ha investigado” y además señale la manera como un Docente Escolar podría adelantar la construcción referida, en el colegio.
8. En la escuela actual es un imperativo promocionar el aprendizaje de la Lengua Extranjera en todas las asignaturas del pensum escolar. Elabore una lista de temas necesarios, con el propósito de efectuar una antología de lecturas actualizadas en inglés que usted podría preparar e incluir en la programación de su espacio académico.
9. Reflexione sobre un tipo de clase en donde a cada discente se le asigna un computador con una óptima conexión a internet, restringida, según normas precisas del maestro o del Consejo Directivo. En este marco los escolares con gran responsabilidad y autonomía mediada por el profesor, aplican la lectura de consulta de manera interdisciplinar y contando con una guía didáctica estructurada de acuerdo con la cultura del alumnado. Hay también libros impresos que son analizados por los circunstantes, etc. Determine cuáles son los cambios legales, pedagógicos o culturales para que esta estrategia sea “normal” en la escuela. O si, de manera diferente, esta concepción de la pedagogía sería hoy inaceptable en una órbita trazada por la utopía.
10. Plantee su opinión argumentada acerca del uso explícito o discreto de los audífonos del celular (o ipad, ipod, tablet, etc.), por parte de los alumnos, en las clases del colegio. Hay varias opciones: primera... hacer cumplir el Manual de Convivencia si allí se prohíbe el hecho señalado; segunda, dejar en libertad a los chicos, pues es complicado desmembrar de un tajo su cultura urbana y familiar; tercera, innovar la didáctica empleando los artefactos nombrados para una actividad de carácter etnográfico o pragmático. Señale qué alternativa escogería usted, o si hay otras, sería oportuno exponerlas para buscar el consenso.
11. Elabore una planeación orientada a instaurar un proyecto pedagógico interdisciplinario y si es Profesor de Humanidades, desde los siguientes temas: el cine, el teatro, el hipertexto, las culturas urbanas, el periodismo, la didáctica de la música, la sociología, la hermenéutica, la etnografía, la política, etc.
12. Diseñe un plan de clase apoyado (a) en los recursos multimediales aplicados a la enseñanza, en el marco de las mediaciones docentes explicadas en la presente unidad del libro.
13. Consulte y realice una lista de los libros electrónicos interactivos que usted podría integrar al plan lector de su asignatura, y que el estudiantado puede descargar o que aparecen en la red en la modalidad online. Indique una didáctica pertinente para guiar las lecturas de los textos referidos, desde su blog, dado a conocer previamente.
14. Es innegable que de los dominios en lengua extranjeras depende en gran medida el éxito profesional y el reconocimiento salarial de un profesional actual, hecho que se acentúa respecto al acervo cultural de un profesor. Sin embargo, llama la atención que el 17% de los evaluados en Inglés (cfr. cuadro No. 4, pruebas Saber Pro, 2012) que obtuvieron nivel A2, post-elemental, correspondan a estudiantes de educación, incluidos los “**Licenciados en Inglés**”, lo que implica un problema académico determinante en vía de obtener una verdadera calidad educativa. Indique cuáles podrían ser las

soluciones a corto y mediano plazo para esta falencia educativa, o si de manera distinta usted considera que el aprendizaje de lenguas extranjeras no es importante para un bachiller de hoy.

15. Dé su opinión, apoyada en razones educativas acerca de la siguiente aseveración: “De qué vale saber los principios de la Psicología Cognitiva de Piaget, si ello no sirve para mejorar la pedagogía de las disciplinas a través de una experimentación escolar sistemática” in situ”?.
16. Reflexione y delimite acerca de esta premisa: La escuela (v.gr. distrital del 2015) está muy lejos de una estrategia didáctica transversal enfocada a que el maestro abandone su investidura de informador y replicador de contenidos ya hechos, por el de constructor de conocimientos, aplicando, por ejemplo, las competencias investigativas en consonancia con una incentivación sistemática de la lectura. Naturalmente, en particular, no se trata de modificar el teorema de Pitágoras, sino de que este le sirva al escolar para entender un texto científico relacionado con la Economía.
17. Definitivamente, no es tan importante la denominación académica del profesor. Lo que sí es valioso es que el docente tenga y manifieste una Filosofía educativa que lo vincule con la transformación política y económica del país. Pero, para que este propósito sea posible es indispensable que el maestro asuma en cada una de sus actuaciones una ontogenia profesional, reconocida ampliamente por la sociedad. Señale cuáles son los requisitos de un educador profesional incorporado a la aldea global del conocimiento y las comunicaciones al instante.
18. Precise una metodología o praxis de enseñanza, que manifieste desde la educabilidad de la disciplina que usted orienta, la idoneidad ética del maestro. Igualmente, se podría hablar de una deontología magisterial articulada con la pedagogía, convivencia ciudadana, participación política, etc. de los maestros. Concrete para cada campo mencionado en qué consiste la ética que usted aplica, no tanto la que evoca una teoría erudita sino la que ha edificado con base en la experiencia diaria del trabajo didáctico y en las relaciones sociales efectuadas en la comunidad educativa.
19. Diga si es posible e importante la movilidad social de los escolares a través del poder que otorga el conocimiento de cara al ejercicio pleno y democrático de la ciudadanía. Aquí, entonces, se encontraría el verdadero sentido de una praxis política de la pedagogía. Obviamente, el asunto no es tan simple como decir: “entonces preparemos a los adolescentes y jóvenes para que se conviertan en oligarcas”; sino más bien educar a una nueva generación de personas pensantes, reflexivas y críticas de su propia situación socio-política, para que se transformen en agentes del cambio que Colombia necesita.
20. Argumente o refute con ideas pedagógicas la siguiente tesis: “El desarrollo de una clase de Español, o de otra asignatura, es decir de lecto-escritura, oralidad y escucha, se dirige a diseñar y aplicar una serie de actividades comunicativas que funden un escenario diverso, dinámico y creativo, en donde el maestro es el mediador cognitivo y cultural”. Un hecho que disminuye la calidad de esta tesis es que hoy en día es imposible mantener un curso de 45 adolescentes, signados por problemas familiares irreconciliables, en absoluto silencio, leyendo un texto bien escogido por el maestro. Por otra parte, es complicado que concretamente un maestro de Biología le corrija la coherencia y la cohesión de un párrafo, al número de alumnos registrado. Además, este trabajo es responsabilidad exclusiva del docente de lenguaje.
21. Es indispensable cambiar las programaciones eruditas y sin beneficio alguno para el desarrollo educativo de la Institución escolar, de las semanas pedagógicas y en cambio que dicho tiempo sirva para

abrir espacios de análisis, reflexión y argumentación de las prácticas pedagógicas que desarrollan los profesores en el colegio, en aras de construir el modelo o los fundamentos de enseñanza institucional. Diga cuáles prácticas de enseñanza, exitosas o no, presentaría usted en dicha semana.

22. “Efectuar un estudio comparativo del texto literario se torna en una estrategia interesante para los futuros licenciados, quienes transferirán al colegio estrategias de enseñanza, como es el caso de cotejar la concepción del honor en la épica del Cid (Siglo XII, en España), con el rap “La Bella y la Bestia” de Porta (2012)”. Este procedimiento que se ejecuta en una clase Humanidades se podría incorporar a la programación de las demás asignaturas. Determine las etapas que usted seguiría para aplicar el estudio comparativo de un texto inherente a su especialidad (o educativo si es el caso), relacionado con la música que escuchan los alumnos, o en su ausencia con un referente cultural de la población mencionada. V.gr. confrontar la ética con la competitividad de las empresas farmacéuticas.
23. Dé su punto de vista acerca de la siguiente afirmación: Existe una creencia muy generalizada relacionada con una clase centrada en el alumno, matizada por las explicaciones breves y necesarias del maestro, cuyo trabajo principalmente se localiza en la preparación y evaluación cualitativa del aprendizaje, implica una didáctica que demuestra un trabajo irresponsable del docente, pues es tangible que no “dicta” clase.
24. Precise los protocolos que se siguen en aras de una buena convivencia en las reuniones de área, Consejo Académico o Directivo. Allí se requiere un maestro que desarrolle un pensamiento crítico y despliegue su comunicación en un clima civilizado en el que la argumentación y la ética de la comunicación sean las herramientas relevantes para expresar su postura ideológica sobre la educación.
25. Así como es indispensable que la Facultad de Educación prepare a un “Licenciado” de Humanidades, integral, es decir con recursos para promover la Literatura artística en el colegio, también es imperioso que, por ejemplo, en las unidades académicas dedicadas a las ciencias (Química, Física, Matemáticas) se eduque a un Formador integral. La razón es muy sencilla: la información científica a la manera de un erudito o sabio replicador de teorías expositivas se supedita a su principal labor cual es la de **ser educador y pedagogo**. Es más, la ciencia aludida se debe construir a partir de referentes articulados con la cultura de la escuela.
26. Actualmente se necesita una Facultad de Educación permeada por un ámbito escolar. Es decir, conectar la Facultad a la escuela pública (v. gr.), es una necesidad de urgente solución. Señale si este enfoque pedagógico era promovido en la Facultad donde adelantó la licenciatura, o si por el contrario, a usted lo instruyeron (casi no lo educaron) para que fuera al colegio a repetir o aplicar, en el caso de Humanidades, las teorías de Piaget, Vygotski, Ausubel, Saussure, Van Dick, etc.
27. Indique si en la actualidad es rentable acceder a estudios de post-grado en educación, teniendo presente el programa gubernamental oculto diseñado para que un ínfimo porcentaje de maestros pueda ascender (decreto 1278), y por consiguiente se mantenga al gremio magisterial en un grupo social y político secundario pues al fin y al cabo su labor de artesanos será la de formar a los técnicos y tecnólogos que necesitan la grandes multinacionales afincadas en nuestro país. Si es así, cuáles acciones aportaría usted para zanjar el inconveniente antes planteado.
28. Confrontar la “Duda Metódica de Descartes”, con los textos literarios, descriptivos, narrativos o

expositivos, pasa a ser una posibilidad para fundar una educación crítica en el colegio. En este capítulo se ofrece el siguiente ejemplo: “incorporar a la clase (de Literatura) teorías alternativas como aquellas que ven la llegada de los europeos como un choque brutal entre culturas, o aquellas que vinculan el asentamiento vikingo en el Nuevo Mundo”. Indique varios ejemplos de teorías alternativas paralelas a aquellas que por lo tradicionales se piensa que son absolutas y verdaderas. Naturalmente, se exceptúan las leyes naturales ampliamente comprobadas.

29. Señale las soluciones de la fragmentación “legal” del conocimiento a la que es conducido el “Licenciado” desde la educación primaria o ciclos iniciales. Para este punto es necesario reinventar la escuela pensando en que este aspecto no se soluciona únicamente con que en las áreas o entre ellas existan proyectos interdisciplinarios, sino primero con un cambio radical en las creencias e imaginarios del magisterio y en segundo mediante una revisión a profundidad de las diversas concepciones sobre el discurso, tanto desde una órbita política, como de una semiótica.
30. Defina y explique el sistema conceptual implícito en la proposición: “...investigador pedagógico, promotor de la cultura escolar, educador y mediador de los entornos virtuales en donde se desenvuelve la cotidianidad del alumnado. Estas son las coordenadas en donde se debe situar el educador actual”.
31. Confronte su concepción de “vocación magisterial”, luego de leer el siguiente texto:

Además el hecho de que su salario se mueva en un rango estrecho, implica un magro reconocimiento a los talentos, creatividad, competencia pedagógica, nivel de bilingüismo, capacidad investigadora, producción intelectual, cumplimiento de metas de calidad, etc., pues da lo mismo que el educador demuestre las anteriores facultades o prescinda de ellas: igual sueldo va a recibir, y en no pocas ocasiones será víctima de persecución laboral o abuso de autoridad, por directivos o maestros que ven comprometido su protagonismo o sus privilegios arcaicos en el colegio.

32. Mediante una agenda ordenada señale las fases que debe seguir el gobierno, con el propósito de cumplir la promesa electoral de que el 2025 Colombia sea el país más educado de la región (cfr.2.3)
33. El siguiente es un enfoque de la evaluación estudiantil del maestro. Amplíe lo que aquí se explicita, y en caso de estar en desacuerdo plantee sus juicios al respecto: “En la circunstancia de incorporar al estudiantado como partícipes en la evaluación del profesor, es indispensable capacitarlo en el sentido de asumir que el mejor maestro no es quien le permite faltar al respeto o aprobar la asignatura sin esfuerzo alguno, o comportarse desde un enfoque leceferista (dejarlo hacer) de la pedagogía, sino quien le exige valores humanos y lo educa...”.
34. Aún existen Instituciones Educativas en donde el directivo docente practica los viejos hábitos políticos del país respecto a “yo te nombro (no te hago trasladar) y luego tú me nombras (no desapruebas mis actuaciones)”. En el marco de esta implicación, el maestro analítico, reflexivo, divergente, creativo, respetuoso y crítico queda con dos elecciones: o despersonalizarse y sumarse al “modus operandi” descrito, o por el contrario hacer prevalecer su ser jurídico y político. Explique cómo se manifiesta esta situación en su colegio.
35. Aunque de manera tenue el gobierno ha empezado a bonificar a los trabajadores de colegios con una alto cumplimiento de los indicadores de calidad, esta medida se cataloga como un “pañito de agua tibia” ante el histórico abandono en que se ha tenido al sector de la educación en Colombia. De acuerdo

con el rango estrecho en donde se mueve el salario magisterial, y al no- existir un sistema nacional de bonificaciones para los docentes “más pilos”, es decir investigadores pedagógicos innovadores y críticos (no conformistas o aduladores), se sigue que sobreviva “un magro reconocimiento a los talentos, creatividad, competencia pedagógica, nivel de bilingüismo, producción intelectual, cumplimiento de metas de calidad, etc., que se le exige al maestro”. En consecuencia, da lo mismo que él o ella demuestre las anteriores facultades o prescinda de ellas.

36. Exprese su punto de vista sobre el fracaso de la evaluación teórica de las competencias prácticas del profesor (una verdadera paradoja), hecho visible en el acuerdo entre Fecode y el Ministerio de Educación en mayo de 2015. Se podría presumir que el proceso cualitativo de investigación pedagógico, se validará en los colegios distritales, o, en contraste con esta premisa, habrá una nueva estrategia “política” del gobierno para continuar represando un mayúsculo porcentaje de maestros que deben truncar su proyecto de vida al no ser ascendidos en el escalafón nacional.
37. Manifieste su forma de pensar acerca de la siguiente propuesta política: Es hora de que en Colombia se funde el partido político de los trabajadores al servicio de la educación (PTSE), mediante la convocatoria a que tanto directivos, como docentes y personal administrativo y ejerciendo una conciencia gremial notoria, sufraguen por candidatos maestros realmente comprometidos por la defensa de una educación pública de calidad, alejados de los vicios que como la corrupción, golpean la lealtad, confianza y buena fe de los electores. Para tal efecto, se necesitaría que el gremio nombrado caminara unido en torno a principios democráticos o sociales fundamentales comunes, dejando a un lado la polarización política derecha- izquierda.
38. Explique las razones relacionadas con que el magisterio no salga de su letargo o conformismo perjudicial, al no unirse, sin distinguos de estatuto de origen, con el fin de reclamar un servicio de salud competitivo, digno y eficiente. Es oportuno reflexionar acerca de : “Amarrar al usuario a **una sola EPS** (Ley 91 de 1989) contratada por el Fondo de Prestaciones Sociales del Magisterio, es una de las medidas más perjudiciales y perversas del sistema de salud en Colombia, y parece que ya forma parte de nuestra cultura”.
39. Emita su concepción educativa sobre lo siguiente: La escala salarial de los maestros cuyo origen corresponde al decreto 1278 además de fundar una visible inequidad en el magisterio colombiano es un espejismo y una quimera para maquillar una reivindicación social incierta del magisterio, puesto que, p.ej.: “los docentes incorporados al nivel 3D del mencionado escalafón, en el grupo de maestría y doctorado cuya escala salarial oscila entre \$ 3.300.000 y \$ 4.300.000, corresponden a menos del 0.1% del total de profesores asimilados al decreto referido”.
40. Exponga sus consideraciones pedagógicas y políticas referidas a que: “Actualmente, el evaluador (directivos docentes, algunos de ellos con competencias pedagógicas cuestionables), otorga una cuantificación, al respecto, con base en sospechas, intuiciones, pareceres, que se torna más subjetiva, en caso de que el evaluado sea un **profesor crítico** de las irregularidades en la gestión del colegio”.
41. Dé su opinión sobre la siguiente cita textual y concluya con una propuesta pertinente: “Estudios recientes demuestran que los estudiantes son capaces de distinguir la efectividad docente en términos de cómo los maestros se preocupan por el bienestar estudiantil, controlan efectivamente el aula, son capaces de clarificar ideas, retan a los estudiantes a pensar y a esforzarse, los cautivan y los empoderan, (Bill and Melinda Gates Foundation, 2013) “.

42. A propósito del decreto de la profesionalización docente, discuta la siguiente cuestión:
¿En qué situación queda la formación y la práctica pedagógica, recibida por un profesor de carrera, en 5 años de universidad?.
43. Después de leer el subtítulo 2.7 relacionado con el “Sistema democrático escolar”, señale si en la escuela de hoy se cumple verdaderamente el espíritu de la Ley General de Educación, acerca de una participación efectiva de la comunidad educativa en la orientación de la escuela. Básicamente, si el colegio cumple con el mandato legal relacionado con que el Consejo Directivo, con un perfil democrático instalado en el estado de derecho, es la máxima autoridad administrativa y pedagógica del colegio.
44. Determine cuál sería el procedimiento para elaborar el reglamento con el fin de fundar el Consejo de Maestros de la Institución Escolar, en la situación asociada con que este organismo no exista. Es indispensable, pues, inaugurar una **cultura sindical territorial**, es decir concordante con cada comunidad educativa, con el propósito de resolver la centralización sindical, que si bien es la responsable de congregar unitariamente al magisterio del país, también, en ocasiones, es perjudicial al convertirse en un ente que no deja pensar a los maestros de cada escuela en particular, ya que sus decisiones se convierten en un discurso dominante que se debe cumplir.
45. Exprese si actualmente en la escuela se toman las decisiones disciplinarias a partir del derecho- deber de los escolares, o si por el contrario, se presenta la puesta en marcha de la validación de los derechos prioritarios del menor, tanto al libre desarrollo de la personalidad, como a la educación, sin tener en cuenta sus deberes, lo cual implica que los derechos de los ciudadanos-maestros queden sin piso y sean visiblemente vulnerados por sus colegas maestros directivos docentes. Indudablemente, a estos funcionarios lo que más les interesa es salvar su salario bonificado por encubrir una cobertura educativa desligada de la calidad (visión empresarial de la educación), lo que en últimas se convierte en la bandera publicitaria de los políticos para obtener el favor de sus electores. Además, al gobierno le importa mantener esta situación lamentable, pues su política oculta se traduce en que la escuela siga formando mano de obra técnica y barata, en la pretensión de favorecer a las empresas multinacionales, sustento de la burguesía histórica del país.
46. Actualmente, existe una discusión acerca de la gestión o la dirección escolar. La gestión se relaciona con lo prescrito por la Ley 715, que claramente reclama un rector ocupado en un 90% en una gerencia educativa netamente financiera y empresarial (los maestros son operarios a quienes se deben controlar mediante el Código Disciplinario Único y los alumnos clientes). Ésta gerencia se basa, por ejemplo, en lo que aduce el Art. 5º., Inciso 5.20: “Establecer incentivos para los distritos, municipios, e instituciones educativas por el logro de metas en cobertura, calidad y eficiencia en el uso de los recursos”; y lo que ordena el Art. 10º. Inciso 10.16: Administrar el Fondo de Servicios Educativos y los recursos que por incentivos se le asignen, en los términos de la presente Ley”. En contraste, la dirección escolar debe apuntar a una administración educativa apoyada en la pedagogía, lo que no implica subordinar la educación a una gestión utilitaria (proveer a la sociedad de técnicos y tecnólogos) y empresarial (cobertura populista o servil). Determine, mediante un ensayo sus consideraciones respectivas.
47. El decreto 1965 (Art. 26) deja el marco legal para las decisiones que el Comité Escolar efectúe “a partir de la implementación, desarrollo y aplicación de las estrategias y programas trazados por el Comité Nacional de Convivencia Escolar”. Es decir, que nuevamente se desconoce la autonomía concedida por la Ley General de Educación a los Establecimientos Académicos. Se puede inferir que

el decreto invocado es otra de las disposiciones que es contraria al pleno ejercicio de la profesión del educador en Colombia. Argumente a favor o en contra, sobre la anterior afirmación.

Bibliografía

AUSTIN John L (1962). Como hacer cosas con palabras. Compilado por J.O. Urmson, Trad. Genaro R. Carrió, Paidós, Barcelona.

BANDURA, Albert et. al. (2007). Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad. Trad. Ángel Riviére, Alianza Universidad, Edic., España.

BERNSTEIN, Basil (1977). Class, codes and control: Vol. 3. Towards a theory of educational transmission, London, Routledge Sud. Kegan Paul.

_____ (1990). La construcción social del discurso pedagógico. Edit. Mario Díaz, El Griot, Bogotá.

_____ (2001). La estructura del discurso pedagógico. Vol. 4, Morata, Madrid.

BRUNER, Jerome (1984) Acción, pensamiento y lenguaje. Alianza, Madrid.

_____ (1998). Desarrollo cognitivo y educación. Madrid, Visor.

_____ (1990). Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Alianza Educación. Madrid.

CASSANY, Daniel, et.al. (2008). Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. Participación educativa, en línea, No. 9, aprender a lo largo de la vida, también en PDF.

_____ (2011). En línea. Leer y escribir en la red. Anagrama, Barcelona.

CHARTIER, Roger (1994). Libros, lecturas y lectores en la edad moderna. Alianza Universidad. Madrid.

COLL C.(1994). Psicología y currículum. Buenos Aires, Paidós

_____ (1988). Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento, Paidós, Barcelona.

DEWEY, John (1988). Cómo pensamos. Edit. Paidós, Madrid.

_____ (1998). Experiencia y educación. CIP, USA.

ECO, Umberto (2005). Tratado de semiótica general. . Debolsillo, México.

FALS BORDA, Eduardo (1982). Historia de la cuestión agraria en Colombia. Carlos Valencia Editores, Colombia.

FAURE, Edgar (1996). Aprender a ser. Alianza Editorial, Madrid.

FLOREZ OCHOA, Rafael (2000). Evaluación pedagógica y cognición. Mc Graw Hill Interamericana, Bogotá.

- FREIRE, Paulo. Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores. Uruguay, 1996.
- FERREIRO, Emilia (2007). Alfabetización de niños y adultos, Textos Escogidos. Volumen 1, Paideia .
- FERREIRO E y TEBEROSKY A.(1989). Los Sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México DF. Siglo XXI Editores.
- FLOREZ OCHOA, Rafael(1999). Evaluación pedagógica y cognición. Mc Graw Hill Interamericana, Bogotá.
- FOGG, B.J(2003). Tecnología persuasiva. Los computadores para cambiar lo que nosotros pensamos y hacemos. San Francisco, Estados Unidos.
- FOUCAULT, M (1998). Vigilar y castigar, Edit. S. XXI, México.
- _____ (1992). El discurso del poder. En Oscar Terán, compilador, México, Madrid, GARDNER H(1987). Estructuras de la mente. F.C.E. México.
- GOLEMAN, Daniel. Inteligencia emocional (1997). Bantam Trade Paper Back Edition. USA.
- GRANÉS, José (1999), cit. por Bustamante Guillermo et.al., 2002, El concepto de competencia, una mirada interdisciplinar, Vol. 1, Edit. Sociedad Colombiana de Pedagogía, Bogotá.
- GUMPERZ J (1989). Sociolingüística interaccional, una aproximación interpretativa. URA, París, L'Harmattan.
- HABERMAS J. (1978). Teoría y praxis, estudios de filosofía social. Madrid, Tecnos.
- HALLIDAY, M. (1982). El lenguaje como semiótica social, Fondo de Cultura Económica, México.
- HALLIDAY Y HASAN (1989). Lenguaje, contexto y texto. Londres, Oxford University Press.
- JURADO, Fabio (1997). Investigación, escritura y educación. Experiencias de maestros. Bogotá, programa RED, Universidad Nacional.
- LEPETIT, B. , (1990). Propuesta para un ejercicio limitado de la interdisciplina. En Revue de synthese, Serie No. 3, julio a septiembre.
- LIPMAN, Mattew et.a (1998)l. La filosofía en el aula. Edic. De la Torres, Madrid.
- MARTÍ Monterde Antoní et. al.(2005) . Teoría literaria y literatura comparada. Ariel, Barcelona
- MORDUCHOWICZ, Roxana (2008). La generación multimedia. 1ª. Edic. Paidos, Buenos Aires.
- NIÑO, Víctor. Metodología de la investigación. Ediciones de la U. Bogotá, 2011
- PERRENOUD, Philippe (2004). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, Edit. Grao, Madrid.

STERNBERG R (1999). Intelligence as developing expertise. Contemporary educational psychology, Nr. 24.

STONE, M. (1999). ¿Qué es la enseñanza para la comprensión?, en M. Stone (Comp.), La enseñanza para la comprensión, Edit. Paidós, Buenos Aires.

VAN DIJK TA. (1989). Estructuras y funciones del discurso. México, Siglo XXI Editores.

_____ (1983). La ciencia del texto. Barcelona, Editorial Paidós.

_____ (1998). Texto y contexto...Semántica y pragmática del discurso. Madrid, Cátedra.

_____ (2009). Discurso y poder, contribuciones a los estudios críticos del discurso. Trad. Alcira Bixio, Barcelona.

VILLANUEVA D. (1994). Literatura comparada y teoría de la literatura. En Villanueva D.ed. Curso de teoría de la Literatura, Madrid, Taurus.

VYGOTSKI, L.S. (1996) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, Grijalbo.

WARLICH df. Cit. por CASSANY, Daniel (2011). En línea. Leer y escribir en la red, Anagrama, Barcelona.

Cibergrafía

Albaladejo, Tomás. Literatura comparada y clases de discursos. 2005, dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3638837.pdf, consulta, 04-05-2015.

De Tezanos Aracely (2007). Formación de profesores, una reflexión y una propuesta. Revista Pensamiento educativo. Vol. 41 No. 2, pg. 57-75 <http://www.pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/416/public/416-933-1-PB.pdf>, consulta 23-04-2014.

FEDESARROLLO. Delgado Martha, investigadora, Centro de Investigación Económica y Social. La educación básica y media en Colombia, retos en equidad y calidad, <http://www.fedesarrollo.org.co/wp-content/uploads/2011/08/PDF.pdf>, consulta, 04-05-2015.

FUNDACIÓN COMPARTIR. Tras la excelencia docente (2014). Edic. Laura Barragán Montaña. Bogotá, <http://www.fundacioncompartir.org/>, consultas de 03-02-2015 al 05-08-2015.

IDEP. Londoño, R. Sáenz Javier, et.al. (2011). Perfiles de los docentes del sector público de Bogotá, Bogotá... http://www.clacso.org.ar/libreria_cm/archivos/pdf_365.pdf, consultas entre 01-03-2013 al 02-05-2015.

Iregui, Ana M. et.al (2007). Análisis de la eficiencia de la educación en Colombia. Revista de Economía de la Universidad del Rosario. Banco de la República. http://www.urosario.edu.co/economía/documentos/v10n1_iregui_melo_ramos.pdf, consulta 04-05-2013.

MEN. 2004 E. Chaux, coord. Formar para la ciudadanía sí es posible. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf, consulta, 04-23-2013.

Salcedo Escarria Adelaida (2010). Deserción universitaria en Colombia. Universidad Militar Nueva Granada. Revista Academia y Virtualidad. http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1319043663_03.pdf, consulta, 03-24-201.

Universidad Nacional de Colombia. Machado Cartagena, Absalón (2009). Ensayos para la historia de la política de tierras en Colombia: de la colonia a la creación del Frente Nacional / Absalón Machado C.; colaboración de Julián A. Vivas -- Bogotá: Facultad de Ciencias Económicas. Centro de Investigaciones para el Desarrollo, CID, <http://www.cid.unal.edu.co/cidnews/archivos/Politica-de-Tierras-en-Colombia.pdf>. consulta 24-09-2014.

Capítulo 3:

El Profesor como Lector Profesional y Pedagogo

*La pedagogía es un acto político y valeroso...
a veces se convierte en una quimera,
que choca contra las raíces insospechadas del destino...
(El Autor).*

*El maestro al tomar una postura ideológica,
desde la dimensión de la pedagogía,
está ejerciendo su ciudadanía política en la escuela,
y desde allí, en la sociedad y en todo lo que ella incorpora.
(El Autor).*

Este capítulo establece los aspectos pedagógicos de la docencia dándole importancia a dos dimensiones del actuar docente en la escuela: la concepción política del maestro sobre el ejercicio pedagógico y la lectura como un recurso ineludible para que tanto enseñantes como aprendices ejerzan plenamente la ciudadanía. No es posible, pues, desligar lo uno de lo otro y en este escenario el maestro se cataloga como un actor principal. Más es preciso tomar al profesor a manera de referente en calidad de promotor y gestor de la lectura escolar, responsabilidad que además de incumbirle al cuerpo docente en general, recae principalmente en el enseñante de español y literatura, experto en el tema, que serviría de motor de arranque y animador permanente de los procesos lectores en la Institución Educativa. Ahora bien, todo ello se contextualiza mediante el ámbito social de la pedagogía y la didáctica, en donde se instalan las dos competencias esenciales de un profesor contemporáneo: su experticia en el dominio y gestión de las TIC y el papel que necesariamente debe asumir como investigador pedagógico a nivel escolar. En otras palabras, una docencia apoyada en un enfoque social del magisterio, que se materializa a través de la lectura, en un contexto cultural, se torna en una acción cuyo sentido trasciende los límites de las programaciones orientadas por los Estándares Curriculares del MEN, los que si bien es cierto prestan una gran ayuda, no pasarían de ser elementos bibliográficos de obligatoria consulta para el profesor. Cabe manifestar, finalmente, que nuestra propuesta del maestro-investigador, se tendrá que hacer realidad en un futuro mediano, si se pretende que los bachilleres de los colegios públicos sean verdaderamente competitivos y educados, (IDEP, 2008 y 2009; Jurado Valencia, 1988; Stenhouse 1998 Niño, 2011).

3.1. El profesor como ser político

3.1.1. Plano político

El estudio del IDEP (Londoño R. 2011: 198), arroja algunos resultados significativos, acerca del tema de la referencia:

La influencia que históricamente ha tenido la izquierda en los sindicatos del magisterio colombiano se manifiesta en la proporción de docentes que se consideran de izquierda y centro-izquierda (21,1%)... proporción tres veces mayor que la de los colombianos de las cabeceras municipales y del Distrito Capital de Bogotá que comparten esa posición (7,8 y 6,5%, respectivamente). En cambio, una pequeña minoría se declara de derecha y centro-derecha (3,2%)... Y aunque el magisterio es un gremio politizado, no son pocos

los docentes bogotanos que dicen no tener preferencias políticas (43,7%)...

La polarización partidista histórica en nuestro país es notable, sobre todo, cuando se pone sobre el tapete la confrontación entre derecha/izquierda, azul/ rojo, oligarquía/pueblo, creyente/ateo, etc. En relación con el magisterio esta situación se replica en varios grados, de acuerdo con el contexto, en tres escenarios: el **sindical**, el educativo y el social. En el sindical las diferencias por los favoritismos políticos causan enemistades, diferencias profundas, e inclusive agresiones entre los maestros incluyendo los directivos docentes. Ejemplo de ello son las diversas actitudes y posturas ante el sindicato, o los paros del magisterio, con la asistencia a plantones, caminatas, circuitos o asambleas, de donde se originan dichas divergencias porque algunos maestros asisten con beligerancia y otros siguen en el colegio, en clases. El **educativo** se dirige a lo que sucede en los salones de clase, espacio que es aprovechado por algunos para efectuar proselitismo político que se convierte en una imposición del maestro, sin dar opciones a que los alumnos disientan y piensen lo contrario, mediante argumentos que serían convincentes en otros lugares.

No obstante, hay otro grupo de enseñantes que con honestidad **abre el espectro de la diversidad política** desde la historia económica colombiana, trámite tan valioso en la intención de reconocerse como ciudadano y demócrata practicante. En este plano el escolar empezará a construir su conciencia socio-política, a la postre una de las misiones de la escuela y particularmente del Área de Sociales.

Por último, el **plano social** se orienta a las decisiones políticas del profesor en el plano familiar, comunitario y subyacente o auténtico que desplaza por ejemplo el discurso social, mediante una aproximación a los enfoques tradicionales del bipartidismo histórico y anquilosado en el país, sin que esto signifique un desconocimiento de un gran grupo de maestros cuya conciencia política **demócrata, autónoma y social**, manifiesta en los tres espacios anteriores, les otorga una autoridad moral inobjetable para orientar a la comunidad educativa, por el camino de una praxis crítica y ciudadana.

A la complejidad señalada habría que sumarle los porcentajes de la cita textual que ahora nos ocupa¹²⁶, en donde se observan unas **tendencias extremas**: docentes de izquierda o centro izquierda, 21, 1%; una minoría de derecha o centro derecha, 3.2%; sin preferencias políticas, 42.7%. Es, pues, preocupante, el contraste tan notable entre las dos tendencias históricas de la política, sin que medien otros favoritismos que impliquen una interpretación de la encuesta orientada hacia una verdadera apertura democrática del magisterio, hecho que se comprueba con el porcentaje de los maestros aparentemente apolíticos (42, 7%, cfr. cita anterior). Ahora bien, esta última cifra permea en gran medida el marco pedagógico de la escuela, si se tiene presente que la **conciencia crítica y estructurada de los maestros** en el ámbito de la democracia, no sólo reivindican la identidad profesional del gremio, sino que le aporta a la sociedad los cambios que reclama con urgencia. Esto sin señalar que la educación de los escolares actuales exige que alguien les prodigue la brújula adecuada, con el fin de que hagan realidad su proyecto de vida con el que logren un bienestar social, asentado en una suficiencia crítica, argumentativa, cognitiva y enciclopédica.

Ahora bien, es indispensable que la escuela implemente una cultura política que al empezar por los

¹²⁶ Como ya se dijo los datos corresponden a 2011, pero esta es una tendencia prevaleciente en el marco del análisis que ahora desarrollamos (2016). Además, valga enfatizarlo, si no fuera por el concurso de la empresa privada (v.gr. Universidad de los Andes) o estatales, algunas con capital mixto, por fuera del sector educativo (DANE, FEDESARROLLO, Cámara de Comercio), los datos estadísticos, producto de estudios investigativos sobre educación, serían precarios o francamente inexistentes. Lo anterior obedece a que el campo oficial educativo, pese a algunos esfuerzos esporádicos de entidades como el IDEP en Bogotá, está histórica y estructuralmente politizado.

docentes se extendería a los escolares y desde aquí a las familias de los mismos. Esta cultura se entiende como el hecho de aplicar una mente **reflexiva** a la realidad colombiana desde el respeto, la comunicación asertiva y la conciliación como herramientas indispensables para **convivir en la diferencia**. En esta órbita es preciso decir que la dialéctica se torne en una dinámica que promueva la sana discusión con el propósito de conseguir objetivos comunes de acuerdo con el horizonte institucional de la escuela. No es provechoso para la salud del colegio, ver maestros que nunca más se vuelven a comunicar y que se hacen la vida social y académica más complicada de lo que resulta actualmente, todo ello motivado porque uno no fue al plantón convocado por el sindicato y el otro sí lo hizo; o porque el primero pertenece al decreto 2277 y el segundo al 1278; o lo que es aún más inquietante en un recinto educativo, debido a que este maestro tiene una ideología conservadora o liberal sin que los argumentos sociales pierdan vigencia y aquel una de izquierda radical. Es urgente, entonces, incentivar el diálogo con argumentos ciertos **pensando en la misión fundamental** de una Institución Académica: educar a los niños, adolescentes y jóvenes, que por obra del destino no tienen otra oportunidad de surgir en la intrincada vida de hoy. Este espacio se ciñe a un marco democrático, civilizado y culto, lo que indiscutiblemente corresponde al accionar escolar que pretende la Ley General de Educación.

No obstante, la exposición anterior, para este tipo de encuestas y con el objetivo de disminuir el sesgo o la desviación de las respuestas, es indispensable aplicar las dimensiones cualitativas de la investigación etnográfica: la conversación colectiva, la observación participativa, las escrituras culturales, las respuestas de triangulación, etc. Por ejemplo, sería interesante encontrar la definición representativa de los sentidos que contienen conceptos como la política de izquierda, de derecha, abstencionismo, democracia, educación, etc, con el fin de identificar la ideología diversa y auténtica de los docentes, muestra útil en el camino de construir los modelos pedagógicos institucionales.

Pero, indudablemente, el proceder descrito toca a la comunidad educativa en su integridad, es decir al mismo estatus del magisterio, lo cual no se puede desconocer. En esencia nuestra tesis se dirige a enfatizar en que el maestro al tomar una **postura ideológica**, desde la dimensión de la pedagogía, está ejerciendo su **ciudadanía política** en la escuela, y desde allí, en la sociedad y en todo lo que ella incorpora.

3.1.2. Plano pedagógico

Es evidente que toda decisión pedagógica abarca una connotación política, p.ej., conductismo: dictatorial; constructivismo: desarrollista; problemática: crítica y revisionista; cultural: progresista y comunitaria; participativa: democrática. Un caso concreto se da cuando el maestro que compromete al escolar con la comunidad local, en su calidad de gestor de la danza o del teatro como medios para desarrollar la identidad del discente con su contorno y así con su país, es un sujeto con una conciencia política fundamentada en lo cultural, para desde este plano llevar al alumnado hacia las dimensiones cognitivas y axiológicas de la educación.

Veamos otro ejemplo relacionado con una decisión pedagógica participativa. Una de las estrategias para operar la concepción educativa anterior, radica, por ejemplo, en que el **maestro de Español** sea el promotor de un criterio del lenguaje y la comunicación acorde con las recientes teorías de la Etnolingüística, la Lingüística Cultural, la Semiótica, la Neurolingüística, la Teoría Socio-Política del Discurso, la Teoría de la Acción y la Pragmática, todo ello ubicado en un ámbito multimedial, con la misión de educar para el éxito en la vida, la búsqueda de la felicidad, la paz y la democracia. En este escenario, es indispensable que el proyecto lector construido con la versión del

lenguaje descrita, permee todas las asignaturas del pensum escolar. Es decir, que la docencia del lenguaje, pasa de ser un sistema didáctico estacionado en la clase de Español y Literatura, a modificarse en un “modus operandi” de las tareas pedagógicas diarias en la escuela y el docente de esta asignatura es uno de los inspiradores de la afirmación entre comillas. Aquí se expresa, entonces, una **concepción política de la pedagogía**, lo que implica situar la promoción del lenguaje y la lectura, en la perspectiva de conseguir la formación integral del estudiantado para que asuman una ontología democrática insustituible en la escuela actual. De manera equivalente, se debe plantear con las demás áreas o disciplinas del pensum escolar.

Indudablemente, la dimensión pedagógica del maestro incorpora otros aspectos que desplazan lo puramente didáctico hacia el contexto de su trabajo diario en el salón de clases. En este asunto las variables se multiplican, sin embargo invocamos dos situaciones significativas: la identidad democrática del educador, y su visible **incertidumbre**, característica relevante de la sociedad contemporánea.

Identidad democrática

“Algunos investigadores han constatado la configuración en las últimas dos décadas de lo que podemos denominar un maestro democrático: esto es, un maestro que reconoce a los estudiantes como sujetos sociales, activos y participativos, y empeñado en generar, por medio de los PEI, los manuales de convivencia y el gobierno escolar, una “cultura democrática en la escuela” (Aguilar y Betancourt 2001: 237). Es decir que el plano del subtítulo se despliega tanto dentro como fuera del aula, puesto que se cataloga como un estilo de vida y de comportamiento¹²⁷.

A la referencia precedente habría que agregarle: “ un maestro que reconoce en sus colegas profesores y directivos docentes a sujetos reflexivos, responsables de su labor asignada por la sociedad y seres políticos con pensamiento divergente, a quienes hay que respetar por su investidura pedagógica, pero ante todo exigir normas de convivencia y concertación”. En este punto cabría el término de la cultura ciudadana (Concejo de Bogotá, Proyecto de Acuerdo 012 de 2013, IDCC), a manera de estrategia para desarrollar la pedagogía democrática en el ámbito de la escolaridad.

La incertidumbre

Por otra parte la incertidumbre se relaciona con el contexto social de un mundo cambiante, producto de una crisis que indudablemente conllevará a una regulación al interior de los sistemas socio-políticos y económicos. De esta manera, el maestro se enfrenta al mismo concepto de cultura, como un bien comunitario que todos poseen pero que al mismo tiempo abarca la contrariedad y el encuentro entre una cultura popular y otra culta o canónica, hacia a donde es necesario, por la normativa imperante, conducir al alumnado a su cargo.

Otras tensiones son: 1- La metodología prescrita de la evaluación, versus la realidad que encuentra en los salones de clase y en contraste con su propia concepción de la evaluación del rendimiento. 2- La pedagogía ahora focalizada en el cómo aprenden los estudiantes, desde una perspectiva cognitiva

¹²⁷ Dentro del aula el maestro propicia su concepción política de la pedagogía, a través de la creación de ambientes de aprendizaje, participación del alumnado en el gobierno de la clase (o microsociedad), el tipo de comunicación que difunde y el desarrollo didáctico de la evaluación y de las competencias cognitivas, éticas y ciudadanas.

o didáctica y por supuesto la intromisión tecnológica en la educación, que abrevia, debilita o renueva el discurso pedagógico del maestro. 3- Los cambios sociales orientados a una concepción distinta de la familia y de la relación de pareja, lo que constituye una conformación de la familia que interpela las normas tradicionales de la moral y la ética. 4- El hacer cumplir el Manual de Convivencia, o por el contrario asumir una actitud discreta para no tener que declarar en la Comisaría de Familia u otras entidades judiciales. 5- Exigir un aprendizaje de calidad, en oposición a enseñar lo mínimo y más sencillo (distraerlos) para que todo el alumnado apruebe la asignatura y no tener que acudir a la coordinación porque los padres de familia lo acusan de inhumano o “irrespetuoso” con sus hijos, etc.

No obstante, no se podría dejar pasar por alto la vida social y comunitaria del profesor que genera nuevas tensiones al interior de su trabajo diario en el aula. Por tal motivo, el plano político de la pedagogía se define como un sustrato complejo que se desprende de la concepción real de la democracia y de la capacidad de gestión de la incertidumbre, eventos que indudablemente el “Licenciado” habrá abordado en la escuela experimental anexa a la Facultad de Educación, de acuerdo con nuestra propuesta. A lo expuesto se le debe añadir la relación insoslayable entre el hecho pedagógico y la competencia emocional, en un esquema comunicativo interactivo.

Una nueva incertidumbre radica en decidir si salir de una órbita tradicional como sujeto expositor del conocimiento ya efectuado, consideración explicada antes, en oposición a **impulsar la revolución educativa**, mediante una gestión crítica del conocimiento, con la idea de formar ciudadanos igualmente pensantes y reflexivos, con unos saberes pertinentes y competitivos, cuya impronta sea la de alcanzar su dignidad, respeto y proyecto de vida, situándose en las esferas políticas o económicas, con una mayor repercusión en el desarrollo del país. Por consiguiente, esta gestión se dirige a que el maestro entienda la necesidad de examinar las actuaciones pedagógicas con el fin de tomar las decisiones del caso, desde una mirada crítica de los discursos académicos, disciplinares y sociales, para modificar la realidad social:

La realidad social...que se configura a partir de normas de comportamiento negociadas o frecuentemente impuestas que en su origen son esencialmente diferentes de las leyes naturales. La realidad social es un producto humano y como tal no está sujeta a leyes inmodificables sino a grandes tendencias institucionalizadas de comportamiento que varían con el tiempo y con las diferentes culturas. El mantenimiento de estos marcos institucionales depende de la posibilidad de imponer un orden al comportamiento lo cual generalmente lleva implícito que deban aceptarse intereses sociales de grupos específicos, que se presentan como depositarios del bien común y se validan y perpetúan como tales.¹²⁸

En conclusión para hablar del ser político magisterial, es oportuno determinar el componente que, a nuestro juicio, es el de mayor validez y que se basa en su accionar pedagógico y desde aquí en su práctica o creencia sobre la importancia de la lectura en pos de formar los ciudadanos que Colombia necesita actualmente. Además, dicho componente se relaciona con el marco ético de la profesión docente que le exige al maestro “principios y valores” (Art. 39 del decreto 1278) e “idoneidad académica y moral” (Art. 40 IBID.). Innegablemente una definición de la política apoyada en el marco antes citado, sería una metodología apropiada en el ideal de preparar bachilleres realmente educados, lo que implicaría marcar una diferencia notable con la práctica corrupta de la política “profesional”, la que según se afirmó

128 Bonilla Elssy, et. al (1997). Más allá del dilema de los métodos. Edit. Norma, 1997, pg. 36.

en otra sección, se torna en un rasgo cultural de la idiosincrasia de las naciones latinoamericanas.

Trabajar según un modelo educativo

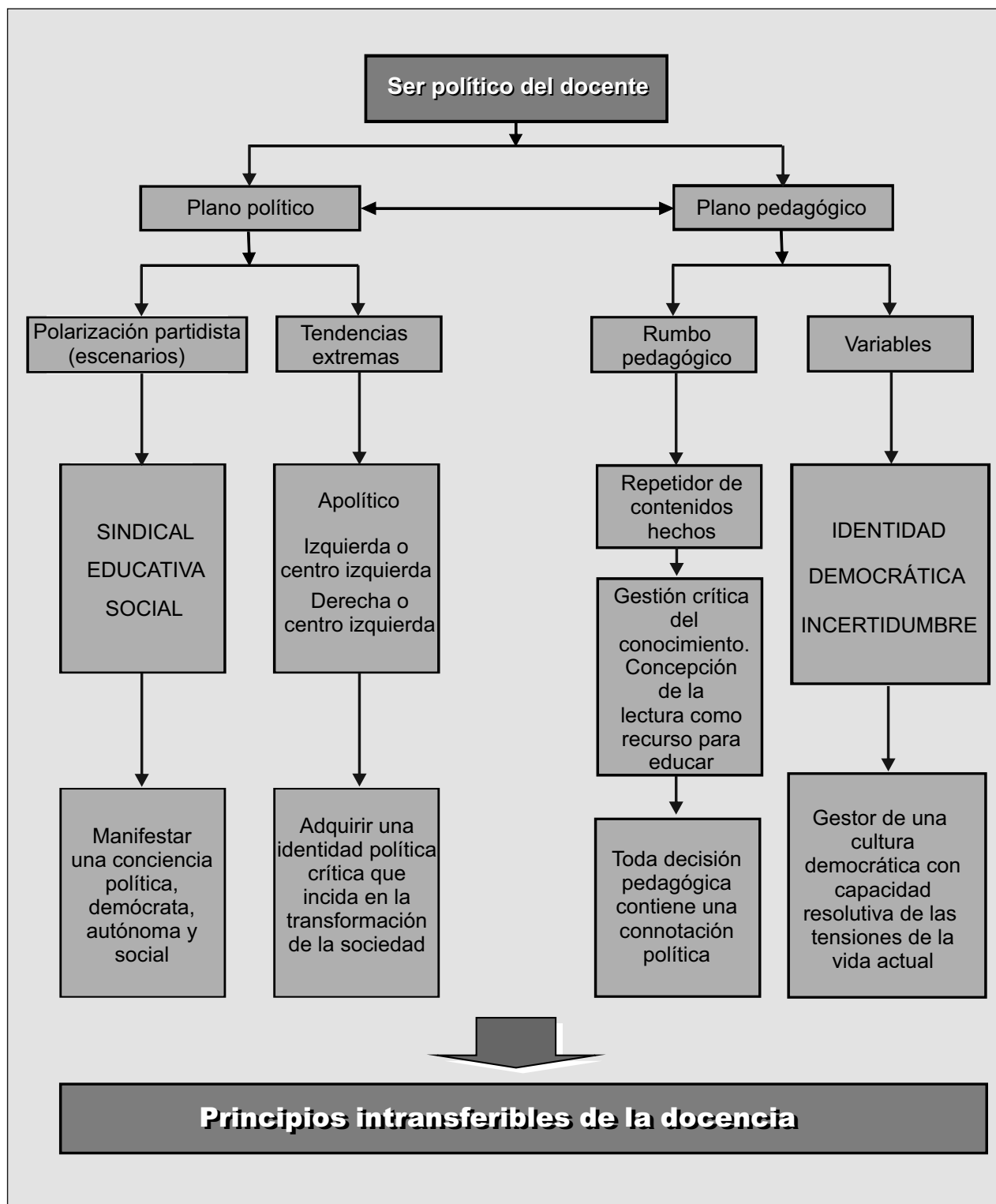
Por otra parte, es preciso subrayar la necesidad de que el maestro trabaje de acuerdo con un **modelo educativo personal**, que sin deslindarse del horizonte institucional manifieste el desarrollo de su proyecto de vida laboral y profesional. En este **enunciado**, habría que considerar hasta qué punto el profesor fundamenta su trabajo pedagógico, sobre **principios intransferibles** y hasta dónde los puede modificar a la luz de la evolución socio-educativa, no sólo científica, sino ante todo, práctica. Inequívocamente existen, como en todas las profesiones y actuaciones ciudadanas, unos criterios o argumentos que constituyen el sustento epistemológico de cada campo del saber, y que aquí corresponden a la labor educativa.

Dichos principios, articulados con el modelo mencionado antes, se sitúan en torno a educar, transformar, investigar, leer, escribir, dignificar, ser persona y profesional, trascender mediante un proyecto de vida, dar testimonio, reflexionar y criticar para cambiar, ser ético y competente, exigir respeto, cumplir sus deberes y buscar una óptima calidad de vida, hacer valer sus derechos personales y constitucionales; que conforman la personalidad profesional del maestro, y que por lo tanto son inmodificables. En consecuencia, el hablar de modelo educativo, no se refiere a si es un mediador estructuralista, conductista, constructivista, etc. sino a si el educador tiene claras y precisas las respuestas al para qué o por qué educar, lo que en últimas, constituye la cosmovisión o **metafísica de la pedagogía**.

Es bien sabido, que la incoherencia entre lo dicho y lo actuado es una constante social, que se observa desde los niveles más altos hasta los más bajos, en sectores como el de la política (principalmente), la justicia, y la sociedad en general. Los maestros, pues, conforman el gremio que por naturaleza le corresponde fundamentar un **modelo educativo coherente** basado en el aprendizaje instalado en el alumno, quien descubre, comprende y aplica, a través de un desarrollo cognitivo experiencial y moral, todo ello irrigado por los principios intransferibles del profesor, con los cuales ofrece un testimonio formativo de mayúsculas proporciones (Bruner, 1990; Ausubel, 1983; Kohlberg, 1992). En este transcurso se despliega una labor docente que se origina en un estilo de vida personal, con base en la coherencia entre lo dicho (su conciencia pedagógica) y lo actuado. Así habrá un mayor sustento práctico e ideológico, para exigir reivindicaciones magisteriales, como por ejemplo, que su profesión ocupe el primer lugar, en salario y bienestar social, como sucede en Corea, Singapur o Finlandia.

Mientras se siga con la idea de que el **objetivo laboral del maestro** es “enseñar una materia”, la escuela continuará ocupando un lugar secundario en la sociedad, en tanto no cumple con su misión más valiosa cual es la de educar para transformar a la persona, y así, a la sociedad actual.

Lo planteado hasta aquí respecto al ser político del profesor se resume en seguida:



Esquema No. 4: El docente como ser político

3.2. El hábito lector del profesor

3.2.1. Promoción de la valoración lectora desde la universidad

Es básico que en la Facultad de Educación (profesores, directivos, personal administrativo... recursos), se llegue a un convenio registrado en el acta respectiva, orientado a fundar en los estudiantes la impronta de la valoración, el hábito y la postura crítica frente al acto lector. Para lograr este objetivo, es imperativo acudir a la pedagogía como recurso imprescindible de la enseñanza, para lo cual se necesita, desde la universidad, replicar en los colegios a directivos y maestros lectores, con el fin de que estos actores expresen el lenguaje del testimonio, la intertextualidad y del desarrollo cognitivo; procedimientos que subordinan tantas clases enfocadas en el “magister dixit”, proveedoras de informaciones inútiles, descuidando la intención educativa relacionada con que el ciudadano actúe con autonomía política y sepa resolver los problemas que la vida le presenta.

Desde este razonamiento, es más valioso que el maestro escolar establezca un diálogo conciliador, pero con carácter, como forma comunicativa preponderante en su tarea pedagógica, buscando educar a través de la promoción del conocimiento es decir de la lectura. Un maestro que nunca traspasa las barreras del plano científico y erudito de la disciplina que orienta, y no permite que los alumnos comuniquen sus preocupaciones, dificultades y puntos de vista, sobre los problemas que aquejan a la sociedad y a ellos mismos, se convierte en una fiel imagen del **dictador de clase**, cuya labor, en últimas, es intrascendente para sus “contados escuchas”. Una comunicación dialógica establece un ámbito propicio para la implementación de una lectura significativa.

Sin embargo, para que lo anterior sea una realidad, es indispensable que desde la universidad, el profesor de una Facultad de Educación sea el vivo ejemplo de la pedagogía que enseña. Por consiguiente, en este escenario, en cambio de demostrar su sabiduría, tiene la responsabilidad de **formar a sus discípulos como lectores** y escritores habituales (no sólo en Humanidades, sino en todas las unidades académicas), dinámicas que constituyen las estrategias vertebrales de las clases correspondientes, para que ello se incruste en la vida personal de los licenciados, según lo veremos más adelante. En consecuencia, “en el aula universitaria puede proponerse un trabajo en el cual el texto literario sea el protagonista y eje articulador de los procesos de lectura y de escritura de nuestros estudiantes”¹²⁹. En este sentido, el docente universitario de una licenciatura, se debe distinguir por ser el propulsor de la pedagogía, operada en la didáctica de la disciplina que imparte. Según nuestra opinión, una clase universitaria sustentada en un metalenguaje alejado de una concepción funcional y cultural del aprendizaje, tiende a convertirse en una información fatua e innecesaria, que aparece de manera más significativa y atractiva en la red, en donde el futuro licenciado puede nutrirse de diferentes fuentes y géneros literarios y lo que es más importante, en un **ámbito multimedial**. Pero lo que es aún más preocupante, es que el “Licenciado” sea el clon de la reproducción metalingüística anunciada, y que por tal motivo la reproduzca en su labor de Profesor Escolar¹³⁰.

¹²⁹ Pérez, Mauricio y Roa, Catalina (2010). Secretaría de Educación del Distrito. Referentes para la didáctica del lenguaje del primer ciclo. Bogotá, ISBN 978-958-8312-84-2 (Obra Digital Completa), pg.43.

¹³⁰ No se está demeritando la formación disciplinar universitaria del docente, sino se insiste en que allí se funden dos principios neurales de la gestión académica: 1- Explorar la educabilidad de las ciencias y desde tal perspectiva adelantar los programas de enseñanza. 2- Priorizar la pedagogización de las disciplinas, pues no se trata de preguntar: ¿Si no sabe Biología, qué va a enseñar? (desde un plano informativo). Más bien se debe interrogar: Si no sabe enseñar, ¿Qué va a hacer con los conocimientos adquiridos en Biología?.

3.2.2. La vocación del profesor escolar como lector profesional

Véase la siguiente referencia: “...los niveles de lectura de los maestros son incluso más bajos que los de la población bogotana en general,... y el uso que hacen de Internet es muy básico: correo electrónico, chat y búsqueda de información...su cultura literaria es escasa...sorprende que tan sólo un 14% disfruten del cine”. (IDEP, Londoño R. et.al., 2011: 265). Indudablemente, este panorama tenderá a mejorar, en tanto las condiciones laborales y económicas del magisterio se ciñan a la pretensión contenida en el subtítulo. Por ejemplo, es preciso resolver la proporción resultante salario del docente versus el costo de un libro (que importado, es de los más costosos en América Latina). No obstante, mientras tanto, es recomendable empezar con las siguientes acciones, para el caso de Bogotá:

- Efectuar un convenio inter-institucional entre la Secretaría de Educación y las bibliotecas públicas, privadas y universitarias, con el **objetivo** de que los maestros aprovechen de manera gratuita el servicio actualizado que allí se proporciona, **para** que el maestro lea en casa o en cabinas especializadas dispuestas en las bibliotecas indicadas, sobre todo en lo correspondiente a los maestros- investigadores, a quienes se bonificará según nuestra propuesta.
- Partiendo de la presunción respecto a que un lector experto, es un escritor potencial con vocación, es necesario que el IDEP inaugure una **editorial democrática**¹³¹ (sin contaminación politiquera) para los maestros. En este escenario el organismo nombrado tendría la función de asesorar, editar, publicitar y distribuir las producciones intelectuales del magisterio. Naturalmente, habría que determinar un cambio de mentalidad, contraria a la explotación comercial del producto ofrecido, al considerar que las escrituras pedagógicas desde la experiencia constituyen un sustrato esencial en vía de encontrar la calidad educativa.

Al seguir la línea de la lectura, es preciso manifestar que el maestro de Español y Literatura (**y los demás profesores**), además de poseer la “vocación” para serlo, tiene un largo trayecto intelectual por recorrer, a través del hábito y la necesidad de leer, no sólo los clásicos iberoamericanos, sino los textos literarios que han sido llevados al cine, la televisión o la cultura popular. La **vocación** apunta a un profesional de la docencia, crítico de la situación social, participante activo en la democracia escolar, constructor de ambientes de aprendizaje, investigador pedagógico experto y con un perfil personal que valora su dignidad y profesión. Vocación, no es someterse a un sistema de explotación comercial, exhibiendo una humildad equivocada manifiesta de una sociedad romántica, quijotesca y escolástica. Este tema, y en especial el de los hábitos lectores de los maestros, y su aplicación en el aula, contando con la percepción de los estudiantes, ha sido ampliamente investigado en Colombia por el Profesor Fabio Jurado, miembro del programa Red de la Universidad Nacional, a quien se puede consultar, para profundizar ampliamente en el problema que tratamos.

Ahora bien, con el propósito de fortalecer su identidad como **educador post- contemporáneo**, el enseñante está llamado a desarrollar, igualmente, la costumbre lectora de las revistas especializadas en educación, del periódico, en lo concerniente a los temas de política económica y de Internet, acerca

¹³¹ Sin una difusión gubernamental de la producción científica, pedagógica y socioeducativa de los maestros, se continuará perdiendo una materia prima invaluable de un gran número de docentes- escritores que no encuentran un camino que garantice una compensación económica, profesional, laboral, etc., por el trabajo señalado. Tal vez la satisfacción personal y el propio reconocimiento de la dignidad humana es la retribución que le otorga el creador del universo.

de las páginas relacionadas con las investigaciones cualitativas en lectura, literatura, enseñanza de la disciplina que orienta, avances tecnológicos aplicados a la educación, en fin, los temas relacionados con su especialidad, que como la Medicina evolucionan cada minuto.

En breves palabras, ser maestro equivale no sólo a desempeñar el rol de lector académico, sino aún más valioso, a convertirse en lector a nivel personal y vivencial, desde el contorno familiar y escolar.¹³² Es decir, que además de ser un profesional de la docencia, será un **profesional de la lectura**, puesto que si el médico o abogado potenciales, para tener éxito, son responsables de convertirse en lectores consumados, el profesional de la educación tendrá que recorrer la misma ruta, y superarlos, más si es la persona designada por la sociedad para que conduzca al país al grupo de los países más desarrollados del mundo. En resumen, cabe decir, que el **ciclo de la lectura** comienza en el hogar (Ferreiro, Teberosky, 1989), continúa en el colegio, se extiende a la universidad y desde ésta, al escenario profesional, social y familiar. En tal caso, hablamos de una historia de la lectura, vinculada a quienes se desempeñarán como pedagogos escolares.

Es procedente recordar que en el plano del aprendizaje escolar, el proceso de concientización lectora no se manifiesta como un impulso emocional, sino se deriva de los ámbitos sociales y académicos por donde se han desplazado los aprendices, a través del testimonio paternal y magisterial. En efecto, si en la casa del maestro no existe la cultura lectora, en un sentido amplio, y por ejemplo no hay una biblioteca (material o virtual) al menos con los libros fundamentales de didáctica, pedagogía, de su especialidad, de la colección de revistas (p.ej. la revista magisterio, la separata portafolio, revista colombiana en educación UPN, MAGIS: revista internacional de investigación en educación- on line, etc.) y una fonoteca amplia, en donde se observe un antología musical diversa, y se evidencie un gusto por la Literatura, la Música en sus diversas manifestaciones, la Pintura o la Escultura; es poco probable que el maestro en el colegio, contagie a los alumnos de sus hábitos lectores y culturales.

3.2.3. La lectura: un testimonio del maestro

Si el motivador despliega una didáctica basada en su **historia cultural** (un saber erudito), al haber recorrido un camino intelectual, en donde el hábito lector y la escritura de libros relacionados con la pedagogía, la literatura o los ensayos científicos, han conformado su brújula de ruta; entonces la importancia que van a tener los procesos de lectura y escritura en la enseñanza serán notables, pues el maestro hablará desde hechos ciertos y actuará bajo un compromiso educativo y político con la lectura. No es posible, decirles con autenticidad a los estudiantes que “lean” y o escriban ensayos u otros tipos de textos, si el docente no da el ejemplo **de ser un lector y escritor habitual**, tanto en la escuela como en su ámbito familiar y social, según se señaló previamente. Por lo tanto, el testimonio del mediador es clave para lograr el propósito de construir un lector escolar autónomo, reflexivo, crítico y ante todo, apasionado por leer.

Lo dicho antes, quiere decir que un maestro realmente motivado por la lectura, puede fácilmente transmitir tal motivación a sus discípulos, sin necesidad de modificar tal dinámica en una labor punitiva, sin recuperación alguna, en donde el **“leer por leer”** se torna en el criterio pedagógico imperante. En

¹³² Para que esta aseveración se pueda llevar a la práctica, es indispensable que el estado trace una política de subsidios a aquellos bachilleres con mejores resultados en las Pruebas Saber, de acuerdo con los ingresos económicos familiares y que opten por aplicar a la carrera docente. Para tal efecto, las promesas electorales de los políticos de oficio, relacionadas con destinar un porcentaje mayor del PIB a la educación, deben ser una realidad, mientras tanto, todo se queda en el papel y en el verbo apelativo de un juego por el poder, basado en ofertas que se quedan en intenciones vacías.

este sentido, la “erudición” del mediador confluye en su capacidad para presentar el tema literario experimental o tecnológico, de manera holística, es decir, que la sociología implícita en la obra o en la interdisciplina, salga a flote y se conecte con la noticia del día, o con los problemas de los adolescentes actuales. En su defecto, el maestro explica el texto de Economía Política que actualmente está leyendo para hacer pública su opinión, ante sus estudiantes de Química o Matemáticas¹³³

El éxito en el desarrollo de la programación de la lectura escolar atiende al criterio pedagógico que el docente tenga respecto a la lectura. Este punto de vista, y de acuerdo con Umberto Eco (1993), depende en gran medida de la **competencia enciclopédica** del maestro, constituida por las lecturas y experiencias culturales que haya adelantado a lo largo de su vida académica y personal. Por otra parte, para desempeñar el rol de **líder intelectual** en la Institución Escolar, es indispensable que el profesor se transforme en ciudadano de la **cultura letrada**, puesto que si un adolescente vive en un entorno conformado por padres que no le otorgan la debida trascendencia a la lectura y además asiste a una escuela en donde el promedio lector de sus profesores y directivos docentes es bajo, pues es probable que el nivel de lectura de los estudiantes también sea deficiente.

3.3. El maestro líder del Proyecto Institucional de Lectura

La concepción de Proyecto Institucional de Lectura asumida en principio, es la relacionada con que el estatuto o normatividad que gobierna los procesos de lectura y de estudio en la Institución Escolar a **nivel pedagógico y didáctico en las clases**, está incorporado como un capítulo relevante del proyecto mencionado. Desde este orden de ideas, la escuela de la era del conocimiento requiere un maestro, líder de este proyecto, que domine **la pedagogía de la lectura**, ostente un saber riguroso de las ciencias del lenguaje y que desde esta perspectiva esté en capacidad de adaptar su práctica docente a las necesidades, intereses, edad, pensamiento y cultura de los escolares, con el fin de replicar su labor en las demás asignaturas del pensum escolar, con la posibilidad de extenderla al resto de la comunidad educativa. Un requisito para hacer efectiva tal adaptación, es el de priorizar una visión del lenguaje que ofrezca amplias posibilidades de aplicación didáctica, como es la de su uso, sin excluir los demás enfoques del lenguaje: funcional, comunicativo, estético y artístico, lingüístico, instrumento de conversación. En palabras distintas, se trata de que el mediador, en todas las asignaturas del plan de estudios, se traslade desde una clase en donde exista una concepción funcional y estructural del lenguaje, a otra con un enfoque semiodiscursivo y pragmático del mismo, (Reyes, 1990; Jurado V. F.; Pérez A.; Bustamante, G, 1998).

Luego de que el profesor de la referencia (o equipo interdisciplinario de lectura) enfatice en un enfoque del lenguaje, con la intención de gestionar por esa línea, el proyecto de lectura, es indispensable que sepa racionalizar las dinámicas institucionales lingüísticas, cognitivas, interdisciplinarias y sociales de la lectura. Obviamente, en todas ellas una constante será la de establecer un espacio lúdico y cultural, cuyo objetivo es el de que los chicos disfruten, valoren y adquieran el **hábito de la lectura**. A continuación explicamos cada una de dichas actividades, enfatizando en que el Proyecto Institucional de Lectura no sea un trabajo dispuesto sólo para unas fechas desarticuladas de las prácticas pedagógicas de las disciplinas, sino que pase a ser una **práctica de enseñanza transversal en las asignaturas del plan de estudios**, en la Institución Escolar.

¹³³ El fondo del asunto es que un maestro leído se acomoda mejor en la era del conocimiento globalizado de hoy, utilizando el discurso como medio vertebral para que un tema como el de la factorización en Matemáticas, no se quede sumergido en la simple mecánica de despejar conjuntos, sino que se instale en el contexto, mediante el desarrollo de las competencias laborales y empresariales e inclusive ciudadanas, a través del despliegue de la Lógica.

3.3.1. Actividades lingüísticas

Se refieren a un programa de talleres relacionados con una **comprensión lectora graduada**, según los ciclos, por ejemplo, en micro-estructura, macro-estructura, cohesión pronominal, correferencias, coherencia local, coherencia global, etc. El otro programa, concretamente, es el vinculado con el análisis del vocabulario: literal, textual, contextual, polisémico, técnico, científico, dialéctico, idioaléctico, argot, sinonimia, antonimia, metafórico, alegórico, ideológico, etc. Claro está, que el sistema de talleres aludidos se puede aplicar de manera factible a los textos expositivos, particularmente al Área de Ciencias, Sociales, Humanidades (al Ensayo)¹³⁴, etc. y el del vocabulario a la Literatura (novela). Por lo tanto, los talleres hay que construirlos a partir de variables discursivas y además de tipos textuales graduados en una organización por ciclos.

Es decir, que el diseño de los talleres debe propender por una tipología textual diversa, incorporando formatos atractivos como el de periódico, revista, libro ilustrado, folleto, con un fondo cultural evidente: textos auténticos, expositivos o fotografías y productos discursivos del alumnado, sin dejar a un lado la temática inherente a cada disciplina, todo ello secuenciado de acuerdo con un criterio cronológico en el marco de los ciclos educativos. Es indispensable que exista una planeación y un seguimiento evaluativo de los recursos aludidos, procedimiento útil en la intención de que el proyecto lector reciba la auto-regulación correspondiente.

3.3.2. Actividades cognitivas

Cumple con la siguiente programación:

- (1) Establecer un programa de **desarrollo de los pensamientos**, inteligencias múltiples y procesos metacognitivos.
- (2) El desarrollo citado, se efectúa resolviendo la secuencia pensamiento simbólico, intuitivo, conceptual, inferencial, formal, lógico, complejo, problémico, investigativo, crítico, de acuerdo con los ciclos organizados en la Institución Educativa.
- (3) Es imprescindible, entonces, que el proyecto mencionado, aplique el concepto relacionado con que desde la conexión entre pensamiento y lenguaje (Vigotsky, 1995; Shardaikov, M.N, 1977), la lectura cumpla con su oficio de “desarrollar la inteligencia” o de la “función de pensar”, estrategia que se limita cuando en el ámbito de la lectura: “(el maestro) se encarga de proveer respuestas correctas que más tarde ensaya confirmar mediante una evaluación injuntiva (orden o mandato), donde la instrucción de responder a la pregunta, restrictiva además de la función de pensar, frena la construcción del conocimiento o la solución de problemas”¹³⁵
- (4) Incorporar una amplia diversidad textual, simbólica e icónica, con el fin de introducir el tema correspondiente, para que luego de la lectura del tema señalado o de manera simultánea y de acuerdo

¹³⁴ Según se señala, se plantea un solo un ejemplo. Sin embargo la Semiótica o la Lingüística contienen temas diferentes, que se podrían incluir en el proyecto aludido, a manera de referentes transversales del plan de estudios: las funciones del lenguaje (Buhler), las dimensiones del discurso, los niveles de significación, etc. Estos son aspectos que se adaptan particularmente, tanto a un texto expositivo, como a uno literario (el relato). Los conceptos precedentes se encuentran claramente expuestos en el libro Semiótica y Lingüística (Niño Víctor Miguel, 2013, Ecoe Edic., 6ª. Edic. , Bogotá).

¹³⁵ Cárdenas Páez, Alfonso (2008). Naturaleza semiótica del pensamiento y pedagogía del lenguaje. En, El Oficio de Investigar.

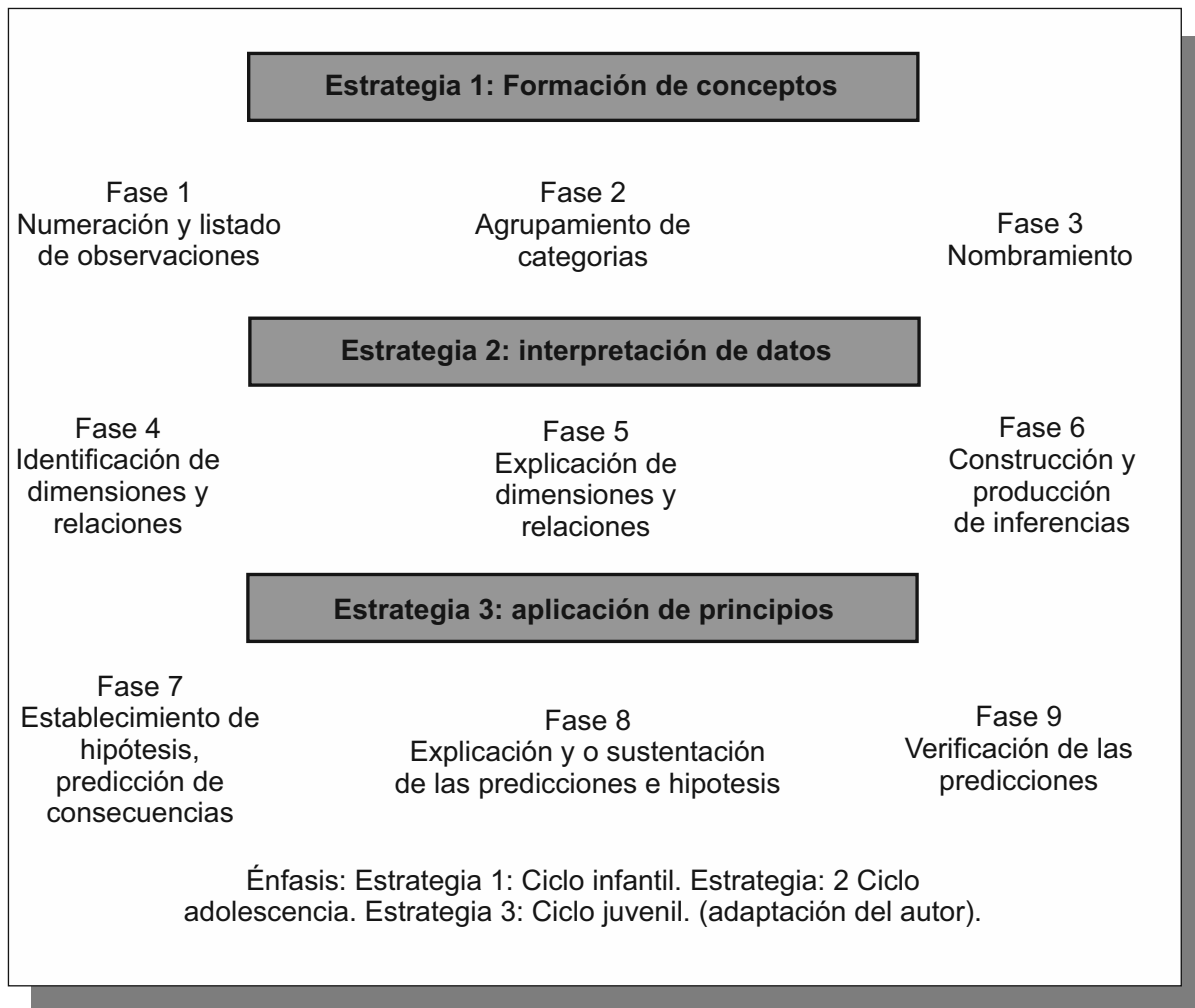
con las necesidades de aprendizaje, el docente explique a los estudiantes que lo soliciten.

- (5) Promover con frecuencia un trabajo inter-grupal, organizado de acuerdo con las inteligencias múltiples de los alumnos, opción también válida en la constitución del proyecto de lectura, y que se formularían desde el primer ciclo, atendiendo a la inteligencia lingüística, musical, intra-personal, inter-personal, matemática y **que se efectúa de acuerdo con un estudio psicológico y familiar previo, con el fin de establecer los grupos por afinidades de inteligencias.**
- (6) Registrar y aplicar los procesos metacognitivos con base en **una organización** por énfasis de capacidades del tenor de identificación, discriminación, síntesis, análisis, comparación, argumentación, deducción, inducción, verificación, hipótesis, predicción, etc.
- (7) Una clase distinguida por organizar una labor colectiva, en donde se desarrollen actividades de lectura y escritura, con el despliegue de las capacidades de abstracción, inferencia y proposición.

La programación cognitiva, en consecuencia, apunta a la interdisciplinariedad y bien se puede extender a todas las asignaturas del plan de estudios o por bloques de materias, incorporando las capacidades listadas antes. Dicha concepción se direcciona a una tipología textual adaptada a los espacios académicos. Para su desarrollo se enfatiza por semana, v.gr. en un proceso metacognitivo, como el de identificar, definir y clasificar. Es decir que **en esa semana (o mes)** los maestros de la institución resaltan la **clasificación** en la lectura de los discursos disciplinares, éticos o de interés cultural, **teniendo en cuenta lo acordado alrededor del Proyecto Institucional de Lectura.** Claro está que cada uno de los procesos elegidos se debe jerarquizar **teniendo en cuenta la organización escolar por ciclos** y el nivel de complejidad de los textos.

En este enfoque se incluye también una corriente dirigida “hacia la formación de ciertas habilidades cognitivas que se consideran más importantes que un contenido científico. Por ejemplo Hilda Taba (1999) propone que la enseñanza debe proyectarse a propiciar en los alumnos el proceso inductivo y para ello propone algunas actividades secuenciadas, que se resumen en el siguiente cuadro: ...”.¹³⁶

¹³⁶ 138 Flórez, Rafael (2000). Evaluación pedagógica y cognición. Edit. Mc Graw Hill, Bogotá. Pg. 4



Cuadro No 5. Estrategia pedagógica derivada del modelo inductivo (Hilda Taba, cit. Flórez Rafael, 2006: 46).

De acuerdo con las estrategias precedentes cambia el rol del profesor depositario de la verdad¹³⁷, al de administrador, animador y gestor del aprendizaje, quedando la enseñanza como una herramienta compartida, adaptada a las expectativas, ritmos de trabajo, y falencias conceptuales de los escolares.

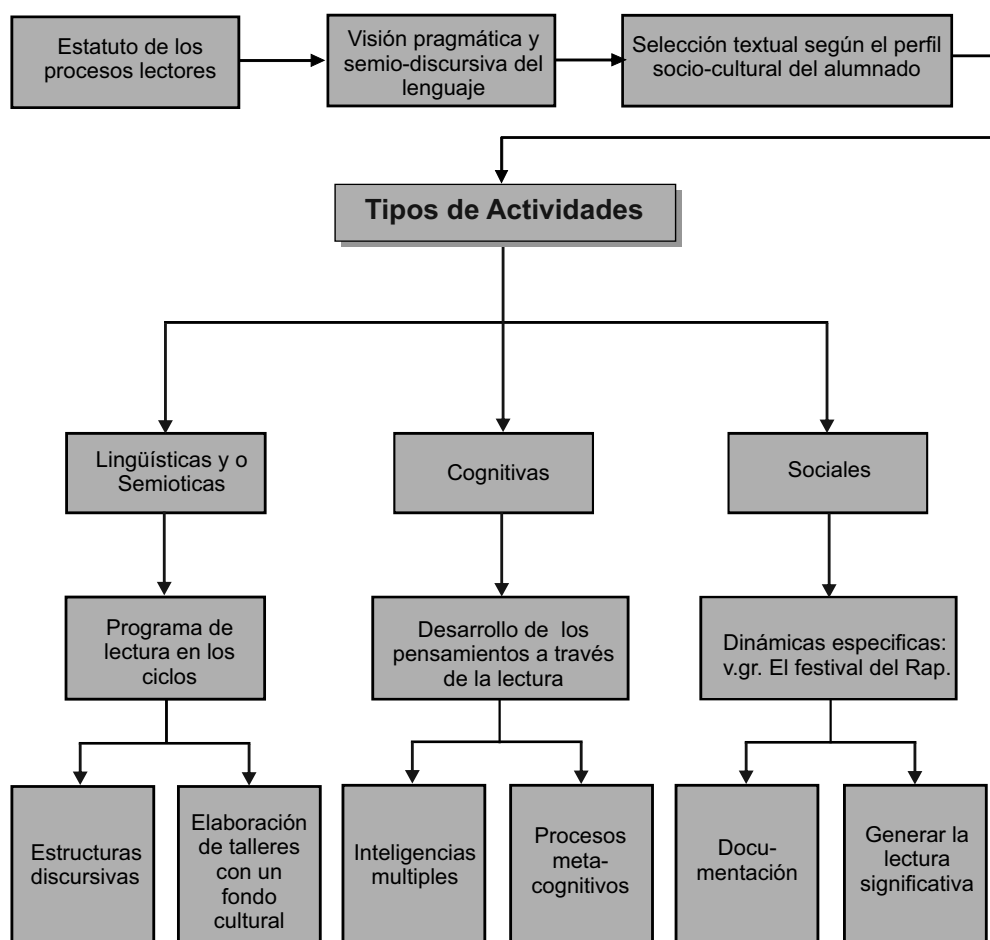
3.3.3. Actividades sociales

Esta dinámica del proyecto de lectura, se dirige a que el equipo interdisciplinario o el profesor-líder del proyecto lector planea, aplique y evalúe las actividades sociales del proyecto, en relación con prácticas literarias específicas (p. ej. el festival del pop en español y la canción social o del rap). Este criterio tiene como requisito esencial que el alumno lea y se documente acerca del rol asignado para el

¹³⁷ En la Institución Escolar se dan casos en los que verbigracia el profesor (por ejemplo de Matemáticas o de Ciencias), dirige una clase magistral, en donde la principal o única estrategia consiste en que el maestro explica el tema y los alumnos copian, acción que finaliza con una pérdida académica del 95% de discentes, para que finalmente y por presión de los directivos docentes y padres de familia, terminen aprobando la asignatura con la debida promoción al curso siguiente. Es un círculo vicioso que la investigación pedagógica debe resolver.

evento, bajo la responsabilidad del maestro. Por ejemplo, si quienes poseen el talento musical intervienen en el estival de la canción deberán leer acerca del tema o conflicto incluido en la canción, consultar la literatura existente sobre el compositor, el intérprete, los motivos para componerla, el tipo de música, los tonos, la melodía, el color o el tema de la canción, etc. Un festival de la canción en el marco del Proyecto Institucional de Lectura, no puede convertirse únicamente en manifestación artística de la oralidad, sin tener en cuenta el acto lector, habilidad que debe ser instalada en todas los sucesos sociales de la Institución Educativa¹³⁸.

Aquí también se incluye la muestra semestral de teatro escolar, el foro de los derechos humanos (organizado por las Áreas de Sociales y Humanidades), el encuentro bimensual de cuentería, el concurso intergrados de declamación y poesía, el centro literario institucional, el club de lectores, el cine foro, etc., estrategias que si bien promocionan la oralidad (desde la concepción del PILEO), son útiles en el sentido de generar espacios para desarrollar la lectura significativa. Las actividades sugeridas hasta aquí se resumen en el esquema siguiente:



Esquema No. 5: Actividades del Proyecto Institucional de Lectura

¹³⁸ Lo que se afirma en este planteamiento se puede ampliar mediante la aplicación en las actividades sociales de la lectura, a partir de una visión integral, en tanto los alumnos- intérpretes de la canción muestran su oralidad desde la lecto-escritura. Esta última habilidad se manifiesta en las cartas de solicitud, publicidad, consultas efectuadas y por supuesto los artículos que los chicos escribirán para el periódico escolar.

3.4. El docente de español como gestor de la lectura escolar

3.4.1. Una visión actualizada de la disciplina

Los siguientes planteamientos son pertinentes para precisar en qué consiste la visión actualizada de la disciplina que maneja el profesor de Español, a partir de los problemas que aquejan a los educadores de la referencia. Es preciso advertir que aquí se escoge dicho enseñante, a manera de **paradigma**, y debido a la importancia que tiene respecto a su liderazgo institucional frente a la gestión de la lectura escolar; sin embargo, lo que se enuncia en seguida, también se puede consultar y generalizar para los maestros a cargo de **las demás asignaturas** del plan de estudios.

De acuerdo con Cárdenas (2000), es indispensable que el docente de Español posicione en el colegio el Español y la Literatura, es decir el lenguaje, como una disciplina vital para el desarrollo intelectual de los estudiantes, pues su aporte para la vida psico-social de los aprendices es tangible¹³⁹. Los desempeños socio-discursivos, y semio-cognitivos aparecen en las formas de comunicación humana, y por lo tanto, la disciplina nombrada supera los límites de la escuela, pues de su uso competente depende una participación efectiva en la sociedad, la consecución del proyecto profesional y la trascendencia humana.

Para que el objetivo anterior se pueda llevar a cabo, es necesario que el docente de Español supere la dirección de su asignatura acerca del predominio de la gramática en la enseñanza de dicha materia, con un fondo conductista y metalingüístico, como se advirtió antes. Siguiendo al mismo autor, veamos el siguiente inciso, con la idea de aclarar este punto:

Con respecto al tema los datos de la investigación DLE, patrocinada por UPN – CIUP son bien significativos... El 63% de docentes indagados coincide en el predominio de la gramática en la docencia del español, mientras que un 37% manifiesta su desacuerdo con dicha apreciación. Estos datos armonizan con el 71% que acepta el corte conductista y metalingüístico de la docencia, en contra de un 29% que disiente de tal postura; a la vez coincide con el 69% que acepta el predominio de las exposiciones del maestro, en contraste con un 31% que rechaza tal planteo en la docencia del español.¹⁴⁰...

Se deduce, entonces, que la escuela de esta época, instalada en la aldea global del conocimiento, exige la implementación de un sistema evaluativo de los procesos de aprendizaje y enseñanza con el fin de aplicar los correctivos del caso, que atiendan a una transformación de las prácticas pedagógicas, en la ruta de un aprendizaje adaptado al perfil cultural del niño, adolescente y joven de hoy. Este procedimiento que inaugura el **aprendizaje cooperativo** como modelo de uso en contextos de diversidad cultural, se inició con el auge de la ciencia cognitiva y, particularmente, con los estudios sobre cognición social y el énfasis en el nexo cognición-aprendizaje-cultura, de gran predicamento en el terreno educativo, según lo enuncian Santos Rego, et. al (2009); Cohen E.G., (2004).

¹³⁹ En esta sección es ineludible subrayar la tesis registrada aquí, que ya se había planteado en el subtítulo relacionado con el profesor como ser político.

¹⁴⁰ Cárdenas, Alfonso (2000). El oficio de investigar. Educación y pedagogía hacia el nuevo milenio. UPN CIUP, Bogotá.pgs.1919 y 192. Por otra parte: La razón fundamental del lenguaje es producir sentido. Que esto sea así estriba en el tipo de formación que hemos recibido en la universidad, marcada por tres ingredientes: teoría gramatical, formalismo literario, e historicismo. Se trata de tomar decisiones coherentes en las aulas de secundaria... nuestro enfoque necesita de una revisión a fondo: ha de ser necesariamente más amplio e incorporar los aportes de disciplinas como la Pragmática, la Psicolingüística, el Análisis del Discurso, la Lingüística Textual, la Sociolingüística y la Semiótica, entre otras. En la actualidad (2016) esta situación se mantiene prácticamente invariable, prueba de ello son los enfoques pedagógicos (a veces distorsionados) que los practicantes- “licenciados” exhiben en los colegios oficiales. Algunos de ellos cometen, v.gr. errores crasos de ortografía o imprecisión en los conceptos lingüísticos que manejan en el aula, lo que demuestra las deficiencias de la formación universitaria.

Desde esta **dimensión**, el Área de Humanidades y Español, es la llamada a liderar los procesos lectores en la escuela, superando, en primer lugar, hábitos didácticos anacrónicos, según se observa en la cita anterior. Una exposición docente, con fondo conductista, y apoyada en la gramática frástica, describe una estrategia localizada en la enseñanza, la información, el verbo del profesor, y el desarrollo tradicional de los temas lingüísticos o literarios del programa asignado por el MEN, quedando el alumno sumido en sus pensamientos típicos de su edad, desconectado de los susurros del maestro, que apenas llegan a sus oídos¹⁴¹.

Es prioritario, que el mencionado maestro explore el discurso, a partir de la Neurolingüística, la Semiótica, Retórica, Lingüística Cognitiva, Semántica Estructural, y extraiga de allí los sentidos comunicativos que incorporados en la didáctica, son **apropiados** para lograr despertar el interés de los educandos, al cotejarlos a través de sus experiencias, con la enunciación del contenido elegido, puesto que el análisis de un texto sin contexto, trae como consecuencia la pereza intelectual de los alumnos. De nada vale, pues, que el escolar domine las definiciones de oración simple y compuesta o de la elipsis y la métrica poética, si tales conceptos no los aplica en los actos de la lectura o la escritura, es decir si no manifiesta el desarrollo de competencias lectoras y de producción de texto, como ejes transversales de la didáctica aplicada. Naturalmente, todo ello con un norte, **por ejemplo**, basado en la preparación para las pruebas PISA que para 2009, incorporó como capacidades lectoras las siguientes: Recuperación de la información, comprensión del texto, desarrollo de una interpretación, reflexión y evaluación sobre la forma y reflexión y evaluación sobre el contenido del texto. En este panorama, la competencia lectora se define como la capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad (OCDE, 2009). Ahora bien: ¿Cuál sería una visión actualizada de la Física, o las Matemáticas, etc.?

Teoría y práctica pedagógica

Es del caso resolver la incoherencia entre la teorización de la pedagogía ofrecida por la Facultad de Educación, y lo que materialmente encuentra el profesor novato en un recinto de clase. En esta configuración lo que se pone en evidencia, primero, es la concepción de enseñante versus enseñados, o sea discurso dominante, basado en la acepción técnica, académica y científica del lenguaje, en contraste con el discurso socio-cultural de los escolares, expresión de un lenguaje rural o urbano en formación que se debe reformar a partir de la explicación disciplinaria del profesor. En segundo lugar, el “Licenciado” o el profesional con curso en pedagogía, llega al colegio imbuido de una alta carga de **conocimientos** de su especialidad, que viene a enseñarles a unos adolescentes aparentemente “inquietos” por recibir los contenidos correspondientes, y se encuentra con **una realidad totalmente distinta**: alumnos procedentes de barrios sumidos en la pobreza y faltos de oportunidades, familias disfuncionales, niños desnutridos y sin un futuro válido, problemas de drogadicción y abusos en todas sus formas, etc.

Es, pues, en el campo de trabajo, donde el docente percibe la necesidad, en ocasiones no resuelta en la universidad, respecto a que de su conocimiento y **praxis** en educación y pedagogía depende el éxito o fracaso de su labor, y no tanto de transmitir los contenidos inherentes a su especialidad.

¹⁴¹ El adoctrinamiento (en una clase) se puede entender como el producto de ciertos patrones o estructuras de interacción entre profesor y estudiantes que inducen a estos últimos a no desarrollar sus capacidades autónomas de pensamiento. De ahí, el interés (de investigación) se centra en ver cuáles estructuras promueven o inhiben la autonomía de pensamiento, y cuáles promueven la imposición de conocimiento. Robert Young (1990 y 1992).

Aquí, por supuesto, se ubica el lenguaje, que el maestro debe “aterrizar”, desde lo científico hasta lo local, aplicando un marco pragmático y socio-lingüístico de la comunicación. En síntesis, la solución radica en conectar los conocimientos **con la formación de los escolares**, por medio de enfoques activos como el de proyectos:

Este enfoque (por proyectos)...implica que en los proyectos pedagógicos o en las situaciones didácticas que se configuren en la escuela, se privilegien aspectos como lo creativo de la historia, la claridad en la exposición de una idea, la innovación en la formulación de una hipótesis, la consistencia en la defensa de una opinión...todo ello vinculado al contexto cultural de los estudiantes.¹⁴²

El concepto de discurso

Ahora bien, el concepto de **discurso**, atiende al producto de una red compleja de relaciones sociales, situadas en un entorno cultural y comunicativo, caracterizado y transformado por las intencionalidades, y razones filosóficas o políticas del enunciatario. Aquí se asume una **visión crítica** del discurso, pues al comparar los componentes del esquema que imbrica la sociedad (las relaciones sociales en un entorno cultural), la cognición (intencionalidades) y la ideología (razones filosóficas...), se vislumbra la propuesta que efectúa Van Dijk (1998, cit. por Ramírez L.A. 2008: 49), al respecto: “Mi trabajo sobre ideología, además de ser multidisciplinario y de intentar formular una teoría más explícita de la ideología dentro del triángulo discurso, sociedad y cognición, también intenta ser crítica, en el sentido de que busca articular una posición explícita del disenso académico en las relaciones de dominación y desigualdad social”. Esta perspectiva de discurso que resuelve la postura supra-gramatical del profesor, por consiguiente, incorpora una polifonía cíclica, histórica y dinámica, que se manifiesta a través de una enunciación permanente, y la del lenguaje resalta su versión pragma- semiótica, sin que ello signifique que las otras opciones no se incluyan en el transcurso de la obra. En esta línea, la apelación del **deber ser** es frecuente, con el objetivo de que la afirmación respectiva contenida en el discurso, tenga eco en el lector y se convierta en una realidad educativa, para incrementar la calidad de la educación. Claro está, y de acuerdo con Vigotski (1978), en el sistema de comunicación planteado se sitúa el mediador, que al intervenir la zona de desarrollo próximo, despierta los pre-saberes y experiencias disciplinares, éticas y estéticas del lector- escolar.

3.4.2. La enseñanza del docente de español: un referente institucional

Aspectos pedagógicos

El presente subtítulo acoge la enseñanza del docente de español como referente institucional, con la asunción respecto a que de manera semejante se podría aplicar a la enseñanza del profesor de Física, Matemáticas o Filosofía. Es decir, cada uno de dichos maestros, por supuesto, también son referentes pedagógicos en la Institución Educativa. No obstante, para que la exposición siguiente tenga una mayor coherencia, se ha tomado como el ejemplo el de Español y la Literatura.

Las siguientes consideraciones sustentan una enseñanza escolar actualizada del Español y la Literatura:

¹⁴² Secretaría de Educación del Distrito (2007). Colegios públicos de excelencia para Bogotá. Series Cuadernos de Currículo. Orientaciones curriculares para el campo del pensamiento. Henry Charry Alvarez, Subsecretaría Académica. Bogotá, pg.29.

- Desde una versión didáctica, hablar de la lecto- escritura en la esfera de los procesos de aprendizaje del idioma, es comentar acerca de las capacidades articuladas con el hablar y escuchar, pues son las cuatro habilidades que constituyen la comunicación humana, sin excluir las estrategias fonológicas o semióticas, como los prosodemas, el acento, el tono, la mirada, la expresión corporal o la proxémica, la mímica, los silencios, los mitos, los eufemismos, etc. que conforman la **cultura de la lengua**.
- De otra manera, la formación permanente del docente, le permite conducir una clase en donde la **diversidad de referentes**, le otorga al aprendiz la oportunidad de ingresar a una sociedad democrática, culta y letrada, desde el salón de clase. En este sentido, es crucial que el motivador, se salga de la estructura lógica de dar el tema, desarrollarlo mediante esquemas llamativos en el tablero y asignar unos ejercicios o problemas en grupo. En cambio de este procedimiento el maestro debe generar variaciones en el transcurso didáctico, en consideración a la presentación del problema pertinente, centro de interés, noticia del día, aspecto formativo, descubrimiento científico, artículo económico y desde este foco desarrollar el tema de la clase, desglosado de acuerdo con un ambiente pedagógico, pertinente y desencadenador de la curiosidad, interés y apropiación lectora, por parte del alumnado. La modalidad descrita, se puede efectuar a través de un **enfoque directivo o colectivo** del maestro, en concordancia con el tipo de curso, hora de clase o el tema que vaya a desarrollar.
- Es recomendable, evitar el desmedido **activismo** sin brújula alguna, es decir como distorsión de la didáctica activa formulada v.gr. por Reyes E. (en De Zubiría, 2007: 48- 53). Por ejemplo, direccionar la clase a una escritura permanente (que copien de una fotocopia para mantenerlos callados), en donde el contexto cultural queda relegado a un segundo plano, sin ejecutar estrategias discursivas del tenor de los actos de habla, desde la macro o super-estructura textual. En este orden de ideas, si bien, no se trata de estigmatizar el conductismo, pues con él han aprendido varias generaciones, y además es indispensable en la explicación de temas científicos (el H₂O, es agua y hay que entenderlo y memorizarlo), sí es indispensable que se combine con otras opciones didácticas, particularmente con el aprendizaje significativo, problémico, conceptual, o de la enseñanza para la comprensión¹⁴³.
- Por consiguiente, en una **educación integral**, y en el ámbito de los ciclos, no se concibe una clase casada únicamente con una doctrina de enseñanza, inclusive si ya hay un modelo pedagógico institucional (construido por la comunidad educativa), que no obstante, se cataloga como un proyecto en evolución permanente. Así que, contrastar las modalidades pedagógicas listadas, de acuerdo con la cultura y cognición del grupo de estudiantes, es una variable constitutiva de la **elaboración del proyecto en cuestión**. Todo ello persigue examinar que:
- No es recomendable, separar **la teoría de la práctica**, o viceversa. Dar las claves, para resolver un problema en el desarrollo de una actividad didáctica con el propósito de confluir en una definición, o

¹⁴³ Las pobres prácticas pedagógicas son otro punto por revisar. Julián de Zubiría (2009), investigador pedagógico, asegura que en nuestro país los profesores siguen dando clases como lo hacían hace 20 años, con libros y metodologías que no se amoldan a lo que los estudiantes esperan y necesitan". En su concepto la memoria no puede seguir siendo la base de los programas en los que deberían enfocarse en el análisis y la crítica, de manera que se formen ciudadanos capacitados para participar en la sociedad actual". "Es un imperativo dar un vuelco", sentencia. Sin embargo, la memoria está implícita en la mayoría de los procesos metacognitivos de la lectura. Por tal motivo, nuestra idea acerca de la misma, desecha extremismos innecesarios, puesto que así como el avance de la ciencia es acumulativo, complejo y sináptico, el del pensamiento también lo es. Sin embargo, es oportuno afirmar que un estilo de enseñanza (v.gr. problémica, sin desechar la pertinencia de la memoria) debe ser una constante institucional y por ende promocionarse en todas las asignaturas del pensum escolar. Caso contrario y si además la población escolar es catalogada como irrespetuosa, altanera y agresiva, y no existe un respaldo de los directivos docentes o del CADEL, el maestro no tendrá otra alternativa que la de imponer su autoridad a través de métodos que mínimo le permitan desarrollar habilidades lecto-escritoras. Gradualmente el maestro hará valer sus derechos ciudadanos y políticos para que esta situación se modifique en aras de educar al estudiantado.

al contrario, es decir, plantear una teoría como resultado de dinámicas coherentes, despliega en ambos casos un **aprendizaje reflexivo**, mediante lo cual es más fácil lograr la atención, respeto y concentración de los escolares, obviamente en el marco del murmullo estudiantil, lo cual paulatinamente irá mejorando, hasta que reconozcan el valor de los silencios, inclusive en la conversación.

- El **manejo de grupo**, o sea el ejercicio de la autoridad del profesor, no corresponde a tener al frente un “curso de mudos”. De manera distinta, se refiere a incentivar un diálogo entre los escolares, a fundar una sociedad participativa y democrática en el salón, todo ello mediado por el respeto¹⁴⁴ y obediencia de la normatividad existente. Este procedimiento dialéctico y complejo, es uno de los retos del profesor de hoy. Así que si, por ejemplo, incentivar en una clase de Literatura la realización de **escenas teatrales**, como reproducción de un friso relacionado con Hamlet de Shakespeare, no es falta de manejo de grupo, porque el maestro no está dictando una explicación sin interés cultural o personal, a 45 alumnos “ausentes”, sino se trata del funcionamiento de una pedagogía activa (educar por la vida y para la vida), centrada en el aprendizaje del estudiantado¹⁴⁵.

Otras recomendaciones pedagógicas para el espacio académico del Español y Literatura, son:

- Emplear el texto literario, de acuerdo con un enfoque fáctico del mismo. Un caso concreto que ilustra el concepto anterior corresponde a la escena jurídica de Meursault, protagonista de la obra “El Extranjero” de Albert Camus (pg.78, Edit. Unión Ltda.), escena, que bien puede ser utilizada para que el maestro, vincule el texto literario con su concepción acerca de la justicia en Colombia, que confrontada con la del estudiantado, los conducirá a que amplíen el tema mediante la lectura de dicha obra, y de artículos periodísticos polémicos, que sirvan para fundamentar, por un lado, la representación de la **audiencia** que muestra la obra señalada, y por otro el debate alrededor de la aplicación de la justicia, por medio de preguntas- problema, a partir de un hecho específico : como el acaecido con el joven Colmenares¹⁴⁶.
- Infundir a los alumnos el gusto por la Literatura, significa que:

Las deslumbrantes clases de Literatura Española del Profesor Isaías Lerner, brillante erudito, en el Colegio Nacional de Buenos Aires, quien nos comunicaba su pasión por la lectura detenida, enseñándonos a demorarnos en un texto hasta saber de memoria su acogedora geografía. Lerner nos enseñó cómo hacernos amigos de los (al parecer) aterradores clásicos, cómo volverlos nuestros, cómo sentirlos íntimos, sin que nos intimiden. La crónica de aquellos años se halla trazada en mi Garcilaso, mi Celestina, mi Berceo, mi Arcipreste de Hita. Mi amistad con ellos dura desde aquellas clases. (Manguel Alberto: Placeres de la lectura.)

- En el relato elegido, la expresión “**saber de memoria**”, se refiere al nivel de apropiación de la estética

¹⁴⁴ El maestro debe plantear desde un principio las políticas de la clase, de estricto cumplimiento, dando un plazo prudente para su completa implementación. El incumplir estas normas de convivencia es causa de la aplicación de un proceso disciplinario siguiendo el conducto regular, que se inicia con una conversación formativa con el estudiante. Aquí radica la competencia pedagógica del profesor. El hecho de que un motivador acuda en raras ocasiones a coordinación, debido a la indisciplina de los escolares, es una muestra de la buena comunicación que establece en clase y fuera de ella, en el colegio.

¹⁴⁵ Es prioritario, enseñar a los escolares a separar “la indisciplina”, de la comunicación social, enfundada en la ética y el respeto por la palabra de los demás, mediante la propuesta relacionada con que el colectivo alcance una calidad educativa superior y así se logre la transformación de las personas, con la pretensión de que el futuro ciudadano le imprima la deontología correspondiente, que suscita una profesión o un deber laboral. De otra manera, es necesario determinar que despertar la dinámica intelectual de los alumnos, se obtiene desde una socialización acentuada. Sin embargo, no hay que olvidar la necesidad asociada con el alumnado tenga con frecuencia horas de lectura, en donde hay un silencio absoluto y una promoción reiterativa de la inteligencia intra-personal.

¹⁴⁶ Esta es una noticia de un fallecimiento sucedido el 1 de noviembre de 2010 al norte de Bogotá, que a la fecha no ha sido resuelto por la justicia colombiana (5 años sin resolverse). Esta situación, demuestra que la debilidad del sistema aludido, obedece a los avatares políticos y sociales del momento, circunstancia cultural, anclada en la historia de los países latinoamericanos. La noticia aparece en Wikipedia, bajo el título del “Caso Colmenares”.

literaria, basada en la interpretación de la descripción asociada con la definición de una fotografía a color, que en cambio de figuras, tiene palabras, embellecidas por una sintaxis precisa y una adjetivación adecuada. Por otra parte, una lectura “detenida”, atiende a una modalidad intensiva de la misma, pues se dirige a profundizar, por ejemplo, en la Geografía, lo que en una programación didáctica equivale a su componente interdisciplinar.

- La cita en cuestión, también expresa un asunto metodológico y otro pedagógico de la lectura. El **metodológico** tiene que ver con la erudición, criterio válido, cuando se define la lectura a partir de una interacción de saberes, entre el discurso y el lector, en donde sus conocimientos y experiencias culturales conforman el sustrato intelectual que orienta su permanente negociación y construcción de sentidos.
- El **pedagógico** se refiere a la formación del lector, quien desde el testimonio, se convierte en “amigo de los clásicos”, hecho que perdura toda la vida. Además, la lectura de los autores universales es el punto de llegada de un proceso lector por ciclos, transcurso incorporado en el Proyecto Institucional de Lectura. Por tal motivo, se recomienda que el plan lector del colegio incluya en su programación el objetivo de construir el gusto por la lectura de los clásicos (Solé I.: 1992), desde el ciclo infantil (ej. Esopo), pasando por el ciclo de la adolescencia (ej. Wilde), hasta el juvenil (ej. Borges), acción didáctica que solucionaría la programación anacrónica, fundamentada en la historiografía literaria, que ubica los escritores tradicionales únicamente en el ciclo correspondiente a los grados 10ºs y 11ºs, como si un pre-adolescente de la era digital no entendiera el tema romántico del “Ruiñón y la Rosa”, de Wilde.
- Es acertado acentuar, que la exposición dirigida únicamente al tema de clase es una estrategia poco aconsejable, sobre todo, si se le plantea a alumnos provenientes del mundo multimedial. Por esta razón, el educador profesional, y como se trató previamente, debe mostrar ante sus discípulos su pasión y perseverancia por la lectura, acción que se traduce en el desarrollo de su competencia literaria y crítica, producto de valorar la actividad señalada como eje de su formación. Un ejemplo que ilustra el concepto de la “pasión lectora”, es el que registra Daniel Pennac, en su libro “Como una Novela” (1993), cuando nos presenta la escena del niño que seguía leyendo, luego de que sus padres lo mandaban a dormir y “leía aún bajo de las cobijas, alumbrado por una pequeña linterna”. Esta escena es inherente a un lector competente, y habitual. Por supuesto del panorama anterior surgen diversas didácticas que incorporan el mundo virtual, pero sobre todo le imprimen a la clase un perfil cultural, en donde el tema de la clase se torna en un pre-texto para fomentar la educación.

3.4.3. Los momentos de la clase de español de aplicación en las demás asignaturas

Los momentos de la clase de Español se establecen, a manera de ejemplo, pues la organización de las actividades en el salón dependen de la creatividad del educador, y además **se puede aplicar a las demás asignaturas** del plan de estudios. Estas actividades se planean en un espacio pedagógico que despierta la reflexión de los estudiantes, y en donde sean visibles unas políticas de estricto cumplimiento, más por convicción que por obligación. Así mismo, una de las cualidades de una clase de este tipo radica, como ya se manifestó, en la diversidad, de acuerdo con el perfil cultural del escolar actual. En

consecuencia la clase se inicia¹⁴⁷ mediante la especificación del **objetivo pedagógico**, acción que concurre en la frase del día y la noticia cultural en el mundo (no sólo en Colombia), con el fin de plantear una **reflexión colectiva** sobre un problema social de actualidad extraído de los medios de comunicación, como la prensa escrita, la televisión o Internet, con el objetivo de facilitar la lectura introductoria¹⁴⁸.

Aquí se efectúan los comentarios del caso, siempre procurando captar la atención del auditorio y con el pensamiento focalizado en que el mediador, es además, un animador del conversatorio o **trabajo inter-grupal**, si se implementa una guía, un taller o el tablero inteligente conectado a algunas páginas pertinentes de Internet. A continuación, el maestro presenta el **tema de clase** (p.ej. la puntuación) a partir de una lectura introductoria¹⁴⁹, enlazada con un problema social, para ejercitar las competencias inferenciales y críticas respectivas. Posteriormente, se les conduce a la producción discursiva que encadena la comprensión de la lectura realizada con la escritura, para lo cual hay un amplio acervo de actividades, tanto en el plano alfabético o impreso, como en el virtual, dependiendo del desarrollo tecnológico del Centro Escolar.

En la senda relacionada con que los chicos realicen una escritura significativa, el maestro inaugura un espacio de análisis y reflexión sobre la lectura hecha, permeada por la formulación de preguntas interesantes, del estilo de: ¿Será que la esvástica tiene un sentido astral, y por eso la utilizan los “skin heads?”, en el caso de que dicha lectura hubiese versado sobre este aspecto. Este tipo de interrogantes se convierten en un canal de salida que invita al auditorio a reflexionar acerca del contenido elegido, o si los recursos de la clase lo permiten, a consultar por Internet la información conveniente, con el fin de dar el punto de vista y las posibles soluciones a este problema. Dichos escritos, revisados por el maestro y sus discípulos, en el mismo momento de la clase, se tornan en una oportunidad para, ahora sí ofrecer de manera explícita la enseñanza del tema previsto, de acuerdo con las necesidades reales del alumnado.

Ello quiere decir que de la resolución y explicación de los errores y las correcciones en la puntuación, mostrados por los aprendices, el maestro deduce con ellos, las definiciones y los ejemplos de los signos de puntuación, siguiendo **un método inductivo**.¹⁵⁰ Luego, los escolares efectúan el respectivo objeto del lenguaje (el álbum, el croquis, el origami...), labor que refleja el hacer, apoyado en la secuencia, diseño, realización y presentación; todo esto relacionado con el objetivo y tema de clase, lo que le ofrece **la coherencia** a la misma. Finalmente, se lleva a cabo el refuerzo del tema (específico) señalado para, como colofón, comprobar el rango de aprendizaje obtenido por los escolares, con el propósito de explicar en la siguiente sesión, aquellos asuntos que no hayan resultado claros para

147 El maestro también puede empezar la clase contando con gran entusiasmo una escena interesante (de acuerdo con el ciclo, o sea la edad promedio de su auditorio), del libro, artículo, película, o canción más coherente con la problemática de los chicos, o con el tema de clase, y que ha leído, visto o escuchado. Esto sucede, cuando el docente les relata a sus discípulos acerca de su asistencia, o lectura del concierto de rock que se celebró recientemente en la ciudad. Esta narración, también incorpora el evento relacionado con el que el educador les comente a sus alumnos, el qué, cómo, cuándo y para qué, escribió el libro de su autoría, que en ese momento les exhibe, prueba evidente de su vocación intelectual.

148 Neus Sanmartí (2010), especialista en Didáctica de las Ciencias Naturales, presenta una experiencia sobre el tema, cuyas conclusiones resultan particularmente esclarecedoras. Según esta autora, existe una falsa y muy difundida creencia entre los docentes: suponer que la comprensión de un tema y su correcta comunicación son dos procesos diferentes. Esta creencia desconoce que todo aprendizaje, para poder considerarse como tal, debe poderse verbalizar o escribir correctamente.

149 En la referencia anotada, la exposición como discurso del maestro, tiene que ver con la intervención educativa del enseñante, en forma de diálogo, de lectura y discusión, por medio de una película y de las inferencias respectivas, etc. y no como un monólogo o conferencia, a no ser que las circunstancias así lo exijan, es decir accidentalmente.

150 Lo dicho se resume en: Es en este sentido que, particularmente, los maestros y las maestras deben ser sujetos totalmente comprometidos con su propia práctica, pues no es posible separar la teoría de la praxis ni el ser del deber ser. El adulto-niño, el docente-discente actual, deben conocer y enfrentar diariamente la problemática social en su interrelación lenguaje-imaginarios, sobre la cual han de plantear propuestas de solución consultando el interés general. Colegios públicos de excelencia para Bogotá (2007). Series Cuadernos de Currículo. Orientaciones curriculares para el campo del pensamiento, Henry Charry Álvarez, Subsecretaría Académica, Bogotá, pg. 4 y sgtes.

dicho curso escolar. Naturalmente, aquí se ofrece, a manera de ejemplo, esta agenda académica, sin embargo, el maestro, y según su creatividad, debe plantear para cada clase o semana laboral, una **gran diversidad de programaciones**, en orden lineal o en simultáneo, de acuerdo con su estilo de enseñanza.

3.5. Dos competencias esenciales

3.5.1. El maestro escolar como investigador educativo

Uno de los requisitos medulares para que el “Licenciado” adquiriera el carácter de profesional en educación, atañe a exhibir una sólida formación en investigación educativa, y que la pueda desarrollar en su desempeño pedagógico. A propósito de la investigación pedagógica, el profesor Jurado (2009) plantea lo siguiente:

La experiencia nos ha mostrado que la reticencia de los maestros a elaborar un proyecto (de investigación), cuando se invoca la importancia de hacer **investigación en el aula**, tienen su origen, entre otros factores, en el tono de cientificidad que caracteriza al discurso académico y a los formatos elaborados para tal fin. Se trata de un lado de una actitud que es coherente con el tipo de formación que hemos recibido desde la escuela, en donde siempre estuvo ausente la pregunta y la exploración, porque la ciencia nos fue mostrada como algo acabado y definitivo de la cual habría que repetir fórmulas y definiciones para su memorización...es decir, cómo hacer para que el problema objeto de investigación ... se construya a partir de la competencia cognitiva (lo que el sujeto pedagógico realmente sabe), de la exploración auténtica y de los obstáculos percibidos cotidianamente en el desempeño de un trabajo, el desempeño pedagógico, por ejemplo¹⁵¹.

La **función exploratoria del maestro**, por lo tanto, estriba en el desarrollo permanente de una competencia pedagógica, instalada en la dialéctica social de la educación. Para que esto suceda es preciso:

- (1) Que el mediador despliegue la sensibilidad de indagación desde su cognición, con la intención de reconocer intuitiva y naturalmente aquellos sucesos de aprendizaje disciplinares, sociales, ciudadanos, o políticos, que ameritan ser examinados, desde su tarea pedagógica diaria, en el camino de construir un proyecto institucional de lectura, educativo y pertinente, y...
- (2) Modificar su enseñanza, según los resultados de los procesos de investigación acción educativa y así sucesivamente.

Con el objetivo de que la primera intención tenga éxito, es indispensable que su transcurso investigativo, describa, analice y problematice el contexto social y cultural en donde se encuentra inmerso el escolar y además que tal proceso sea colectivo y consensuado por la comunidad educativa, con el ideal de buscar un compromiso de todos los estamentos institucionales y así fortalecer el contexto de la asignatura que se enseña. Para gestionar la segunda, es preciso, que el maestro se convierta en un autocrítico de su propia labor aplicando los instrumentos de inspección del caso, dirigidos a averiguar los desaciertos y certezas de su desempeño socio-educativo. El procedimiento enunciado además de proyectar un pensamiento resolutivo, se efectúa desde el ámbito de los proyectos de aula, lo que conduce a una I.A.E. (investigación acción educativa).

151 Jurado, Fabio (S.F). Investigación y escritura en el quehacer de los maestros. http://www.pedagogica.edu.co/storage/ps/articulos/pedysab06_05arti.Pdf, consulta 07-06-2014.

La cultura de la investigación

Es necesario, entonces, desarrollar en la Institución Educativa, la cultura de la investigación, aplicando una política orientada a asignarle horas a la modalidad que nos ocupa¹⁵² y a la producción intelectual de los maestros, con el objetivo de transformar el sentido de su labor, desde la enseñanza, hasta la de asumir el rol de investigador cualitativo, lo cual debe confluir en el desempeño que le incumbe a un administrador de proyectos pedagógicos, para que sus clases pasen de ser una simple repetición de uno o varios libros, a una **dialéctica educativa** que recicle y transforme el trabajo pedagógico, con la finalidad de construir comunitariamente el conocimiento. Véase la siguiente cita textual, que complementa la exposición registrada:

Pienso que sí es posible avanzar hacia la formación de una actitud investigativa en la escuela, por ejemplo, a través de la consolidación de comunidades académicas de docentes; tal vez esa sea una vía más efectiva que la oferta de cursos de capacitación, que de por sí, tiene implícita una mirada deficitaria sobre el docente. La vía de la formación de actitud investigativa, necesariamente conduce a la actualización y la formación permanente, pues cuando la realidad efectivamente se convierte en problemática, se requiere buscar una salida.¹⁵³

No obstante, la formación permanente en el escenario de la investigación pedagógica, es una tarea que se debe fomentar en el campo laboral contando con la asesoría de entidades ocupadas en el tema de la referencia, en particular la Universidad Nacional, Los Andes o el IDEP, dinámica en la que es relevante la autonomía del docente, y la fundación de una comunidad académica de la que habla el inciso anterior.

El hecho de que el docente fundamente su **práctica pedagógica** en la investigación, implica una oportunidad para conocer el perfil cultural de los escolares a su cargo, con la perspectiva de diseñar un programa de lectura pertinente, relacionado con el medio familiar y urbano de los lectores, lo que inaugura la realización de las actividades orales colectivas respectivas. Es allí, en donde mediante una observación rigurosa, el maestro encontrará los referentes teóricos, útiles en la labor de aproximar el contenido disciplinar al contexto social del colegio. Para que lo dicho se cumpla, es recomendable que el actor mencionado, desde la licenciatura, se vincule a la Institución Educativa de Secundaria, a partir de los primeros semestres, pensando en adelantar una investigación socio-pedagógica, que irá nutriendo con el marco epistemológico de las asignaturas que cursa en la facultad. En conclusión, es prioritario terminar con la idea romántica y escolástica, articulada con que el maestro trabaja únicamente por **vocación**, y en calidad de informador o instructor. Al contrario, se necesita un estado que reconozca en él a un profesional que con un ingreso digno, investiga, se actualiza, y transforma la sociedad.

3.5.2. El docente usuario de las TIC

Algunos datos incorporados en la EDB (Encuesta a los Docentes de Bogotá, 2009, IDEP: 83) aporta los siguientes resultados:¹⁵⁴

¹⁵² Además, para facilitar la intervención de un docente- investigador en la Institución Escolar, y como hemos advertido antes, se requiere una legislación educativa que permita validar las horas de investigación, en la asignación de su carga académica. Aparece aquí, nuestra tesis respecto a que el desarrollo de la lectura, es decir educar para el ejercicio pleno de la democracia, tiene como primer paso la voluntad política de los gobernantes, a quienes igual, se les pide sean personas suficientemente leídas y educadas.

¹⁵³ De Zubiría (S.F). Ensayos sobre docencia, educación y pedagogía. Instituto Alberto Merani, pg. 85.

¹⁵⁴ Es posible que en la actualidad (2016) esta situación esté cambiando positivamente. Sin embargo, el porcentaje de maestros licenciados menores de 30 años y pertenecientes al decreto 1278 y aquellos procedentes de otras profesiones, arriben y laboren en los colegios oficiales en el marco del dominio aceptable de las competencias digitales y virtuales, en una forma relativamente más avanzada que las experticias en este campo, de los docentes provenientes del decreto 2277. Sin embargo las instituciones escolares no pasan de maquillar su desarrollo tecnológico subutilizando televisores y computadores personales

- El 11,1% de los docentes reportan que no tienen computador para su uso en el hogar y el 22,7% no tienen Internet en el hogar.
- Pero siguen siendo cifras preocupantes, si se tiene en cuenta que a través de Internet cada vez se puede acceder a más información y conocimiento que no están disponibles por otros medios, y que los niños y jóvenes están “conectados” virtualmente.
- Es probable que este porcentaje significativo de docentes desconozcan en un alto grado o no puedan comprender los intereses y lenguajes de sus estudiantes, y que tampoco promuevan el uso por parte de éstos de las tecnologías de la información y la comunicación.

Aunque no se presenta la evidencia respecto a que “los niños y jóvenes están conectados virtualmente”¹⁵⁵, sí hay un síntoma acerca de la brecha entre magisterio y alumnado, en cuanto al acceso a la tecnología, lo que implica la tercera deducción que manifiesta la referencia que ahora suscita nuestra atención.

Es indispensable, por consiguiente, que el profesor de cualquier área sea un conocedor de las TIC, aplicadas al proceso de aprendizaje- enseñanza de su disciplina, o proyecto pedagógico transversal al que esté inscrito. Como promotor avezado de las TIC, el motivador debe cumplir los siguientes requisitos, entre otros:

- Editar un blog, con el propósito de publicar sus ensayos, circulares, artículos periodísticos, proyectos de aula, cronogramas, mapas conceptuales, etc. o para recibir los informes o reseñas del alumnado. Es muy frecuente, que los blogs dispongan de una lista de enlaces a otros weblogs, o a páginas para ampliar información.
- Utilizar el correo electrónico para intercambiar con los alumnos (especialmente con los “problema”) clips, postales, canciones, crónicas, informes culturales, videos históricos, o deportivos, video juegos, todo lo anterior bajo una orientación educativa, en un marco crítico y problémico. Igual, para enviarles mensajes a los educandos, como oportunidad para informar, recordar, reconvenir, explicar, recomendar, etc.
- Preparar las clases empleando los buscadores web, con la intención de consultar información actualizada y además, acerca de herramientas didácticas y pedagogías pertinentes.
- Planear y efectuar sub-proyectos colaborativos de aprendizaje, coordinados a través del correo electrónico, o las redes sociales. En este caso, los colaboradores son otros docentes o los estudiantes y el gestor de los proyectos, el maestro.
- Programar consultorías o tutorías telemáticas de recuperación a estudiantes con logros reprobados en la disciplina correspondiente. Para llevar a cabo este procedimiento se acude al Messenger, Instagram, o a las redes sociales dispuestas en Internet

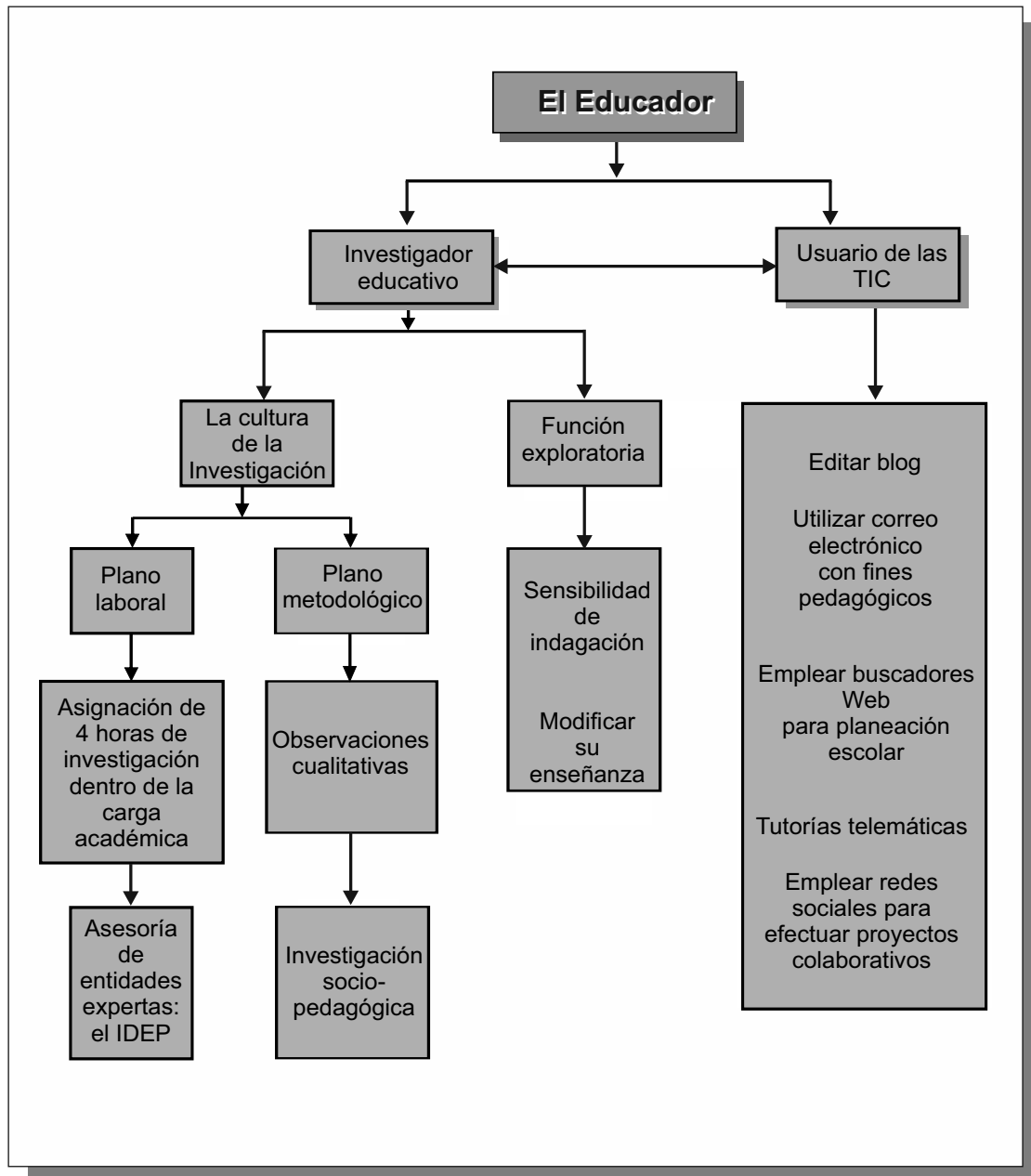
(con permanente deterioro), sin que exista una normatividad sistemática gestionada desde una voluntad social, instalada en la transformación política y pedagógica de la Institución Escolar.

155 Aunque es cierto que varias estadísticas comprueban la estratificación de los escolares distritales por lo bajo (1 al 3), también lo es que no hay estudios experimentales que determinen los sesgos en la afirmación anterior. El hecho de encontrar colegios localizados en diversas localidades, implica que no sólo existe una diversidad cultural, sino también social. Igual para el equipo de maestros o directivos que laboran en cada uno de ellos. Por otra parte al interior de cada Institución Escolar también se encuentra una notable heterogeneidad social, pues mientras algunos alumnos exhiben una presentación personal deficiente, pues sus padres no tienen dinero para comprarles un nuevo uniforme, otros además de asistir con un uniforme reciente, portan celulares de alta gama y tecnología.

- Preparar videoconferencias con la participación directa de los alumnos, como resultado de un trabajo inter-grupal con los fundamentos de investigación social, o de acción participativa.

Este postulado implica que los participantes no sean sólo consumidores del conocimiento, sino productores del mismo.

El siguiente esquema abrevia lo expuesto, acerca del docente investigador y como usuario de las TIC:



Esquema No. 6: El docente investigador y usuario de las TIC

3.6. **Ámbito social del docente pedagogo**

Existe la creencia respecto a que la pedagogía es un recurso para fungir, únicamente, como un profesor de calidad, en el salón de clases. No obstante, hay también otros escenarios en donde el maestro debe demostrar su conciencia y experticia pedagógica: en el plano político según lo explicamos antes, en el colegio de puertas hacia afuera del aula, en la comunidad circundante a la escuela y en la familia o ciudad donde habita y labora. Es decir, en este **horizonte** la ontología pedagógica se asimila a la de educador, sentido que connota un criterio y un estilo de vida. De esta manera, cuando el Alcalde Mockus (1997) conjugó la pedagogía con la política, al implementar el programa de la “Cultura Ciudadana”, dio a entender que la ciudad se podía asimilar a un amplio salón de clases en donde el profesor- alcalde implementa y aplica unas políticas concretas que permiten una sana convivencia e impulsan la civilidad y ciudadanía. En definitiva, se es educador para toda la vida y ello se demuestra en cada una de sus actividades diarias, de acuerdo con una filosofía personal. Esta tesis significa que, por ejemplo, en familia él o ella estarán enseñando con el ejemplo. En seguida, examinamos las actuaciones pedagógicas (en un marco político) del profesor en la Institución Educativa, dentro y fuera del recinto de clases.

3.6.1. **Apertura al conocimiento**

El docente de español o el **maestro con vocación lectora** de otra asignatura, como motivador y ejecutor del Proyecto Institucional de Lectura y actor en el escenario de la virtualidad y la educación a partir de un marco ético, como lo hemos reiterado en el presente compendio, debe colaborar en implementar la “apertura”, como política institucional dentro de la visión misión del PEI. La “apertura” se relaciona con el cambio pedagógico del imaginario individualista del profesor, al colectivo del mismo. Para que esto suceda y como lo menciona Morín (2000) tenemos que desarrollar “la capacidad de reconocer nuestras insuficiencias”, con el fin de fomentar la **coevaluación**. Se trata de democratizar el conocimiento para convertirlo en una construcción social, que busque la participación real de la comunidad educativa. Sin embargo, esta contrucción encuentra escollos que se pueden superar. Algunos de ellos son los siguientes:

3.6.2. **El individualismo cultural**

En la Institución Escolar actual subsisten aún prácticas, que como el individualismo cultural (celo profesional), obstaculizan un verdadero trabajo en equipo, estrategia medular en una educación por ciclos, en el ámbito de la aldea global del conocimiento y desde el concepto de la integralidad en la formación de las personas. Así se afirma, por ejemplo, que:

Los ambientes de aprendizaje son dinámicas que no pueden concebirse por fuera de las prácticas sociales que privilegien el trabajo en equipo y el trabajo colaborativo, como formas de interacción de los sujetos, y que permitan poner en juego destrezas, talentos, habilidades y capacidades...¹⁵⁶

El **individualismo** se patentiza de dos maneras. La primera, mediante el “**discurso ortodoxo**”, en donde el enunciador es el único depositario de la verdad, actitud que desdeña las opiniones de los demás, sin otra razón que la de una emotividad egoísta fundada en una débil argumentación. Se

¹⁵⁶ Ambientes de Aprendizaje. Reorganización curricular por ciclos (S.F). Vol. 1, Secretaría de Educación del Distrito. Texto Universidad Grancolombia. Orientación Pedagógica Henry Charry Alvarez, Imprenta Nacional. http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/colegios/curriculo/final_cartilla_volum_consulta_23-07-2014_pg19.

verifica, concretamente, en el Consejo Académico, o en una reunión de área, escenario favorable para la discusión respetuosa y la intención comunitaria de conducir a la escuela a la calidad y excelencia educativa, en el marco las normas reguladoras de la convivencia escolar. Para esta situación, se recomienda que los circunstantes se refieran al hecho y no a las personas, pues así es fácil implementar una ética que favorezca la sana discusión, evitando rivalidades que no contribuyen a la construcción de un ambiente educativo conveniente. La segunda, y que merece punto aparte se refiere a:

3.6.3. La propiedad territorial

Es una disfunción que se desprende del individualismo cultural, y se manifiesta cuando el aula, el curso (sexto, séptimo) o la materia, le “pertenece” a determinado profesor que defiende el territorio mencionado, a manera de arcadia heredada, con argumentos como el de su antigüedad en la Institución Escolar, o el de su absoluta sapiencia intelectual o empírica, olvidando que si es una institución oficial **los bienes son públicos** y así su existencia conduce al uso y cuidado de la comunidad educativa. Esta situación social tiene su origen en la evolución del sistema educativo, en donde van quedando concepciones que, reproducen esquemas sedentarios anclados en la sociedad agraria latifundista del siglo XVIII. El colegio, pues, reclama un profesor con apertura al cambio en sus diversas manifestaciones, ya que el proceso educativo al ser eminentemente social se debe desarrollar a la par de los demás sectores del mundo global: de la economía, la tecnología, pero ante todo de las nuevas formas de comunicación y convivencia comunitaria.

3.6.4. La autoridad magisterial

Con relación a este punto, se ha observado que el maestro gestor de una clase realmente ágil y variada, desplegada a través de actividades orales colectivas o literarias (muy bien organizadas y disciplinadas), lo acusan ante el rector por no “dictar clase”¹⁵⁷. Lo anterior, nos permite deducir que para los maestros que así piensan, la función pedagógica del educador se debe centrar en implantar su autoridad, con base en el temor que les provoca a los alumnos, lo cual fundamenta en la potestad de la nota, en la exposición complicada y confusa del tema, y en la amenaza discreta y o aparente. Desde esta inferencia es conveniente enfatizar en que el “homo ludens” se torna en una dimensión integral de la persona y este tipo de enseñanza no se puede descartar de una programación académica. Como resultante, y para que ello sea posible, en estas páginas exaltamos una autoridad y el mantenimiento de una **disciplina consciente**, argumentada, conciliada, comprometida, que cumpla con el conducto regular y el debido proceso, pues una clase sin estos requisitos se convierte en un desorden y anarquía, que finalmente vulnera el derecho a la educación del alumnado. Para que este procedimiento sea eficiente, se necesita un buen nivel argumentativo del profesor.

De otra manera, y a partir de los estudios de Bernstein (1977) y Apple W. A. (1982), el problema de la autoridad magisterial, a través del discurso pedagógico, en el salón de clases, se sitúa en el terreno de una **lucha de clases** y en el posicionamiento y emulación de un **poder social**, que generalmente viene a

¹⁵⁷ Es oportuno aclarar que aquí nos referimos a un plano metodológico (actividades orales) y a otro para humanizar como es el caso de la Literatura. Ambos planos se ven como ejes transversales que recorren el pensum escolar. En este horizonte, no sería extraño observar un debate dirigido sobre la utilización bélica de los drones en clase de Física, a partir de la lectura de una antología de artículos periodísticos, proporcionados por el profesor. Igualmente, un foro sobre la lectura efectuada y análisis temático y léxico de la obra “20.000 leguas de viaje submarino” de Julio Verne, para inferir desde el contexto de la obra la fauna y la vegetación marina que allí se menciona en el marco pedagógico dedicado a una clase de Biología. Esta modalidad didáctica se podría articular con la información sobre la carrera universitaria de Biología Marina, lo que promueve una pedagogía realmente activa y pragmática.

fraccionar la enseñanza, y conduce, tanto a escolares como maestros, a una rivalidad histórica que deja el conocimiento significativo y la **formación integral** de los estudiantes, en un compartimento herméticamente sellado. En el horizonte referido intervienen otras circunstancias que originan el problema planteado: el interés y la motivación difundida, la metodología, la planeación y pertinencia de la clase, la incidencia de los padres de familia, el tipo de grupo o el perfil cultural de los aprendices. En este sentido, es necesario partir de acuerdos procedimentales, orientados a concienciar a los docentes de su misión eminentemente educativa, a los padres de familia de sus obligaciones legales y a los alumnos de sus responsabilidades y cumplimiento del Manual de Convivencia, a través de las herramientas que proporciona la pedagogía y el marco legal. Adicionalmente, es preciso adecuar y facilitar los canales de comunicación entre las personas aquí comprometidas, para lo cual la contribución del rector y coordinadores es medular.

La indisciplina escolar

- La indisciplina en clase tiene varias tendencias y causas:

Primero, como expresión de protesta contra la didáctica, explicación confusa, antipatía personal o comunicación incoherente del maestro.

Segundo, y entre adolescentes, como una actitud para llamar la atención del sexo opuesto, más con la risa, locución particular de esta edad o como burla frente al semblante, dicción, o manera de desplazarse del maestro. Ello como proyección de la falta de respeto a los adultos (mayores) de la familia, y de un desprecio por su edad.

Tercero, como ademán de una motivación excesiva en su participación en un debate, o en la respuesta a una pregunta pertinente del maestro de acuerdo con un tema interesante.

Cuarto, en respuesta a una cultura escolar conectada con un proteccionismo del estudiantado, excesivo y anómalo, por parte de los directivos docentes y padres de familia, en contra de los maestros responsables y exigentes con su labor educativa. Esta asunción contiene una laxitud y “encubrimiento” de los padres y la falta de cumplimiento del Manual de Convivencia.

Quinto, debido a que el alumno no se separa de su contexto exterior, matizado por el chat, el reggaetón, el rap, el rock, que escucha por los audífonos, y que traslada al colegio, con sus tradiciones, lenguajes, y comportamientos.

Sexto, la indisciplina también obedece al grupo de amigos que están en ese curso y hablan de sus proezas, amores, programas de tv o cine, de la familia y de la ropa, menos del tema de la clase.

Séptimo, a manera de respuesta por una falta de planeación de la clase por parte del maestro, o en otras palabras, la indisciplina depende de una improvisación reiterada del profesor, lo que implica una falta de dominio grupal.

Octavo, como una proyección de la incidencia y de la interacción con la gran diversidad de los medios de comunicación electrónica y virtual, o de la ausencia de unas normas mínimas de convivencia en el hogar, a lo que ha contribuido una educación precaria de los padres de familia.

Los puntos anteriores deben conducir al profesor a conciliar con los padres y alumnos, para elaborar colectivamente un acta, con los compromisos en torno a unas políticas determinadas, tendientes a resolver los actos de indisciplina que es necesario verlos como oportunidades valiosas para educar al alumnado. Una de estas políticas corresponde al tipo de comunicación acordado entre el animador del aprendizaje y los educandos, escenario de enseñanza favorable en la intención de que el maestro vea en el escolar a una persona con quien es indispensable conversar, con el objetivo de conocer sus expectativas, intereses y formas de ver el mundo, para desde este territorio, empezar a formar a su discípulo, todo ello en un marco de respeto, y colaboración mutua, para que el proceso pedagógico salga adelante. Esta propuesta conduce el análisis actual a registrar las diversas formas de comunicación pedagógica, entre el docente y los estudiantes, subrayando el **sistema dialógico** como el más conveniente para formar al alumnado actual.

No obstante, con base en observaciones llevadas a cabo durante varios años, se puede concluir que hay una conexión palpable entre los escolares indisciplinados e irrespetuosos, con conflictos familiares, como los de la separación de los padres, las rivalidades entre los hermanos, los maltratos y abusos en la familia, el abandono parcial o definitivo, razones que en ocasiones conducen al consumo de sustancias psicoactivas que ingresan sin permiso a la Institución Escolar.

De manera distinta, hay otra serie de motivos generados por un proyecto de vida incierto y una incidencia de los medios de comunicación social, en donde en telenovelas, noticieros y “realities” se exhibe una imagen lánguida de la disciplina como **recurso relevante para conseguir una carrera profesional** que determine una movilidad social y cognitiva inherente a un ciudadano demócrata, digno y sobre todo con una integridad de vida inobjetable. Esta circunstancia procede de la honda disparidad manifiesta en la estratificación social en el país connotada por el acceso también estratificado a una educación de calidad, y se erige como una de las causas principales de la indisciplina escolar articulada con que a numerosos aprendices les da igual aprobar o reprobar un año lectivo, y lo que esto contiene: competencias ciudadanas deficientes, inteligencia emocional subdesarrollada, baja autonomía social, etc. En este sentido, es tal el desconocimiento de las normas evaluativas que hay un grupo de escolares quienes no reconocen su incompetencia estudiantil y al obtener una nota deficiente reclaman agresivamente sobre la culpabilidad del maestro y también sobre su “derecho” a aprobar la asignatura sin cumplir los mínimos requisitos. Dicho de otra manera, piensan que por el sólo hecho de asistir a las clases a faltarle al respeto al profesor, y de paso vulnerando el derecho a la educación del colectivo, los habilita para superar la materia. Es preciso resaltar, entonces, que una educación ínfima recibida en el hogar, debida a una falta de oportunidades laborales de los padres, o a una historia familiar conflictiva y sin recursos, son otros estimuladores de las actitudes irresponsables e indecentes del alumnado.

3.6.5. El respeto

Es claro, que la apertura sea cimentada por el desarrollo de conceptos como el del respeto en la Institución Educativa, con el fin de que no existan confusiones o equívocos. Este concepto, se fundamenta en el acato y cumplimiento de los derechos humanos y la normatividad concordante vigente, sobre todo en lo referente a la libertad, autonomía, dignidad, **honra y buen nombre** de las personas (Art. 15 de la Constitución Nacional). En dicha línea, es obligatorio que los miembros de la comunidad educativa apliquen el conducto regular a todas sus actuaciones sociales y académicas, v.gr. cuando los alumnos efectúan un reclamo de un maestro, dirigido al director de grupo. Lo primero que este debe hacer es comunicarse personalmente con el docente involucrado en el reclamo, invocando la debida sinceridad

e intención colaborativa. Así, el respectivo director de grupo demostrará no sólo su formación familiar y ciudadana, sino su identidad y lealtad con la profesión que le otorga la posibilidad de desempeñar un trabajo, o sea, de revestirse con la dignidad que le brinda tal labor.

Es distinto cuando el citado director de grupo quiere ganar reconocimiento, al transgredir **el conducto regular** y transmitirle la queja al directivo docente, o directamente a los padres de familia, con el propósito soterrado de que agredan de palabra y a veces de obra al maestro acusado. Igual sucede cuando un maestro o directivo docente, se gana la confianza de los estudiantes, en el camino de conducirlos en contra de algún docente, con la clara **pretensión** de desprestigiarlo, debido a conflictos personales, o académicos. A todas luces, la irregularidad precedente adquiere la denotación de falta disciplinaria de respeto que atenta contra la Constitución Nacional (Arts. 15 y 21) y legislación concomitante, lo que autoriza al profesor desacreditado a interponer los recursos legales que le otorga el marco jurídico.

Por otra parte, es preciso especificar una **definición operativa del respeto**, pues es palpable que cuando se trata de calificar objetivamente a una persona (alumno, maestro, directivo, padre de familia), señalándole con pertinencia, decencia y ánimo constructor, sus falencias sobre el cumplimiento de las funciones incorporadas a su compromiso, con la idea de cambiar o mejorar, el sujeto de inmediato exige respeto, situación que detiene el desarrollo educativo de la institución. En consecuencia, el respeto pretende que una de las políticas institucionales se encarrile a fomentar la crítica asertiva, personal y bienintencionada, mediante razones veraces, imbuida de un espíritu colaborativo y fraterno, sin vulnerar la integridad del sujeto. Por ejemplo, llamarle la atención a un alumno por su reiterada impuntualidad, no es faltarle al respeto, lo que sí sucedería, en el caso de que el profesor no cumpla a cabalidad con su labor asignada¹⁵⁸, puesto que una enseñanza ineficiente equivale a desconocer el derecho a una educación de calidad del alumnado.

En este punto, es indispensable resolver la falsa creencia acerca de que el maestro demandante de un aprendizaje calificado, es sensible a que se le acuse por faltar al respeto a los escolares, siendo que su intencionalidad estriba en transformar la calidad de vida de sus discípulos. Este hecho, sí sucedería en la circunstancia de incumplir con el Manual de Convivencia y leyes concurrentes, que protegen los derechos de los alumnos, y menores de edad. Es preciso, entonces, saber diferenciar lo uno, de lo otro.

Recapitulando, un clima institucional basado en una adecuada escenificación de la apertura o socialización, y respeto, son las claves para echar a andar un proyecto educativo transformador de las mentes estudiantiles y así de la calidad de vida, local y nacional.

3.7. Los discursos del maestro

La clase actual, necesariamente se localiza en una variedad visible de las intencionalidades pedagógicas del profesor, tejidas en los discursos que expresa y orienta en su tarea educativa. Los más significativos son los siguientes:

¹⁵⁸ En este punto es indispensable que el alumnado entienda y por ende valide o reflexione sobre la eficiencia, responsabilidad, nivel de exigencias de sus profesores. Es esencial hacerles ver que de su apoyo a los maestros que cumplen los anteriores requisitos, depende en gran medida su futuro profesional y personal. Una pedagogía basada en la falta de compromiso del maestro, consigo mismo y con la sociedad, de acuerdo con su ser político e identidad gremial y profesional, conduce a una imagen pobre de la educación y por lo tanto a que tenga una graduación socio-económico de tercera categoría.

3.7.1. Discurso disciplinar

Es el que se articula con las explicaciones que despliega el maestro, en virtud del **marco epistemológico** de su asignatura, y que relaciona con la lectura anterior a la clase, para avivar los conocimientos previos del escolar y de esta manera conectarlos con el tema desarrollado en clase. Toda labor pedagógica busca seducir, es decir, hacer interesar hacia cierto campo de conocimiento. Para lograrlo, el profesor tiene que mostrar sus dominios cognitivos y sus competencias comunicativas en el ámbito del aula: saber transferir, o sea colocar en otro contexto los códigos de una ciencia. Este es un paso definitivo y decisivo para ayudar a que los estudiantes lean adecuadamente los códigos de las disciplinas, y sepan usarlos en las situaciones de sus actuaciones: intuir que no es la ciencia lo que está allí, en el habla del profesor, sino una representación sobre la ciencia (cfr. Bernstein, 1981). Obviamente el género discursivo de la referencia matiza su verbalización cuando el enseñante se auxilia de las ayudas audiovisuales correspondientes.

3.7.2. Discurso pedagógico

Una visión axiológica

La propuesta de Martínez M.C (1997), relativa a que: “El trabajo pedagógico se inscribe en una pedagogía interactiva de carácter dialógico; pedagogía que parte de la consideración de que todo hablante nativo ha aprendido a significar el mundo natural y social a través del discurso que se construye en la dualidad de la interacción comunicativa, en la relación intersubjetiva.” (1997:22, cit. por Leal A, 2009: 55)¹⁵⁹, nos permite **determinar** que la visión axiológica del discurso se dirige a la enunciación pedagógica que proyecta el docente en sus clases, y que se **produce** a partir de la promoción de las competencias axiológicas, desde el horizonte institucional, y que **argumentan** la **impronta educativa** del colegio.

El discurso pedagógico, entonces, se refiere, particularmente, a **desarrollar valores** como el de la puntualidad, la responsabilidad, la veracidad, la civilidad, el aseo¹⁶⁰, la eficiencia, la eficacia, la perseverancia, la tolerancia, etc.; todo lo anterior, en consonancia con la estrategia de leer, opinar por escrito y expresar oralmente, con el objetivo de formar los ciudadanos críticos que solicita el país. Sin embargo, es **prioritario** resolver los valores registrados, en todas las esferas de la Institución Escolar: de los profesores, directivos, estudiantes, sector administrativo y las relaciones que de aquí surgen, ya que concretamente **el buen trato** en una entidad dedicada a la educación, se convierte en una política vertebral de las reciprocidades sociales, y académicas de los actores aludidos. No es posible que un rector o coordinador que manifiesta en sus actuaciones un comportamiento contrario a su calidad intrínseca de **educador**, sea el ciudadano indicado para gestionar un Centro de Enseñanza, o para requerir un tratamiento cortés de los demás integrantes de la comunidad educativa. Este mismo postulado, se le atribuiría a los docentes, y por extensión a los padres de familia.

Es oportuno manifestar que el discurso pedagógico no se circunscribe sólo a la exposición o acto de habla del orientador, sino a todo comportamiento en una esfera ética o moral, tipos de lenguaje, gesto, mirada,

¹⁵⁹ Horizontes Educativos, Vol. 14, N° 1: 51-63, 2009, <http://www.redalyc.org/pdf/979/97912444004.pdf>, consulta 07-15-2015.

¹⁶⁰ Desde este vocablo, es oportuno examinar una clase mediada por una sabia explicación del tema previsto, efectuada por el profesor, en un salón lleno de basura, producto de la clase anterior y de la sesión académica actual, en donde inclusive, algunos alumnos siguen consumiendo parte de los alimentos del desayuno, sin que haya pronunciamiento alguno por parte del motivador. La primera pregunta, que surge, es, si: ¿ El sujeto de la situación antes planteada, es buen comunicador y enseñante, únicamente por la explicación acertada del tema?. O si, por el contrario, ¿ El profesor debe repensar su labor, pues su misión como educador, quedó retenida en los capítulos que leyó en la licenciatura?.

forma de vestir, recursos utilizados, silencios, actitudes, tono altos, grados de confianza, sinceridad, comunicación subyacente, falsedades conscientes, desplazamiento, organización de la clase, modos y exigencias evaluativas, tipos de tareas, clase de textos empleados, eficiencia, etc. En definitiva, la lista aquí efectuada, entre otros factores, contiene los significantes que le dan el sentido ético al discurso pedagógico.

Los planteamientos de Bernstein

De acuerdo con lo dicho antes (cfr. 1.3.1. y 2.2.2), los planteamientos de Bernstein son quizá los más propositivos, pero al mismo tiempo, críticos en el **estudio del discurso**, dentro del campo de la pedagogía. Debido a esto, su teoría es medular en el escenario educativo. Por lo tanto, a continuación se examinan más a fondo, algunos criterios del pensador británico, pues resultan coherentes con el tema de la presente obra. En esta consideración, el filósofo inglés, concibe el discurso como un recurso para el **control simbólico**, entendido como un medio, por el cual se le asigna a un interlocutor, una conciencia determinada. Es decir que una distribución dada del poder es transmitida a esa conciencia (la del maestro), a través de estrategias comunicativas, difundidas por las agencias económicas o políticas que ostentan dicho poder, así como por las categorías culturales dominantes. A su vez, esa misma distribución de dominio, es recibida por el alumno, desde la herencia de la humanidad o contexto social respectivo, y así sucesivamente.

El discurso pedagógico, entonces, se produce y se reproduce por sujetos especializados (los profesores o alumnos¹⁶¹), en contextos demarcados jerárquicamente y que dependen de la ubicación de los sujetos en la estructura social, la cual determina las relaciones de autoridad, entre **dominantes y dominados**. Así lo enuncia el Sociólogo nombrado: "...se hace claro que la diferencia en los sitios constitutivos de la conciencia entre los agentes del control simbólico, como los maestros, etc. y la clase obrera puede conducir a desconfianza y a fracasos mutuos en la comprensión, cuando no, bajo ciertas condiciones, oposición o resistencia pedagógica de parte de algunos alumnos de la clase obrera...En esta forma tenemos una imagen de la marginalidad y del aislamiento estructural de la educación y de sus agentes afines, por una parte, y de la especialización de su conciencia fuertemente clasificada, por la otra"(Bernstein, 2001: 52)

En breves palabras, el maestro reproduce una ideología dominante, heredada de su tránsito social desde el nacimiento o aún antes y la trasmite a los estudiantes, quienes fungen como una clase dominada por el acervo de doctrinas aludidas, que a la postre son semejantes o a veces disímiles, a las que el escolar ha incorporado a su conciencia según se explicó en el párrafo precedente. A continuación, los alumnos asumen el rol de dominantes de aquellos individuos que son analfabetas funcionales, es decir, que escasamente saben deletrear las palabras sin reconocer sus sentidos culturales. Sin embargo, en esta red conceptual es preciso deliberar y enfatizar en que el rol del educador no es el de un **autómata**, que reproduce mediante los discursos que implementa, la herencia de la humanidad o, con referencia alumno, de lo que prescriben las grandes agencias del poder político y económico, sino

161 Aquí nos referimos al caso asociado con que el alumnado y los padres de familia, exigen una educación enmarcada en sus privilegios de clase. Esto sucede, primordialmente, en las instituciones de carácter privado, en donde se establecen objetivos implícitos claramente de corte capitalista y liberal o empresarial. En el contexto anterior, el maestro eclipsa su identidad ciudadana, antropológica y política en aras de reproducir el sistema imperante, sin que medie crítica alguna, con la intención predominante de conservar su salario, encaminado a poder continuar con su proyecto material de vida. Por otra parte, en las entidades públicas, los maestros vinculados mediante la aplicación del decreto 1278, están conminados a vivir una situación semejante.

en forma diferente, el docente se constituye en un **mediador inteligente**, crítico, divergente o creativo, que interpela la historia de la humanidad, en sus variados campos: filosófico, sociológico, tecnológico, científico, a través de una propuesta pedagógica coherente.

Puntualmente, si el docente de Matemáticas debe enseñar el sistema métrico decimal implantado por la 1ª. Conferencia General de Pesos y Medidas, llevada a cabo en París en 1889; adquiere el compromiso de situar este tema en el contexto discursivo del poder, y, por lo tanto, tiene que acudir a los textos expositivos sociales y **de análisis crítico** que circulan en la actualidad, acerca de la historia económica, científica, comercial, etc. del tema relacionado con el sistema métrico aludido. En breves palabras, aquí es donde se instala el verdadero sentido educativo del enseñante. En este orden de ideas, la lectura señalada, es más significativa que la simple explicación matemática de los pesos, las medidas y sus equivalencias, lo que conforma el sustento mecánico del asunto; sin embargo, lo que le da sentido al tema nombrado es la **discursividad en contexto**.

Siguiendo al mismo autor, las agencias que operan en el campo del control simbólico tienen como función básica la producción de **códigos y normas**, explícitas para la ley, la salud, la administración y la educación, entre otros campos, y desde luego se orientan hacia la legitimación de la producción y reproducción de tales discursos. Esto significa que el control simbólico se ejerce desde los sujetos que controlan los medios, contextos y posibilidades de los recursos discursivos, a través de corporaciones especializadas. Por consiguiente, mediante el análisis del discurso pedagógico es posible determinar **las estructuras de poder**, los tipos de relaciones sociales y las formas de conciencia y prácticas que caracterizan a una sociedad determinada.

Las reflexiones del pensador británico nos permiten establecer que la labor relevante del maestro, en el ámbito de su discurso pedagógico, se debe remitir a incidir en la cultura de sus interlocutores, para que ellos **tomen conciencia** acerca de las estructuras de poder que subyacen en los discursos sociales que caracterizan los diversos canales de la comunicación. Para lograr esta intencionalidad es preciso disponer de la capacidad problémica, cognitiva, enciclopédica (como lo enuncia Eco) y creativa del maestro.

La condición anterior depende del grado de conciencia política magisterial, en cuanto a revisar, deconstruir y buscar nuevas rutas de conocimiento, respecto a las teorías y prácticas que manifiestan su labor pedagógica. Es cierto, que los maestros son los encargados de transmitir el legado cultural de la humanidad, pero su tarea fundamental según lo hemos afirmado no se ciñe sólo a eso; se dirige a que, además de producir conocimiento, eduque para la libertad, la conciencia crítica y los nobles ideales de la sociedad. Por eso, y lo enfatizamos, es básicamente un **mediador educativo**. Lo expuesto hasta aquí, se sintetiza en el siguiente cuadro:

ITEM	BERNSTEIN	DISCUSION
Noción de discurso	Recurso para el control simbólico	Desarrollo de las competencias axiológicas
Profesor	Trasmisor de las culturas dominantes o herencia social de la humanidad	Educar para la libertad y la conciencia crítica
Comunicación	Entre dominantes y dominados	El maestro mediador que interpela los discursos dominantes para que sus discípulos tomen conciencia acerca de las estructuras de poder que subyacen en los discursos sociales.
Códigos	Producción de códigos y normas explícitas para la ley	Labor docente analítica y reflexiva basada en su conciencia política magisterial.

Cuadro No.6: El discurso pedagógico

3.7.3. Discurso cultural

Se articula con el espacio que se destina en cada asignatura, o proyecto, para que el maestro despliegue temas de interés, en conexión con el tipo de población a su cargo, de acuerdo con su edad, intereses y características, en el ámbito social de la comunidad correspondiente. Esta estrategia debe vincular, mediante la lecto-escritura, en sus diversas modalidades y contextos, los temas de la disciplina con los aspectos culturales elegidos. La premisa denotada resuelve de manera suficiente la perspectiva de una didáctica basada en la palabra magisterial:

La escuela separa la palabra del objeto y destruye el realismo verbal al presentar por primera vez una situación en la que las palabras están ahí sistemática y continuamente sin sus referentes...Por tanto la separación entre las palabras y el objeto requiere la noción de que las palabras están en la cabeza de las personas y no en sus referentes.¹⁶²

Un ejemplo, es el del problema de las basuras en la localidad donde se localiza el colegio, hecho que motiva la crónica en la clase de Español; el manejo político, en la clase de Sociales; la gestión del presupuesto en la de Matemáticas; su descomposición y la implicación en la salud pública, en la de Ciencias; etc. Este procedimiento se debe apoyar en las prácticas de la escritura y la lectura, en donde los escolares construyen su propio aprendizaje, con la ayuda de una modalidad de enseñanza que considera relacionar hechos con temas disciplinares, de acuerdo con sus conocimientos y experiencias previas.

¹⁶² Bruner, Jeromi (1988). Desarrollos cognitivos y educación. Madrid, Morata, pg. 168

La clase, entonces, trasciende de la formulación de una serie de conceptos inherentes a la asignatura, sin conexión alguna con la realidad circundante, a la creación de un ambiente social, en donde el maestro, más que un trasmisor de contenidos, es un animador, motivador, **creador de ambientes de aprendizaje**, convirtiendo su espacio académico en una comunidad democrática, con el centro de atención en las variadas actividades didácticas, que desde un diálogo formativo, inducen al respeto, al saber escuchar, a ser decente, a la instrucción cívica, a ser preciso, crítico y a ir construyendo una ideología política, o un proyecto de vida. Otras cuestiones que complementan el procedimiento antes descrito apuntan al cuidado de los animales domésticos y los callejeros, el uso del espacio público o los vendedores ambulantes, el aprovechamiento del tiempo libre, los lenguajes agresivos o irrespetuosos en las redes sociales, las tradiciones de las tribus urbanas, la composición familiar de los alumnos problema, etc¹⁶³.

Los momentos educativos de la clase

Los discursos docentes recorridos antes, nos permiten establecer, en un contexto educativo, los momentos de una clase actual, ofrecido como un esquema proyectivo de la programación dedicada a los momentos de una clase de Español y que fue presentado previamente. Aquí se ordenan de una manera secuencial, pero el profesor de acuerdo con sus intereses pedagógicos los puede organizar de manera distinta, lineal o simultánea, en el salón de clase o en la red, de acuerdo con la infraestructura tecnológica de la escuela o fuera de ella, si hay horas dispuestas para tal efecto.

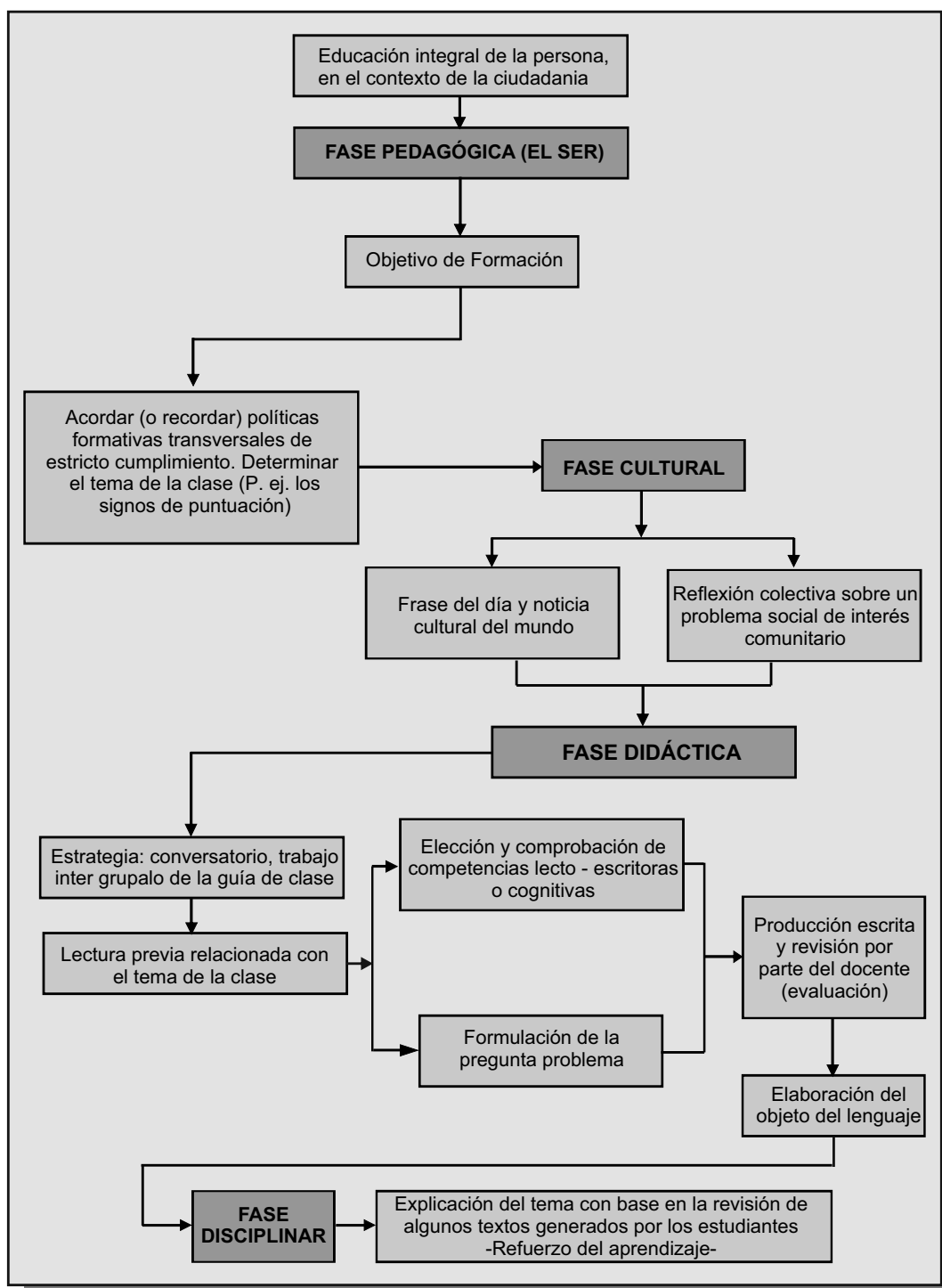
Una clase de hoy en día debe estar recorrida por la fase **pedagógica** (ontológica, el ser de la persona), **didáctica** (la estructura del espacio académico), la **disciplinar** (el contenido básico), la **cultural** (aproximar lo anterior a la vida y circunstancias del alumno). En este punto de vista, es necesario acentuar que: “el trabajo sobre el lenguaje y la oralidad desborda los propósitos académicos y adquiere claramente una dimensión política y social”¹⁶⁴. Complementariamente, no hay que olvidar que la exposición del docente se caracteriza por el nivel del código elaborado, o simbólico que utilice, lo que se convierte en una oportunidad para que el maestro ejerza su personalidad crítica y política¹⁶⁵.

El siguiente esquema resume las etapas de un espacio académico:

163 En el presente caso, uno de los recursos viables, se relaciona con utilizar los periódicos del día (locales o nacionales) con el propósito de configurar los ambientes sociales de aprendizaje, propicios para adelantar actividades didácticas de carácter cultural.

164 IBID, pg.25

165 La validez del presente transcurso de enseñanza se fundamenta en una visión pragmasemiótica y cultural del lenguaje, así como en una concepción inferencial y constructivista de la pedagogía. De todas maneras un trabajo autónomo guiado por el mediador es una oportunidad para formar el ciudadano de hoy.



Esquema No.7: Momentos educativos de una clase.

3.8. Las exposiciones del profesor

No obstante, la explicación precedente acerca del rol docente como creador de ambientes de aprendizaje, es conveniente evocar la exposición magisterial desde dos perspectivas: la procedimental y la significativa,

en el evento de mirar la función directiva del maestro, que si bien es tradicional y usual en los salones de clase, necesita modificarse en aras de cumplir con el fondo educativo, cultural y político de la pedagogía.

3.8.1. Exposición procedimental

Esta opción de enseñanza conlleva una función directiva apoyada en la autonomía del alumnado, contando con el antecedente encaminado a que la enseñanza vaya ligada al estudio o aprendizaje. Ciertamente, los procesos de enseñanza-aprendizaje no pueden independizarse de los transcurso de comprensión y producción de los textos propios de cada disciplina. Cada ciencia emplea géneros textuales particulares para construir, registrar y circular sus saberes; los sociólogos, por ejemplo, emplean formas discursivas diferentes a aquellas que usan los biólogos, o los matemáticos. En este sentido, podemos afirmar que el dominio de los saberes disciplinares, equivale a manejar con propiedad los géneros propios de cada campo del saber y, desde esta perspectiva, los docentes pueden verse como mediadores, entre los estudiantes y los textos propios de cada rama del saber, (Pérez, Mauricio y Roa, Catalina, 2010). Al criterio referido le agregamos: “como mediadores que interpelan cada uno de los agentes de la comunicación, tanto los del enunciador que prodiga los saberes del discurso, como los del lector- escolar”.

En este marco, la exposición procedimental se cataloga como las **instrucciones de aprendizaje** que ofrece el motivador, a partir del proceso pedagógico de la clase. Así surge la explicación del orientador, a manera de introducción-motivación de un tema, método que se sigue para resolver el taller de lectura y comprensión textual o la guía de clase, aclaración en el planteamiento de un problema, presentación del testimonio del **profesor**, explicación brindada como oportunidad para educar a los circunstantes, la normalización y aseo del salón de clase, el cuidado de los implementos tecnológicos seleccionados, seguimiento permanente de la didáctica aplicada, los procedimientos y estrategias, la evaluación de los logros y las competencias desplegadas por los escolares, etc. Es recomendable que el listado efectuado, aparezca en el cuaderno de apuntes del estudiante o en su ausencia en la guía de clase correspondiente. Es decir, que la guía trascendería del esquema: objetivo, actividades, evaluación, a un programa más amplio de acuerdo con las necesidades del curso respectivo. Subtítulos como normalización del salón, serán frecuentes en esta clase de **guías didácticas** que se proyectan no sólo al contenido disciplinar, sino también al formativo y pedagógico.

En este orden de ideas, la labor principal del maestro se localiza más en el plano de la **metodología de la clase**, en la preparación del material educativo y en su posterior evaluación, que en pensar en el desarrollo tradicional de un contenido. En consonancia con esta aseveración, un comentario oportuno plantea que: “La clase en este sentido tiene momentos rituales, donde se preparan los elementos y un introductorio, donde se exponen los objetivos, las tareas y donde se convoca a pensarnos como sujetos de aprendizaje para transformar la condición de vida desde la palabra”¹⁶⁶.

3.8.2. Exposición significativa

Según lo hemos manifestado antes, la exposición tradicional del maestro de una ínfima utilidad para el desarrollo cognitivo, social, laboral y axiológico de los alumnos, se debe reformular e implementar a

¹⁶⁶ Secretaría de Educación IDEP(2001). Educación en lectura y escritura. Investigaciones e innovaciones del IDEP. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá, pg.99.

partir de la lectura del contenido de la clase¹⁶⁷, es decir de la discursividad. Para realizar este postulado es necesario resolver la confusión entre **conferencia y exposición- didáctica**. En la primera prevalece la explicación de un tema, con la oportunidad de que al final se formulen preguntas del auditorio y en la segunda predomina un proceso, en donde los recursos y ambientes de aprendizaje son nucleares y que además, dicho proceso continúa en las siguientes sesiones de clase.

En no pocas ocasiones, el maestro focaliza su propuesta pedagógica en que además de ser el centro del aprendizaje, funge como un **conferencista informador** de un conocimiento: las competencias inferenciales, propositivas y críticas, de los escolares, quedan relegadas a un segundo plano, pues se subordinan a lo que dice el expositor (un prestidigitador o mago que invoca una ciencia terminada), a manera de verdad revelada, pues como plantea Tedesco (2002) ,“el peso de la historia está presente no sólo en las dimensiones materiales del sistema educativo republicano- los edificios, las aulas, los textos escolares, los recursos didácticos, etc.- sino que también está en los agentes, es decir en las mentalidades de los maestros, sus identidades y sus prácticas”.¹⁶⁸ ¿Este hecho, a todas luces con un origen macro-estructural (empezando por las facultades de educación), será una de las causas para que nuestros alumnos sigan obteniendo los últimos puestos en las pruebas internacionales de Matemáticas, Ciencias, Lenguaje y Gestión Financiera? El postulado dado al inicio del presente parágrafo ha sido ampliamente abordado por investigadores educativos como por ejemplo el profesor Rafael Flórez quien en su prólogo al libro de la referencia presenta un panorama desalentador de la pedagogía escolar, sin embargo, no se remite a una discusión que examine el problema desde un **enfoque holístico, causal e inductivo**, con el fin de encontrar las razones de la situación que allí expresa:

Los rasgos pedagógicos observados durante varios años en diversos grupos poblacionales de educadores nos permiten caracterizar su pensamiento como eminentemente tradicionalista, por ser en esencia autoritario en la relación maestro-alumno, repetitivo, memorístico, y formalista en la metodología de enseñanza y transmisor de contenidos ya hechos y acabados que el alumno debe almacenar pasivamente.¹⁶⁹

La exposición significativa

No descartamos las **explicaciones del maestro**, ni se puede desconocer que esta es una de las estrategias más usuales tanto a nivel escolar como universitario. Lo que se debe reformar es el procedimiento que aplica el expositor, alejado como ya lo advertimos de su verdadera misión educativa. Por consiguiente, y tomando como meta inicial la teoría pedagógica del aprendizaje significativo de Ausubel (1970), el de la **zona de desarrollo próximo** (Vigotski, 1966) o el constructivismo tradicional, es indispensable que el maestro desde su discurso, cuestione el conocimiento, reconozca en el enunciatario a una persona (para ser “humanizada”), inteligente y autónoma, que a través de la disertación del docente se está formando como ciudadano crítico e integral y quien por ende posee las capacidades para **producir textos originales** junto con el maestro, conformando un equipo de gestores y constructores del saber, desde el marco

167 Antes lo precisamos: los textos auténticos de las ciencias son de obligatoria lectura: hay que beber de las fuentes originales. Particularmente un discurso de la metafísica de Kant (escrito por el filósofo alemán), o uno de la dialéctica trascendental (escrito por Marx) , no sólo exigen un conocimiento de la construcción pragmática, y de la enunciación, sino también del dominio de una deontología discursiva, más esta labor corre por cuenta del maestro: aclarar las dudas desde los pre-saberes del lector; pero no, según lo que hemos venido diciendo, a partir de una postura ortodoxa y sapiencial; sino de una humana y conciliadora. Por lo tanto, es necesario no replicar un esquema anodino de comunicación en el que el sabio le enseña al ignorante, de donde se sigue que el segundo se empeña en no entender a aquel. Por lo tanto, cuando se menciona el vocablo “confuso”, nos referimos más a un vacío pedagógico, que a uno epistemológico.

168 UNESCO, Tedesco Juan C. et.al (2002). Nuevos tiempos y nuevos docentes, <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001346/134675so.pdf>, consulta, 04-06-2015

169 Flórez, Rafael, et. al.(1987). Modelo pedagógicos y formación de maestros, Educación y cultura, No. 7, Fecode, Bogotá, pg. 6. Cit. en Flórez, R (1994). Hacia una pedagogía del conocimiento. XIV, prólogo, Bogotá.

cultural tanto del colegio, como de la cultura escolar, y a partir del desarrollo de las competencias cognitivas correspondientes.

Esta consideración motiva la tesis acerca de que “el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada alumno que logra modificar su estructura mental y alcanzar un mayor nivel de diversidad, de complejidad y de integración; es decir, el verdadero aprendizaje es aquel que contribuye al desarrollo de la persona”(Flórez, 1994: 235)...**en comunidad**, lo cual implica que el conocimiento adquiera un sentido social a través de los discursos promocionados en un espacio académico. Es por esta razón que el maestro además de ser un especialista en su campo de enseñanza debe ser un **experto en el análisis del discurso**, sustrato sustancial de un aprendizaje instalado en la comprensión de un conocimiento global, cada vez más interdisciplinario¹⁷⁰. Aquí radica la exposición significativa del maestro.

Problematizar el conocimiento

En este orden de ideas y desde una **exposición significativa** del maestro, la primera cuestión que surge es ¿cómo ingresar o profundizar en el saber de una disciplina, que como en la Química, “Fe” representa al hierro o H_2SO_4 al ácido sulfúrico?. La respuesta es obvia y ya la hemos tejido previamente: por medio del discurso, el estudio o sea la lecto-escritura, **en contexto**. Para cumplir con esta intención es preciso acudir, **principalmente**, a las herramientas pedagógicas del discurso tales como los **procedimientos metacognitivos** que nos ofrece: el análisis, la comparación cultural, la inferencia, la síntesis, la complementación, la argumentación, la ejemplificación, etc.

Volviendo al ejemplo anterior, el ácido sulfúrico debe aparecer en un marco social o histórico, con el fin de que tenga un sentido (sea significativo) para el lector. En segundo lugar, y lo reiteramos, es indispensable que la enseñanza de la Química transite desde un proyecto pedagógico, o lo que es aún más importante y educativo. A este panorama, habría que sumarle la resolución de problemas, en tanto, se conecten a una situación determinada de la industria, o que una consulta textual permita, v.gr., determinar la hipótesis relacionada con que de los procesos bio-químicos del hierro, depende el aumento del cociente intelectual y el nivel de abstracción o despliegue lógico y formal de la mente del estudiante lector.

Concretamente, entre dictarle al estudiante una definición, por ejemplo del verbo y enseñarle a construir su propia definición con base en unas herramientas dadas, hay una gran y trascendente distancia, que es idéntica a la que aparece entre exponerle el referente de la clase y llevarle tal saber por escrito, si es posible redactado por el maestro, para que el estudiante lo lea. Entonces, la clase tiene un giro importante cuando el animador da instrucciones del estilo de: ahora dé su propio ejemplo; contra-argumente el pensamiento de Kant; diga si este tema le sirve para la vida, en qué y cómo; invente un teorema según el principio de...; lea lo que piensan Marx, Goethe, y Sábato, sobre el trabajo y dé su opinión; aplique la teoría de conjuntos a una oración compuesta; escriba acerca de la gramática del amor; ¿lo que hemos expuesto cómo aparece en un rap del Chojin o de Porta?; explique la gramática inmersa en “Jesús es Verbo y no Sustantivo” de Arjona; en qué se semejan la distribución de los lugares que aparecen en el mito de..., con el espacio figurado o geográfico localizado en la película “Alicia en el País de las Maravillas”... etc.

¹⁷⁰ En este punto es indispensable aprovechar el conocimiento disciplinar acumulado, p.ej. por el maestro de Matemáticas. Sin embargo, es preciso que los docentes de Ciencias se asomen desde un enfoque crítico a la Semiótica del Discurso, en compañía de los maestros de lenguaje y en el marco de un proyecto interdisciplinario pertinente.

La lista efectuada implica un horizonte didáctico que supera las instrucciones que potencian las habilidades literales o memorísticas, asociadas con: ¿qué dije?, ahora desarrolle los ejercicios sobre lo que le expliqué, despeje la ecuación de tercer grado (en cambio de: invente un problema en donde se aplique la ecuación de tercer grado), qué es la célula (en oposición a compare la célula biológica con la familia como célula de la sociedad), diga la corriente literaria de Pablo Neruda (instrucción contraria a: escriba o represente una escena teatral a partir del poema 20 de Pablo Neruda), etc. Por lo tanto, de esta manera, la exposición del maestro adquiere el matiz significativo, pues recopila el saber, por ejemplo, acerca del marco referencial de un poema y apunta a la cultura del escolar, en particular cuando de forma interdisciplinar se le encauza a que musicalice dicha poesía. Igualmente este saber sirve para desarrollar las competencias superiores, como la propositiva; y finalmente, es una oportunidad para educar en la responsabilidad, la eficiencia laboral, el método de trabajo, etc.

En conclusión, es indispensable que el maestro cambie su punto de vista de enseñanza y se traslade desde la teoría a la **metodología de la clase**, pues lo primero depende de lo segundo, a partir de un enfoque didáctico funcional, pragmático, significativo y cultural, opciones estratégicas más ajustadas a la realidad del estudiante de esta época. En este orden de ideas, la **polifonía** (la voz del maestro, alumnado y de los discursos en sus variadas formas) es conveniente en el espacio académico de hoy.

Indudablemente, los matices de aprendizaje señalados antes, descansan sobre un plano social, oportunidad para recoger una gran muestra, con el propósito de clasificar los insumos indispensables y así construir sistemas de investigación pedagógica, con la idea de establecer un **modelo educativo para Colombia**, así como lo han efectuado países avanzados en educación: China, Finlandia, Japón o Canadá.

3.9. La comunicación del profesor

La comunicación del maestro se da en un ámbito pragmático y depende del género discursivo, lugar e ideario educativo del motivador, desde unos imaginarios que sirven de sustrato ideológico al marco registrado antes. En esta razón, cada quien comunica su personalidad laboral, y cumple con un rol determinado.

3.9.1. Los imaginarios del docente

En el ámbito laboral, el maestro ingresa a un salón de clase revestido de una visión pedagógica, que ha forjado desde su formación familiar, escolar, social y universitaria, mediante la cual enfatiza, alguno de los siguientes criterios:

- (1) Un mediador, que incentiva las TIC y la autonomía del alumno.
- (2) Un líder que escucha y aconseja con argumentos¹⁷¹.
- (3) Un estricto expositor de su disciplina, digno de respeto, pues su sabiduría así lo exige.

¹⁷¹ Se trata, entonces, de aprender a escuchar a los niños y adolescentes para descubrir lo que tratan de decir (algo que no siempre ellos manifiestan con palabras). Será, entonces, necesario partir de sus consumos culturales: escuchar sus músicas, leer sus historietas, observar sus vestimentas, conocer sus películas y saber de sus emisiones televisivas. (Barbero, 2003), pg.25

- (4) Un populista que le interesa tener “contentos” a los estudiantes, y de paso manipular para crear situaciones anti-sociales.
- (5) Un anarquista, promotor del “leceferismo”(dejar hacer), sin normativa alguna.
- (6) Un activista, cuya clase favorece el desarrollo de una serie de actividades, desde el hacer- ser –conocer. O en su defecto, un enseñante que manifiesta una combinación de las características listadas antes.

Sin embargo, vale el interrogante sobre la actitud o imaginario sobresaliente de un maestro: la **praxis** (enseñar hasta donde los alumnos permitan), la **vocación** (ofrecerles una educación en valores), la **disciplinar** (centrar la clase en el contenido, sin salirse de tal zona) o finalmente la **oportunista** (brindarles compañía y entretenerlos con una lúdica, sin importar el aprendizaje o la asistencia).

Cada uno de los criterios, o imaginarios anteriores obedecen a una motivación magisterial diversa, por ejemplo, generada por un factor político, cultural, social, etc. (Fundación Compartir, 2014: cap. 5°; IDEP, 2011: 263). Indudablemente, a la serie transcrita es acertado añadir el proyecto de vida del profesorado actual, limitado por un reconocimiento social y una asignación salarial baja, como ya se ha demostrado ampliamente, pero que no justifica una labor ineficiente. En certeza, los incisos incluidos en la lista inicial (4,5), proyectan creencias que deben ser erradicadas del contexto escolar, pues de tales modalidades de enseñanza es que surgen los transgresores de cuello blanco, los funcionarios irresponsables e ineficientes, y los inconstantes en el trabajo diario. En contraste, los numerales 1,2,6 contienen acciones positivas para un perfil docente gestor, constructor y transformador de su práctica pedagógica, en el marco de la educación y la ética. La No. 3 ya se ha discutido, en cuanto al contraste entre exposición significativa vs. conferencia.

3.9.2. Comunicación proteccionista:

El maestro (a) asume la función de papá o mamá de los alumnos (a partir del ciclo 2), a quienes se refiere como hijos o hijas. En esta modalidad, los estudiantes son los buenos (en su calidad de hijos) y los profesores (exigentes) son los agresores a quienes es necesario confrontar. Esta relación se manifiesta marcadamente cuando el maestro es el director de grupo. Cabe decir, que el proteccionismo es perjudicial pues a veces conduce a que el profesor o director de grupo encubra las faltas estudiantiles al Manual de Convivencia. Además, es del caso recalcar que quienes así piensan, deben tener presente que la escuela escenifica el ingreso crítico al mundo digital y electrónico y al universo global del conocimiento.

Igualmente, los padres de familia reciben la denominación de “papitos o mamitas”, lo que no es retribuido por los mismos, salvo algunas excepciones, al considerar la figura docente, como la única responsable del fracaso académico de los estudiantes. Aquí se escenifica también el tipo de lenguaje utilizado por el maestro, con el que pretende mostrar una frescura y jovialidad en la comunicación con los escolares, que supera los cánones de su rol, en el ámbito del ciclo 4 ó 5.

Así que no otorgar al alumnado el trato según su edad biológica y mental, conlleva una respuesta que no corresponde al grado de madurez atinente al desarrollo cognitivo del sujeto. Este hecho es semejante a cuando el adulto le habla a media-lengua al niño, con la secuela de que él o ella puedan asumir actitudes pre- infantiles, inclusive en la adolescencia.

La exigencia del docente

Para resolver un marco proteccionista, es indispensable que el maestro se sitúe en el plano pedagógico de una exigencia razonable. **La exigencia docente**, en una senda auto-crítica, se fundamenta en que esa cualidad empieza por el (la) mismo (a) docente. Es decir, que se distinga por demostrar la **ética educativa** del trabajo pedagógico: responsabilidad, puntualidad, respeto con los alumnos y comunidad educativa, enseñar con el testimonio y la autenticidad, ser un educador y una persona integral. Como contraparte, puede solicitar las cualidades equivalentes en sus alumnos, en un clima de comprensión y cumplimiento de la palabra dada, con la intención de formar a los escolares en las diversas dimensiones del ser humano, tratando en lo posible de dignificar al alumnado a través de una evaluación primero cualitativa y luego cuantitativa (Amaya J., 2006; García Hoz, V., 1988; Parra M. C., 1992).

Es absurdo pensar que la exigencia de un profesor sea proporcional al número de alumnos que reprueban su asignatura. Esta afirmación obedece a la creencia asociada con que un buen maestro es aquel que ejerce un autoritarismo injustificado, con base en una evaluación hegemónica, que según el punto de vista precedente, debería iniciar por el mismo profesor a manera de auto-evaluación, en el contexto de la didáctica que promociona.

3.9.3. Cultural y tribal

El profesor se desempeña y comunica como un alumno más. En este estilo profesoral, los escolares fungen como sus amigos en un clan escolar, y a veces en la red o socialmente en el barrio o la localidad. Cumplen con algunos ritos, por ejemplo, el saludo es muy cercano y mediante la mímica y el lenguaje de los adolescentes, su conversación es fluida, la confianza es palpable todo ello caracterizado por una confusión entre amiguismo y desempeño educativo del docente.

Es tangible que en el plano social señalado el concepto de autoridad queda diluido, pues una de las condiciones subyacentes del alumno es que el maestro siga ejerciendo el papel de igual en la clase respectiva, por consiguiente, sea comprensivo y laxo respecto al cumplimiento de los deberes académicos del discente, quien, de esta manera, acrecienta su irresponsabilidad y deficiente rendimiento escolar. Además, en el **esquema comunicativo** esbozado el amiguismo se extiende a las redes sociales y al chat, con el inconveniente relacionado con que el educador pierde su privacidad, en virtud de una popularidad poco provechosa. En el presente horizonte, indudablemente, existe una subordinación de la profesión docente, por lo cual los demás maestros quedan estigmatizados y aquel que piense en exigirles responsabilidad o imprimirle calidad al aprendizaje, será objeto de acusaciones sin fundamento, por parte del alumnado y los padres de familia¹⁷².

La situación expuesta, con contadas omisiones, también se presenta con la **Orientación Escolar**, en donde el criterio prevaleciente es el de asumir la defensa sesgada y parcializada del menor, sin considerar los derechos de los maestros. Adicionalmente, dichos funcionarios se convierten en burócratas, que confunden sus funciones con las del rector o coordinadores, olvidando que una de sus misiones sustanciales se localiza también en los salones de clase (dirigir conversatorios, según la problemática específica). El sentido de la burocracia refuerza la consideración acerca de la descalificación académica y social de la

¹⁷² El maestro en su rol de amigo del alumno debe optar por una amistad respetuosa, educadora y exigente; criterios precisos que no permitirían menoscabar la dignidad estudiantil y la autoridad magisterial.

pedagogía¹⁷³. Suscintamente, en esta oficina, la tarea predominante del orientador será la vinculada con el apoyo escolar encaminado a promover la conciliación entre el padre de familia, el maestro y el estudiante, favoreciendo sustancialmente la calidad de la educación, desde un punto de vista psico-pedagógico o legal.

3.9.4. Directiva o aislacionista

En este tipo de comunicación el profesor da órdenes e instrucciones, y ocupa un lugar distante de los alumnos. Aquí sobresalen los conceptos de la cátedra, la asignatura, la disciplina y el auditorio. En el ambiente descrito, no hay lugar para establecer un diálogo sincero y colaborativo, en un marco de mutuo respeto, y la clase se congrega en la enseñanza, y en desarrollar la programación. Si bien es cierto, que este tipo de comunicación es conveniente para **el perfil de algunos alumnos actuales**, también lo es que el maestro debe admitir una mayor apertura comunicativa con sus discípulos, puesto que es en esos espacios en los que puede ejercer su verdadera misión educativa, a propósito de gestionar los tipos de discursos docentes en clase.

Ahora bien, en el ámbito descrito y cuando se presenten contravenciones al Manual de Convivencia, es recomendable aplicar el **conducto regular**, en el sentido de primero hablar con el adolescente, más como consejero, que con la imagen de autoridad. Un segundo paso, consiste en acudir a dejar el registro respectivo en el Observador del Alumno, en donde es importante incorporar el compromiso escrito del estudiante. En el caso de existir una tercera falta, es oportuno citar al padre de familia, quien como representante legal, debe apoyar en todo momento el desarrollo educativo del alumno.

3.9.5. Asertiva y personal

En la presente modalidad comunicativa el docente plantea un **diálogo asertivo** o cordial, pero a la vez formativo con el alumnado y los ve como personas capaces y ciudadanos potenciales, por lo tanto, les brinda un trato de acuerdo con su edad (sin necesidad de volverse un infante con los niños), pero observando ganarse la deferencia de los escolares a través de su decencia y labor pedagógica planeada y sustentada en los recursos tecnológicos dirigidos a incorporar en la clase la cultura de los alumnos. Al mismo tiempo, es claro en dar desde el principio del curso, las políticas educativas de la asignatura, a partir del Manual de Convivencia, de cumplimiento riguroso para todos los circunstantes. La siguiente referencia sintetiza este punto, que de paso es el tipo de comunicación que recomendamos:

Los estudiantes van descubriendo las ventajas de contar con un espacio donde su voz puede tener un lugar, van descubriendo las ventajas de la cortesía y el respeto. El sistema de reglas se trabaja día a día hasta que se convierte en la “cultura” del centro educativo.¹⁷⁴

3.10. El maestro mediador

La mediación del profesor pretende lograr que: “Los cambios que tienen lugar en ambos planos (cultural y el cognitivo), se intercomunicuen y constituyan en realidad un proceso único de formación biológico-

¹⁷³ Nuestro punto de vista sobre el estilo de comunicación cultural en su acepción de tribal, tampoco acude a extremismos, lo que conduciría a afirmar que entonces el maestro debe convertirse en un autoritario inconsciente. Esta premisa, nos permite reafirmar que en la actualidad el maestro se debe desplazar por el sendero de la escucha, el consejo, el diálogo constructivo, la colaboración social, etc. pero todo ello, guardando el debido respeto y rol que le corresponde, tanto al niño, adolescente o joven, como al profesor.

¹⁷⁴ Universidad Javeriana, (2010). Referentes didácticos. Procesos de sistematización y formación que se adelanta en el grupo de investigación en pedagogía de la lectura y la escritura. Pérez, Mauricio y Roa, Catalina. Herramienta para la vida / Mauricio Pérez y Catalina Roa. – Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito – SED, pg. 63.

social de la personalidad del niño, sustentados por la dimensión ética”¹⁷⁵. Este enunciado nos permite precisar desde una óptica metodológica que una de las tareas principales del maestro en el transcurso de la enseñanza, corresponde a desempeñar la tarea de mediador, en tanto asume la gestión de las dinámicas que desarrollan las dimensiones culturales, éticas y cognitivas de los alumnos a su cargo, ubicándose entre estas, el texto, el contexto y el autor, de acuerdo con una acción educativa. A continuación, se caracterizan las tres dimensiones mencionadas, a partir la referencia seleccionada.

3.10.1. Mediación cultural

Si el rol del mediador se concentra en la esfera cultural, entonces, su función tiene que ver con conectar el contexto cultural del escolar con la retórica y el contenido del discurso, fundamentado en la didáctica, según se dijo antes. El punto de vista registrado, y como lo señala Flórez R. (1994:76) se inspira en que “el contexto de la enseñanza deja de ser un marco externo y sobreañadido a la producción científica, a instancias de la cultura”. En este punto, es indispensable precisar que el contexto abarca el marco referencial, situacional y comunicativo del discurso en relación con las tradiciones, hábitos, pre-saberes, intencionalidades, dominios, creencias, etc. del lector, elementos que se extienden al autor, a quien habría que anexar el ámbito socio-histórico, en virtud de que ello incide en su caracterización y explica sus intencionalidades, rasgos de poder, puntos de vista, nivel de conocimiento discursivo y de la semántica estructural, aplicada al escrito.

3.10.2. Mediación ética

Si se acentúa la dimensión ética, la misión del mediador consiste en extraer los saberes de la **educabilidad discursiva**, para lo cual necesariamente escenifica su capacidad para transferir la información, argumentos, relatos, descripciones, monólogos, evocaciones, etc. a las explicaciones educativas pertinentes, en virtud de cumplir con el objetivo de formar al estudiantado. No obstante, si el escenario formativo corresponde, por ejemplo, a una clase de Ciencias, la transferencia se efectúa desde el plano puramente científico o experimental, al socio- político, mediante la lectura de un texto que evoque el contexto histórico correspondiente.

En estos casos, la enseñanza se entroniza entre el discurso o el método utilizado y el sustrato ético, procedimiento que sirve como recurso ineludible para asociar lo uno con lo otro, otorgándole al enseñante la ocasión de demostrar su conocimiento, inventiva, originalidad o experticia, y así integrar el contenido disciplinar con la construcción, por ejemplo, de la ciudadanía. La primera opción, para llevar a cabo la acción precedente se encuentra en las TIC, pues es conveniente que los recursos del aprendizaje sean extraídos de las herramientas culturales que conoce y utiliza el alumnado.

3.10.3. Mediación cognitiva

Por último, en el caso de enfatizar la dimensión cognitiva, el motivador utiliza la pedagogía con el fin de desarrollar los procesos de aprendizaje, a partir de, por ejemplo, las teorías de las inteligencias múltiples, o de la enseñanza problemática¹⁷⁶ (Bravo N, 1997; Bruner J., 1988; Faure E., 1990), con el fin de

¹⁷⁵ Secreducación,(2007). Colegios públicos de excelencia para Bogotá. Series cuadernos de currículo. Orientaciones curriculares para el campo del pensamiento. Henry Charry Alvarez, Subsecretaría Académica. Bogotá. pg. 23. En la medida en que el desarrollo orgánico se produce en un medio cultural, pasa a ser un proceso cognitivo históricamente condicionado” (Vygotski, 1993).

¹⁷⁶ La didáctica problemática en lo fundamental trata de aproximar al estudiante a una comprensión dialéctica de los objetos-procesos de aprendizaje, a

afianzar las destrezas metacognitivas de la lectura.

Naturalmente, que las tres dimensiones o mediaciones se interconectan y contienen, de manera permanente, interactiva y dialógica. En esta sección, hablamos de “prevalecer” en la versión encaminada a que el maestro privilegie, desde el punto de vista didáctico, una de ellas sobre las otras dos. Igualmente, es preciso advertir que hay diversas dimensiones educativas que podría trabajar el mediador, pero aquí se han escogido las de la referencia, teniendo en cuenta que son las más usuales.

Función de la didáctica

Ahora bien, en la aplicación de las tres mediaciones vistas hasta aquí, se asume que la pedagogía encuentra en la didáctica la resolución integradora de sus fundamentos teóricos y de competencias, lo cual quiere decir que, por ejemplo, la teoría de la pedagogía conceptual (macro-proposición 8: La enseñanza que privilegia...son los valores sobre las normas...) ¹⁷⁷, se escenificaría en clase, valiéndose de una modalidad lecto-escritora dispuesta para desarrollar las competencias ciudadanas a través del aprendizaje, lo que en palabras distintas significa que el maestro dirija a los lectores o alumnado a su cargo, hacia la búsqueda de los valores superiores (veracidad, libertad responsable, solidaridad, etc.), por medio de preguntas textuales sustentadas por la **mayéutica socrática**, en donde se asume que la verdad es intrínseca al mismo sujeto, y lo que el mediador haría radica en preguntar al aprendiz con el propósito de “hacer emerger” los conceptos que a manera de abstracción se generalizan para llegar a la formación escolar esperada, lo que a la postre se considera converger en el acto educativo mismo. Por supuesto, el transcurso señalado se manifiesta desde un pensamiento interpretativo, analógico, crítico y complejo del maestro. Caso opuesto, es complicado obtener la respuesta esperada de los estudiantes.

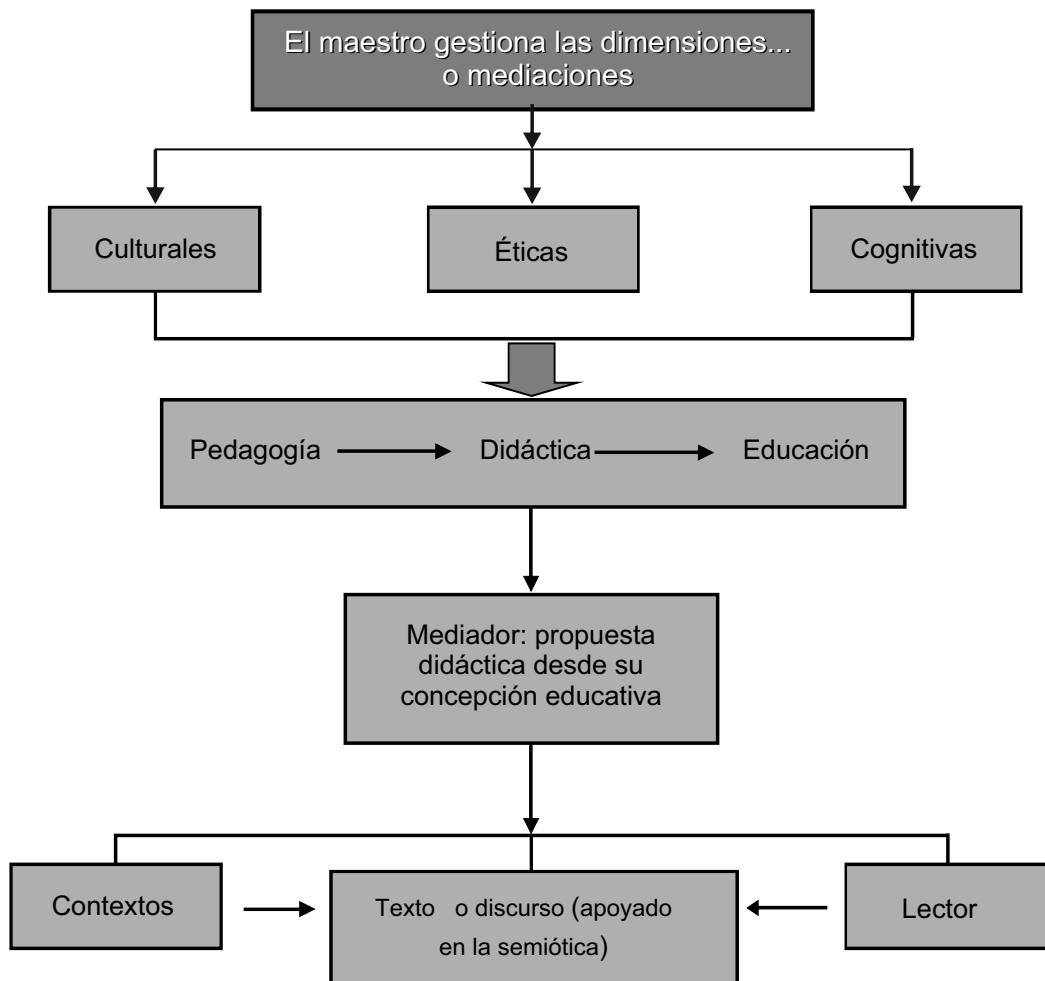
Este proceso implica que el acto mediador del profesor, invoca su criterio respecto a los valores ciudadanos (a partir de su **personalidad axiológica**). En un procedimiento ilustrativo, la implicación aludida se manifiesta, particularmente, cuando el profesor de Física parodiando la novela de Tolstoi, en cambio de empezar la unidad con el título “El Átomo”, podría iniciar con el tema: “La Guerra y la Paz”, para leer la historia de la estructura del átomo en relación con la bomba atómica y su incidencia en la población del Japón al concluir la Segunda Guerra Mundial: la clase abordaría un proyecto interdisciplinario con el Área de Sociales, con la oportunidad de desarrollar un foro sobre “la paz en Colombia”.

En la línea de sistematizar este procedimiento, es necesario que el profesor efectúe la planeación de la estrategia lectora, teniendo en cuenta aspectos como el objetivo educativo (para este caso relacionado con los valores ciudadanos), el tiempo, los recursos, el escenario, la ambientación, los tipos de texto, el ciclo, el método, etc. Luego el mediador mostrará su experticia al aplicar los saberes socio- lingüísticos, para adelantar la lectura elegida, a partir de referentes teóricos, como el de las relaciones sonido-fonema-letra (Saussure), evolución del pensamiento (Piaget); cognición, sociedad y lenguaje (Vigotsky), y aprendizaje significativo (Ausubel).

El siguiente esquema compendia la explicación precedente:

través de la construcción de instrumentos intelectuales, conceptuales y categoriales y de las operaciones asociadas a dichos instrumentos...En una didáctica problemática la secuencia de aprendizaje es flexible por niveles de competencia, en dinámicas inductivas-deductivas: generalización, integración, interdisciplinariedad, transversalidad” (Bravo N., 2007:205; en De Zubiría, 2007). Por ende, es indispensable que no sólo el maestro problematice, en equipo con los escolares, el conocimiento, sino que el currículo del colegio, se desarrolle a la par de esta intencionalidad.

177 <http://modelospedagogicos.webnode.com.>, consulta 07-08-2014



Esquema No. 8: El docente mediador.

Capítulo Tres

Ejercicios de Aplicación

1. Debatar, conciliar, si es posible, y concluir la siguiente proposición: El estudio del perfil de los maestros distritales realizado por el IDEP (Londoño R. 2011: 198), señala que: “no son pocos los docentes bogotanos que dicen no tener preferencias políticas (43,7%)”. Este resultado, que si bien puede contener un sesgo notorio por causas culturales, es una tendencia que muestra una opinión altamente desfavorable para la educación escolar. Se supone que el ser político anclado en la pedagogía magisterial constituye el sustento principal de la educación actual. No se trata de adoctrinar a los chicos en el ámbito de una política partidista determinada, sino en ofrecerles un panorama desde la economía o la sociología, para que los adolescentes y jóvenes tomen su propia opción. Naturalmente, aquí cabe ofrecer el testimonio magisterial como elector o miembro activo de un partido político, respetando las ideas del alumnado. Si el maestro reconviene a un escolar porque no piensa según su doctrina, lo que está forjando son seres cercenados intelectualmente, altamente dependientes de sus mayores o en su defecto de lo que indique Internet, la televisión o las culturas urbanas.
2. Opine acerca de esta cuestión: ¿La escuela de hoy prepara a unos bachilleres verdaderamente educados?, o...es mínimo lo que el colegio puede hacer ante la irresponsabilidad educativa de no pocos padres de familia, a quienes no se les exigen sus deberes legales en una ruta establecida por la Orientación Escolar, que debe culminar en la Comisaría de Familia o en el Juzgado de Menores.
3. Emita sus criterios pedagógicos o políticos adoptando este enunciado a manera de referente: Los principios básicos del PIECC, no se refieren primordialmente al ejercicio de los derechos humanos, sino a un decálogo ético de los ciudadanos en Colombia. En este caso se podría hablar de una deontología del niño, adolescente o joven estudiante, todo ello asumido y apoyado por los padres de familia. Entonces, la cuestión se relaciona con construir una metodología de trabajo con el fin de enfrentar, desde el horizonte pedagógico, la corrupción campante que hoy existe en Colombia, en todos los ámbitos del estado e inclusive en la empresa mixta o privada.
4. Diga su manera de pensar respecto a: “Algunos investigadores han constatado la configuración de lo que podemos denominar un maestro democrático...empeñado en generar...una cultura (igualmente) democrática en la escuela (Aguilar y Betancourt 2001: 237)”. Esta aseveración se queda en las buenas intenciones del legislador, pues, por ejemplo, al fundar el comité directivo o académico del curso, el alumnado a la larga esgrime las costumbres anti-éticas de la sociedad: suplantaciones, falsedades, burlas, irresponsabilidad, deshonestidad, etc. De todas maneras, este es el desafío que deberá asumir el maestro.
5. Hasta dónde va la autonomía magisterial y la libertad de cátedra frente al cumplimiento de la creación de ambientes democráticos de aprendizaje. En realidad, hay una distancia acentuada entre el discurso social educativo del maestro y lo que desarrolla mediante sus prácticas pedagógicas en el salón de clase. ¿Cómo resolvería usted esta brecha evidente?

6. Resuelva los interrogantes que surgen del postulado registrado en seguida, de acuerdo con un criterio auténtico, es decir de cara al trabajo pedagógico diario: “el hablar de modelo educativo, no se refiere a si es un mediador estructuralista, conductista, constructivista, etc. sino a si el educador tiene claras y precisas las respuestas al para qué o por qué educar, lo que en últimas, constituye la cosmovisión o **metafísica de la pedagogía**”.
7. Escriba un ensayo educativo inspirado en el siguiente postulado: El “Licenciado”, en la universidad tiene el derecho a ser formado como un lector y escritor habitual, dinámicas que constituyen las estrategias vertebrales de las clases correspondientes, para que ello se incruste en la vida personal de los futuros educadores. Por lo tanto, este mismo procedimiento lo debe aplicar el “Licenciado” en el campo laboral de la escuela, sin pensar que ello sólo le compete al profesor de Español y Literatura. Pero para que la intención antes registrada se materialice es indispensable que el maestro escolar dé ejemplo y testimonio de ser, desde su infancia, un lector y escritor habitual, tanto en el escenario educativo como en el social y familiar. A partir de este panorama, en clase de Matemáticas, no es extraño ver a los alumnos leyendo un texto de política económica fundamentado en estadísticas, además de observar un tablero lleno de ecuaciones de segundo grado, escritas con colores y muy organizadas.
8. Argumente o contra- argumente el texto registrado a continuación: Para que los bachilleres de los colegios distritales (y públicos en Colombia) entren a competir en igualdad de condiciones con sus pares de los colegios privados, en las pruebas Saber Pro o ECAES-OCDE, uno de los condicionantes es que lean y escriban en todas las asignaturas del pensum académico. Es más, en cada colegio se debería exigir dentro del horario de los espacios académicos, se dedicara mínimo una hora o sesión de clase a la lectura y escritura de los temas interdisciplinarios de los proyectos pedagógicos, todo ello utilizando la red y de acuerdo con los últimos avances de la ciencia y las humanidades. Sin embargo, encontrar en clase de Biología, un curso leyendo en absoluto silencio textos auténticos de los problemas ecológicos que aquejan a la humanidad, es un despropósito, pues el maestro no está dictando su materia, tal como lo ordena el Ministerio de Educación.
9. Resuelva la contrariedad que se expresa en la siguiente exposición y escriba un artículo para una revista pedagógica: En la escuela el Proyecto de Lectura y Escritura (PILEO) es verdaderamente transversal y trascendental, lo que se demuestra de manera permanente en las didácticas de las disciplinas. Desde esta perspectiva, el PIECC incorpora el de lecto-escritura como su eje operativo, al considerar la cultura letrada como sinónimo de ciudadanía. Contrario a lo anterior el PILEO debería instalarse únicamente en el Área de Humanidades y remitirse a que desde ese liderazgo cada área diseñe un taller fotocopiado de un libro expositivo, para que los chicos lo desarrollen en una hora clase determinada, así sea esa la única oportunidad mensual o quincenal de desplegar la lectura, quedando la escritura para unos pocos “nerds” que envían sus artículos al comité de redacción del periódico escolar.
10. Es preciso superar el empirismo, tanto en las aulas universitarias como en las escolares. Por lo tanto, para que el colegio alcance sus metas de calidad es indispensable que los maestros desarrollen una visión actualizada de las disciplinas (o inter y transdisciplinas), tanto desde un punto de vista epistemológico como de uno pedagógico. Diríjase, entonces, al nomenclador 3.4.1. del presente capítulo y desde el paradigma que allí se explicita, dirigido al maestro de Español y Literatura, diga cuál visión disciplinar maneja en sus clases y de qué manera la ha venido modificando según los

últimos avances del conocimiento pedagógico y teórico de las asignaturas a su cargo, sin olvidar la cultura escolar.

11. Delibere acerca de la cuestión siguiente y organice un foro inter-áreas, con el fin de tomar las decisiones pertinentes: Es preciso que los saberes respecto a la construcción, análisis y reflexión, de los discursos académicos, sociales y culturales, tengan una amplia incidencia en la comunidad educativa y no se centralicen solamente en los docentes de Humanidades.
12. **Para discutir:** En realidad una clase actual se dirige a una exploración de los discursos, alejada de la fragmentación del conocimiento. No obstante, al maestro de Química le enseñaron fue esta materia y no tiene por qué entender tesis como las de Van Dijk, orientadas a que: “el trabajo sobre ideología, además de ser multidisciplinario y de intentar formular una teoría más explícita de este tema dentro del triángulo discurso - sociedad y cognición, también intenta ser crítica”. Es como si al maestro de español le dijeran que explique la conformación bioquímica de la célula vegetal: “zapatero a tus zapatos”.
13. Desde la Ley General de Educación se insiste en que la escuela le prodigue al estudiantado una educación integral. Pero para que esta perspectiva sea una realidad es necesario insertar la integralidad educativa en las didácticas de las disciplinas. Señale en primer término su concepción (biológica, antropológica, filosófica o social) de la educación integral y en segundo, cómo la aplica en la tarea pedagógica diaria.
14. Manifieste su criterio respecto a una conceptualización de la enseñanza. A la hora del trabajo cotidiano esta se convierte en un estilo o manera de ser del profesor: algunos le dan prioridad a la explicación magistral y al trámite directivo; otros al trabajo en binas o en grupos con una graduación mínima, intermedia o exigente del control académico; unos más al uso de la tecnología con actividades interesantes, variadas y actuales de los temas de clase; etc. Plantee cuál es su estilo de enseñanza y confróntelo con otras estrategias, en vía de complementarlo o de modificarlo, de acuerdo con su filosofía educativa.
15. Es recomendable hacer un alto en el camino y detenerse a responder desde las prácticas pedagógicas, el por qué, para qué, cómo, cuándo, desde qué teoría, a quiénes, etc. enseñar o educar. Aquí es preciso revisar los dos términos anteriores, es decir dilucidar hasta dónde se enseña y hasta dónde se educa, o si los dos vocablos denotan un sentido equivalente.
16. Una clase se debe concentrar en el tema de la programación. Es decir al maestro se le reconoce un salario para que transmita los saberes que aprendió en la universidad. Desde esta perspectiva es un despropósito que el maestro de Educación Física reúna a los alumnos en un salón para realizar un conversatorio sobre la lectura de textos éticos, que incluyó en la programación desde el comienzo del año lectivo; o que el profesor de robótica de la M, adelante un foro sobre la violencia inter-cultural en las escuelas, a propósito de una batalla campal o asonada sucedida el día anterior en el colegio, después de un partido de micro-fútbol. Esta acción le correspondería al director de grupo. ¿Cuál es su opinión al respecto?.
17. Para analizar y concluir en un Consejo Académico: Hay que borrar, o utilizar muy poco el desarrollo de la memoria de los salones de clase. Hoy en día lo que se enseña son las competencias digitales o virtuales. Tenemos que actualizarlos. A pesar de esta tesis en una Facultad de Farmacia los alumnos

deben seguir aprendiendo “de memoria” los nombres de los medicamentos, de las reacciones químicas, o de la composición botánica de las plantas, sin descuidar el análisis, la innovación y la investigación. Todo ello para poder asumir la gerencia de una empresa farmacéutica.

17. En el nomenclador 3.4.3. , encuentra usted que: “Los momentos de la clase de Español” se establecen, a manera de ejemplo, pues la organización de las actividades en el salón dependen de la creatividad del educador, y además **se puede aplicar a las demás asignaturas** del plan de estudios”. En este orden de ideas cuáles serían los momentos habituales de la clase que usted orienta en la disciplina a su cargo. Luego de concretar tales espacios pedagógicos, elabore un esquema que usted podría argumentar en el Consejo Académico o reunión de área. Naturalmente que hay otros criterios, como por ejemplo, el maestro innovador que en cada clase inventa una secuencia o simultaneidad de actividades, de acuerdo con el clima institucional, cultural o emocional de los escolares. En este caso, serían muy importantes las escrituras etnográficas o cualitativas correspondientes, en aras de construir el modelo pedagógico institucional. Por lo tanto señale lo más aconsejable, entre programar o improvisar.
18. Debido a que la escuela está construida para que sea un espacio dedicado a la reproducción de un modelo político y económico predominante, maquillado con consignas populistas como cobertura, equidad, territorio de paz, calidad de la educación, que si bien son trascendentes, son utilizadas en el camino de mantener un statu quo evidente. Ante esta situación el maestro debe mostrar un cambio actitudinal acerca del proceso de enseñanza- aprendizaje, como por ejemplo, **mostrar la función exploratoria y problemática del conocimiento**. Indique si esta resolución es posible en la escuela de hoy y qué otras acciones aportaría usted para transformar la realidad registrada antes.
19. La idea romántica y escolástica de la vocación magisterial evoca a un servidor de la sociedad, sumiso, obediente, cumplidor de su deber de enseñar temas hechos sin reflexión alguna, en un ámbito conformista de un salario insuficiente, con un oficio de segunda o tercera categoría y todo lo anterior aceptado desde consignas mal interpretadas como la de “maestro-apóstol de la educación”. Señale cuáles serían las condiciones para que la vocación del maestro se transfiera a una cualidad articulada con un profesional quien con un ingreso digno y competitivo, investiga, se actualiza, y transforma la sociedad.
20. ¿Cómo resolver la brecha tecnológica entre los maestros y el alumnado, comprobada por múltiples estudios recientes?. Exponga los criterios esenciales que debe seguir la gestión escolar, en cuanto instalar la Institución Educativa en un ámbito realmente virtual y electrónico aplicado a la educación de los niños, adolescentes y jóvenes. En este momento (2015) aún se encuentran escuelas con una sala de informática sólo para el uso del maestro de dicha asignatura, con una gran cantidad de computadores inservibles y sin un servicio eficiente de Internet. Además el Wi Fi del colegio tiene una débil señal y generalmente no se puede utilizar para el trabajo pedagógico.
21. Dé su opinión argumentada acerca de la siguiente afirmación: “Existe la creencia en cuanto a que la pedagogía es un recurso para fungir, únicamente, como un profesor de calidad, en el salón de clases. No obstante, hay también otros escenarios en donde el maestro debe demostrar su conciencia y experticia pedagógica: en el plano político según lo explicamos antes, en el colegio de puertas hacia afuera del aula, en la comunidad circundante a la escuela y en la familia o ciudad donde habita y labora”.
22. Indique cuál sería la metodología para que la coevaluación magisterial ingrese definitivamente en

las escuelas oficiales. Para que tal decisión se lleve a cabo un requisito indispensable es el fomentar la dialéctica educativa- ética en todos los ámbitos académicos del Institución Escolar. En breves palabras no hay por qué adoptar una postura de retaliación, porque, por ejemplo, el maestro le hizo ver con argumentos veraces al coordinador que estaba equivocado en su postura ideológica o en su tarea legal y administrativa. Para que esto suceda y como lo menciona Morín (2000) tenemos que desarrollar “la capacidad de reconocer nuestras insuficiencias”. Hay que terminar con los pequeños feudos en donde el directivo o el maestro con su dirección de curso, manifiestan un poder omnímodo y virreinal.

23. Organice una mesa redonda con los maestros del Consejo Académico o del Área, en la que se discuta sobre el siguiente enunciado: Uno de los requisitos para contemporizar la escuela es el de, gradualmente, superar el discurso ortodoxo en donde el enunciator es el único depositario de la verdad, actitud que desdeña las opiniones de los demás, sin otra razón que la de una emotividad egoísta fundada en una débil argumentación. Es una labor complicada pues verbigracia muchos maestros jóvenes del decreto 1278 piensan que por el hecho de serlo tienen la última palabra en el plano de la didáctica o la tecnología y no pocos maestros antiguos del 2277, debido a su respetable experiencia piensan que su verdad es revelada y no tiene modificación alguna.
24. Se puede catalogar como prehistórico el hecho relacionado con la rivalidad de los integrantes de la comunidad educativa por ostentar en la escuela el poder social o tal poder focalizado en su totalidad en el rector del colegio. Esta situación, en ocasiones, se alterna con la disputa por el control político en pos del botín burocrático oficial, ejercido por algunos voraces padres de la patria o de la ciudad, funcionarios públicos desposeídos de una mínima deontología. En este panorama socio-académico muchas veces se olvida que la principal misión de la escuela corresponde a la formación integral de los escolares, contando con la génesis educativa provista por los padres de familia y la autoconciencia favorable de los alumnos. Precise si en su Institución Educativa sucede el hecho descrito y formule las soluciones para mejorar el clima institucional.
25. Es preciso tener presente que la indisciplina, ausencia de urbanidad, irrespeto, etc. del alumnado de muchos colegios distritales se origina, no sólo en el modelo pedagógico del maestro, sino que cumple con otras motivaciones, como la inexistencia de normas mínimas de convivencia y educación en el hogar, aún desde la crianza de los escolares. Más esta sería sólo una justificación para disminuir la responsabilidad del profesor en la solución de la constante indisciplina del alumnado a su cargo. Resuelva los puntos de vista opuestos que expresa la anterior premisa y aporte sus ideas en una reunión de Área, en la circunstancia de que haya un coordinador verdaderamente pedagogo.
26. Señale el procedimiento de conciliación, conducto disciplinario, o instauración de la demanda correspondiente por difamación, injuria o calumnia, para la situación que se ventila a continuación: cuando un director de grupo quiere ganar reconocimiento, al transgredir el **conducto regular** y transmitirle al directivo docente (quien en ocasiones afinca su gestión en los aduladores o injuriadores), una falta grave de un colega suyo, sin comprobación alguna, o una queja sin argumentos válidos comunicada directamente a los padres de familia, a quienes se manipula con actitudes lisonjeras, con el propósito soterrado de que el primero le abra un disciplinario al acusado y para que los segundos agredan de palabra y a veces de obra al maestro cuestionado. Igual sucede cuando un docente o directivo se gana la confianza de los estudiantes, en el camino de conducirlos en contra de otro profesor, con la clara intención de desprestigiarlo. El “demonio es el otro” decía Sartre.

27. El término “respeto” adhiere una connotación particular, en la Institución Escolar. Por ejemplo, cuando asertivamente un maestro le plantea amigablemente a un colega una metodología que podría ser más provechosa para el manejo de un curso indisciplinado padecido por este último, no es faltarle al respeto, sino es obrar con mente comunitaria y un perfil social adecuado. Otra situación sucede cuando concretamente en una reunión de área se sugiera que el colega es un inepto y que el enunciador es un “sabio” de la pedagogía. Aquí sí existe una declarada falta de respeto, pues se está denigrando abusivamente del ciudadano- maestro sin que medie el respectivo conducto regular: hablar primero con el denigrado.

Generalmente este tipo de personas tiene un conocimiento muy pobre de la educación y su perfil magisterial invoca muchos vacíos, lo que implica que utiliza su personalidad maquiavélica para blindar un trabajo ineficiente o francamente irresponsable. De manera distinta, el maestro cuya enseñanza es deficiente en comparación con otro con una práctica pedagógica exigente y sobresaliente, da como resultado que el primero sí le falta al respeto a los escolares y el segundo no, pues cumple a cabalidad con la misión encargada a la escuela por la sociedad. Cite otros ejemplos, con padres de familia, alumnos, o directivos docentes y argumente sus consideraciones.

28. Indudablemente, las competencias laborales habitan en el discurso pedagógico del maestro, y esta inclusión es más importante en una clase, si se piensa en la labor de educador y no de informador o instructor. Lea el subtítulo del presente capítulo correspondiente al “Discurso pedagógico” e indique si usted comparte que el hecho de desarrollar valores y formar ciudadanos críticos a través de una lectura testimonial, es más valioso que dictarles las definiciones de un tema disciplinar alejado de la construcción colectiva e institucional del conocimiento.
29. Bernstein alude que en una clase sobrevive el esquema social de un sector dominante (los maestros) y uno dominado (los alumnos) y que entre estos últimos se replica igual bina. Esta situación también corresponde a que el discurso pedagógico se produce y se reproduce por sujetos especializados (v.gr. los profesores o alumnos), en contextos demarcados jerárquicamente y que dependen de la ubicación de los sujetos en la estructura social, la cual determina las relaciones de autoridad mencionada antes. Exprese su pensamiento al respecto y explique la implicación de la evaluación del rendimiento académico en el marco de la explicación del sociólogo londinense.
30. Elabore un esquema con los proyectos de aula, pedagógicos, de ciudadanía, ecológicos, o prescritos por la Secretaría de Educación, etc. con el objetivo de encontrarles la visión educativa común que tienen, a manera de un sistema curricular o institucional. Presente este esquema en el Consejo Académico, y si es el caso demuestre la fractura entre los proyectos referidos y el horizonte institucional de la escuela. Además diga si la asignatura que usted orienta está articulada con un proyecto pragmático, fáctico, empírico o social, relacionado con la cultura escolar o el contexto del colegio y manifieste si este es un proyecto personal, interdisciplinar o institucional y qué ayuda le está prestando a la comunidad del barrio en donde se encuentra el colegio.
31. Cuál es su concepción acerca de los estudiantes, tanto desde el punto de vista pedagógico como de uno personal, es decir desde lo que enuncia la norma y a partir de lo que usted piensa realmente, según la experiencia acumulada como profesor escolar. Una concepción canónica es la siguiente: Hay que reconocer en el enunciatario- estudiante a una persona (para ser “humanizada”), inteligente y autónoma, que a través de la exposición del docente se está formando como ciudadano crítico e integral y quien por ende posee las capacidades para cuestionar el conocimiento.

32. Cuál teoría pedagógica respalda al maestro que denomina, verbigracia, desde el ciclo tres a los escolares como hijos e hijas, asumiendo el rol de padre o madre. En este terreno habría que pensar en el tránsito del alumno desde la primera socialización (la del hogar), a la segunda (la de la escuela), y a la tercera (la tecnológica y la universalización del conocimiento). Igualmente cómo funcionaría en tal concepción del estudiantado, consideraciones como la autonomía, el libre albedrío, los ciclos en educación, el desarrollo cognitivo desde Piaget, etc. Sin embargo en el lado opuesto está quienes piensan que los chicos de hoy viven en una soledad inmensa y que por eso se justifica que encuentren en la escuela el padre o la madre que nunca han tenido. Confronte su ideología con el problema señalado.
33. Cuáles son sus puntos de vista acerca del siguiente postulado: El criterio prevaleciente en la Orientación Escolar corresponde al de asumir la defensa sesgada y parcializada del menor, sin considerar los derechos de los maestros. Adicionalmente, dichos funcionarios se convierten en burócratas, que confunden sus funciones con las del rector o coordinadores, olvidando que una de sus misiones sustanciales se localiza también en los salones de clase (dirigir conversatorios, según la problemática específica), valorando la pedagogía como la ciencia fundante de la educación.
34. Necesariamente, la educabilidad debe ingresar a los salones de clase. Diga, desde su Área cómo desarrolla esta dimensión de la enseñanza, ya que sin ella (simplemente dictar la clase) la labor del profesor queda sin un piso sustancial.
35. En el nomenclador 3.4.1., se encuentra la explicación del tema “Una visión actualizada de la disciplina”, en referencia al Español y la Literatura como paradigma de aplicación. En concordancia, diga usted, cuál es su visión actualizada de las asignaturas a su cargo, lo que implica su propia renovación, tanto en pedagogía, como en la ciencia, arte u oficio, que usted enseña.
36. Como en todo grupo humano, en la escuela hay sujetos propositivos que contrastan con los individuos empeñados en sembrar la cizaña, caracterizados por mostrar unas competencias pedagógicas deficientes, pero preocupados por evaluar, juzgar e ir en contra de sus colegas, de manera permanente, lo que los conduce a una paranoia clínica de insospechadas proporciones. Señale las acciones legales y de gestión que debe seguir la dirección escolar con el fin de solventar esta casuística que indudablemente afecta el normal desarrollo de los procesos pedagógicos y sociales del Centro Educativo.

Bibliografía

- AGUILAR, Juan y BETANCOUR, José. (2001). Construcción de una cultura democrática en instituciones educativas de Santafé de Bogotá. Serie convivencia y democratización de la vida escolar. Bogotá, Innove-IDEP.
- APPLE W.A. (1982). Cultural and economic reproduction in education, London, Routledge and Kegan Paul.
- AUSUBEL, David y SULLIVAN, E.V. (1983). El desarrollo infantil. Tomo 3, Barcelona, Edit. Paidós.
- AUSUBEL Y NOVAK (1983). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo, 2ª. Edic., México, Trillas.
- REYES, Graciela (1990). La pragmática lingüística. SA. Montesinos editor, Barcelona.
- BERNSTEIN, Basil (1977). Class, codes and control: Vol. 3. Towards a theory of educational transmission, London, Routledge Sud. Kegan Paul.
- _____ (1981). Class, codes and control: Vol. 3. Towards a theory of educational transmission, London, Routledge Sud. Kegan Paul.
- _____ (2001). La estructura del discurso pedagógico. Vol. 4, Morata, Madrid.
- BERMÚDEZ R. Educación infantil, afectividad, amor y felicidad. Teoría y metodología del aprendizaje, Edit. Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, BRAVO N. (1997), Pedagogía problemática, acerca de los nuevos paradigmas en educación, Edit. T.M.
- BRAVO SALINAS, N. (2002). Pedagogía problemática. Acerca de los nuevos paradigmas en educación. Colombia. Fundación para actividades de investigación y desarrollo.
- BRUNER, Jerome (1988). Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Alianza Educación. Madrid.
- _____ (1990). Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Alianza Educación. Madrid.
- CAMUS, Albert (2006). El Extranjero. Trad. Bonifacio del Carril. Edit. Planeta, México.
- CÁRDENAS PÁEZ, Alfonso (2004). Elementos para una pedagogía de la literatura. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- COHEN, E.G. et. al. (2004). Teaching cooperative learning. State University of New York. , Suny Press.
- DEWEY, John (1995). Democracia y educación. Ediciones Morata. Madrid.
- ECO, Umberto (1993). Lector in fábula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo. Edit. Lumen, Trad. Ricardo Potchar, Barcelona.

- FERREIRO E y TEBEROSKY A.(1989). Los Sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México DF. Siglo XXI Editores.
- FLÓREZ OCHOA, Rafael (1994) Hacia una pedagogía del conocimiento. McGraw-Hill Interamericana. Bogotá.
- FLOREZ OCHOA, Rafael (1999,). Evaluación pedagógica y cognición. Mc Graw Hill Interamericana, Bogotá.
- GARCÍA HOZ, Víctor (1988). La práctica de la educación personalizada. Edic. Rialp S.A., Madrid.
- JURADO, Fabio (1997). Investigación, escritura y educación. Experiencias de maestros. Bogotá, programa RED, Universidad Nacional.
- JURADO V, F.; PÉREZ Abril, M., BUSTAMANTE, G. (1998). Juguemos a interpretar. Plaza y Janés Editores Colombia, Asociación Colombiana de Semiótica.
- LAGOS Figueroa, J. y REVELO Vivas, I. (2004). La enseñanza problémica como herramienta de apoyo al desarrollo del pensamiento crítico y creativo en el aula. Colombia.Publicaciones del Centro de estudios superiores María Goretti.
- MARTÍNEZ, M.C.(1997). Discurso, proceso y significación. Cali, Colombia, Edit. Universidad del Valle.
- MORÍN Edgar (2000). Introducción al pensamiento complejo. Universidad de Valladolid, España. NIÑO, 2011, INVESTIGAR...
- PARRA SANDOVAL, Rodrigo (1986). La escuela inconclusa. Plaza Janés editores, Bogotá.
- PENAC, Daniel (1993). Como una novela. Trad. Moisés Melo. Grupo editorial Norma, Bogotá.
- RAMÍREZ L.A. ... discurso,
- SHARDAKOV .M.N. (1977). Desarrollo del pensamiento en el escolar. Grijalvo, Colección Pedagógica, México.
- SANTOS Rego et.al (2009). Evaluación de la implementación de un programa socio-educativo con familias de inmigrantes, un estudio de caso. Santiago de Compostela, ICE.
- STENHOUSE L (1996). Investigación- acción, teoría y práctica, Morata, Madrid.
 _____ (1998). Investigación y desarrollo del currículum, Morata, Madrid.
- STUBBS M. (1984).Lenguaje y escuela, análisis sociolingüístico de la enseñanza. Madrid, Cincel.
- TABA Hilda (1999). La dinámica en la educación. Routledge, Nueva York
- ViGOTSKY, Lev (1995). Pensamiento y lenguaje. Edit. Paidós, Buenos Aires.

KOHLBERG, Lawrence (1992). Psicología del desarrollo moral. Edit. Desclée de Brouwer, París.

Cibergrafía

IDEP. Londoño, R. Sáenz Javier, et.al. (2011). Perfiles de los docentes del sector público de Bogotá, Bogotá... http://www.clacso.org.ar/librería_cm/archivos/pdf_365.pdf, consultas entre 01-03-2013 al 02-05-2015.

IDEP. Osorio Villada Andrea, compiladora (2011). Autores varios. Problemáticas educativas, docentes investigadores, y política pública educativa de Bogotá. <http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Problematicas%20educativas.pdf>, consulta, 21-05-2014.

PÉREZ, Mauricio y ROA, Catalina, et. al. (2013). Escribir las prácticas, una propuesta metodológica para planear, analizar, sistematizar, y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, http://cerlalc.org/curso_didáctica/doc/m5_c1/Libro_sistematizacion%20enero.pdf, consulta, 03-04-2015.

ZULETA, Andrea, 2014. Universidad Militar Nueva Granada, Facultad de Derecho, La corrupción, su historia y sus consecuencias en Colombia, Bogotá, 2014). <http://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/13973/2/LA%20CORRUPCION,%20SU%20HISTORIA%20Y%20SUS%20CONSECUENCIAS%20EN%20COLOMBIA.pdf>, consulta 23-07-2015.

Capítulo 4

Elementos para Elaborar un Currículum Cultural

La educación para una ciudadanía activa multicultural, solidaria y responsable, es una de las grandes tareas de la sociedad y de los sistemas educativos. En una sociedad tan desigual como la iberoamericana, la formación de ciudadanos libres, cultos y solidarios, constituye una de las estrategias principales, que puede conducir, por el compromiso colectivo de los diferentes sectores sociales, a superar la pobreza, la marginación, y la inequidad. OEI- Metas educativas, 2012.

Es oportuno recordar que el presente trabajo habla desde el diario vivir de la práctica pedagógica y desde allí de la construcción teórica que se pretende presentar de manera coherente según el principio de la utilidad y el servicio, procura transformar algunas costumbres arcaizantes de la academia escolar. Vemos que para este caso se necesita una **definición operativa de la pedagogía**, como la ciencia que desde una inspiración filosófica, educativa, o política, plantea un acervo doctrinal que sirve de vaso comunicante entre el marco cultural y psico- biológico del estudiante, con el conocimiento científico, humano, técnico, artístico, social; en un plano irrigado por la universalidad, la autonomía y la ética. La inspiración de la que se habla corresponde a: educar para la paz, la felicidad, un ser humano integral, una persona con una autoconciencia signada por la libertad y la responsabilidad... lo que a la larga equivale a la misión de un Centro Educativo. No obstante, desde el marco anterior, se asume que el currículum escolar incorpora no sólo su formante pedagógico, sino también las variables sociales, políticas y sobre todo culturales que lo caracterizan; lo que le otorga su contexto, tan importante como por ejemplo el plan de estudios.

4.1. Fundamentos pedagógicos del currículum

4.1.1. Herramientas conceptuales de la pedagogía

En el camino de transformar la escuela, nos proponemos ahora ubicar el desarrollo de los procesos educativos del colegio, en el escenario de las teorías pedagógicas que más se conectan con las didácticas activas y culturales que promocionan la lectura crítica en la Institución Educativa. Las teorías pedagógicas que se aproximan a fundar una escuela cimentada en la época actual y cuya semblanza la hemos registrado en los capítulos anteriores, incorpora, entre otras, las concepciones pedagógicas de: L Vigotski (Rusia, 1925), Ovide Decroly (Bélgica, 1871), J Dewey (Norteamérica, 1859), Paulo Freire (Brasil, 1921) y Basil Bernstein (Inglaterra, 1924). Los temas desarrollados por estos pensadores son imprescindibles para que la escuela recorra la ruta de la educación integral del estudiante, particularmente, por medio de métodos materializados a través de la lecto-escritura. A continuación se enuncian brevemente las teorías pedagógicas referidas, incluyendo su justificación en una programación cultural y que se pueden aplicar en el estudio o aprendizaje de todas las asignaturas del plan de estudios¹⁷⁸.

¹⁷⁸ La pedagogía en este capítulo, se orienta básicamente a la lectura, pues se asume que dicha estrategia incorpora el sentido cardinal de la transformación escolar. Naturalmente que la noción de pedagogía se extiende a los procesos de enseñanza y aprendizaje, de manera simultánea. Este es uno de los motivos para desarrollar ampliamente el tema de la lectura escolar en el Volumen 2 de la presente serie relacionada de manera general con “La Educación en la Institución Escolar”.

Vigotski: Centra su teoría en que el medio socio-cultural, el contexto y la zona de desarrollo próximo, son los mecanismos fundamentales para obtener un aprendizaje óptimo. En consecuencia un **ambiente colectivo** y de interacción con los pares y los adultos, constituyen los escenarios congruentes con dicho aprendizaje. Este enfoque, pues, integra uno de los referentes pedagógicos sobresalientes del currículum escolar.

Decroly: Argumenta su trabajo educativo a través del concepto de libertad, respeto y conocimiento de la **personalidad del niño**, de su yo y sus ideales, todo ello situado en un contexto humano y en un ambiente motivador. Por lo tanto, desarrolla la idea de “formar por la vida y para la vida”. Para este pedagogo es muy importante la observación del medio natural en donde vive el aprendiz, con el propósito de establecer el modo cómo el futuro ciudadano influirá sobre el medio mencionado. El Psicólogo de Renaix (Bélgica), es el inspirador de la **escuela activa** o nueva y de los **centros de interés**, y suscita nuestra elección, en cuanto a que subraya el desarrollo de las destrezas intra¹⁷⁹ e interpersonales, motivadoras de la actividad del escolar, proyectadas al mundo circundante. Sin embargo, es indispensable inspeccionar su concepción sobre la libertad en el ámbito de la normatividad escolar, generada en mayor medida por su experiencia frustrante en la escuela elemental que por un estudio experimental pertinente.

Dewey: Afirma que el aprendizaje es el resultado natural de la experiencia, y por lo tanto, el escolar debe caminar desde una actividad fundamentada en **el hacer**, con el objetivo de confluir en que el discente, recorriendo el despliegue de su propio pensamiento (contrastar datos, formular hipótesis, etc.), encuentre las conexiones del caso y elabore el concepto respectivo. Se ve, entonces, que Dewey resalta el proceso inferencial, en donde el maestro asume el rol de guía, tutor, u orientador, poniendo en evidencia su formación ética. Para este intelectual la enseñanza debe tener un enfoque integrador e incluir las actividades y funciones del niño, respecto a la programación de las asignaturas, en **ciclos** cortos según la edad de los chicos. De acuerdo con el psicólogo estadounidense, se asume que todo lo anterior encuentra su pleno sentido, si se educa al niño para la **democracia** y el ejercicio participativo de la ciudadanía, sin olvidar forjar su carácter.

Freire: En su calidad de inspirador de la **pedagogía crítica**, representa una de las teorías pedagógicas que más se ajusta a la concepción de educación, aprendizaje y docencia de la lectura que argumenta la tesis del presente ensayo: “el maestro, primordialmente, es un ser político” y como ya se ha subrayado el acto educativo y el desarrollo de la lectura escolar se catalogan como eventos también políticos en el marco del estado de derecho y la democracia de acuerdo con la Ley 115.

En consonancia con el punto de vista anterior y en el ámbito de la pedagogía nombrada, tanto maestro como aprendiz, se constituyen en dos dimensiones impregnadas con los imaginarios y formas de ver el mundo de cada uno, que emergen de la problemática y de los conflictos socio- económicos experimentados desde su nacimiento, es decir son personas históricas, reflexivas y pensantes que problematizan la situación planteada y la transforman a través del conocimiento humano y científico del mundo, o sea de la lectura diversa y ceñida al trabajo antes aludido. En este horizonte, la interpretación de los problemas sociales¹⁸⁰, desde distintos puntos de vista, debe ser abordada en el aula de clase, pero no para imponer el

179 Una de estas destrezas intra y como lo señala J Fraser (1985), se refiere al nivel y afecto por la lectura, lo que depende de factores sociales y familiares, puesto que :” el periodo de desarrollo temprano – que incluye también el periodo intra-uterino- puede demarcar trayectorias en la salud, el aprendizaje y la conducta, e influir en las futuras etapas de desarrollo. J Fraser Mustard. Citado por Reyes Yolanda (2003). Desarrollo infantil inicial: salud, aprendizaje y comportamiento a lo largo de la vida. En: Primera Infancia y Desarrollo. ICBF, Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C.

180 Es oportuno enfatizar en la necesidad de que el maestro, instaure un momento de la clase con el fin de asumir su rol de educador, para lo cual puede invocar los elementos culturales que le ofrece su disciplina, o aquellos que le brinda la realidad o el proyecto de vida de los escolares, o finalmente la

pensamiento del maestro, sino para que el mediador siembre en los discentes la semilla de la curiosidad, la creatividad y la necesidad de construir su personalidad apoyada en acciones que reflejen la dimensión integral y axiológica de la persona.

David P Ausubel: Gestor del **aprendizaje significativo**, que se trata de un enfoque psico- epistemológico, cuyo sustrato teórico descansa en la Psicología Educativa, desde la cual David P Ausubel (1963), Joseph Novak(1995), y Helen Hanesian (1983) presentan una propuesta que busca impactar, desestabilizar, mediante la instrucción , la estructura cognoscitiva previa de los sujetos, construida en la cotidianidad. El procedimiento referido tiene como objetivo el de modificar, ampliar y sistematizar dicha estructura, asegurando la perdurabilidad del aprendizaje, en cuanto resulte significativo para quienes lo reciban dentro de un contexto cultural que le otorga validez. En este panorama una didáctica concomitante es la activa, en la que el rol del estudiante corresponde a ocuparse autónomamente en tareas específicas que le aporten a su **autodesarrollo**: investigar, consultar, experimentar, manipular, clasificar, socializar y compartir sus aprendizajes.¹⁸¹

Es oportuno adicionar que al enfoque significativo habría que corregirle su énfasis en lo operacional y en cambio del concepto de instrucción hay que incorporar el de educación. De nada vale instruir a individuos que utilizan esa dinámica para atropellar los derechos de sus congéneres. De manera distinta, el modelo de la **didáctica activa**, al pretender el gobierno de una total autonomía del discente, descarta de plano el desarrollo de una disciplina basada en el diálogo y el testimonio del docente, sin desconocer el Manual de Convivencia.

La explicación justificada de un tema, por parte del maestro, es válida mientras deje fluir la deconstrucción, construcción y producción del conocimiento, así preliminarmente se lleve a cabo en el plano de la intuición, las hipótesis y la aproximación a una investigación sistemática de algún referente abarcado por el tema disciplinar de la clase, todo ello en el marco de un proyecto pedagógico. Obviamente el obrar de manera distinta al habitual, en el plano de la didáctica, implica mayúsculas tensiones al interior del colegio, pero si la escuela quiere salir del anquilosamiento, debe asumir este riesgo.

Bernstein: Suscita nuestra atención, pues su teoría educativa enfatiza en la **dimensión cultural** de la enseñanza y del aprendizaje, a manera de una reproducción de los **códigos sociales** que inciden y conforman los saberes históricos, tanto del educador como del educando. Aunque ya examinamos la teoría de los códigos del sociólogo londinense¹⁸², es oportuno evidenciar el nuevo matiz que adquiere el lenguaje a raíz de las investigaciones acerca de su **carácter ideológico**, en virtud del uso político que las clases dominantes hacen de él. Este postulado sirve para subrayar que la labor del maestro se debe enfocar a construir un discurso pedagógico **proyectado** a resolver las desigualdades de un acceso cualificado al conocimiento, a través del estudio y **expresión crítica del lenguaje**, por ejemplo, cuando acoge como referente educativo un programa televisivo de amplia audiencia, que refleje la realidad nacional.

Otros conceptos que necesariamente hay que denotar son el de **la superestructura cultural y el de la pedagogía visible o invisible**. El primero se refiere al sistema cultural que construye los pensamientos

problemática social y política que se vive en el escenario del colegio, la localidad o el país. Para cada una de las acciones pedagógicas registradas se incorpora una diversidad discursiva actual, pertinente, y de interés para el auditorio.

181 De Zubiría Miguel (2007), Enfoque pedagógicos y didácticas contemporáneas, pgs. 144 y 51.

182 Aunque en el capítulo precedente ya invocamos la teoría de Bernstein(1990) sobre los códigos sociales, aquí será nuevamente objeto de nuestra atención dada la trascendencia que exhibe para el propósito ideológico implícito en estas páginas.

de quienes participan en la comunicación pedagógica (maestro y escolares), el cual concurre en sus comportamientos, actitudes y conductas. El segundo y el tercero, como se explicó antes, contrastan, en síntesis, la norma (pedagogía visible) versus la creatividad del estudiante o el comportamiento cotidiano laboral del profesor (pedagogía invisible), dentro y fuera del salón de clase. Nuestra idea se sitúa en una zona intermedia: es posible construir mentes creativas en el marco del Manual de Convivencia, o de los principios fundamentales del respeto y la comunicación asertiva.

Lo más valioso de los aportes de Freire y Bernstein, es su contribución a la teoría del lenguaje, sobre todo en lo relacionado con la **literacidad crítica del discurso**, lo que innegablemente incide en estudios como el de Cassany (2004), quien analiza la ideología subyacente en los textos, que depende de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores del autor, que a su vez reproduce en el escrito su cosmovisión del mundo. En el plano de la lectura, como factor transversal del diseño curricular, entonces, el intérprete también escenifica su propia ideología, que se intersecta de manera interactiva con la del escritor.

4.1.2. A propósito del modelo pedagógico institucional

Preliminarmente es preciso enfatizar sobre la necesidad de un trabajo mancomunado (por localidades en Bogotá), con el propósito dirigido a que cada Institución Educativa camine sobre un modelo pedagógico (y cultural) original, pertinente y asequible a la comunidad educativa. Por supuesto, que en esta premisa juega un papel determinante el saber pedagógico escolar de los maestros, es decir la sapiencia que brinda el trabajo pedagógico diario con 45 alumnos por curso¹⁸³: Confróntese el siguiente fragmento:

Es así como, a partir de las elaboraciones seminales de Olga Lucía Zuluaga (1987), de los trabajos del Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica y los de diversos grupos de maestros, se ha conceptualizado en torno al **saber pedagógico** como un saber específico —y con una historicidad propia— de los docentes. Con base en éste los docentes podrían potenciar sus reflexiones sobre sus prácticas y **dialogar con —y no simplemente ser “orientados” o “conducidos” por— los saberes expertos** de las ciencias de la educación: administración educativa, psicología educativa, sociología educativa, entre otras, (Noguera 2005, Suárez 2002, Zuluaga et al. 1988; cit. IDEP, Londoño R. et. Al. 2011: 106).

Con arreglo a la cita escogida y a lo que hemos venido sosteniendo, **un modelo pedagógico institucional** no corresponde a una doctrina de enseñanza estática, vinculada con un saber pétreo y que tradicionalmente apunta a una sola teoría o denominación: constructivista, conceptual, afectivo, cognitivo, etc. Estos constructos son fuentes de sustentación del paradigma mencionado, pero no constituyen su totalidad. Al contrario, el modelo referido y desde un punto de vista metodológico se cataloga como una herramienta educativa en **permanente evolución**, de acuerdo con un marco socio-cultural que se transforma a través de la auto-estructuración cognitiva de los interlocutores principales: maestros, discentes, padres de familia. Obviamente que el modelo pre-citado además incorpora en su fase operativa el marco ideológico ofrecido por los adelantos de las ciencias, la cibernética y las comunicaciones a nivel global, en suma por el avance del conocimiento. Este modelo es, pues, un instrumento analítico para describir, organizar, e inteligir la multiplicidad presente y futura, la mutabilidad, la diversidad, de la accidentalidad y contingencias fácticas que tanto

¹⁸³ En esta órbita es preciso recomendarle al IDEP, por ejemplo, que es prioritario fundar un megaproyecto educativo orientado a las Instituciones Educativas Distritales, que empezaría por recoger una amplia muestra de las pedagogías y didácticas que de manera auténtica se manifiestan en el día a día de la labor docente. Es recomendable, pues, trascender el trámite metodológico relacionado con aplicar un esquema pedagógico “ideal” para mirar su pertinencia en el ámbito escolar, mediante un grupo de control y otro experimental (p.ej.) Hay que obrar a la inversa, es decir plantear un marco normativo para que los procesos observacionales de la investigación cualitativa ingresen en las aulas escolares puesto que allí se encuentra una gran riqueza pedagógica que es hora de reconocer. Luego sí vendrán los marcos referenciales confrontadores de los procedimientos y modalidades del trabajo legítimo del profesor.

han preocupado al hombre...(Flórez, R. : 1994:160). Es, por esta razón, que el modelo que procura nuestra atención debe partir de fórmulas básicas y fundamentales, tendencias, tradiciones, todo ello inserto en el **contexto cultural de la escuela**. Y puesto que se incorpora en una Institución Escolar admite los cambios de distinta índole, que afectan el diario vivir de la educación.

Este punto de vista **desarrollista** de la pedagogía no se divorcia de su contenido educativo, es más este le brinda la razón de existir y actuar a aquel. Lo dicho antes, quiere decir que la construcción del modelo pedagógico, por el motivo de estar en constante elaboración, se torna en una dinámica colectiva, institucional y problemática. Para ampliar esta explicación es oportuno acudir a un ejemplo práctico:

El núcleo problemático del modelo pedagógico

Un Centro de Enseñanza sobrevive en un clima signado por la agresión física y verbal, falta de respeto, lenguaje prosaico, puesto que el colegio está ubicado en un barrio con altos índices de violencia, lo cual históricamente se ha incrustado en la cultura escolar. Los directivos, entonces, evocan el respeto y el diálogo como normas relevantes de convivencia. En el Consejo Académico se presentan pros y contras, relacionados, con acusaciones recibidas de padres de familia y alumnado sobre el trabajo del maestro de Matemáticas. Una de ellas es que los maltrata y los grita. El docente aludido señala en su legítima defensa y descargos que:

*Es discutible que el mal trato se evidencie cuando el maestro **grita** (porque carece de amplificador de voz) a 45 alumnos, para que se callen y cesen en sus agresiones físicas, lo cual obedece a **la ausencia de normas suministradas por el hogar**, y además desde su crianza han recibido afrentas físicas y verbales de sus padres, han crecido en familias disfuncionales, con una nutrición defectuosa, y lo que es más grave, rodeados por colectivos sociales violentos en donde a varios les ha tocado formar parte de pandillas de jóvenes y adolescentes.*

De hecho y desafortunadamente, el grito es validado tanto en el hogar como por un grupo de docentes de los ciclos preliminares, pero se torna en un mal trato o falta de respeto en bachillerato: hay, pues, una contradicción que fractura un orden ético integral. Además, el respeto compromete, no sólo el que deben manifestar los escolares, sino también al derecho que les es natural, correspondiente a una educación de calidad.

En este sentido, entonces, es indispensable orientarlos en el camino de superar las quejas respecto a que: “a ese profesor no se le entiende”, “nos grita o sea nos trata mal”, “nos deja mucha tarea, como si fuera la única materia”, “tiene preferencias”, “es injusto en las notas”, etc, por quejas como: es que: “no nos deja lecturas ni consultas para la casa”, “casi no nos da clases”, “no nos enseña con el ejemplo ni con el testimonio”, “no nos educa, permite el desaseo y jamás habla de nuestras vidas”, “le faltan al respeto y nunca dice nada”, “jamás nos habla de su producción escrita o del libro que lee actualmente”, etc. En conclusión, el derecho implica la responsabilidad en el cumplimiento del deber, o viceversa, la irresponsabilidad consuetudinaria determina la pérdida del derecho señalado.”¹⁸⁴

En este caso el punto de partida estribaría en firmar un acuerdo social escrito, con los alumnos acerca de su colaboración para empezar la clase en buenos términos y en su comportamiento social articulado con el Manual

¹⁸⁴ Si bien, como en el resto de profesiones, existe un grupo de docentes que pretenden expresar una vocación que a simple vista no tienen, la mayoría de estas quejas proceden de: a- En la casa no existe la autoridad y además el ejemplo que reciben de los padres y familiares es contrario a las normas que promueve el Manual de Convivencia y la vida legal (esfuerzo, perseverancia, responsabilidad, autonomía, respeto, decencia, don de gentes, etc.). b- Una distorsión profunda de la concepción de falta de respeto o mal trato, pues se confunde tendenciosamente con exigencia, llamar la atención, hablar de la realidad, decir la verdad, solicitar eficiencia, etc. c- Efectivamente el docente debe cambiar su proceder y como él mismo lo recomienda, inaugurar un diálogo constructivo con los estudiantes y con los tutores de los líderes negativos, quienes debido a las causas nombradas antes, manifiestan, en ocasiones, un resentimiento social, que encuentra como cauce de manifestación, cualquier situación que crean es lesiva para sus intereses, generalmente apartados del plano académico.

de Convivencia. Sería útil que dicho convenio también se circunscribiera con los otros maestros, pues mi caso no es particular, sino que se replica a la mayoría de los profesores. Pero la situación es aún más delicada, ustedes ya conocen los casos de agresión física de padres de familia y aún de alumnos a maestros a la salida del establecimiento.

Por otra parte, la responsabilidad de este problema, no sólo le incumbe a los maestros, pues el clima institucional se proyecta desde la gestión rectoral, las coordinaciones y esencialmente le compete a la Orientación Escolar y ya lo dije, a la comunidad circundante. La solución se ubica, entonces, en la pedagogía o recursividad magisterial, pero principalmente a partir de los otros actores nombrados antes. Adicionalmente, es indispensable que el diálogo sea el recurso primario para resolver los conflictos, y esta acción debe empezar en el hogar.

Referentes para elaborar el modelo pedagógico institucional

La situación social descrita nos permite desglosar **los referentes “problémicos” e institucionales** que le ofrecen el principio gestor al modelo pedagógico institucional (M.P.I.), que se puede adelantar por medio de una Investigación Acción Participativa. Según nuestro ejemplo, los referentes nombrados son generados por la existencia de un contorno escolar caracterizado por la violencia y esta situación se refleja en el clima escolar. Los directivos docentes no impulsan un proyecto institucional para resolver inicialmente esta problemática, adicionalmente en forma subrepticia, optan por acoger una gestión laxa con los alumnos, pero estricta con sus colegas los maestros (se incluyen los profesionales distintos a los licenciados), por consiguiente los profesores actúan a la defensiva, asumiendo estrategias que intentan reprimir los comportamientos anti-sociales imperantes. Este es, pues, el problema generador del M.P.I.

Planeación

A esta caracterización de la situación escolar registrada se le añade el **estudio cultural de la población** escolar, buscando las explicaciones o causas del conflicto relatado previamente. A continuación el equipo designado (el Consejo Académico), escoge **la teoría pedagógica pertinente** que sirva de puente entre el proceso resolutivo pedagógico y el social, familiar, comunitario y legal. En este caso la teoría denotada ¹⁸⁵ debe apoyarse en el marco de la **pedagogía social**, con el fin de que el M.P.I., adquiera su identidad política. En adición, el tipo de pedagogía se tiene que conectar con los **procesos didácticos** de las asignaturas, al asumir que la formulación de un M.P.I, además de su enfoque socio- cultural, debe mirar los métodos de enseñanza.

Para que esto suceda, entonces, se tendrá como inspiración pedagógica y didáctica la doctrina de Decroly, en cuanto a su principio de la formación para la vida. Lo anterior refuerza la resolución del problema generador relacionado con la violencia social en la localidad correspondiente, una concepción pobre de la autoridad paternal y por consiguiente el de un perfil social de los escolares basado en actitudes contrarias a una sana convivencia, lo que toca comportamientos delincuenciales evidentes. Por ello, **la convivencia y el respeto se convierten en los temas** preponderantes del M.P.I. y constituirán el componente formativo y ético del desarrollo de las **programaciones disciplinares**. La secuencia programática integra, entonces, : el problema generador, la visión de la pedagogía social y el enfoque de Decroly . Todo lo explicado hasta aquí, nos conduce a precisar que el M.P.I. se construye desde un sistema cultural o crítico ⁸⁶, (Young R. 1993). Esta inferencia le permite

¹⁸⁵ En este punto le damos preponderancia a la pedagogía social, lo cual, no obstante, debe permitir abrir un plano teórico complejo, al incorporar para su concreción en el aprendizaje del alumnado, principios claves otorgados, por ejemplo, por la pedagogía conceptual, afectiva o constructivista.

¹⁸⁶ Este modelo se puede comparar con el de una pedagogía pragmática, que se incluye posteriormente, propuesto por el autor: Amaya Martínez, Justo.

a los programadores curriculares determinar un marco conceptual del pre-citado **paradigma**, lo que se opera por medio de los objetivos de formación, el cronograma de tareas, y los responsables de tales actividades escolares.

Ejecución

La convivencia instala en la escuela un estilo de vida comunitaria y, particularmente, un trabajo colectivo preferente, lo que abarca un marco referencial desprendido del PIECC, que interviene a través de su sustento legal y educativo. La aplicación del respeto incorpora acciones centradas en el Taller de Padres y el trabajo social mancomunado con Bienestar Familiar, la Policía de Infancia y Adolescencia y la Comisaria de Familia de la localidad correspondiente, sin olvidar el **Programa Integral para el Aprovechamiento del Tiempo Libre (P.I.A.T.L)**; acciones que se tornan en tareas institucionales inaplazables.

Naturalmente, el plano escolar y cognitivo del enfoque pedagógico elegido considera la mayoría de categorías mencionadas en estas páginas: **aprendizaje basado en problemas**, maestro mediador e implementador de las competencias laborales, participación autónoma del alumno, despliegue de los procesos metacognitivos, ética de la comunicación y la convivencia. Cabe enfatizar en que los principios aquí listados se tienen que concretar mediante las estrategias didácticas efectuadas en los salones de clase, como fundamentales, sobre los cuales cada profesor construye sus prácticas pedagógicas. Por supuesto este análisis implica la formulación de una enseñanza dirigida a la promoción de la paz. Todo lo dicho se proyecta desde la reflexión e investigación sobre **los procesos sociales** de la adquisición y uso del conocimiento.

4.1.3. Una gestión pedagógica coherente

La normatividad y las didácticas cotidianas

Preliminarmente es oportuno señalar la importancia de resolver la visible separación entre el PEI (el horizonte institucional, la visión antropológica, el enfoque curricular, el modelo pedagógico) y las acciones didácticas que se desarrollan al interior de los salones de clase. Con el fin de apreciar la incoherencia denotada se elige, por su pertinencia, el modelo pedagógico que es concebido como un sistema integrado por los fundamentos pedagógicos institucionales, contruidos de acuerdo con un contenido social, un estatuto epistemológico y las competencias cognitivas o lecto-escritoras en permanente desarrollo. Hay evidencia respecto a que el paradigma señalado no se proyecta en las estrategias de aprendizaje que operan la planeación, ejecución y evaluación de los procesos educativos en la Institución Escolar actual. Es decir sobrevive una visible ruptura entre lo que señala el discurso académico o normativo y lo que realmente sucede en las sesiones de clase, sin que se implemente una gestión eficiente que resuelva esta situación.

En efecto, no son pocas las ocasiones que la organización educativa de la escuela muestra un claro divorcio entre el marco cultural y el educativo de los espacios académicos escolares, con lo que prescribe

Análisis del Discurso, Editado por el Autor, Bogotá, pg. 191. El panorama descrito en estos renglones, impulsa la necesidad de superar las prácticas burocráticas de la Institución Escolar, a la par de las que se ventilan en la sociedad política del país. Los cuerpos colegiados de la escuela: Consejo Directivo, Consejo Académico, Comité de los Directivos, Reuniones de Área, deberán invocar el indiscutible propósito de activar la pedagogía como espectro práctico y conceptual de la decisiones que se tomen, a partir de una discusión respetuosa y basada en argumentos educativos, evitando las pugnas personales y de figuración, que en últimas son las que detienen el desarrollo normal de los procesos escolares.

el PEI, cuyo contenido se redacta de acuerdo con las normas de la Ley 115 o del Decreto 1860, sin tener en cuenta las modalidades pedagógicas auténticas provistas por los maestros en su labor de enseñanza. La afirmación anterior, traducida en palabras breves, significa que en el colegio de hoy se manifiesta una **praxis aislada que resulta incoherente**, es decir allí no se instala una verdadera dialéctica educativa en pos de articular un modelo pedagógico extraído del saber, ser, y hacer de los maestros.

La escenificación de la praxis nombrada obedece a que en la Institución Educativa cada quien desempeña su labor de acuerdo con su experticia en particular, sin que estas experiencias de aprendizaje entren a dialogar, y mediante este procedimiento se sistematicen, interpelen, nutran, transformen y en definitiva estructuren el **modelo pedagógico**, de acuerdo con un contexto cultural, en particular.

De otra manera, si la escuela aplica la modalidad resolutoria propuesta hasta aquí, las etapas didácticas de las disciplinas se podrán desarrollar a través de una concepción holística e integradora de los factores de gestión, enseñanza y evaluación, en el derrotero de cumplir con los objetivos educativos del Centro Escolar, desde unos referentes comunitarios o culturales detectados por medio de una observación o una encuesta cualitativa, aplicada a los actores principales del proceso descrito.

La fragmentación del conocimiento

Sin embargo, coexiste también una fragmentación de los conocimientos en el trabajo diario del maestro, debido a la aplicación literal, legal y disciplinar de los saberes en las facultades de educación, en donde no se asume que en primer lugar la inter y supra- disciplinariedad se debe dar entre unidades académicas, en torno al tema común de la educación; y en segundo, entre las facultades, así como se propuso en el subtítulo del presente libro, relacionado con las electivas. Pero la solución a este inconveniente académico va más allá, si se piensa en un equipo de labor académica (maestros y alumnado) empeñados en la construcción de la cultura:

El problema central (de la fragmentación del conocimiento) es la falta de riqueza y profundidad de los esquemas de conocimiento que construyen los alumnos en las escuelas medias; el problema es la automatización, la “fragmentación” y hasta la superficialidad de esos conocimientos. Por consiguiente más que asociar la fragmentación curricular con organización disciplinar, por área, por proyectos, por problemas o por cualquier otro tipo de organización de contenidos, habría que pensar **la fragmentación en términos de construcción de saberes**.¹⁸⁷

A partir de esta perspectiva transita la **autonomía escolar**, ámbito en el cual el mediador desarrolla su tarea pedagógica, de acuerdo con el respaldo que le otorga la Ley General de Educación. Sin embargo, el ejercicio de enseñanza así dispuesto, depende de una gestión basada en el respeto por una dialéctica constructiva y de adoptar una convicción filosófica apoyada en el desarrollo social y político de la educación, en el marco democrático del estado de derecho. En forma sucinta el maestro debe, a partir del modelo pedagógico, asumir un pensamiento crítico, creativo, e investigativo, insumos apropiados para interpelar el modelo aludido y transformarlo a medida que surgen los cambios sociales, políticos, y disciplinares, correspondientes, todo ello mediante una estrategia integradora de los saberes.

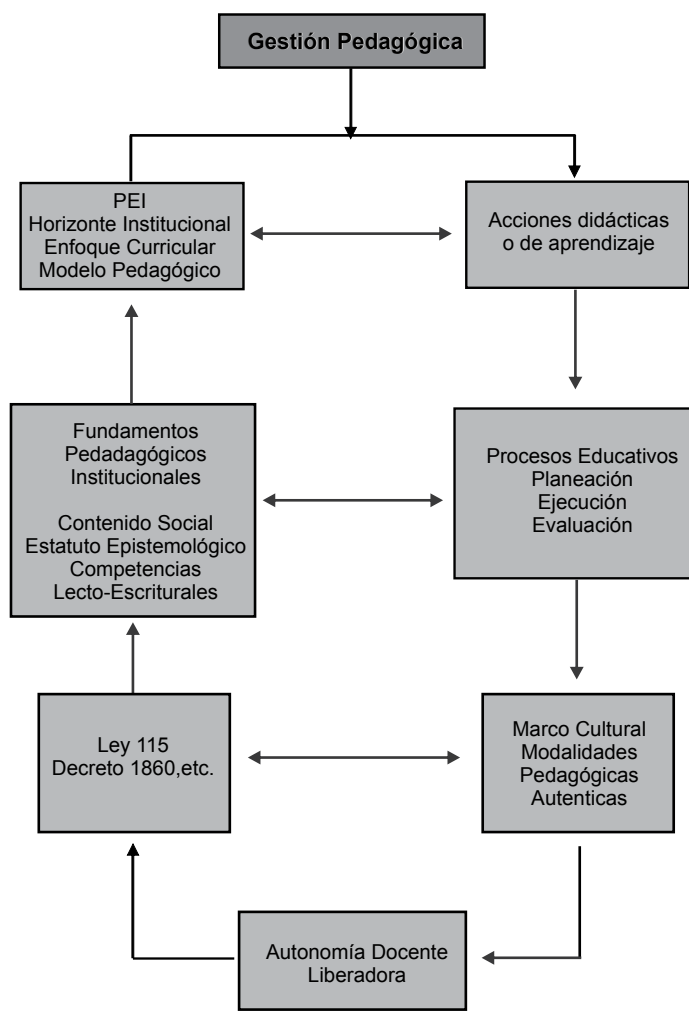
Todo lo anterior adquiere un sentido cabal si en la Institución Escolar se impulsa la creación de una

187 Laura Fumagalli, Comisión I, <http://www.daley.com/?query=fragmentacion+del+conocimiento...>, consulta, 04-17-2015.

comunidad académica orientada a la construcción de los **conocimientos**, desde la permanente intersección de los estatutos disciplinares. Naturalmente, este procedimiento debe optar por desarrollar las didácticas centradas en la promoción de la hermenéutica y crítica del discurso, anclado en la sociedad de la información y de los avances científicos, filosóficos y tecnológicos de la globalidad actual. Así se delinea una **autonomía liberadora** de talanqueras históricas como el individualismo, celo profesional, o territorialidad, factores instalados en la escuela actual.

De esta manera(al fundar un modelo pedagógico cultural e institucional) se supera la creencia educativa respecto a que un 93% de docentes distritales preguntados eligieron como respuestas prototípicas, que en sus clases empleaban como estrategias de enseñanza, el constructivismo, la pedagogía activa, las competencias y los estándares básicos del MEN; lo cual es contrario a que un 65% de estudiantes respondiesen que ellos aprendían para satisfacer aspectos académicos formales, **como:** obtener excelente en las evaluaciones, explicarle a otros alumnos, o para que el profesor los felicite. (Encuesta Docentes Bogotá, 2009; cit. Sáenz, et.al. 2007, Idep: 116).

Lo expresado hasta aquí se sintetiza en el esquema siguiente:



Esquema No.9: Gestión pedagógica coherente

4.1.4. La misión pedagógica en los ciclos preliminares

Una tarea pedagógica relevante con el propósito de construir la autonomía del alumnado es la que **ejerce el maestro en los ciclos 1 y 2 de la Institución Escolar**. Por consiguiente, es indispensable que el educador principie por dejar que los niños compongan textos creativos, a opinar desde su mundo simbólico, a construir un cuaderno a la manera de un cuento inventado por ellos, a que se den sus propias respuestas con la ayuda del tutor, a no pretender que piensen igual al maestro, a que digan cómo aprenden mejor, a hablar de la vida y el mundo circundante, a gritarlos menos¹⁸⁸ y a dialogarles o argumentarles más, en suma, a reconocerlos como personas capaces e inteligentes. En los ciclos mencionados, es indispensable focalizar la enseñanza en hacer que los infantes valoren, disfruten y recreen la lectura, vean la educación en matemáticas como una fortaleza para enfrentar la vida, descubran la estética oculta en un discurso literario o en las artes plásticas, perciban los misterios que encierra la naturaleza y desarrollen una personalidad dispuesta para el aprendizaje permanente durante toda la vida, en el marco de algunos fundamentales, que se mencionan en seguida.

Competencias fundamentales

Aquí, entonces, se incluirán las **competencias comunicativas, laborales y ciudadanas**, claves para continuar en la tarea u oficio de ser estudiante aspirante a la excelencia¹⁸⁹: la atención, el respeto, la convivencia, la concentración, la responsabilidad, la puntualidad, la religiosidad o la moral, el deseo de trascender, la honestidad, nivel de argumentación, orden, organización, planeación, saber trabajar en grupo y formular un reclamo, el autocontrol y el diálogo ético, saber trasladar una silla, valorar los alimentos, arrojar la basura en el cesto, sentarse adecuadamente, ser aseado e higiénico, respetar a las personas y al profesor, ser crítico desde el razonamiento apropiado y las normas de convivencia, reconocerse como ser espiritual. Innegablemente los aspectos seriados antes son tan importantes como el aprendizaje de la lectura y la escritura y además son cardinales tanto para la intervención y participación académica de los escolares, como para vivir en una sociedad civilizada y democrática. Sin embargo, la intencionalidad educativa se descuida al momento de liderar la clase, debido a que, en ocasiones, aún dicho espacio pedagógico se asume como un desarrollo programático, sinónimo de una explicación y elaboración de temas disciplinares, muchas veces en un salón desaseado, con alumnos desatentos que no le encuentran utilidad, afecto, interés, a los temas que el maestro les “dicta”.

Desde aquí, una labor pendiente que es preciso efectuar en los ciclos de primaria estriba en que las habilidades listadas en este parágrafo, sean los sustratos referenciales para organizar un sistema de logros y competencias (con el apoyo permanente de los padres de familia), en la ruta relacionada con que a cada escolar se le lleve una tarjeta psico-social de sus avances y retrocesos en su formación, que será de gran ayuda para la oficina de Orientación Escolar, con el propósito de que, por ejemplo, en grado 10°

188 Según se sugirió antes, el grito queda en la conciencia de muchos alumnos, en el momento de arribar al ciclo 5°, pues desde los padres ha sido una de las formas más usuales de corrección. Lo que sucede es que esta táctica de “callar” al auditorio, en boca de un maestro se convierte en una forma de maltrato o falta de respeto para el padre de familia que lo originó y lo sigue utilizando en el hogar, en virtud de ser su procedimiento para ejercer la autoridad. Por consiguiente, el grito adquiere una doble connotación, hecho que contrasta su supervivencia, pues es tal su injerencia en el comportamiento de los chicos que al maestro del ciclo nombrado le queda complicado utilizar una forma pedagógica, que supere la simple expresión de un grito, aunque indudablemente allí se encuentra su creatividad.

189 Cabe manifestar que las competencias aquí listadas proceden en gran medida de lo que el alumno infantil trae como impronta desde el hogar. La escuela, entonces se encarga de reforzar, sistematizar y complementar lo que en la familia se ha transmitido de manera verbal, comportamental y ética. Por consiguiente, es indispensable examinar los reclamos airados y de franco irrespeto de algunos padres de familia, debido a que el maestro les exige buenos modales y decencia a los escolares. Dichos padres deberían en primer lugar modificar sus hábitos formativos y testimoniales en el hogar y luego si analizar lo que se efectúa en la escuela respecto a la disciplina de sus hijos. En síntesis los pedagogos escolares deben asesorar a este grupo de padres de familia, en el camino de articular la escuela con el hogar, en el ámbito de una educación compartida.

se pueda establecer un diagnóstico consistente e histórico del comportamiento o la conducta social de un adolescente o joven determinado.

Es una prioridad, entonces, tomar la **didáctica como una oportunidad para formar** desde el currículum escolar y no sólo para transmitir saberes. Es más, si en torno a las capacidades antes denotadas se desarrolla la programación de los 8 años de primaria, la escuela habrá cumplido con su meta e indicador de calidad respecto a educar preliminarmente el ciudadano que el país necesita, obviamente considerando el **apoyo continuo** de los padres de familia, artífices de la primera socialización de los chicos. “Si el currículum pretende articular las intenciones educativas con las condiciones de realidad en las que se lleva a cabo la enseñanza, estas condiciones, y las prácticas de enseñanza a las que se da lugar con ellas, no sólo son el fruto de una práctica consciente y cambiabile, sino también son la expresión, en parte, del sentido profundo de la existencia de la propia enseñanza en cuanto a una práctica social institucionalizada”, (Apple, 1986, cit. por Contreras José :10).¹⁹⁰

Además el tiempo y la energía que gastan los maestros de los ciclos superiores en tratar de corregir lo que no se efectuó en los primeros años de escolaridad, se emplearía en continuar **educando en la trascendencia**, pero ya desde la motivación y autonomía del ciudadano potencial. Sin embargo, es corriente observar en los patios de “descanso” (antes se decía de “recreo”, que es más apropiado) a alumnos de grado 11 desempeñando roles contrarios a la cultura que debe ostentar un ciudadano digno e íntegro. Un ejemplo para ilustrar el caso que aquí se ventila, se remite a lo observado en el patio de recreo de una Institución Distrital, en donde un grupo grande del grado 11 se agredía verbal y físicamente con la corbata del uniforme, habiendo recibido dos días antes, las insignias y las banderas en ceremonia especial, que los distinguía como los hermanos mayores de la gran familia escolar. La acción anterior invoca una mayor atención, si se piensa en que tal colectivo es el depositario del ejemplo y el testimonio de la educación recibida en 12 años de asistencia al colegio, sin desconocer el ámbito legal y social correspondiente, y naturalmente la fractura visible que se manifiesta en el desarrollo y aplicación de las competencias ciudadanas desde el ciclo 1 de su formación escolar.

Lo más preocupante es que los niños de los grados inferiores al ver que sus “hermanos” mayores se comportan así, entonces ellos harán lo mismo cuando les corresponda asumir el rol de alumnos de grado 11, con la asunción de que dicho obrar les otorga la impronta de conformar el grupo que se atreve mediante su actitud, a controvertir el Manual de Convivencia, y desafiar la autoridad educativa. Este hecho que presumiblemente les dará el perfil de “**adultos infractores**”, en un contexto cultural que le otorga al violento (en todas sus acepciones, por ejemplo utilizando el “usted no sabe quién soy yo”) el poder “político”. La pregunta que aquí surge atiende a quién le cabe la mayor responsabilidad de que la educación recibida no haya hecho mella en la conciencia del alumnado mencionado: ¿a la familia?, ¿a los maestros?, ¿a la escuela?, ¿a los políticos?, ¿a la sociedad?. El lector tendrá su propia respuesta.

Como colofón de este subtítulo es imprescindible, entonces, **formar desde los ciclos básicos**. Para que la situación descrita no se siga presentando, es indispensable que el profesor de los ciclos infantiles se transforme en un orientador que también despliega su creatividad y originalidad profesional y ante todo actúa como un educador si se piensa que el puente que inaugura la escuela entre la primera y segunda socialización es esencial en la intención de formar **bachilleres decentes** y exitosos a nivel universitario.

¹⁹⁰ <http://www.agmerconcordia.com.ar/wp-content/uploads/2013/03/CONTRERAS-Domingo-Ense%C3%B1anza-curriculum-y-profesorado>. Pdf, consulta, 09-08-2014.

Para que tal postulado sea verídico, es hora de que los maestros de grado sexto reciban a niños respetuosos, buenos escuchas, auto-controlados, y ante todo **convencidos de que aprendiendo conquistarán sus sueños y anhelos.**

4.1.5. Equipo de acción pedagógica (E.A.P.)

Como se indicó en otra sección, **la figura paterna y materna** es trascendental en la misión de motivar al chico hacia la lectura o sea al estudio. Por lo tanto, la gestión de la educación plantea la organización de un equipo de acción pedagógica, conformado por el docente, los padres de familia y el escolar, en el ámbito de la intersección de los contextos, que ello implica. A simple vista se trata de una verdad de “Perogrullo”, sin embargo, en la práctica la comunicación entre los actores nombrados es complicada: entre el padre/hijo, escolar/profesor, padre/maestro. Esto obedece a que cada persona tiene unos imaginarios particulares, es decir, distintos acerca de la educación. Entonces, hablar de un E.A.P. significa que sus integrantes lleguen a acuerdos alrededor de cuestionarse sobre el sentido ético, cultural y socio-político de la educación, explicitando el nivel de exigencia con que se educa al escolar (desde Coll C, 1992), lo que cumple con unas políticas o normas que estructuran las diversas acciones a desarrollar. Es una realidad que las respuestas a las consideraciones hechas se encuentran en el PEI, pero es indispensable que en cada grupo se concrete lo que el proyecto denotado prescribe, a través de la gestión del director de curso, en la línea de imprimirle una mayor eficiencia a su labor.

Si existe un convenio entre las partes referidas, registrado en un acta, el gobierno escolar se verá beneficiado en tanto al padre de familia entenderá que su hijo debe leer por lo menos un libro mensual en las asignaturas convenidas. El escolar comprenderá que a la primera falta grave su padre será convocado a hablar con el maestro, poniendo como referente el acuerdo pre-citado y la solución que allí se dé ya debe haberse anunciado. El padre de familia apoyará que su hijo destine mínimo dos horas diarias para adelantar las tareas, que volverán a tener el sentido de antes, y mirará con buenos ojos que el maestro, en el marco del debido proceso, le exija a su hijo buenos modales, respeto y responsabilidad, etc.

Mejor dicho, los canales de comunicación entre los sujetos nombrados serán más coherentes y fluidos y servirán para construir una concepción compartida de educación, entre los padres y los profesores. En consecuencia, la primera **reunión de padres de familia** el punto relevante será discutir las respuestas a las **razones dadas** en el párrafo inicial del actual subtítulo (sentido ético, etc.), contestaciones que dan pie para encontrar las políticas básicas o carta de navegación del grupo. Para tal procedimiento sería recomendable la asistencia, al final de la reunión **acordada**, de un delegado por cada 10 estudiantes, quienes tendrán voz y voto para las decisiones que se elijan.

Complementariamente, un segundo asunto para resolver en esta reunión y que se torna en inamovible, en vía de fundar el E.A.P., corresponde a conciliar un plan de acción encaminado a despertar en el niño, su amor por el estudio, empezando por conectar la lúdica con los mecanismos de escritura y lectura, que al ser dinámicas recíprocas, permiten iniciar un proceso integral (hogar y colegio) y holístico (en todos los ciclos). El trámite mencionado seguiría estas etapas:

- (1) Debido a que actualmente en la familia los dos padres trabajan, y como ya se manifestó antes, es indispensable contar con un tutor, es decir con un familiar ético y responsable que responda por la labor intelectual del chico.

- (2) Si no es posible cumplir con el paso anterior, se recomienda incorporar a un educador profesional contratado por la familia o subsidiado por el estado, que desempeñaría su labor ante un colectivo de escolares, lo que haría el trabajo en casa más seguro y en comunidad.
- (3) Lo dicho es relevante, pues no se trata sólo de prepararle los alimentos al chico, sino lo que es más importante, complementar la educación implementada por los padres de familia y por la escuela.
- (4) Es hora de que la Institución Escolar o el gobierno tracen una política educativa a nivel nacional de aprovechamiento productivo del tiempo libre, y en tal propósito es medular que el colegio cuente con un **tutor de tareas**, en la circunstancia de existir la doble jornada. En tal caso, el mismo colegio en su jornada contraria desarrollaría esta función académica. En la circunstancia de tener jornada completa la actividad mencionada se llevaría a cabo en escuelas de artes, ciencias, deportes, etc. destinadas a la asesoría de los escolares, luego de la asistencia al Centro Educativo, o en el espacio académico correspondiente después del almuerzo de los escolares.

Lo numerales precedentes constituyen un requisito ineludible, para conseguir la calidad de la educación, en virtud de que el estudiantado tenga una orientación o cumpla con unas normas, en el tiempo que no está en el colegio, o por la tarde si es jornada única, como sucede en los países que se encuentran a la vanguardia en educación: Corea del Sur, Canadá, China, Finlandia, etc. Esta asunción resolvería preliminarmente lo que le sucede a un elevado número de adolescentes y jóvenes en el escenario urbano en donde muchos de ellos terminan sumidos en la frustración, la desesperanza, y conectando su destino, por ejemplo, a la **drogadicción** y a todo lo que ello conduce. Se ha comprobado que el hecho descrito los impulsa a retirarse del colegio.

El E.A.P. debe, como mínimo, gestionar los siguientes aspectos pedagógicos:

4.1.6. La motivación por la lectura

Definición:

La motivación consiste en despertar el interés, la valoración, la curiosidad, la necesidad de los escolares por leer y aprender, en un marco rodeado por la estética y la lúdica. Generar este interés, no sólo es responsabilidad del maestro, sino lo que es aún más importante, de los padres de familia, Institución Escolar y de las políticas culturales y laborales del país. En este horizonte, la meritocracia como requisito para incorporar nuevos profesionales al campo laboral, hará que el niño, futuro ciudadano de Colombia, adquiera la conciencia de que los mejor educados (y por ende leídos), serán quienes ocupen los cargos con mayor poder de decisión. Esto significa, personas con una alta injerencia de participación democrática o en su defecto quienes ostenten mayores capacidades para enfrentar la vida desde una opción profesional independiente, innovadora, creativa y autónoma, en donde se incluye la fundación empresarial.

Para que ello suceda es prioritario hacer realidad que el testimonio y la intervención de los representantes legales sea trascendental en el ideal de plasmar el hábito lector en los niños, adolescentes y jóvenes. Dicha premisa quiere decir que de la cultura y las tradiciones familiares depende en gran medida que el chico en la escuela, vea la lectura como una actividad cotidiana y que valore su ejercicio a manera de requisito para construir su personalidad y por consiguiente plasme un proyecto de vida sustentado en la excelencia social y laboral. En este punto se hablaría, pues, de una motivación que empieza en el hogar, se complementa en la escuela y permanece el resto de la vida. La Dra. Emilia Ferreiro (1999) explicita el planteamiento registrado hasta aquí:

Todos los objetos-materiales y o conceptuales- a los cuales los adultos dan importancia, son objeto de atención por parte de los niños. Si perciben que las letras son importantes para los adultos (sin importar para qué y porqué son importantes) van a tratar de apropiarse de ellas. Todas las encuestas coinciden en un hecho muy simple: si el niño ha estado en contacto con lectores antes de entrar a la escuela, aprenderá más fácilmente a escribir y leer que aquellos niños que no han tenido contacto con los lectores. ¿ En qué consiste ese saber pre-escolar?. Básicamente en una primera inmersión en la cultura letrada: haber escuchado leer en voz alta, haber visto escribir, haber tenido la oportunidad de producir marcas intencionales, haber participado en actos sociales donde leer y escribir tienen sentido, haber podido plantear preguntas y obtener algún tipo de respuesta.¹⁹¹

El problema de la motivación lectora

Actores principales

Uno de los inconvenientes en vía de infundir la motivación por la lectura escolar, consiste en la rivalidad que se instituye entre las creencias del padre de familia y las del maestro: el primero preocupado porque al chico le dejan **"lecturas imposibles"**¹⁹² de completar (un capítulo de una obra literaria, con plazo de 15 días, por ejemplo) y el segundo con la idea respecto a que una mayor lectura es proporcional a un mejor ejercicio de la ciudadanía, es decir, de la democracia. Claro está, que el problema tiene un origen ideológico y económico como ya lo hemos planteado antes: si los padres sólo leen los recibos de los servicios públicos y escuchan un solo tipo de música (p.ej.), establecen un ambiente desfavorable para el cultivo de nobles ideales en la familia, y entre ellos se encuentra el acto lector. Así mismo sucede en el caso relacionado con que el nivel lector del docente sea bajo.

Además este panorama desalentador es acompañado por el desarrollo de anti-valores por parte de los escolares, situación que procede de los medios de comunicación, del ejercicio de una política deshonest¹⁹³ y de la inequidad: **el 1% de la población, posee el 20% de la riqueza en Colombia** (Montenegro, A., 2005). En suma la motivación por la lectura no es un concepto que se circunscriba sólo a la pedagogía de las disciplinas, sino que se localiza en el contexto socio-político del colegio. Así que cuando se busquen responsables del bajo nivel de lectura, los primeros en responder deben ser los políticos, luego los padres de familia y por último los maestros. En esta misma línea, para que el escolar desarrolle una motivación intra- personal, es indispensable resolver la moral tripartita que prevalece en la Institución Educativa actual, respecto a los idearios de los actores principales: padres de familia, maestros, y el Manual de Convivencia.

La divergencia moral

La divergencia moral se explica en que **los padres de familia**, permanecen sumidos en la disyuntiva de ser permisivos o exigentes: la permisividad implica una concepción lánguida de la autoridad o el testimonio, y la exigencia se basa en el autoritarismo o al contrario en la corrección mediante el diálogo y la asertividad, respetando los valores que adelanta la escuela, lo cual es más recomendable. **Los**

191 Ferreiro Emilia, Leer y escribir en un mundo cambiante, [http://beceneslp.edu.mx/ PLANES2012/4o Sem/04 Desarrollo de competencias lingüísticas \(prees\)/Materiales/Unidad I/02, pg. 6, consulta, 23-04-2014](http://beceneslp.edu.mx/PLANES2012/4o Sem/04 Desarrollo de competencias lingüísticas (prees)/Materiales/Unidad I/02, pg. 6, consulta, 23-04-2014).

192 Por supuesto esta ironía se refiere a la circunstancia relacionada con que aún existe un grupo de padres de familia que se quejan en el CADEL, porque, por ejemplo el maestro de tecnología, ejerciendo su autonomía crítica, asigna al alumnado la lectura de obras literarias completas. De manera equivalente hay otro colectivo de padres que está en contra del Profesor de Inglés, quien orienta su clase en dicha Lengua Extranjera (desde un nivel C1 comprobado), en el ciclo 5, pero que los alumnos no entienden, pues en los ciclos anteriores la asignatura aludida ha girado en torno a la gramática y las explicaciones se han dado en español.

193 Pareciera ser que "el enriquecimiento ilícito" fuera una de las asignaturas ocultas de las instituciones educativas de secundaria y de las universidades en Colombia, contando con las debidas excepciones.

maestros, por un lado tratan de cumplir el Manual de Convivencia y por otro actúan de manera insegura o crítica frente a temas polémicos que se relacionan con el ámbito cultural de los jóvenes, en particular la norma relacionada con el libre desarrollo de la personalidad y la intimidad personal, versus el marco disciplinario de la escuela, (T-565-13, T-356-13, T-098-11).

Algunos ejemplos son: los “piercings”, llevar el cabello largo, el pantalón entubado, las capuchas vestidas, las zapatillas de marca, el uso del celular, la heterosexualidad versus la homosexualidad, embarazo a temprana edad, el expendio o el consumo de alucinógenos, la tolerancia sobre las muestras de cariño, etc. Finalmente, el **Manual de Convivencia** abarca una normatividad que difícilmente se aplica en el ámbito escolar, debido entre otros motivos a la rivalidad conceptual entre padres y maestros, por lo cual debe ser reformulado, en el camino de que las políticas allí registradas sean aplicadas mediante el compromiso de los actores educativos principales.

En resumen, la motivación por la lectura no es un problema único de la Institución Educativa, y allí, de los maestros, sino que lo es también y en mayor grado, tanto de los padres de familia, como de los **políticos**, en el ámbito cultural, laboral, y educativo de Colombia. Si se resuelve el diálogo entre los tres actores anteriores, mediante una gestión educativa de los directivos docentes, podremos hablar de una **motivación intrínseca** de la lectura, es decir para la vida de la persona. De lo contrario, seguiremos ocupados en despertar una motivación como sinónimo de entusiasmo por una hora de clase desligada de la ontogenia y filogenia del escolar y que correspondería a una motivación extrínseca.

La motivación lectora: una labor concertada

Para obtener la anhelada motivación lectora es necesario que la escuela le proponga al estudiantado lecturas recreativas, **en sus diversas manifestaciones**, adecuadas a su edad, intereses, tradiciones, proyecto y formas de vida, situación social, a partir de sus problemas y comportamientos. Es preciso transitar por el trayecto de la concertación con el fin de inaugurar un espacio favorable en el que los estudiantes tengan voz y voto para la escogencia de los textos de lectura anunciados, inclusive desde el ciclo 1, obviamente con la asesoría del docente, quien trazará los criterios básicos de acuerdo con el plan lector de la institución.

Para que lo expuesto sea una realidad, es prioritario incentivar la participación de los padres de familia conformando un equipo orientado por medio de objetivos comunes. Este grupo, mediante un trabajo respetuoso o compartido, y una comunicación frecuente con los demás padres, **impulsa** al interior de la Institución Educativa y en el hogar, un plan de acción destinado a **potenciar** en el niño su amor por la lectura. El plan señalado empezará por evidenciar la práctica testimonial de la misma y por asociar el entorno de la lúdica con los mecanismos de escritura y lectura, que al ser acciones recíprocas, permiten iniciar un proceso integral y holístico. Un escenario adicional es trazado por la incorporación de una lectura funcional, encarrilada a abrir espacios para la reflexión y el análisis de los problemas que están viviendo los escolares, como el caso del aprovechamiento del tiempo libre, (Braslavsky, B, 2000).

La acción educativa descrita, es primordial en la escuela, en contraste con la formación de científicos, matemáticos, lingüistas, químicos, intencionalidad que dependería de subordinar la educación al conocimiento. La formación de científicos hay que dejársela a la universidad, puesto que en esta intención y particularmente en secundaria, únicamente se dan las bases o sea los conceptos principales (estatutos epistemológicos), favoreciendo el desarrollo de las competencias indispensables para presentar unas Pruebas Saber exitosas.

La motivación de la lectura en la familia

Con el fin de complementar lo expuesto en el subtítulo precedente y para generar la respectiva motivación por la lectura, es muy importante que exista un clima y una **orientación intelectual** en el hogar. Así, cuando el niño vea en la casa un programa infantil por tv, la madre o el padre (o quien esté a cargo del niño, si ellos trabajan), le vaya comentando críticamente, las situaciones que allí suceden y que al mismo tiempo responda sus inquietudes, sin olvidar la edad de su interlocutor. También es indispensable que en la casa el niño vea que allí se lee con frecuencia, mínimo el periódico diario o semanal y escuchar a sus padres y hermanos, comentar acerca del libro que ahora están leyendo (impreso, virtual, o electrónico). Aunque es difícil que esto suceda, pues los medios actuales de comunicación individualizan la interacción entre los miembros de la familia, es decir que ellos hablan más por celular o Internet, que personalmente, es urgente inaugurar una **cultura dialógica presencial**. La fundación de este **procedimiento** es uno de los retos que la familia actual debe asumir: hábitos como cenar en el comedor todos reunidos, para aprovechar o fomentar la comunicación familiar y cultural para evocar las lecturas que se estén llevando a cabo.

Es decir que si allí existe un **ambiente cultural** adecuado, esto es, si se escucha entre otros tipos de música, la clásica, ópera, zarzuela, canto lírico, hay una biblioteca actualizada y espacios de lectura, se ve cine- arte, etc. (p. ej. asignar para este propósito dos horas semanales), entonces, habrá un sustrato útil para la misión educativa del colegio. No se trata de suprimir la música o el cine que cotidianamente escuchan y ven los chicos, sino de intercalar con ello, ambientes para desarrollar la intención cultural expuesta. En otras palabras, es necesario que la enseñanza lectora desplegada en el colegio, no se pierda en la casa. Es crucial que al niño desde su nacimiento y “aún antes”, se le prodigue un desarrollo armónico en conexión con la lectura, no sólo de los textos alfabéticos, sino también de las imágenes y de las formas lectoras que acompañan los mensajes por tv, internet, cine, y de la publicidad urbana.

En reciprocidad, el hogar del niño necesita que el colegio implemente **un plan lector, que le dé la debida importancia al ciclo 1** pues es allí donde el escolar cimenta o adquiere las creencias, hábitos, valoraciones, afectos, significados, respecto a la lectura, que lo acompañarán por el resto de la vida. Si el hogar, por una parte, y el colegio, por otra, cumplen a cabalidad sus respectivas funciones, en cuanto a la lectura infantil, indudablemente, veremos en el bachillerato y en la universidad, lectores expertos, competentes, autónomos, y críticos, lo que equivale a decir, mejores ciudadanos y personas, con todo lo que ello conlleva. La motivación intrínseca infantil, por lo tanto, no es un momento didáctico, sino un proceso social y académico, guiado tanto por el hogar, como por la academia, en el ámbito claro está, de las variables socio- económicas y políticas pertinentes.

Así exista en el presente contenido un tono idílico y alejado de la realidad, pues actualmente los padres trabajan y llegan tarde al hogar, y los adolescentes salen de la casa sin autorización alguna, e igual regresan a enclaustrarse en su cuarto y a sumergirse en el mundo de la virtualidad, el chat, el face o la música; según nuestro criterio, una de las salidas a la actual crisis que vive la familia y como se advirtió antes, es **retornar a la tradición de dialogar** en el hogar. En resumidas cuentas esta es una de las costumbres conducidas a hacer realidad el Art. 42 de la Constitución Nacional, acerca de instaurar la familia como núcleo fundamental de la sociedad. Además, basar el concepto de familia se torna en misión de la escuela, que debe voltear su mirada hacia el entorno familiar pues de allí proceden los estudiantes, que asisten a las clases. Por supuesto, algunos de ellos manifiestan notables competencias ciudadanas producto de una educación exigente, comprensiva y en valores, provista por un hogar bien conformado y al contrario otros reflejan deficiencias de atención, perseverancia, respeto, convivencia, resiliencia, disciplina, etc.

Dichos alumnos, generalmente, provienen de **hogares disfuncionales**, o sea en donde los padres, según el nuevo ordenamiento legal, no cumplen con su responsabilidad social, ética y política.

4.1.7. La autonomía de los escolares

El sentido autonómico

Es indudable que si existe una motivación intra- personal, habrá un principio de autonomía del estudiantado. Sin embargo, la autonomía, no recorre el camino del “dejar hacer” (Escuela de “Summerhill” S. Alexander Neill, Leiston, Inglaterra, 1921)¹⁹⁴, sino a través de una libertad vigilada y orientada por el tutor. En dicho orden de ideas, la autonomía consiste en obrar con responsabilidad auto-consciente, en el marco de la libertad y con el objetivo de desarrollar **el proyecto de vida**. Si el aprendiz está convencido de una concepción autonómica basada en el planteamiento anterior, la labor del maestro se convierte en una tarea dirigida a personas resueltas a implementar su educación, surgida desde su espíritu, hacia las dimensiones materiales otorgadas por la didáctica y los métodos de enseñanza. ¿Cuánto ganaría la educación si así fuera?

En efecto, los docentes llevan años “obligando” a sus escuchas a que hagan silencio, los atiendan, dejen de hablar, no hagan indisciplina, no le falten al respeto, no coman en clase, no se salgan del salón, no boten papeles, no fomenten el “bullying”, etc., con el objetivo de organizar una clase formal, en donde se explica, copia y reproduce. La solución se encuentra, entonces, en lograr que el alumno adquiera su autonomía y desde aquí a que dirijan ellos mismos su aprendizaje y enseñanza, con la mediación, animación y asesoría del maestro. En consecuencia, ¿Cómo enseñar **la autonomía** desde el ciclo 1, para no encontrar escolares que en el ciclo 5 les cueste trabajo leer un capítulo del texto de “El Mundo de Sofia” del autor Jostein Gaarder(1991), habiéndoles dado 15 días para hacerlo?, o que desde el ciclo 4 les asignen un trabajo en grupo y de 40 minutos, se “ausenten” 35 y sólo aprovechen los 5 restantes para copiarle al más “pilo”?

En conclusión, una respuesta corresponde a que la chispa de la autonomía, hija de la motivación intrínseca¹⁹⁵, se activa cuando el escolar ve un futuro cierto mediado por su proyecto de vida, familiar o profesional y esto depende en primer término de la capacidad de la sociedad, representada por la familia, el gobierno y el sistema educativo, para **transformar el destino desfavorable** de muchos niños, adolescentes y jóvenes que asisten hoy en día a los colegios. En segundo, naturalmente de los educadores, que necesitan del apoyo y de un trabajo en equipo mancomunado con los actores y colectivos mencionados previamente. Esta es una labor que la empieza a realizar un **maestro también “autónomo” y lector experto**: es un requisito “sine qua non”, para poder exigirle autogobierno a un estudiante.

¹⁹⁴ Esta institución para escolares de ambos sexos (5 a 16 años) permitía formas de relación posibilitadoras para la conquista de la autonomía partiendo del reconocimiento de la capacidad creativa del niño y de la libertad, como ese valor que les permite ser ellos mismos en la búsqueda de una vida feliz. El maestro que acompaña al niño en este proceso le permite la manifestación libre y espontánea en su proceso de aprendizaje y le posibilita el encuentro con el significado social de la norma. Es así como este proyecto innovador sin objetivos y sin métodos que prefiguren el quehacer educativo, marca ruptura con los esquemas tradicionales centrados en el deber ser como enseñante y como aprendiz. En Summerhill la propuesta pedagógica gira en torno al interés del niño, (Quintero, M. et.al. Revista educación y pedagogía, Universidad de Antioquia <http://aprendeonlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/5620/5041>, consulta, 03-04-2015). La pregunta que surge tiene que ver con ¿dónde queda el discurso pedagógico constructivista, axiológico o de la formación en valores y en la ciudadanía (Posner, 1982; Gallego Badillo, 1993; Gené A, 1991) que con evidencia es el que atraviesa la legislación educativa en Colombia? Además, para el contexto social actual es muy importante la formación del carácter de los escolares (Dewey, 1900; Decroly, 1925; Makarenko, 1935).

¹⁹⁵ Todo lo explicado sobre la motivación, es un argumento que invalida la creencia acerca de que motivar es un procedimiento didáctico; para convertirlo en un recurso socio-político. Una vez más es necesario afirmar que endilgarle únicamente al maestro, la desidia que muestra el alumnado, al abordar el aprendizaje escolar, se torna en una flagrante equivocación.

Marco legal de la autonomía

Ahora bien, la autonomía escolar desde la legislación educativa, es otorgada por la Ley General de Educación, que en su Art. 77, considera:

Dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal **gozan de autonomía** para **organizar las áreas fundamentales** de conocimientos, definidas para cada nivel, **introducir asignaturas optativas** dentro de las áreas establecidas en la ley, **adaptar** algunas áreas a las necesidades y características regionales, adoptar **métodos de enseñanza y organizar actividades formativas** culturales y deportivas dentro de los lineamientos que establezca el Ministerio de Educación Nacional. PARÁGRAFO. Las Secretarías de Educación departamentales o distritales o los organismos que hagan sus veces, serán las responsables de la asesoría para el diseño y desarrollo del currículo de las instituciones educativas estatales de su jurisdicción, de conformidad con lo establecido en la presente ley¹⁹⁶.

Si bien es cierto que la autonomía manifiesta por el artículo que nos ocupa (Cfr.) se conecta con el diseño curricular, también lo es que limita dicha pretensión, al señalar que: “**Las Secretarías de Educación** departamentales o distritales o los organismos que hagan sus veces, serán las responsables de la asesoría para el diseño y desarrollo del currículo...”. Es palpable que la tradición cultural de las Secretarías de Educación (dirigidas por políticos y no por maestros profesionales) nos dice **que sus intervenciones son más normativas o positivistas, que investigativas o cualitativas**. Adicionalmente, este panorama anula, en gran medida, la creatividad, invención, crítica y capacidad de investigación del maestro, quien se convierte en un “repetidor” de contenidos, poco significativos para el aprendizaje y en donde la lectura se subordina a unos ejercicios de comprensión que se calcan y replican de los libros guía de las diferentes asignaturas del currículum.

Por otra parte, es visible el contraste entre lo que establece la Ley 115 y lo que promulga la 715. Mientras en la primera y como explica Ávila R. (en Londoño R., 2009: 26), la autonomía educativa es de tipo académico, en la segunda es de carácter administrativo y tajantemente politiquero lo que se puede ver por ejemplo, en el capítulo II, “Competencias de las entidades territoriales”.¹⁹⁷

A lo que se agrega el hecho relacionado con que las entidades territoriales son la segunda instancia asignada para evaluar a los docentes. Por supuesto, y como cuestión de fondo, esta normativa le impone límites estrictos a la autonomía de la Institución Escolar, lo cual es maquillado con el articulado correspondiente al decreto 1860 de 1994: “Proemio: Las disposiciones del presente Decreto constituyen lineamientos generales para el Ministerio de Educación nacional y las entidades territoriales, con el objeto de orientar el ejercicio de las respectivas competencias y para los establecimientos educativos en el ejercicio de la autonomía escolar”.

4.1.8. El hacer, ser y el conocer

En una clase escolar actual, de acuerdo con las circunstancias académicas, debe primar el ser y desde

¹⁹⁶ Ley 115 <http://www.col.ops-oms.org/juventudes/Situacion/Legislación/Educación/El11594.HTM>, consulta 05-15-2015

¹⁹⁷ Rosa Ávila, en su tesis “La configuración del campo del rector en el contexto de las políticas educativas recientes” (2008), aclara que los instrumentos destinados a medir la calidad de la educación (en la Ley 715) fueron, por ejemplo, la definición de estándares curriculares y la evaluación por competencias. Esto —y en general el espíritu de la ley— fue interpretado por el magisterio como un retroceso con respecto a la autonomía que en este ámbito había dado la Ley General de Educación a las instituciones educativas. De aquí que la Ley 715 sea considerada como una suerte de contrarreforma” (Ávila 2008: 16) (En, Londoño R. 2009: 26). Este planteamiento acertado de la investigadora da a entender que la Ley referenciada sumada al mantenimiento de dos estatutos docentes, por parte del gobierno, da como resultado una normativa contraria a gestionar la misión superior de la educación. Es decir que la legislación subordina lo verdaderamente educativo, al privilegiar un programa económico y político que implanta intereses de grupos minoritarios y con privilegios históricos.

esta dimensión concebir el hacer y el conocer. En otras palabras **el hacer implica el conocer, relación permeada por el ser**. En el presente esquema, la explicación del maestro se manifiesta cuando sea realmente necesaria. Esta estrategia de enseñanza le permite al docente emplear la mayor parte del tiempo de la clase en incentivar un aprendizaje significativo basado en que el escolar aprenda a aprender, a aprender haciendo, a relacionarse con sus congéneres, a resolver problemas sociales, a tener una sana convivencia, a desarrollar sus talentos y competencias, a planear su trabajo y sus lecturas, a seleccionar la información y aprender por Internet etc., lo cual es más valioso que el simple hecho de transmitir una información que actualmente aparece en formato multimedial a través de la red. Un espacio académico en donde el maestro instaura una ruta de aprendizaje, en donde el escolar debe desplegar su autonomía, ante un trabajo académico atractivo, cultural, actualizado, fundado en problemas que reten la inteligencia y que exijan concentración o **desarrollo metacognitivo**, mediante recursos variados, pues es una clase que todos disfrutan y le devuelven a la acción pedagógica su verdadero sentido educativo, debido a las competencias que se escenifican.

El hacer como actividad central de la clase

En este orden de ideas **el hacer**, como dinámica nuclear del espacio académico correspondiente, que invoca desde la pedagogía la dimensión del **ser- conocer**, tiene eco en el alumnado cuando, a la manera del ámbito virtual del escolar, se le presenta una baraja de actividades variadas, atravesadas por la formación de la persona. Por ejemplo, en clase de Matemáticas tendrán una hora dedicada al estudio del texto económico o contable, otra hora para los juegos matemáticos (sudoku, acertijos, cubos o figuras geométricas, cálculo mental), dos horas empleadas para el taller o temas programáticos, mediante materiales didácticos variados, y una hora al Internet, con el fin de acceder a las páginas cuyo objetivo sea recrear y entretener, poniendo a prueba el pensamiento matemático de los alumnos.

La aversión a las Matemáticas y los deficientes resultados en la pruebas internacionales de esta materia se origina en la imposición de unas teorías presentadas como **ajenas a la cultura escolar**, tomando en calidad de aprendizaje la habitual y tediosa exposición del maestro¹⁹⁸, en últimas el depositario de la verdad.¹⁹⁹ Pareciera prevalecer la idea asociada con que obtener el **conocimiento matemático** corresponde a un parto doloroso y no a un encuentro con la estética de los números relacionados con una representación simbólica de los objetos y la organización de las empresas y la sociedad.

La enseñanza del Inglés

Por otra parte, la enseñanza del Inglés **basada en el hacer** desde el primer ciclo debe corresponder al

198 Sin embargo es loable la labor del maestro de educación matemática (o de otra asignatura) que considera su saber como una ciencia natural incrustada en la lógica de la vida y que seduce a su auditorio con una explicación efectuada en el marco de una asignatura abierta a la creación y a la relación con la Filosofía y la poética, por ejemplo promoviendo el contexto histórico o social de las ecuaciones de primer grado.

199 Si lo anterior se incorpora a un proyecto de aula o pedagógico, con un fondo social, empresarial, o cultural, veremos unas Matemáticas conectadas con el diario vivir de los educandos. El objetivo, entonces de las Matemáticas, no es sólo despejar ecuaciones de segundo grado, sino ante todo, desarrollar el pensamiento lógico y abstracto de los estudiantes, en un ámbito significativo y pragmático. Es hora de que la ciencia referida se salga de su ínfima motivación (excepto la motivación difundida por los maestros que educan a través de esa ciencia) y caparazón, para internarse en el ámbito cultural del barrio o la ciudad o en la vida diaria de los escolares. Verbigracia, el hecho de llegar a un parqueadero y ver el monto del minuto (\$ 0.84) y no deducir de inmediato cuánto valdrán tres horas y media, explica que la enseñanza escolar de las Matemáticas se quedó en el sufrimiento de tener que pasar al tablero a resolver una factorización que no tuvo utilidad social alguna. Cuando un maestro de educación matemática acude al texto literario y lo vincula a la programación de la asignatura, inaugura no sólo la interdisciplinariedad, sino una manera inteligente de humanizar el código simbólico- numérico, que de esta manera alcanza un semblante significativo y de interés comunitario. Sin embargo, aún sobreviven en las aulas escolares matemáticos que como dueños y señores del saber cuantificable piensan que dicha ciencia pertenece a un rango superior y por ende desprecian la poética o las Humanidades como recursos didácticos imprescindibles para nutrir una **educación matemática integral**.

90% y las explicaciones del profesor al 10% restantes, efectuadas en la Lengua Extranjera citada o en Francés de acuerdo con la elección contenida en el plan de estudios. Una clase de un **idioma foráneo** fundamentada en las exposiciones gramaticales y metalingüísticas del maestro y frecuentemente en español, es la que produce bachilleres que ni siquiera alcanzan el nivel A1 en el marco de los estándares del Marco Común Europeo de Referencia. A este respecto es ineludible que la Institución Educativa adopte un objetivo de aprendizaje de la Lengua Extranjera, que sea pertinente, coherente y de acuerdo con los recursos existentes, por ejemplo:” el estudiantado del Colegio Nicolás Esguerra, al concluir el curso 10°. de Inglés, superará la prueba internacional del nivel C1, con base en el énfasis institucional apoyado en la **formación integral de la persona**”, lo que promueve el ser antes nombrado.

Si, por ejemplo, el colegio se encamina al bilingüismo, es decir a que sus bachilleres obtengan el nivel C1, la institución contará con docentes del mismo nivel, o sea mediadores respaldados por los certificados de Cambridge y Toefl. A lo anterior se adiciona una infraestructura adecuada empezando por el **equipamiento de la multimedia** para cada salón de clase y un laboratorio de idiomas confortable y con tecnología de punta. Para que los requisitos listados tengan una óptima utilización el Centro Escolar debe establecer un convenio con una institución de reconocida trayectoria en la enseñanza de lenguas extranjeras (v.gr. la Universidad de los Andes), con el propósito de que las evaluaciones de los procesos de aprendizaje sean los insumos de la pedagogía aplicada.

Al contrario, si la escuela no posee los recursos humanos o tecnológicos vistos en el párrafo precedente, opta por acordar un objetivo pedagógico encaminado a reforzar el énfasis y la Media Institucional, en el sentido de priorizar la **lecto-escritura de la Lengua Extranjera**²⁰⁰ en todos los ciclos del pensus escolar, de donde se deriva el ser-conocer. Las explicaciones justificadas también se darán en Inglés (p.ej.), pero a diferencia de la alternativa anterior, el predominio del Inglés Técnico es lo que le ofrece solidez y coherencia a la enseñanza de la Lengua Extranjera, que tendrá en el taller su principal estrategia didáctica, con el que se activa la práctica del idioma. En suma, la secuencia pedagógica anterior, apoyada en el hacer mediado por el ser- conocer, también tiene validez en la enseñanza de los idiomas en el Centro Educativo y así se podría explicar para Física u otra asignatura, que históricamente han sido pensadas para un protagonismo innecesario del profesor.

4.2. Elementos institucionales para construir el currículum cultural

4.2.1. Una mirada a los estándares del MEN

Ahora, véase la siguiente consideración que comprueba lo expuesto en el presente párrafo:

(Los Estándares dicen lo que los estudiantes) aprenden en cada una de las áreas a lo largo de su paso por la educación Básica y Media, especificando por grupos de grados(1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11, lo que equivale a un esquema por ciclos) el nivel de calidad que se aspira alcanzar. En este orden de ideas, los estándares básicos de competencias se constituyen en una guía para el diseño del currículo, el plan de estudios, **los proyectos escolares e incluso**

²⁰⁰ Esta propuesta se propone resolver el idealismo y cientifismo que se pretende establecer en las facultades de educación. Es verídico que los profesores “eruditos” del Departamento de Lenguas Modernas, les enseñan a los licenciados en idiomas que uno sus propósitos de enseñanza deber ser que los chicos “piensen en Inglés”. Si bien este es uno de los principios del enfoque comunicativo en la enseñanza de una Lengua Extranjera, dichos profesores deberían revisar la estrategia aludida a la luz de la investigación pedagógica, respecto a que: 1- Un profesor escolar de un Colegio Público tiene al frente a 45 alumnos, a quienes en ocasiones **no se le ha enseñado a pensar en Español**. 2- El principio mencionado exige enfatizar la conversación en Inglés, lo que es difícil cumplir si se asume en que los chicos sólo asisten a las 3 ó 4 horas semanales de Inglés, luego es improbable que lo practiquen oralmente y además sus padres no cuentan con los recursos o no invierten en cursos particulares de lenguas extranjeras. 3- El colegio, generalmente, no tiene un laboratorio de lenguas extranjeras con tecnología comprobada. Tal vez, y según ya se argumentó, la aplicación de “enseñarlos a que piensen en Inglés”, sin contar con el contexto cultural y tecnológico adecuado, es uno de los motivos para que los bachilleres de los colegios públicos no lleguen al nivel A del idioma.

el trabajo de enseñanza en el aula; la producción de los textos escolares y materiales. Los estándares son unos referentes que permiten evaluar los niveles de desarrollo de las competencias que van alcanzando los y las estudiantes en el transcurrir de su vida escolar.²⁰¹

Como se precisó en un párrafo anterior el MEN tiene la función de determinar los parámetros de la **calidad educativa** en Colombia y así lo enuncia inicialmente la norma a la que nos referimos y aunque afirman que se constituyen en una guía, se infiere que deben ser de cabal cumplimiento para los colegios, en tanto quieran alcanzar la calidad educativa que allí se menciona. No obstante, y acogiendo la prescripción autonómica de la Ley General de Educación, la escuela también tiene el encargo de adquirir la mayoría de edad para caracterizar los estándares desde las asignaturas electivas o fundamentales que acuerde y de los proyectos pedagógicos que asuma, en el porcentaje del plan de estudios, según se señaló antes, todo ello teniendo en cuenta la diversidad cultural de Colombia que interviene en el contexto social del colegio: problemas y necesidades familiares o sociales, rural o urbano, barrio o localidad, disposición de los padres de familia y de las autoridades educativas, PEI, tendencias laborales, énfasis de la media y de la institución, incidencia de la religión, marco de paz y de violencia, connotaciones de las culturas urbanas, perfil político de los maestros, etc., y como ya se denotó, a partir de unos **principios fundamentales** prescritos por el MEN.

Para cumplir con el objetivo de otorgarle una autonomía auténtica al colegio, es conveniente que los estándares de competencias del MEN **representen un referente** a elegir en dos sentidos: 1- Aplicar o adecuar los estándares o lineamientos correspondientes a las competencias, dirigidos a Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanía y 2- Efectuar un diseño curricular inherente al marco cultural y pedagógico de la comunidad educativa, liderada por el Coordinador Académico y un equipo de licenciados, expertos investigadores en el campo explicitado, todo ello en el ámbito particular de nuestra propuesta.

Cómo utilizar los estándares

Desde la producción textual

En este horizonte, no se puede desconocer, por ejemplo, que los estándares tienen la cualidad de fundar una metodología basada en las competencias generadas por una tarea pedagógica sostenida por la texto-lingüística y la semiótica, algunas de las ciencias del lenguaje desde donde se debe desglosar la pedagogía del Español y la Literatura y de las demás asignaturas del pensum escolar: producción, comprensión e interpretación textual, discursividad, medios y otros sistemas simbólicos, ética de la comunicación; lo que funda las estrategias de lecto-escritura en la Institución Educativa.

A continuación se extrae de los estándares un ejemplo de una competencia o proceso, correspondiente al campo de la producción textual, de aplicación en las demás asignaturas escolares:

Producción textual. Conozco y utilizo algunas estrategias argumentativas que posibilitan la construcción de textos orales en situaciones comunicativas auténticas. Para lo cual: • Defino una temática para la elaboración de un texto oral con fines argumentativos. • Formulo una hipótesis para demostrarla en un texto oral con fines argumentativos.²⁰²

201 MEN(2006), Coordinación ASCOFADE para la formulación de estándares en competencias básicas, Myriam Ochoa, Decana de la Facultad de Educación de la Universidad Externado de Colombia, Edit. MEN.

202 IBID.

Este fragmento permite establecer de manera precisa el campo metodológico (producción textual), la competencia general: conozco y utilizo... y los **indicadores de logro**: defino...formulo...de fácil aplicación y caracterización **en cualquier campo del conocimiento**. La producción textual, por consiguiente, se considera una herramienta operativa para que la escuela instaure asignaturas o proyectos interdisciplinarios como: “Historia de las Instituciones”, “La Política en Colombia”, “Discurso Crítico”, “Principios de Agronomía” “Pintura, Teatro, Danza Contemporánea”, “Dietética y Nutrición”, “Inglés Técnico”, “Conversación en Lengua Extranjera”, “Bases de Administración”, “Programación y Cursos Online”, etc.

Desde el desarrollo de competencias

De manera distinta, hay otras opciones para construir los estándares del colegio, en particular, la que propone el autor en el libro *Análisis del Discurso*²⁰³ y que pretende, a partir de los Lineamientos en Lengua Castellana (MEN,1998), formular una visión cognoscitiva y pragmática (o pragmasemiótica) de las competencias para la programación del Español y de las demás asignaturas, en la Institución Educativa. En la práctica se trata de formar a un ciudadano competente y educado, que intervenga con ventaja y eficiencia en las decisiones políticas de la sociedad, apoyado en una lectura crítica y contextual de los discursos que circulan en el mundo globalizado del conocimiento y la información. La presente recomendación fija la teoría de la acción (Van Dijk, Austin, Searle), la socio-cultural (Vigotski), la democrática (Dewey), la cognitiva (Gowing) y la discursiva (Foucault), como sustentos epistémicos sobre los cuales se elabora el marco referencial para diseñar el sistema curricular del colegio, considerando el contexto complejo y diverso del Centro Educativo, como el eje medular de la propuesta.

La visión pragmasemiótica, por lo tanto, ofrece múltiples posibilidades para que el currículo escolar considere **el despliegue de las competencias lecto-escritoras y discursivas**, incorporadas en asignaturas fundamentales. Tales capacidades se desarrollan a través de capítulos, como: “Actos de la lengua y la interlocución”, “Actos de habla compuestos”, “Categorías sémicas”, “Análisis sémico”, “La cohesión léxica”, “La referencia en el discurso”, “Componentes semánticos de la coherencia”, etc., todo ello conectado con una tipología textual académica y disciplinar de los textos. De esta manera, los espacios pedagógicos se destinarían a: “Categorías sémicas en textos científicos”, “Análisis sémico en los discursos filosóficos”, “La interlocución en los textos artísticos”, “La coherencia en los textos de sociales”, etc. Sin embargo, para que esta propuesta se lleve a cabo es imperioso que los “licenciados” distintos a los adscritos a Humanidades, se vinculen al estudio del discurso, al reconocer que es allí en donde radica la superación del iletrismo y del analfabetismo funcional de los escolares actuales.

Si se asume que los estándares tienen un sentido comunitario o etnográfico y por este motivo dependen del diseño curricular y este del PEI, entonces, el primer concepto **determina** que, básicamente, la escuela forme **ciudadanos integrales**, habitantes del mundo simbólico diverso que rodea actualmente las actividades de las comunidades humanas, lo que facilitaría lograr en el recinto académico una convivencia ejemplar apoyada en la incentivación de los diálogos entre las disciplinas, **dinámica** que corresponde a instalar un equipo de maestros orientados por objetivos comunes tendientes a exaltar la misión de la educación, todo ello en un contexto social y cultural específico.

203 Amaya, Justo (2003). *Análisis del Discurso. Aspectos de Semántica y Pedagogía*. Impreso por Cargraphics, Filigrana, Edit. Autor, Bogotá.

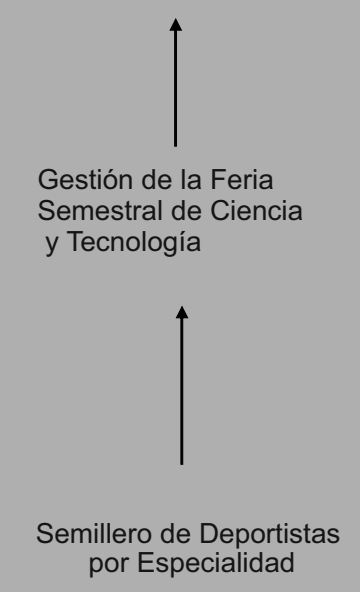

En conclusión, el equipo institucional de maestros debe superar la mirada respetuosa y literal de los Estándares, y ubicarse en una que escenifique el pensamiento investigativo y experimental, en el camino de confrontar el sistema referido con la cultura escolar, en particular.

4.2.2. El plan de estudios

Marco legal

Ya se sabe que el **plan de estudios** comprende los contenidos, temas de cada área, así como la distribución del tiempo, logros, competencias, conocimientos que los educandos deben desarrollar al final del respectivo lapso académico, según cada grado escolar, formas y criterios de evaluación del rendimiento, etc. Sin embargo, lo rescatable del marco legal del tema que nos ocupa, reside en que el colegio aproveche creativamente las alternativas que al respecto le ofrece el Art. 23 de la Ley 115 en cuanto a: “Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios...” y al Art. 31, párrafo, de la misma Ley: “ Aunque todas las áreas de la educación media académica son obligatorias y fundamentales, las instituciones educativas organizarán la programación de tal manera que los estudiantes puedan intensificar, entre otros, en Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Humanidades, Arte o Lenguas Extranjeras, de acuerdo con su vocación e intereses, como orientación a la carrera que vayan a escoger en la educación superior”.

Lo primero abre un espacio del 20% para que la institución ejerza su autonomía (debería ser mínimo del 50%, como se recomienda posteriormente) y establezca los espacios académicos destinados a las optativas: proyectos, en sus diversas modalidades y a las electivas. Y lo segundo, a la intensificación, lo que da la oportunidad de que algunas áreas sean más fundamentales que otras. Naturalmente, es preciso modificar el currículum escolar y el **Sistema Institucional de Proyectos**, de acuerdo con el énfasis y la media especializada del colegio, con el propósito de que el artículo precitado sea una realidad. Para este análisis véase el siguiente cuadro, que plantea un Plan de Estudios Escolar:

Intensidad Horaria	Áreas y asignaturas (80% de las horas asignadas)	Electivas	Proyectos Interdisciplinarios desde el Modelo Pedagógico
10	Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros	Literatura y música Urbana.	Proyecto del énfasis: Periodismo (modalidad del énfasis) dirigido a la localidad y a la ciudad: crónica y reportaje ó Proyecto de Intervención Social, inscrito en la Junta de Acción Comunal. 
3	Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia	Seminario de Cine y Ciencia Ficción.	
2	Educación artística	Historia del Arte Pintura	
2	Educación ética y en valores humanos	Foro: Carlos Cuauhtemoc.	
3	Ciencias naturales y educación ambiental.	Talleres que incentiven los inventos, la creatividad y la innovación.	
4	Matemáticas.		
2	Tecnología e informática.		
2	Educación física, recreación y deportes.	Emulación de los deportistas como paradigmas de comportamiento, uso productivo del tiempo libre y proyecto de vida.	
	DIDÁCTICAS BASADAS EN LA LECTO-ESCRITURA (PILEO) PARA EJERCER LA CIUDADANÍA		

Cuadro No. 7 : Plan de estudios con énfasis en Humanidades, dirigido al grado 9º, ciclo 4.

En la programación del plan de estudios organizada en el Cuadro No. 7 se advierte que los proyectos inter-disciplinarios o de investigación (Ausubel et.al. ,1983; Elliot, J. ,1993; Torres J.,2000), se perfilan como modalidades académicas que sirven para desarrollar cualquiera de los proyectos en su diversidad taxonómica, inclusive los de aula en el caso de que el profesor oriente dos asignaturas distintas en el mismo curso académico.

En el cuadro No. 7 el **proyecto del énfasis** es el espacio que incorpora los dos proyectos escolares interdisciplinarios: Gestión de la Feria Semestral de Ciencia o Tecnología y Semillero de Deportistas por Especialidad, cada uno alimentado, a su vez, por las respectivas electivas. En este sistema, el núcleo del aprendizaje corresponde al periodismo, en su calidad de ser la modalidad del énfasis. El periódico escolar (con una sección dedicada al Inglés), entonces, se instala como el destino de la producción textual en las áreas o electivas aquí seleccionadas. Esto quiere decir que el instrumento preponderante para **desplegar dichos proyectos** es la lecto- escritura (v.gr. a través de la crónica), modalidad en torno a la cual girarían los procesos pedagógicos del colegio.

Desarrollo de los proyectos

Con el fin de concretar el contenido del cuadro No. 7, es recomendable que la escuela inaugure una franja transversal (de 60 ó 120 minutos) destinada a desarrollar los **proyectos interdisciplinarios** acordados, a partir y en consonancia con la **concepción antropológica de la persona**, los objetivos pedagógicos y la educación por ciclos, si es una de las estrategias adoptadas por el escuela, en particular, acciones que sumadas al perfil socio- cultural del alumnado, aportan un marco conceptual que fundamenta el modelo pedagógico escolar.

Establecer esta franja transversal no quiere decir y de acuerdo con lo que hemos venido explicando, que los proyectos sean un agregado sin conexión alguna con las 16 asignaturas del plan de estudios (adicionando la Filosofía), sino es una oportunidad semanal para desarrollar tanto el proyecto interdisciplinar del énfasis, como los demás proyectos que lo integran, en las clases correspondientes.

Por otra parte, las asignaturas **deben incorporar a su planeación y ejecución los métodos, a partir del proyecto del énfasis**, lo que de acuerdo con el cuadro que ahora consideramos corresponde a las didácticas basadas en la lecto-escritura, para ejercer la ciudadanía. Esta propuesta significa que en todas las materias del plan de estudios, los docentes tienen que privilegiar la escritura y la lectura (tanto en Español como en Inglés) como medios de aprendizaje que le otorgan la identidad a las pedagogías de las disciplinas. Es decir, que en la presente línea de acción, no se aceptan espacios pedagógicos en donde rara vez se efectúa la lectura o escritura de textos, informes de investigación, ensayos, artículos periodísticos o de revistas, etc., impresos o a través de Internet. En palabras distintas, las modalidades de enseñanza se distinguen por escenificar plenamente el plan lector convenido por la comunidad educativa. Obviamente, esta es una ilustración, para que cada institución, con base en su PEI, organice su plan de estudios direccionado a la interdisciplinariedad.

Es preciso plantear que, a partir del cuadro precedente, la concentración disciplinar se instala en el Área de Humanidades con base en la intensificación que allí aparece: p.ej. 6 horas para Español y Literatura y 4 horas para Lengua Extranjera. Sin embargo, si el énfasis del colegio se orienta concretamente a las Ciencias, entonces, la intensificación se efectuaría en las asignaturas correspondientes a esta Área y el proyecto interdisciplinario del énfasis acogería la educabilidad de la Ecología, como eje de la elaboración programática respectiva.

Finalmente, es necesario subrayar que si la escuela continúa transitando por la línea de la fragmentación en todo sentido: pedagógico, didáctico, disciplinar o discursivo y lo que es más influyente, docente, es decir cada magister dixit tiene la verdad y nadie puede “inmiscuirse” en su territorio científico; la escuela **continuará en su anquilosamiento educativo de siempre, en contraste con las demás ciencias del conocimiento**. Para modificar la situación precedente es indispensable aceptar

que las **habilidades del lenguaje** se erijan como actividades dialógicas, sociales y comunitarias, de las que se responsabiliza el cuerpo docente y directivo. En esta perspectiva, no sólo los licenciados en Humanidades deben ser por naturaleza los mejor leídos y los escritores más asiduos, sino que dicha cualidad intelectual se extienda al resto de los maestros, en las Áreas respectivas. De esta forma, habría varios candidatos, para que de acuerdo con su formación socio-política integren el equipo líder del PILEO.

Las electivas

De manera complementaria, los espacios pedagógicos asignados a las materias electivas, brindan los siguientes beneficios:

1. Exhiben un fondo visiblemente cultural que toca la vida de los escolares.
2. Presentan unas dinámicas oportunas para darles a las electivas un ámbito colectivo, social y lúdico, lo cual depende del estilo democrático del educador, y
3. Activan la lectura e interpretación de la imagen, lo que se complementa con la lectura letrada, como opción que enfatiza el ejercicio pleno de la ciudadanía: **un ciudadano bien informado** acude a una amplia diversidad de fuentes en todas sus texturas, géneros y estructuras discursivas. Además, el maestro, de entrada, cuenta con el interés del alumnado debido a que el contenido de la asignatura, al ser escogida, fundamenta las capacidades que en otro escenario serían de difícil cumplimiento: la puntualidad, la atención, la perseverancia. Todo lo anterior tendría la finalidad de: “Formar educandos que lean el mundo más allá de las letras, que construyan sus propios lenguajes, alumnos propositivos, jóvenes que cuestionan el mundo, creadores de nuevas realidades, hombres y mujeres que tengan una visión diversa de la cultura y la idiosincrasia del país”.²⁰⁴

En el punto 2 listado, lúdico no significa que sea un juego en su acepción de anarquía, circo o desorden. Quiere decir que es una dinámica **proyectada** a que mediante su significado se ocasione un encuentro con la excelencia, la discusión respetuosa y dirigida, la actividad didáctica o educativa, la lectura en sus diversos géneros, manifestaciones y sentidos. En resumen, **la lúdica** es un escenario con una planeación rigurosa y compartida por el maestro, unos recursos coherentes o pertinentes y una pedagogía dirigida a la labor de educar humanamente al estudiantado. Es preciso decir que una estrategia encauzada a desarrollar un taller, seminario, foro, en donde el maestro es ante todo un mediador, motivador y animador de las tareas de aprendizaje; es más complicada que la clase tradicional en donde el profesor explica un tema y los alumnos copian en silencio y resuelven ejercicios. Además, en este estilo de clase-taller el maestro debe trabajar más a fondo, pues, generalmente, hay un producto de aprendizaje que el docente es responsable de recoger al final para monitorear en forma permanente la evolución intelectual del alumnado.

Para que esta dinámica se efectúe en la labor de operar las electivas, es preciso que:

- 1) Las Áreas responsables de las electivas, de común acuerdo, deben producir los talleres o las guías correspondientes, **asumiendo dichos espacios académicos a manera de proyectos**

204 Fundación Compartir (2014). Tras la excelencia docente. Edic. Laura Barragán Montaña. Bogotá. <http://www.fundacioncompartir.org/>, Pg. 42.

interdisciplinarios y como referentes de su elaboración, de acuerdo con un formato acordado previamente.

- 2) Cada maestro, en concordancia con el horario de clases, será el responsable de explicar, aplicar y evaluar los talleres respectivos, los que, naturalmente, abarcan el saber, ser, y el hacer, como ejes sobre los cuales se escogen las actividades del caso.
- 3) Para realizar el anterior procedimiento es necesario que en los cursos escolares se organicen subgrupos de estudiantes según talentos o preferencias, con el propósito de mantener el horario del colegio²⁰⁵.

Una visión flexible

En este planteamiento, es imprescindible cambiar la concepción acerca de un plan de estudios rígido, fragmentado y anual. Al contrario, el plan nombrado debe apalancar una visión flexible, articulada y semestral del aprendizaje, contando con la eficiencia en la gestión de la Coordinación Académica y el rector de la institución. En este ámbito pedagógico, la ciudad y el escenario perimetral del colegio adquieren un sentido social para los discentes y a diferencia de la salida (o “paseo”) pedagógico, una visita al barrio implica un trabajo de acción social preparado con anticipación.

Por ejemplo, en la clase de Matemáticas el maestro organiza una **salida “social”**, por grupos, para comparar los precios de la canasta familiar en algunos supermercados del barrio, previa autorización de la alcaldía menor respectiva (claro está superando la tramitología burocrática). Así la comunidad dejaría de ser un terreno inexpugnable para la Institución Escolar que abriría sus puertas a un aprendizaje más auténtico, útil y pertinente con el objetivo de lograr una educación en contexto y por consiguiente de interés para los estudiantes. En su defecto, el motivador convierte el salón en una exposición de tiendas, con productos y tabla de precios exhibida, según la calidad de los artículos. La anterior modalidad, además de aprender a poner a prueba los conocimientos de las cuatro operaciones, se podría llevar a cabo en torno a la creación de cuadros comparativos, con el fin de aplicar conceptos como la media, mediana, moda, varianza y covarianza, **utilizando** problemas que podrían ser inventados por los mismos escolares.

En esta misma línea y tal como lo plantea Pérez Gómez (1978), en virtud de argumentar la flexibilidad del aprendizaje, la didáctica habla de una programación fundamentada en la **endoestructura versus la exoestructura**. La primera, organiza los temas y conceptos desde la misma disciplina, que es lo más generalizado actualmente en las escuelas. De manera distinta, la segunda opción de aprendizaje, planea los temas a partir de las **necesidades culturales de los estudiantes** y del ámbito social que habitan. Por lo tanto, en la modalidad exoestructural es muy importante el conocimiento personal, familiar, y social del aprendiz y sus familias.

Con el fin de materializar el postulado anterior es indispensable que el aprendizaje de los discentes descansa sobre los proyectos interdisciplinarios, de aula, cualitativos, cuasi-experimentales, de caso, históricos, descriptivos, comparativos, etc; planteados con el propósito de relacionar los espacios antes

²⁰⁵ Otra opción radicaría en organizar las electivas por salones de clase y ciclos educativos. Por ejemplo, la electiva “Seminario de cine y ciencia ficción” se ofrecería a los alumnos del ciclo 2, en el salón 24, dotado de 30 computadores conectados a Internet mediante un WIFI de mínimo 4G.

listados: ciudad-escuela- familia, en donde es crucial el escenario brindado por la virtualidad. En este campo la Orientación Escolar es trascendental para apoyar el procedimiento aludido.

Propuesta para un plan de estudios desde la diversidad cultural

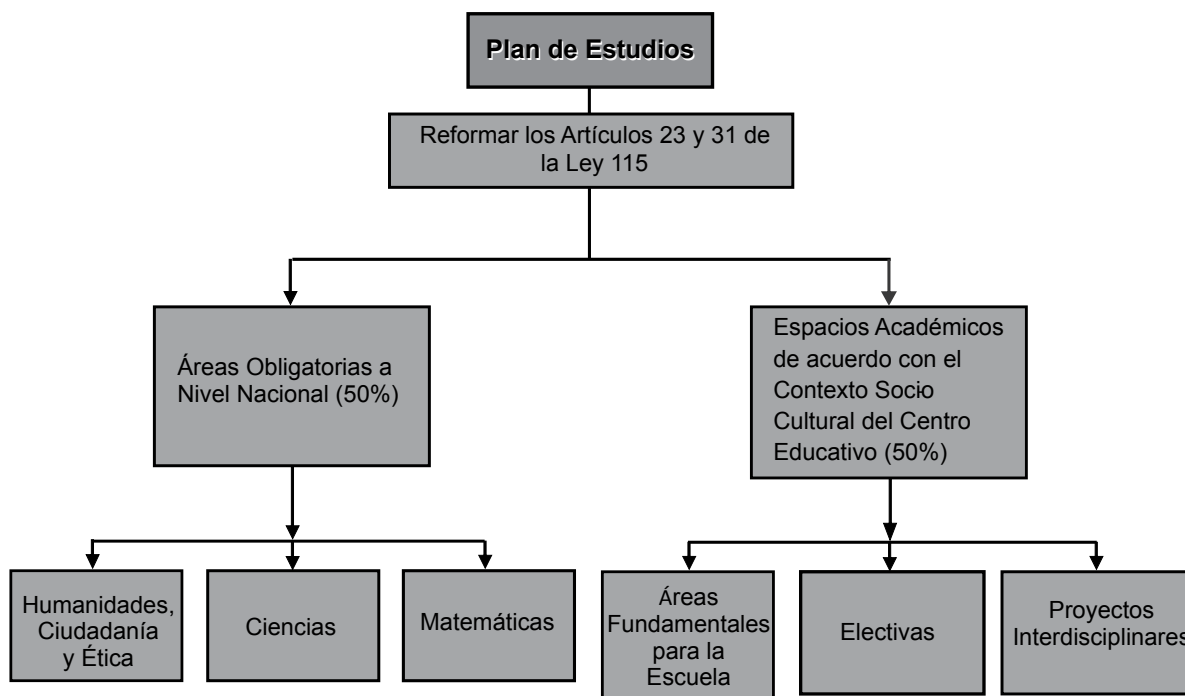
En el camino de resolver una autonomía educativa eficiente, es preciso en primer término modificar la concepción del plan de estudios, mediante la reforma de los Artículos 23 y 31 de la Ley 115 en lo concerniente a dejar por lo menos un 50% de libertad (vigilada) para que la Institución Educativa organice un plan de estudios cohesionado con la programación de asignaturas, más pertinente, coherente, y sistemático, **de acuerdo con el contexto socio- cultural del Centro Educativo.**

Es claro, entonces, que cada región manifiesta un lenguaje, estilo de vida, hábitos, expectativas, comportamientos, alimentación, problemas sociales que le imprimen un carácter autonómico a las escuelas, haciéndolas iguales (políticamente), pero disímiles culturalmente. Por lo tanto, esta reforma implica que la sociedad le brinde la oportunidad a las instituciones educativas a que adquieran su madurez. Para que esta propuesta sea operativa y como ya se sugirió, es necesario que las **áreas fundamentales y obligatorias a nivel nacional** (v.gr. Humanidades, Ciudadanía y Ética, Ciencias, Matemáticas), sean intensificadas y complementadas por el otro 50%, **gestionado por el colegio**, lo que apuntaría a una autonomía escolar real. Naturalmente, para copar dicho porcentaje la escuela programará otras áreas fundamentales, las electivas y los proyectos interdisciplinarios correspondientes. El procedimiento indicado constituye una oportunidad invaluable para valorar a los maestros como verdaderos profesionales de la educación, pues su creatividad, crítica constructiva y preparación científica, pedagógica o política, serían trascendentales en la misión de obtener la calidad de la educación, que el país reclama.

Las electivas, áreas fundamentales y proyectos interdisciplinarios libremente ofrecidas por el colegio en el porcentaje registrado, traería como consecuencia que la escuela estuviera verdaderamente al servicio de la comunidad educativa y no al contrario. Un ejemplo de ello es que un Colegio de Chinchiná podría ofrecer un plan de estudios y un énfasis proyectado a la idiosincrasia de una región cafetera del país, y de manera distinta un Colegio de Corozal, a las particularidades de una población con rasgos costeños. No se trata de que el mediador enseñe una “Biología Costeña”, sino que esta ciencia **se aplique** al agro que circunda a Corozal, o a resolver un problema ambiental determinado, mediante un proyecto escolar que contribuya de alguna manera a conformar las políticas económicas de la Alcaldía o el Consejo Municipal. Todo ello debe situarse en el marco educativo relacionado con una media fortalecida y de un énfasis anclado en la ecología, en los recursos naturales y en la ciencia agropecuaria.

Por tal motivo, y desde un punto de vista metodológico, uniformar un libro guía de Biología para el país cultural es un desacierto. Es verdad que **específicamente** la composición celular es inmodificable, pero también es cierto que ese concepto beneficie un marco referencial, incluido en un proyecto ambiental y dispuesto para una región particular. Por consiguiente, un texto guía de la ciencia referida debe contener un criterio pedagógico que mire la diversidad étnica y social de Colombia, mediante recomendaciones estratégicas relacionados con los proyectos listados en esta sección del libro.

El siguiente esquema sintetiza nuestra propuesta del Plan de Estudios Escolar:



Esquema No 10: Propuesta del plan de estudios desde la diversidad cultural

Igualmente el plan de estudios se convierte en una oportunidad para organizar las Áreas y las asignaturas en una secuencia por campos del pensamiento, inteligencias, pensamientos o referentes discursivos, que adaptados a una educación por ciclos, resuelve el individualismo pedagógico que obstaculiza el normal desarrollo de los procesos en la Institución Escolar. Esta diagramación se puede detallar en el siguiente cuadro:

CAMPOS DEL PENSAMIENTO y ÁREAS	INTELIGENCIAS	PENSAMIENTOS (secuencia gradual)	REFERENTES DISCURSIVOS (secuencia gradual, prioridad en)
Comunicación, Arte y Expresión: Humanidades, Educación Artística, Educación Física, Recreación y Deportes Científico y Tecnológico: Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Tecnología y Empresa Histórico: Ciencias Sociales, Educación Religiosa, Educación Ética y Valores Humanos, Filosofía Matemático: Matemáticas	Gooleman: Emocional, Social, Ecológica. Gardner Lógica matemática, Lingüística, Musical, Espacial, Musical, Corporal - Kinésica, Intrapersonal, Interpersonal. Stenberg Contextual, De la experiencia, Cognitiva.	Simbólico Intuitivo Inferencial Analítico Argumentativo Resolutivo Reflexivo Formal Crítico Complejo	Sintaxis textual (Bloomfield) Texto (Bernárdez) Contexto (T. Van Dijk) Estructuras del texto (Greimas) Discurso (Ricoeur) Cohesión y coherencia (Searle, Halliday) Hermenéutica (Gadamer) Retórica (Jakobson) Pragmática (J. Austin) Teoría de la acción (T. Van Dijk) Crítica discursiva (J. Habermas) Discurso y poder (Foucault)

Cuadro No. 8: Referentes para el plan de estudios por ciclos. Enfoque interdisciplinario.

Otro aspecto para revisar el marco legal de las áreas de estudio se registra a continuación:

4.2.3. Conformación de las áreas

Área de Humanidades

Desde una perspectiva legal el hecho de agrupar campos del saber como el Español y Lengua Extranjera en el Área de Humanidades, implica que el estudiantado le otorgue una importancia reducida a cada una, si se piensa en la importancia que la escuela le brinda a la nota numérica, que para el caso de la referencia le daría un valor del 50% a cada asignatura, lo cual connota en que cada una equivalga a “media” materia. Por otra parte, al reunir en una sola Área, los dos idiomas, implica suprimir los factores que caracterizan cada espacio académico. Nociones como la pedagogía, estructura discursiva y cultura, entre otros, que le dan **el estatuto epistemológico** a cada asignatura, quedan prácticamente diluidos cuando se pretende congregarse en un solo sistema evaluativo y de gestión académica a dos campos del saber disímiles en su desarrollo de enseñanza y aprendizaje.

Además el Español, actualmente se torna en una materia transversal, pues mediante el Proyecto Institucional de Lectura alimenta o guía metodológica y discursivamente todas las demás asignaturas o proyectos del plan de estudios. Adicionalmente, la Lengua Extranjera constituye una herramienta ineludible para ingresar a la aldea global del conocimiento y la información (Comisión de las comunidades europeas, 2000; García Hoz, 1993; Richards et.al., 1992) y además para que el escolar en el futuro se convierta en un profesional destacado y competente a nivel internacional. Por lo tanto, cada disciplina debe abarcar un campo pedagógico que inaugure dos áreas autónomas, las cuales, si bien pueden dialogar desde su componente humano y literario, necesariamente están comprometidas en liderar proyectos transversales distintos, en tanto cada Área se direccionaría a la cultura implícita en la lengua materna, por un lado y extranjera, por otro.

Igual sucede en el caso de efectuar proyectos basados en el desarrollo de competencias que por supuesto atienden a una distinción entre las capacidades lingüísticas o comunicativas relacionadas con la producción del habla, la escucha, la lectura o la escritura de la Lengua Extranjera; capacidades que ya dominan los escolares de los ciclos básicos, en su lengua nativa, lo que permite abordar desde aquí los aspectos cognitivos, literarios, argumentativos y semiológicos del idioma castellano.

Todo lo señalado da a entender que los autores de los Artículos 23 y 31 de la Ley 115, asumieron el concepto de la Humanidades, aplicando un criterio racional e histórico, que desde los griegos antiguos hasta los romanos, confluyó en centrarlas en actividades netamente humanas como los son el pensamiento y la lengua, dimensiones ontológicas que conducen a la persona a desarrollar su autoconciencia en torno a la Lingüística y a la Filosofía.

Sin embargo, es un desacierto no haber asumido un punto de vista actualizado, en el sentido de situar el plan de estudios en el marco de la cibernética, la comunicación y la apropiación de un conocimiento globalizado, cada vez más tecnificado y científico, proceso que se consigue a través de proyectos (de las Áreas Español e Inglés), que si bien tienen que intercambiar saberes desde su conformación lingüística, por su relevancia, deben ser gobernados por una gestión autónoma para cada idioma, desde el PEI del colegio, en particular.

Áreas formativas

No se puede desconocer que el haber ubicado la Ética y Valores y la Educación Religiosa, como áreas independientes, favorece una gestión ética de la escuela, que hemos resaltado en estas líneas, y que la versión pedagógica del colegio puede aprovechar. En este constructo, ya se ha subrayado que la misión principal del colegio es educar.

A partir de la aseveración precedente, entonces, es indispensable que la escuela, desde la normatividad oficial (y del PIECC), fortalezca las Áreas de Religión, Ética y Valores, Filosofía y Sociales (Educación Cívica, Constitución, Democracia, etc.), mediante un eje conductor que cimente la orientación antropológica, formativa y pedagógica de la institución, en particular y que dichos principios sean transversales en las demás asignaturas como lo señala el marco legal. Aquí no habría lugar para una fragmentación disciplinaria evidente y para una autonomía profesoral mal concebida, puesto que de la modalidad establecida y según lo expresamos antes, se deben originar unos “mínimos fundamentales”. De manera distinta, el colegio entraría en una anarquía que no le conviene al sistema educativo.

Indiscutiblemente, es un inconveniente para lograr las metas de calidad educativa que en un establecimiento escolar los maestros de las áreas nombradas se casen con opiniones distintas a la formal (ética o legal), en temas concretos. Un ejemplo puntual corresponde a que el concepto de dictadura (en todas sus manifestaciones) subordine al de libertad: en una democracia no puede existir la dictadura y por ende tampoco la discriminación racial o de género.

Complementariamente, las áreas mencionadas son las indicadas para liderar la educación ciudadana en la Institución Escolar, es decir que las didácticas a implementar tendrán que aplicarse desde la casuística, la comprobación de los hechos, el examen crítico de los conceptos, teorías y principios que rigen cada asignatura, pero todo ello alrededor de un marco formal promotor de una ciudadanía integral. Para que esto suceda es condicionante tomar como salida el compromiso testimonial del profesor. En efecto, si el maestro de democracia organiza una clase fundamentada en el monopolio de la palabra, la concentración de la autoridad, y la evaluación-sanción, lo que percibirá el escolar será que la democracia es una utopía de difícil comprensión, hecho que descalificaría al actor nombrado, en el evento de ser el líder del PIECC.

4.2.4. Los proyectos escolares

Marco legal

Además de los proyectos interdisciplinarios planteados previamente, es preciso ahora examinar los proyectos escolares formales procedentes de la Secretaría de Educación Distrital.

En primer término es preciso reconocer que la legislación educativa vigente favorece la educación, investigación y el ámbito socio-cultural de los estudiantes, en el marco de los proyectos pedagógicos, como los pilares de las prácticas gerenciales y de enseñanza al interior de la Institución Educativa.

Prueba de ello es la expedición del decreto reglamentario 1860 por parte del MEN, que en su Art. 36 establece que el proyecto pedagógico es: “una actividad dentro del plan de estudios que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno...orientado a la solución de

un caso de la vida académica, social, política o económica y en general, al desarrollo de intereses de los educandos que promuevan su espíritu investigativo”.

Ahora bien, el Art. 14²⁰⁶ de la Ley 115 es una norma que adaptada a cada establecimiento escolar puede dar resultados exitosos en la implementación de los **proyectos educativos** en el colegio, en lo que respecta a cumplir con el estudio y reflexión sobre una asignatura tan pertinente como la Educación Cívica, a cargo del Área de Sociales, y lo que es más importante, en consideración a que los literales contenidos en la siguiente referencia: “d) La Educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos, y e) La Educación Sexual, impartida en cada caso de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos según su edad”, se puedan adelantar en cualquier Área o asignatura del pensus escolar. Aquí pues, a nuestro parecer, es donde la legislación escolar rescata **la misión educativa de la escuela** (a partir del Art. 1º., Ley 115, 1994), medida que se ve debilitada por aquellas prescripciones generadas por políticas electoreras y populistas de los gobiernos, en particular la relacionada con la cobertura, que implica la incorporación de 45 alumnos por salón.

Con base en el artículo pre-citado, la Secretaría de Educación y la Cámara de Comercio de Bogotá han impulsado proyectos escolares del tenor de: Hermes²⁰⁷, el de prevención de desastres, el PRAE (propuestas ambientales educativas), INCITAR (iniciativas ciudadanas de transformación de realidades) y últimamente el correspondiente a los planes integrales de educación para ciudadanía y convivencia PIECC, ubicado en 358 Colegios del Distrito, a los que la escuela le ha agregado el de patrulla escolar, pequeños científicos, la huerta productiva, etc.

La labor prioritaria de la Institución Escolar consiste en que de acuerdo con su PEI y el perfil social de los estudiantes, adecúe los proyectos oficiales al contexto familiar, académico y urbano de los escolares, sin esperar a que la secretaría del ramo le envíe las instrucciones con el qué, cómo, para qué, lo cual determinaría conservar la minoría de edad que por lustros se le ha otorgado al Centro Escolar y de esta manera a los maestros.

Proyecto de educación sexual y reproductiva

Este proyecto normativizado por la Resolución 033353 del MEN se dirige a que la escuela les enseñe a los escolares, los aspectos preventivos y de gestión de riesgos, como el embarazo indeseado (Sáenz, et. al., 2008). Sin embargo, el problema social, filosófico y ético, queda por fuera, pues si bien se manifiesta en las explicaciones dadas, la mayoría de las veces por delegados de la Secretaría de Salud, no se acoge como una acción local, cultural y sistemática del colegio. Nuevamente se evidencia la distancia entre el “ideal” teórico y la “materialización” de la gestión educativa, inserta en las tradiciones, hábitos y creencias familiares, comunitarias o “virtuales” del alumnado.

206 El decreto 1860 prescribe que: “La enseñanza prevista en el artículo 14 de la ley 115 de 1994, se cumplirá bajo la modalidad de proyectos pedagógicos”, lo cual se puede aplicar a todas las disciplinas. Este postulado implica que la denominación de “clase” le de paso a la de “proyecto pedagógico”: organizar el plan de estudios en torno a proyectos de esta categoría es uno de los retos de la escuela actual, en cuyas clases se desarrolle un tema o problema con base en el hacer-ser desde donde se derive el saber.

207 Hermes debe su nombre al dios griego mensajero y mediador de las diferencias entre los dioses y las divinidades y protegidos terrenales. Es un programa que ya lleva 17 años, asesorado por la Cámara de Comercio de Bogotá y la Universidad Externado de Colombia, mediante su plan Educa. Se propone prevenir conflictos en colegios y universidades, aplicando los métodos alternativos de solución de conflictos (MASC.). Sería importante que la Secretaría de Educación Distrital, publicara un informe detallado sobre el seguimiento y evaluación que le ha efectuado al proyecto antes nombrado. De manera distinta en el acontecimiento de no hacerse la valoración del proyecto de la referencia, se podría inferir lo que ya se sugirió en la actual obra (cfr. presentación): los proyectos dirigidos por la Secretaría, prácticamente se desarrollan como trámites aislados del currículo escolar, y no tienen una repercusión trascendente en la educación del alumnado, en espera del siguiente proyecto o reforma, que llegará a la Institución Escolar, como una orientación legal, desgastada ante la opinión magisterial y académica.

Es, pues, responsabilidad de la Institución Educativa, revisar y resolver el **proyecto de educación sexual y reproductiva** cuyo mayor impedimento se relaciona con el marco legal de protección al menor, con unos límites muy sensibles para la normatividad disciplinaria, civil y penal en Colombia, lo que conduce a que los docentes no aborden el tema, cuidando, con razón, su integridad personal, evento que obedece a la explicación anterior y a la incompreensión de los padres de familia. Adicionalmente, el proyecto nombrado se torna en una labor que se instala de manera aislada en la orientación del colegio, y que culturalmente se cataloga como un tema vedado en las discusiones académicas y pedagógicas de la institución.

No obstante, este proyecto se podría llevar a cabo contando con la disposición, participación y comprensión de los padres de familia, a través de la implementación del taller de padres. La afirmación **dada** encuentra su justificación en que los padres como primeros educadores de los jóvenes, son los responsables ante la Ley de la formación articulada con el asunto que nos ocupa. Este criterio se refuerza con que el enseñante desarrolle su labor a través de la connotación de pedagogo y formador.

La asunción registrada dejaría sin piso el argumento resumido en la declaración: “yo no les enseño valores, eso le corresponde al maestro de Ética y Valores”, que en boca, por ejemplo, de un docente de Tecnología, resulta letal para el sistema educativo, al considerar que su misión primordial es repetir año tras año programaciones informáticas, lo que si bien es valioso, subordina el trámite educativo de la enseñanza. Por consiguiente, el diálogo constructivo entre los padres de familia y los profesores, **constituye** un paso preliminar para edificar unos criterios precisos que le otorguen la identidad al proyecto de educación sexual, que como se **indicó** preliminarmente le corresponde no sólo a la orientación escolar sino a todos los docentes y áreas del plan de estudios, en donde el referente primario, necesariamente debe considerar una concepción, filosófica, legal, y sobre todo ética- cultural de la sexualidad humana.

El PIECC

Es oportuno resaltar que los proyectos de importancia para el colegio como el PIECC deberían tejer las fibras de la pedagogía de las disciplinas, en tanto se empiece porque las clases escolares muestren un cogobierno basado en la participación de los ciudadanos potenciales y en ejercicio. Un ejemplo de ello radica en crear el **equipo de labor académica**, una especie de Consejo Directivo de la asignatura, conformado por el representante de los alumnos, el de los padres de familia y el docente, que se reunirán para resolver los conflictos suscitados en la labor pedagógica escolar. Simultáneo a esta gestión, se organizaría el comité de evaluación, dirigido a que el alumnado tome conciencia de su responsabilidad escolar trascendente, el de didáctica, y el de convivencia de cada curso, asesorados por el director de grupo.

Esta **propuesta** se concentra en que el proyecto mencionado sea verdaderamente institucional y se refleje en los procesos educativos de la Institución Escolar, con la **pretensión** de que no se remita únicamente a entregar una guía para efectuar unas carteleras sin que medie un seguimiento cualitativo pertinente. Es necesario que la escuela aprenda a distinguir entre la forma y la esencia de un proyecto como el de la referencia, pues el tránsito es muy acucioso en lo primero (actividades lúdicas), pero incierto y ausente en su **seguimiento**, puesto que la didáctica sigue focalizada en el maestro quien desempeña el rol de expositor temático.

En esta línea, una primera política del PIECC consistiría en especificar unas competencias ciudadanas graduadas con base en los ciclos educativos, e integradas a las prácticas pedagógicas y no como se afirmó

anteriormente, aisladas del desarrollo conceptual de las disciplinas. Así lo enuncia, v.gr. E. Chaux, uno de los investigadores del tema que ahora se dilucida, en el prólogo del libro de la referencia:

El objetivo de este estudio es presentar una propuesta sobre cómo puede promoverse la formación ciudadana en la escuela. Se ofrecen ideas sobre cómo integrar la formación ciudadana con la vida cotidiana de las instituciones educativas y, en particular, con la formación, en las áreas académicas tradicionales. La propuesta no busca quitarle protagonismo a la formación académica para dárselo a la formación ciudadana, sino lograr que, **al realizar una buena integración, ambos tipos de formación resulten favorecidos.**²⁰⁸

No obstante, además de los proyectos con sentido comunitario, se deben desarrollar aquellos que manifiestan una denotación educativa como lo es **el Proyecto Institucional de Lectura**, pues nuestra asunción se dirige a que un adolescente educado, expresa una convivencia civilizada, un buen discurso argumentativo y un criterio libre, responsable, y respetuoso en el marco, por ejemplo, de una educación sexual saludable y consciente, lo cual da a entender que el proyecto lector se ha puesto al servicio del sexual y reproductivo. Por este motivo, es que hablamos de un **Sistema Institucional de Proyectos**, en el sentido de que allí exista un tema- problema o proyecto generador o nuclear, en torno al cual giren los demás. Con el propósito de que ello se lleve a cabo, la Secretaría de Educación propone el PIECC, a la manera de proyecto cardinal que debe incorporar el de lectura, con el fin de que este retome el sentido socio- cultural que le corresponde.

En síntesis, los proyectos educativos incorporados al currículum de la Institución Escolar se clasifican en el siguiente cuadro:

²⁰⁸ Chaux Enrique. Competencias ciudadanas, de los estándares al aula, una propuesta de integración a las áreas académicas, Uniandes, MEN, Bogotá, 2004, pg. 10. La segunda parte de este libro está dedicada a cómo operar las competencias ciudadanas en las principales asignaturas del plan de estudios escolar.

Pedagógicos Definición/Ejemplo	De Aula	De lecto-escritura	Normativos	Locales
EL proyecto pedagógico productivo es una estrategia educativa que ofrece a estudiantes, docentes, e instituciones educativas, oportunidades para articular la dinámica escolar con la de la comunidad, considerando el emprendimiento y el aprovechamiento de los recursos existentes en el entorno, como una base para el aprendizaje y el desarrollo social (MEN , 2010) .	Es la construcción de un plan compartido con los estudiantes para llevar a cabo una aventura del conocimiento, a partir de una pregunta-problema... “Atiende al contenido o contexto de las disciplinas”(Rincón Gloria. Las comillas son del autor)	Es un proyecto transversal, que funciona en torno a actividades lingüísticas, cognitivas e interdisciplinarias, que le imprimen un sello ‘particular a las didácticas de las disciplinas. Es elaborado a partir del compromiso comunitario. Su objetivo radica en formar a los escolares para la participación competente en la ciudadanía y la democracia.	Son los que señala la Secretaría de Educación con el ánimo de resolver situaciones sociales problemáticas de amplio espectro. Generalmente son asumidos por un Área y atienden más a un aspecto formal que a uno de fondo, quedando separados de la labor pedagógica de los maestros.	Son los que programa la Institución Escolar, desde las Áreas, con el fin de cumplir con un compromiso cultural de la Institución Escolar.
La biblioteca familiar, una oportunidad para hablar de los libros, en casa.	¿Los dinosaurios existieron? ¿Y si existieron, porqué se extinguieron? (para el ciclo 2)	Leo, luego existo: Si leo se hará realidad mi proyecto de vida	El PIECC (planes integrales de educación para ciudadanía y convivencia), como respuesta al “bullying” que se vive dentro y fuera del colegio.	La emisora escolar, a cargo del Área de Humanidades.

Cuadro No. 9: Los proyectos en la Institución Escolar incorporados al plan de estudios

El proyecto escolar en el marco institucional

Hay evidencia respecto a lo estéril que resulta un proyecto, que si bien es gestionado por un Área o un ciclo, no nace de una necesidad o un compromiso evidente con la comunidad. Es decir, para que un proyecto escolar tenga validez se necesita que sea **institucional, ético y transversal**, asunción que no desconoce los proyectos de aula que se constituyen en afluentes **alimentadores** de los proyectos nombrados. Una solución a la vista consiste en que el proyecto escolar se desarrolle en el marco de la investigación acción educativa, empezando por la sensibilización de los actores involucrados en el marco de un problema que exija una solución urgente. Así lo plantea Stenhouse, (2004):

Creo que la esencia de la **investigación en la acción** estriba en que uno realiza un movimiento sustantivo- por sustantivo entiendo un movimiento que posea un sentido y un significado en un área específica de acción- y lo hace tomando en consideración la perspectiva del aprendizaje de los alumnos. No cabe, por ejemplo, establecer en la clase dos grupos paralelos: uno experimental para el que uno trata de hacerlo mejor y un grupo de control para el que trata de hacerlo peor, porque ustedes (los maestros) no tienen derecho a hacerlo peor. Como profesores estamos encargados de operar en beneficio del aprendizaje de los alumnos. La investigación- acción en educación implica siempre que en el núcleo de la investigación existe una acción que tiene que ser justificada en estos términos. ²⁰⁹

²⁰⁹ L Stenhouse. La investigación como base de la enseñanza, Morata, 5ª. Edic. 2004, pg.90.

En el fondo, lo más valioso corresponde a una producción creativa de los proyectos escolares en la Institución de Enseñanza y el escenario favorable descansa sobre una organización académica y un plan de estudios gobernado por una creencia distinta a que el trabajo relevante del maestro es el de “dictar 22 horas semanales”, sin crearle los espacios para que demuestre su sustancia profesional, localizada en **la investigación y en la extensión social**, ejerciendo su ciudadanía política. En la presente mirada cualquiera de los proyectos clasificados en el cuadro No. 9, son susceptibles de convertirse en proyectos escolares, en tanto lleven la impronta de la pertinencia, es decir que se originen en problemas o necesidades reales emergidos del marco cultural y social de cada escuela, en particular.

Claro está, que el proyecto escolar debe ser generado por una organización institucional anclada en la **misión y visión del Centro**, en los principios y valores corporativos, o en las políticas y estándares de calidad, marco administrativo reconocido y asumido por la Comunidad Educativa. Es preciso, entonces, que la filosofía **esbozada** no se quede como letra petrificada en el Manual de Convivencia, sino que aparezca diseminada en los proyectos escolares, publicitada en las carteleras del colegio, en las decisiones del Comité Académico o del Consejo Directivo, etc. En breves palabras, que sean los fundamentales desde donde se desarrollan los sub- proyectos y procesos académicos, pedagógicos y didácticos de la Institución Educativa. Esta divulgación también se puede efectuar a manera de lema: así como un gobierno difunde una consigna en donde congrega sus principios esenciales, la escuela también lo debe hacer. Por ejemplo, Colegio Nicolás Esguerra: **“convivencia, excelencia, trascendencia”**, o sea respeto y tolerancia, colegio catalogado alto o muy superior, y estudiantado formado en valores. Estas serían las políticas institucionales que deben ser de estricto cumplimiento para la comunidad educativa, empezando por el rector de cada colegio.

4.2.5. La evaluación del rendimiento

Cualificar o cuantificar

El decreto 1290 de 2009, art. 6, le otorga libertad (vigilada) a los colegios para que determinen los parámetros de aprobación o repetición anual del curso²¹⁰, y muchas veces esa garantía, no es bien utilizada pues no existe una relación entre cualificar y cuantificar, respecto a adicionar o disminuir porcentajes en las notas de las disciplinas, de acuerdo con el desempeño en las competencias ciudadanas expresadas por cada escolar. Es decir, la evaluación del rendimiento escolar se orienta a cuantificar los saberes adquiridos, dejando a un lado **las dimensiones integrales del alumnado**, lo que proyecta a un ciudadano que subestima y por ende no practica los valores personales (cfr. Tesis de especialización, Amaya, J. 2006).

Del punto de vista anterior se sigue, que desafortunadamente la escuela actual genere irregularidades en la evaluación que muy poco se corrigen. Por ejemplo, un alumno que jamás falla, ni evade las clases, pero que presenta deficiencias académicas notorias, que intenta resolver con esfuerzo personal no reconocido por los maestros, termina reprobando el año lectivo. En contraste con el hecho precedente, otro escolar, que:

1. Falla visiblemente al colegio y además evade clases asiduamente, pero exhibe un especial talento para “copiarse”, o buscar el “nerd”, que le efectúa los trabajos de recuperación, en asignaturas como Ciencias y Matemáticas, que irresponsablemente aprueba.

²¹⁰ Artículo 6. Promoción escolar. Cada establecimiento educativo determinará los criterios de promoción escolar de acuerdo con el sistema institucional de evaluación de los estudiantes. Así mismo, el establecimiento educativo definirá el porcentaje de asistencia que incida en la promoción del estudiante. (Decreto 1290 de 2009)

2. En las frecuentes situaciones conflictivas aprovecha su minoría de edad para hacerse la víctima y reclamar unos derechos orientados a no dejarse sacar de su zona de confort.
3. Es hábil para confundir y engañar a los entes disciplinarios del colegio, al no asumir sus falencias familiares, emocionales y sociales, para lo cual busca verdugos inexistentes. En forma absurda el personaje mencionado finaliza ganando el año lectivo, sin perder materias.

En cambio, el primer tipo de discente escasamente concluirá el bachillerato y debido a su pobre autoestima, que el Centro Escolar (inconscientemente) se ha encargado en reforzar, irá al trabajo informal. El segundo perfil del escolar, posiblemente termine la universidad y como profesional será el abanderado de acciones ilegales en procura del enriquecimiento individual, a costa del pago de los impuestos de los ciudadanos honestos del país. Aquí, entonces, no es la norma el plano a examinar, sino la interpretación que le da el Centro Escolar a la legislación educativa, la cual es reiterativa en señalar la valoración del alumnado en todas las dimensiones humanas²¹¹.

Es decir²¹², cuando la escuela implementa un sistema evaluativo que considera y cuantifica actitudes como la responsabilidad, el esfuerzo personal, la disciplina consciente, la puntualidad, higiene, presentación personal, cuidado del entorno, colaboración con el colegio, etc., en conexión con la adquisición de los conocimientos, informes de laboratorio, ensayos, etc. se encamina a implementar una **evaluación integral y personal** de los estudiantes. En esta fusión se valida el beneficio de la evaluación acerca de ser instrumento para modificar los procesos de enseñanza, recursos, competencias, indicadores, comportamientos o cualidades personales y recuperación, puesto que va dirigida a las personas y no a los individuos o sujetos.

La actual modalidad de recuperación

El párrafo precedente nos permite afirmar que es un exabrupto un sistema de recuperación basado en un trabajo de repetición (en ocasiones copiado) o en entregar el cuaderno con la copia completa de lo dictado por el maestro (de donde surge el reclamo: yo tengo todo y reprobé), con el propósito de aprobar el periodo académico. Este procedimiento, indudablemente, olvida que la perseverancia, la actitud hacia el trabajo, la puntualidad, la escucha, la atención, la resiliencia y sobre todo actualmente el respeto a la dignidad obtenida del profesor, se debieron evaluar durante todo el periodo académico, y por lo tanto, no se recuperan copiando unos temas, sino que implican un trabajo pedagógico apoyado en la reflexión, la autocritica, el taller de padres, la labor articulada con orientación. Se trata, en consecuencia, más de una recuperación **dirigida a cimentar los valores de ciudadanía** y a sustentar el conocimiento o la experticia no adquirida y desaprovechada a lo largo del periodo, en la ruta de fomentar en el escolar-ciudadano un diario vivir exitoso,

211 Artículo 3. Propósitos de la evaluación institucional de los estudiantes. Son propósitos de la evaluación de los estudiantes en el ámbito institucional: 1. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances. 2. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante... (Decreto 1290, 2009).

212 Hay funcionarios enviados por la Secretaría de Educación que promueven una libertad sesgada, en los colegios distritales. Por ejemplo exaltan un colegio en donde sobra el uniforme, no se efectúan las formaciones en el marco del respeto a los símbolos patrios y en el ideario de conseguir una identidad cultural y por ende ciudadana. Además el artículo constitucional relacionado con “el libre desarrollo de la personalidad” se interpreta, v.gr. como la plena libertad de las demostraciones amorosas en público (inclusive ante el alumnado del ciclo 1) por parte del estudiantado, de igual o diferente sexo, etc. A la lista anterior se le debe agregar que el colegio tiene que albergar estudiantes con faltas disciplinarias catalogadas como graves, inclusive contra la integridad física de los maestros, mientras las eficientes y diligentes autoridades (v.gr. una denuncia penal demora hasta tres meses en resolverse, en el caso excepcional de no refundirse), asuman el control y proceso disciplinario o civil del caso. Aquí es preciso revisar desde qué óptica la política educativa “jurídica”, mira la pedagogía escolar. Tal vez la política de la referencia y quienes la aplican olvidan que en un estado de derecho la protección primaria también toca a la familia como primera institución de la sociedad y que por ende, no sólo los menores son objeto de esta, sino también las madres- maestras y padres- maestros, que integran la comunidad educativa. ¿O acaso el salario mensual del magisterio incorpora el desequilibrio jurídico descrito antes?.

digno e integral²¹³, que a copiar una serie de contenidos, en ocasiones inútiles. En consecuencia, la modalidad de recuperación debería convertirse en una estrategia vigilada propuesta para que cada profesor la aplique a partir de su concepción educativa, respetando el principio procesual de la pedagogía.

4.3. El sistema curricular escolar

Un currículum desde una perspectiva cultural

La tendencia curricular aludida es sugerida por la Ley General de Educación que señala en el Art. 32 y en su Título III que: “las especialidades ofrecidas por los distintos establecimientos educativos, deben corresponder a las necesidades regionales”, “(se prescribe) la educación para grupos poblacionales específicos: personas con limitaciones o capacidades excepcionales, adultos, grupos étnicos, población campesina y personas en proceso de rehabilitación social”.

Desde este panorama un currículum que está inspirado en la concepción pedagógica de la institución, equivale a un plan operativo que necesariamente se desenvuelve en el ámbito cultural, social y de trascendencia espiritual del ser humano. En este terreno crece la planta conformada por los procesos educativos y académicos de la Institución Escolar, lo que le otorga un carácter particular a los sistemas de enseñanza evaluación, o aprendizaje, que se desglosan en torno a la concepción señalada.

Currículum por proyectos y competencias:

Se podría decir en pocas palabras que nuestra recomendación se direcciona a un currículum **por proyectos y competencias**²¹⁴ con una proyección cultural, ética y ontológica. Puesto que “...el desarrollo intelectual del niño no es un efecto de la maduración biológica, sino una resultante de la tensión entre dos líneas de desarrollo: por un lado la orgánica y por otro la cultural”.²¹⁵

Ahora bien, ¿Y de qué manera llevar la concepción de un sistema curricular así descrito a la práctica?. La respuesta abarca, en síntesis, los siguientes aspectos:

Aplicar los objetivos pedagógicos

En primer lugar, es indispensable que los **objetivos pedagógicos** del PEI, no sólo se lleven a cabo mediante las políticas institucionales, sino que se hagan realidad a través del plan de estudios²¹⁶.

213 En este punto valga insistir en que el decreto 230 o de promoción automática que ha dejado sus vestigios en el actual funcionamiento académico, la legislación excesivamente proteccionista del menor, la gestión anti-magisterial de no pocos rectores y coordinadores escolares, la creencia de escuela-guardería y una concepción pobre de la autoridad de los padres de familia; incide en que el docente termine aprobando a alumnos con bajos niveles de aprendizaje y sobre todo a escolares que a pesar de demostrar agresiones contra las autoridades escolares, salen bachilleres maleducados y analfabetas funcionales, que inevitablemente se incorporarán a las legiones de los abanderados del trabajo informal.

214 Esta es una de las razones que conduce nuestra reflexión a dar como perspectiva de solución a la problemática educativa del colegio, la incentivación de las competencias lectoras.

215 Vygotski, 1993, citado por Secreducación, campos del pensamiento, p.23

216 En contraste, un sistema curricular copiado de enfoques educativos hechos, en el marco tradicional de los estándares, y sin unos objetivos pedagógicos materializados en políticas institucionales, es el que produce desaliento, trabajo deficiente, dispersión, resistencia al cambio, tanto a aprendices como a enseñantes. Indiscutiblemente el estado fosilizado y ultraconservador de la educación, que empieza con una rutina cíclica de una praxis que mecaniza, cristaliza y acrisola la pedagogía, sin una transformación de la creencias, hábitos, tradiciones, arraigados en la cultura escolar, seguirá produciendo ciudadanos a medias, sin un compromiso real con la búsqueda de una mejor calidad de vida personal y para sus congéneres. Por tal motivo sería diferente un enfoque de enseñanza de un Químico, al de un Licenciado en Química, ya que este último ejerce su labor procedente de la educación dirigida a las personas y el primero a partir del marco teórico-práctico de la disciplina. Desde la observación precedente, es necesario resolver la “discriminación” entre un estudiante de Física Pura, frente a otro que cursa la licenciatura en “Física y Matemáticas”, en lo referente al destino de cada uno: el primero a una empresa, verbigracia, electro-mecánica y el segundo a una Institución Escolar. Indudablemente el Físico (con una especialización en administración) gestionará máquinas y tecnología, y el “Licenciado” personas. No obstante, y en este plano, el tecnólogo obtiene un mayor ingreso y reconocimiento

Efectuar la encuesta

Es indispensable planear, elaborar y aplicar la encuesta socio-económica al principio del año lectivo, de la que, por ejemplo, se pueda inferir “la rivalidad entre los escolares de barras bravas existentes en la localidad”, situación que se plantea como problema social generador.

Privilegiar el contexto cultural

El hecho de privilegiar el contexto cultural de los aprendices no implica que, por ejemplo, el maestro de Química adelante su clase al ritmo del reggaetón, pues hacia allí apunta el favoritismo musical de los alumnos, sino que desde el currículo exista la factibilidad para que el Área de Ciencias proponga un proyecto, como vehículo para el desarrollo de las competencias elegidas, centrado en el ahorro y el cuidado del agua, la reforestación de áreas perimetrales, o el padrinazgo de los árboles del parque, todo ello ensamblado con la enseñanza para el aprovechamiento del tiempo libre, **como una de las soluciones al problema antes denotado.**

Determinar el currículum

En consecuencia, el **sistema curricular** abarca las acciones, decisiones, planes, programas, objetivos, fines y metas, métodos, recursos, o evaluaciones, perspectiva interdisciplinaria, etc., todo ello en una praxis concertada y vertida **en proyectos educativos y pedagógicos, irrigados por las competencias lectoras, laborales, ciudadanas, etc.** que introducidas en el plan de estudios, se ponen en práctica en la gestión de la Institución Escolar o sea en las clases correspondientes, todo ello en el marco del contexto socio- cultural del colegio. De hecho, los mencionados proyectos adhieren como estrategia significativa la promoción de una lectura socio-cultural (o pragma-semiótica)²¹⁷, orientada a fomentar la paz (p.ej. desde el post- conflicto en Colombia).

Esta óptica sería una solución preliminar para solventar uno de los problemas históricos emanados de un currículo escolar motivado únicamente por el concepto de áreas obligatorias, puesto que:

La Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), introdujo en su texto un concepto de áreas obligatorias, que posteriormente en el currículo escolar se traduce en trece o catorce asignaturas que debe “ver” el estudiante, situación que conduce a que los estudiantes no aprendan casi nada verdaderamente importante... Esta atomización conduce a que se cuente con muy poco tiempo para el trabajo pedagógico y didáctico en cada disciplina, además de la **desarticulación** de los contenidos y procesos de aprendizaje, propia del trabajo desde las asignaturas²¹⁸

De esta manera, un currículum que resuelva la situación planteada, y según se sugirió antes, como una respuesta a la problemática social del estudiantado y sus familias, es aquel que se origina en las necesidades, intereses, motivaciones, tradiciones y hábitos de la comunidad educativa. El trámite registrado previamente le otorga al currículum la opción de cumplir con la autonomía otorgada por la Ley 115 a la escuela.

social que el profesor.

217 Nuestra opción por la lectura como instrumento motivador del cambio educativo en el Centro Escolar, responde tanto a los requerimientos de la sociedad, como al desarrollo de las dimensiones superiores de la educación: la convivencia, la paz, la trascendencia, el auto-respeto, la crítica constructiva, el ideal de conseguir la felicidad, la institucionalidad de la familia, la dignidad, etc., en tanto la concepción educativa aludida, es ofrecida por la conciencia histórica de la sociedad contenida en los textos, recursos ineludibles para desplegar una educación a la altura de los países desarrollados del mundo.

218 Secreducación (2007). Colegios públicos de excelencia para Bogotá. Series cuadernos de currículo. Orientaciones curriculares para el campo del pensamiento. Henry Charry Alvarez, Subsecretaría Académica. Bogotá. pgs. 15 y 19

Capítulo 4

Ejercicios de Aplicación

1. Pedagogos tradicionales como Comenio, Decroly, Rousseau, Dewey, etc. son de obligatoria lectura para el profesor. Señale su utilidad al momento de dirigir una clase a 45 alumnos, en el contexto social que circunda al alumnado de hoy en día. Igualmente, si es necesario volver a dichas fuentes en el trabajo pedagógico cotidiano o si por el contrario las teorías de los pensadores nombrados, corresponden al país, cultura y época de los escolares que inspiraron sus obras.
2. Las teorías educativas de Vygotski son muy trilladas tanto en las licenciaturas como en los post- grados en educación, desde donde se han efectuado estudios y tesis de hondo calado literario y conceptual. Establezca, de lo que aprendió acerca del psicólogo ruso mencionado, lo que usted ha aplicado efectivamente en las clases. Sería muy simple decir que la promoción del trabajo intergrupar y las salidas pedagógicas. Por ejemplo, en cuanto a la teoría cognitiva de este investigador señale aquellos aspectos que se adecúan a la población de la escuela en particular, en donde usted labora. Reflexione acerca de la utilidad o inutilidad de este acervo científico, frente a una labor de enseñanza copada de actividades formales que conducen al maestro a una artesanía empírica y rutinaria de una enseñanza-aprendizaje anclada en el siglo XIX, pero maquillada con las ayudas virtuales o electrónicas de hoy.
3. Escriba sus ideas y aporte a la construcción pedagógica de la escuela, respecto a: Para que en realidad se lleve a cabo una revolución educativa pacífica en la escuela de 2016, es necesario incorporar a la teorización y práctica de las disciplinas, las etapas de una investigación cualitativa, por ejemplo en el plano de la intuición o- el planteamiento de hipótesis ante un hecho social objetivo y en contexto, dejando fluir la deconstrucción, construcción y producción del conocimiento.
4. Para justificar la explicación amplia de un tema por parte del maestro es necesario que sea referencial, es decir que se origine o dirija a una necesidad, hecho social, problema que aqueja a la comunidad circundante, una película de amplia aceptación, etc. Aquí es muy oportuno el método inductivo en el camino relacionado con que el escolar construya el conocimiento, identifique el problema y brinde las soluciones del caso, todo ello atravesado por el tema disciplinar de la clase.
5. Es indispensable el trabajo mancomunado de los colegios por localidades, con el propósito de fundar un modelo pedagógico adaptado a la problemática y a la cultura en cada una de ellas. La escuela no sólo es un centro de enseñanza, sino también es un espacio ciudadano que tiene como una de sus metas el desarrollo actitudinal, cognitivo y moral del estudiantado. Desde este horizonte es preciso que las autoridades educativas lideren este proceder dándole cabida el saber pedagógico escolar de los maestros, es decir la sapiencia que brinda el trabajo diario con 45 alumnos por curso. Una de las talanqueras para cumplir con este propósito sería el CADEL, en tanto se ha convertido en una oficina politizada y burócrata, dedicada a cumplir con los favores a los concejales de turno o rectores con talante empresarial y no a diagnosticar, proponer y evaluar la calidad de la educación en los establecimientos educativos de su jurisdicción.
6. Es evidente que la Ley General de Educación determina un cambio profundo al trasladar la dirección (ejercida por el rector) a un gobierno escolar (asumida por el Consejo Directivo), lo cual implica que

el marco de las prácticas pedagógicas también varíe. Señale las estrategias didácticas que usted utiliza para que el enfoque democrático del co-gobierno escolar ingrese al salón de clases.

7. Dé y sustente su opinión sobre el sentido que incorpora la siguiente afirmación: “...tanto maestro como aprendiz, se constituyen en dos dimensiones impregnadas con los imaginarios y formas de ver el mundo de cada uno, que emergen de la problemática y de los conflictos socio- económicos experimentados desde su nacimiento”.
8. En esta obra se ha establecido una doble acepción para el modelo pedagógico. En primer lugar relacionado con el marco legal del PEI, en donde generalmente se habla de modelo constructivista, problémico, de enseñanza para la comprensión, etc., pero no de un paradigma pedagógico dirigido a una población vulnerable, o de desplazados por la guerra de 60 años que ha vivido nuestra patria, o a una comunidad de inmigrantes del campo, o dirigida a una sociedad de alumnos con hogares fracturados y de familias disfuncionales, etc. Desde esta forma de pensar el modelo pedagógico es evolutivo y se nutre del desarrollo cultural de los actores escolares. Señale cuál es su propuesta para el modelo pedagógico de su escuela, distinto a los paradigmas foráneos listados al principio.
9. Escriba un artículo periodístico socio-educativo respecto a: La segunda acepción del modelo pedagógico es el **situado** en la conciencia y proceder del maestro, es decir que el educador construye a partir de concepciones filosóficas tales como el servicio a la comunidad, colaboración para resolver el problema social de la inequidad, ayudar a que las familias menos favorecidas encuentren un rumbo que les asegure un proyecto de vida, obrar según la religión católica, o evangélica o musulmana, o a partir de una política social o tradicional determinada, etc. Estos son sólo ejemplos para que usted delimite acerca de su modelo pedagógico, es decir lo que lo impulsa a ser pedagogo destacado, o por el contrario, mediocre y obstaculizador de los procesos formativos de los alumnos.
10. Con el fin de que la disciplina (p.ej. Sociales) no se quede en una simple teoría es recomendable que vaya articulada con un proyecto pertinente para los alumnos. Especifique cual proyecto de aula o interdisciplinario podría usted adelantar con el fin de que la materia que orienta sea realmente interesante y significativa para sus discípulos.
11. Señale en qué casos es indispensable la explicación del maestro. O de manera distinta, ¿el profesor debe explicar el tema de la clase con el fin de hacerles ver un contenido difícil, como muy sencillo y de fácil comprensión , al fin y al cabo esta es la principal misión del profesor? ¿Y así se podría medir si un maestro es excelente, bueno, regular o deficiente ?
12. Seleccione los referentes problemáticos e institucionales que le ofrecerían el principio gestor al modelo pedagógico escolar y que se puede adelantar mediante una Investigación Acción Participativa, buscando el compromiso de la comunidad educativa. Por otra parte, lea el nomenclador 4.1.2. y efectúe un diagnóstico de los factores del contexto escolar que influyen en el rendimiento académico de los chicos, en vía de construir el modelo pedagógico institucional. En nuestro ejemplo se detecta la violencia como uno de los motivos que afecta el clima laboral y así de la calidad educativa.
13. Como implicación del ejercicio anterior es necesario hablar de la calidad de vida de los educadores al interior del colegio. Determine cuál es la calidad de vida que allí existe teniendo en cuenta los siguientes factores: grado de convivencia entre los integrantes de la comunidad educativa, respeto

y cumplimiento del deber de los directivos docentes, profesores y alumnos; dignidad ofrecida a los pedagogos como agentes transformadores de la sociedad; ecología y normatividad ambiental adecuada, seguridad para la integridad del maestro y de los directivos docentes; intencionalidad positiva de los alumnos hacia el aprendizaje, etc.

14. Opine mediante la expresión de sus argumentos, respecto a esta premisa: “En la actualidad sobrevive una visible ruptura entre lo que señala el discurso académico o normativo y lo que realmente sucede en las sesiones de clase, sin que se implemente una gestión eficiente que resuelva esta situación”.
15. La ley 115 en sus artículos 23 y 31 establece la posibilidad para que la gestión educativa, en un 20% de libertad vigilada, determine la intensificación de las áreas o acuerde las asignaturas optativas en concordancia con el énfasis o la media especializada. ¿ En el colegio existe una verdadera coherencia que evidencia la conexión conceptual y pedagógica entre las 4 categorías listadas antes?. Si no es así precise, mediante un esquema curricular cuál sería la secuencia disciplinar transversal que resolvería la situación de la referencia. Igualmente dé su opinión sobre la gestión laboral que se haría para solventar dicha situación.
16. Dé su punto de vista sobre el siguiente postulado: “El decreto 1290 de 2009 Art. 6, le otorga libertad (vigilada) a los colegios para que determinen los parámetros de aprobación o repetición anual del curso, y muchas veces esa garantía, no es bien utilizada pues no existe una relación entre cualificar y cuantificar, respecto a adicionar o disminuir porcentajes en las notas de las asignaturas, de acuerdo con el desempeño en las competencias ciudadanas expresadas por cada escolar”.
17. Formule la siguiente propuesta para su respectiva revisión y mirada crítica, lo que significa estar de acuerdo o en desacuerdo, dando unos argumentos veraces: En los ciclos iniciales, así como se efectúa en el Japón, deben estar los maestros mejor preparados tanto en conocimientos científicos o humanísticos, como en pedagogía y didáctica. Allí deberían ir quienes están terminando el doctorado en educación, pues es donde más se necesita la construcción del puente hogar- escuela- sociedad y las improntas que les pueda labrar la escuela a los niños-futuros ciudadanos, en consonancia con la formación recibida en el hogar. En contraste, un doctor en educación es ante todo un educador experto, lo que sustenta a través de su personalidad científica. Por lo tanto, ellos deben instalarse en los grados superiores o en una universidad.
18. La labor de las (los) maestras (os) de los ciclos preliminares (1°. Y 2°.) se debe localizar en aproximar la lúdica, la estética, y lo artístico a las asignaturas o proyecto pedagógicos correspondientes. En el numeral 4.1.4. se ofrecen los fundamentales que se deben enseñar en dichos ciclos. Manifieste si está de acuerdo con esta lista, o de lo contrario exprese su punto de vista al respecto. De todas maneras es oportuno entender que en los ciclos básicos es cuando el niño aprende a aprender, a ser persona y a cómo conocer el complejo mundo que lo rodea, con el inconveniente observado relacionado con que si son cualidades obtenidas en el ciclo elemental, se les olvidan a su ingreso a grado sexto. Algo habrá que modificar.
19. Para analizar en el Consejo Académico: El colegio no puede cambiar y redimir la historia de un niño que ha recibido una mala-educación en el hogar. De aquí se colige como un imperativo el hecho asociado con que la dirección escolar, asesorada por orientación, concilie con los padres de familia acerca de su responsabilidad en el acompañamiento diario a su hijo-escolar, con el fin de colaborar en la labor del colegio, dirigida a corregir hasta donde sea posible la educación recibida en la familia.

En esta órbita, desafortunadamente, aún existen padres de familia muy sensibles y delicados con la autoridad del maestro o directivos docentes, encubriendo las faltas de sus hijos estudiantes: “no los educaron y tampoco dejan que lo haga el colegio, lo que evoca una ignorancia crasa”. Por eso es tan importante el taller de padres.

20. Para discutir, concluir y actuar, desde el Consejo Directivo: Es indispensable, a partir del Manual de Convivencia, entender el sentido del derecho a la educación. Por supuesto este derecho no se instala únicamente en el salón de clases, sino en todos los recintos de la Institución Escolar, pues la enseñanza en tanto categoría del acto educativo, se efectúa en la biblioteca, en los corredores del colegio, en el patio de descanso, en el restaurante escolar, etc. Por tal motivo, un estudiante que interfiere permanentemente en el desarrollo de una clase asume su derecho a la educación cuando el maestro lo retira del salón a la biblioteca o lo reconviene en la Coordinación mediante la convocatoria al padre de familia. Quienes anulan un Manual de Convivencia razonable, con el argumento relacionado con que el “derecho del menor a la educación prevalece sobre los demás”, dejan ver un desconocimiento jurídico elemental, pues su obrar está en contravía de las sentencias de la Corte Constitucional, en cuanto a medidas disciplinarias que legalmente puede gestionar el colegio, ante aquellos alumnos que reiteradamente atentan contra la libertad y honra de las personas.
21. La lectura es ante todo despertar en el niño su amor por dicha actividad, empezando porque los padres en el hogar y el maestro en el Centro Escolar dan ejemplo y manifiestan una práctica testimonial de la misma. En este sentido el maestro debe ser un lector habitual y experto. Comente si usted está en esta línea o en su defecto qué haría para asumir este compromiso ineludible en una institución que busca la calidad de la educación.
22. En los ciclos 1 y 2 es preciso no pretender que piensen igual al maestro, a que digan cómo aprenden mejor, a hablar de la vida y el mundo circundante, a gritarlos menos y a dialogarles o argumentarles más, a enseñarles las competencias ciudadanas como la responsabilidad, la tolerancia, el diálogo o instruirlos a que aprendan a ser personas respetuosas en el marco de la moral y la ética. Indique si en el colegio ya se establecieron estas u otras políticas, proyectadas a que a grado sexto lleguen alumnos con una educación preliminarmente cimentada.
23. Precise la metodología para conciliar una concepción y convicción común de la educación en la Institución Educativa. A simple vista se trata de una verdad de “Perogrullo”, sin embargo, en la práctica la comunicación entre los actores intervinientes a continuación es complicada: entre el padre/hijo, escolar/profesor, padre/maestro. Lo expresado obedece a que cada persona tiene unos imaginarios particulares, esto es, distintos, acerca del concepto que ahora nos ocupa.
24. Indique su acuerdo o desacuerdo con la siguiente proposición y aporte los argumentos respectivos: El concepto de motivación es ante todo social y político, puesto que esta consiste en despertar el interés, la valoración, la curiosidad, la necesidad de los escolares por leer y aprender, en un marco rodeado por la estética y la lúdica. Generar este interés, no sólo es responsabilidad del maestro, sino lo que es aún más importante, de los padres de familia, Institución Escolar y de las políticas culturales y laborales del país. Así que un reclamo que concluye en: es que “el maestro no los motiva”, tiene una contextualización que no se puede desconocer.
25. Cómo manejar la doble moral en el colegio, que es una constante en el diario vivir de la escuela.

En este sentido la falta de autenticidad y la brecha entre lo hablado y lo actuado, son aristas que se incorporan a la doble moral y la convierten en un problema de más hondo calado. Por ejemplo esta dimensión humana, se manifiesta cuando un directivo docente exige cumplimiento y puntualidad cuando él o ella se comportan en forma contraria; o cuando el padre de familia efectúa un reclamo porque el maestro gritó al hijo, cuando él lo agrede físicamente en casa, etc.

26. De qué manera enfrentar la incertidumbre que se manifiesta cuando los maestros, por un lado, tratan de cumplir el Manual de Convivencia y por otro actúan de manera insegura o crítica frente a temas polémicos que se relacionan con el ámbito cultural de los jóvenes, en particular la norma relacionada con el libre desarrollo de la personalidad y la intimidad personal, versus el marco disciplinario de la escuela (cfr. T-565-13, T-356-13, T-098-11).
27. Señale si lo que se plantea en seguida equivale a una utopía, o por el contrario, existe la posibilidad de que ello sea una realidad: Es una utopía, por ejemplo, organizar un taller de lectura para padres e hijos-estudiantes, en donde el maestro les hable sobre su biografía como lector y escritor habitual. En este escenario se podrían desarrollar actividades conducentes a que los padres y sus hijos vuelvan a leer en familia, así sea media hora diaria. Todo esto con la intención de programar un proyecto pedagógico que pretenda incentivar el afecto hacia la lectura del texto impreso, que no ha pasado ni pasará de moda.
28. Precise en qué consiste el proyecto de la “autonomía escolar” organizado por Orientación, con el fin de que los chicos logren dirigir, ellos mismos, su aprendizaje y enseñanza con la mediación, animación y tutoría del maestro. En consecuencia, ¿Cómo enseñar la autonomía desde el ciclo 1, para no encontrar escolares que en el ciclo 5 les cueste trabajo leer un capítulo del texto de “El Mundo de Sofía” del autor Jostein Gaarder(1991), habiéndoseles dado 15 días para hacerlo?
29. Indique cuál sería la programación integral de la primera unidad correspondiente a la asignatura que usted orienta, desde el hacer-ser-conocer. Mire el ejemplo vinculado con las Matemáticas en el subtítulo respectivo del presente libro.
30. Manifieste su opinión examinando la siguiente afirmación: “En el camino de resolver una autonomía educativa eficiente, es preciso en primer término modificar la concepción del plan de estudios, mediante la reforma de los Artículos 23 y 31 de la Ley 115, en lo concerniente a dejar por lo menos un 50% de libertad (vigilada) para que la Institución Educativa organice su plan de estudios”.
31. Una Institución Académica con un estilo social, ve la extensión (semejante a la extensión universitaria) como un recurso ineludible en el camino direccionado a que el maestro considere el contorno de la escuela como un escenario de aplicación del saber provisto en las clases. Señale cómo desde su Área se podría adelantar un proyecto transversal tomando como problemas aquellos que aquejan al barrio, con el objetivo de aportar las soluciones apropiadas y permanentes.
32. Aporte sus argumentos a favor o en contra, acerca de la siguiente referencia textual: La labor del maestro tiene como principal objetivo: “Formar educandos que lean el mundo más allá de las letras, que construyan sus propios lenguajes, alumnos propositivos, jóvenes que cuestionan el mundo, creadores de nuevas realidades, hombres y mujeres que tengan una visión diversa de la cultura y la idiosincrasia del país”.

33. Examine el concepto de forma y de fondo en la siguiente situación institucional: Desarrollar el PIECC no es una cuestión de realizar carteleras alusivas a los derechos humanos, sino básicamente se orienta a vivenciar y a dar testimonio de tales derechos en las pedagogías de las asignaturas del plan de estudios. Esto de los proyectos se ha convertido en una oportunidad para mostrar la forma mediante la realización de actividades que no pasan de ser los escenarios para que se luzcan unos pocos, dedicados a buscar lisonjas inmerecidas. De esta manera, se descuida el fondo del asunto. Por ejemplo si es el PILEO, es indispensable dar testimonio de una lecto-escritura habitual y eso se podría notar en que la biblioteca es el sitio ideal para la tertulia literaria.
34. Especifique si en esa institución escolar existe una relación evaluativa entre cuantificar y cualificar, para que no suceda que el alumno “avivato” y con un aprendizaje deficiente, resulte aprobando el curso sin perder asignaturas y todo por ser diestro en amenazar discretamente, embaucar, confundir y engañar a los maestros. En cambio el alumno esforzado, puntual, decente, pero sin habilidades científicas termina reprobando el curso, sin que de ello de fe ningún maestro o directivo.
35. Elabore una programación de Área que proponga desde el sistema curricular, formar un ciudadano con un pensamiento divergente, plano en el cual la didáctica opta, entre otros objetivos, por incrementar el hábito de una lectura crítica, inferencial o argumentativa. Para discutir lo siguiente:

A propósito de la lectura crítica es oportuno manifestar lo que está sucediendo con la imposición del novedoso día E (de la excelencia educativa), cuya principal pretensión radica en la promoción del índice sintético de calidad educativa, expresado en la eficiencia, progreso, desempeño y ambiente escolar, en todo el territorio nacional. Indudablemente el día aquí señalado, inspirado por los pensadores académicos del MEN, se ha establecido con el fin de reproducir un modelo de corte neopositivista y empresarial, como respuesta a las directrices de OCDE. Su finalidad, entonces, consiste en que las instituciones educativas públicas sean las encargadas de producir tecnólogos, es decir, mano de obra barata para hacer más rentables los ingresos de la multinacionales instaladas en el país. Además su planeación, ejecución y monitoreo, se ha efectuado para que los maestros no piensen crítica, ni menos políticamente la educación en su lugar de trabajo y en el ámbito regional y global. Al contrario, el día E ha sido implementado (el 13 de abril de 2016) para ocupar a los maestros a que “jueguen y canten como infantes”, llenen formularios con preguntas cerradas, en un marco de datos y porcentajes, con el objetivo de conducirlos a que necesariamente deban trabajar por competencias orientadas básicamente al desempeño y la utilidad, cuya función principal está encaminada a construir autómatas que conformarán los engranajes de las maquinarias de producción. Así se concluye, al final de la jornada del día E, que hay colegios buenos, regulares y deficientes, olvidando que el compromiso medular del magisterio es contribuir a la reivindicación política y democrática de la mayoría de la población y que ello empieza con fundar un pensamiento autónomo, investigativo y crítico, apoyado en la ontología de la persona, e innegablemente de aquí se desglosan las competencias requeridas.

Bibliografía

- ALTAVA RUBIO, Vicenta et al. (1999). La interdisciplinariedad como instrumento de formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2(1). [Disponible en <http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v2n1.htm>]
- APPLE W.A. (1982). *Cultural and economic reproduction in education*, London, Routledge and Kegan Paul.
- BRASLAVSKY, B (2000). Las nuevas perspectivas de la alfabetización temprana. En *Lectura y vida*, año 21, número 4.
- CASSANY, D. (2003) [1988]. *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. (11 edición). Barcelona: Paidós.
- _____ (2013) [1995]. *La cocina de la escritura* (22 edición). Barcelona: Anagrama.
- COLL, Cesar (2009). *Psicología y currículo. Papeles de Pedagogía*, Paidós, Barcelona,
- ELLIOT J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación*, Madrid, Morata.
- GARCÍA HOZ, Víctor (1993). *La práctica de la educación personalizada*. Edic. Rialp S.A., Madrid.
- HABERMAS, J (1978). *Teoría y praxis, estudios de filosofía social*. Madrid, Tecno.
- _____ (1996) . *Teoría de la acción comunicativa. Tomos I Y II. Crítica de la razón funcionalista*. Madrid, Taurus.
- _____ (2002). *Verdad y justificación*. Madrid, Trotta.
- MERTENS, L. (2000). *La gestión por competencia laboral en la empresa y la formación profesional* . Madrid: OE.
- MONTENEGRO, Armando (2005). *Las piezas del rompecabezas, desigualdad, pobreza y crecimiento*. Taurus, Bogotá.
- PÉREZ GÓMEZ, A.I. (2014). *Las fronteras de la educación. Epistemología y ciencias de la educación*. Madrid, Edit. Zero.
- STENHOUSE L (1996). *Investigación- acción, teoría y práctica*, Morata, Madrid.
- _____ (1998). *Investigación y desarrollo del currículo*, Morata, Madrid.
- TOBÓN, S. (2004). *Formación basada en competencias* . Bogotá: ECOE Edic.
- TORRES J. (2000). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículo integrado*, Madrid, España,

Morata.

RICHARDS Jack(1998). Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas. Cambridge University-England.

YOUNG R. (1993). Teoría crítica de la educación y discurso en el aula. Edit. Paidós, Barcelona.

Cibergrafía

AMAYA, Justo (2006). Enfoque praxeológico de la evaluación del aprendizaje en la Licenciatura en Lengua Castellana , Inglés y Francés, de la Universidad de La Salle. Universidad de La Sabana.

Especialización en Gerencia Educativa, Bogotá. [intellectum.unisabana.edu.co /bitstream/handle/10818/3096/131779.pdf?](http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/3096/131779.pdf), consulta, 04-12-2014.

IDEP. Londoño, R. Sáenz Javier, et.al. (2011). Perfiles de los docentes del sector público de Bogotá, Bogotá... http://www.clacso.org.ar/libreria_cm/archivos/pdf_365.pdf, consultas entre 01-03-2013 al 02-05- 2015.

Índice Temático

A

- Actitud cuestionadora 110
Actitud sapiencial
Activismo 160
Acuerdo salarial 94
Acumulación de poder 25
Agenda ordenada 104, 134
Alianza con Instituciones Extranjeras 66
Alumnado ubicado en la Nacional 22
Ambiente colectivo 200
Ambiente cultural 214
Ámbito multimedial 144, 149
Analfabetismo práctico 39
Análisis comparativo del salario magisterial 93
Análisis (el) de la obra literaria 81, 82
Aprendizaje cooperativo 157
Aprendizaje por observación 115
Aprendizaje significativo 160, 180, 187, 201, 217
Área de Humanidades 130, 158, 190, 223, 228, 233
Áreas formativas 229
Ascenso en el escalafón nacional 58, 105
Asignaturas (las) 34, 49, 51, 52, 59, 61, 62, 66, 69, 73, 75, 83, 85, 131, 133, 144, 152, 154, 157, 160, 162, 165, 190, 191, 192, 195, 199, 200, 204, 210, 212, 216, 219, 220, 222, 223, 226, 227, 228, 229, 232, 234, 237, 240, 243
Asociación (la) sindical 125, 126
Autodesarrollo 201
Autómata 174
Autonomía escolar 206, 216, 226, 242

B

- Bachilleres egresados 16, 19
Buen trato (el) 175

C

- Calidad educativa 13, 18, 27, 29, 33, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 50, 51, 60, 62, 67, 92, 95, 108, 112, 113, 121, 131, 150, 161, 219, 229, 239
Calidad versus cobertura 40, 83

Capacidad histriónica 70
 Catedráticos (los) 70
 Centros de interés 200
 Ciclos propedéuticos 21, 50, 62
 Ciudadano del mundo 71, 106
 Cobertura 17, 18, 21, 28, 29, 40, 41, 45, 51, 86, 98, 107, 108, 115, 121, 136, 192, 230
 Código de la infancia y la adolescencia 47, 127
 Códigos y normas 175, 176
 Colegio de excepcional desempeño 26
 Colegio Nacional Nicolás Esguerra 25, 29, 253
 Colegios (los mejores) 18, 19
 Colegios de carácter privado 27, 29
 Competencia enciclopédica 81, 152
 Competencias axiológicas 26, 42, 173, 176
 Componentes (los) artísticos de la Literatura 82
 Comprensión lectora graduada 153
 Comunidad académica 11, 32, 109, 115, 124, 165, 207
 Conducto regular 121, 161, 169, 171, 172, 185, 193, 194
 Conferencia 67, 80, 163, 167, 175, 180, 183
 Conferencista- informador 180
 Conocimiento matemático 217
 Consejo (el) de maestros 51, 125, 126, 136
 Control simbólico 18, 21, 40, 43, 174, 175, 176
 Corrupción histórica 43
 Cualificar o cuantificar 234
 Cultura ciudadana 145, 168
 Cultura de la lengua 160
 Cultura letrada 15, 60, 64, 152, 190, 212
 Currículum por proyectos y competencias 236

D

Decreto 1965 (Sistema Nacional de Convivencia Escolar) 128, 129, 136
 Dejar hacer 183, 215
 Departamento de pedagogía de la lengua 32, 33, 37
 Derecho- deber 25, 72, 114, 121, 126, 127, 136
 Derechos (los) de los niños 123, 126
 Derecho docente a la integridad 121
 Desarrollista (punto de vista) 203
 Desarrollo del pensamiento 78, 80, 24
 Deserción 16, 17, 18, 38, 43,
 Desigualdad 12, 15, 16, 18, 19, 20, 23, 27, 29, 38, 39, 41, 43, 45, 50, 88, 92, 93, 98, 99, 105, 119, 141, 159, 201
 Dialéctica educativa 60, 165, 193, 206, 185, 149
 Diálogo asertivo 185
 Dictador de clase 149

Directivos (los) como evaluadores 114
 Discurso (el) 9, 33, 61, 81, 96, 97, 110, 127
 Discurso ortodoxo 168, 193
 Discurso populista 96, 97
 Docentes investigadores 31, 35, 37
 Doctrina 16, 23, 24, 25, 26, 28, 69, 70, 80, 106, 110, 158, 160, 174, 189, 199, 202, 204

E

Educabilidad discursiva 186
 Educación Química 118
 Educador post- contemporáneo 150
 Educar a un maestro crítico 71
 Educativo (lo realmente) 113
 Electivas 73, 74, 75, 206, 219, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227
 Endoestructura 225
 Enseñanza (la) del Inglés 65, 67, 217
 EPS (es) 95, 100, 101, 102, 103, 104, 135
 Escisión teoría- práctica 86
 Escritura discursiva 81
 Estabilidad laboral 109, 111
 Estándares del marco común europeo 58, 218
 Estatuto epistemológico 205, 207, 228
 Estratificación social 41, 88, 171
 Estudio comparativo del texto literario 80, 133
 Estudio post- secundario 24
 Ética deontológica 25
 Ética educativa 126, 184
 Evaluación cuali-cuantitativa 42
 Evaluación de los directivos 115, 125
 Evaluación externa 28
 Evaluación formativa diagnóstica 108
 Evaluador externo 109, 110
 Exigencia (la) docente 184
 Experticia pedagógica 88, 100, 123, 168, 192
 Explicación del maestro 77, 217, 239
 Extensiones orgánicas 62

F

Fiduprevisora 101, 102, 103
 Figura paterna y materna 210
 Formación (la) de los “licenciados” en educación 68
 Foro 9, 49, 64, 82, 94, 98, 107, 112, 131, 156, 169, 187, 191, 222, 224
 Fractura 13, 20, 25, 27, 40, 50, 61, 86, 98, 122, 194, 203, 209, 239
 Función exploratoria del maestro 164

Funciones (las) del profesor escolar 119

G

Gestión de los medios audiovisuales 76
Gestión educativa 32, 114, 124, 213, 230, 240
Gestión empresarial 122
Gini (indicador) 41
Gratuidad aparente 45
Gratuidad educativa 44
Gratuidad real 46, 47

H

Hacinamiento 18, 40, 49
Hacer (el) 146, 163, 183, 200, 216, 217, 218, 225, 230, 242
Honra y buen nombre 171

I

Idioma foráneo 218
IDEP 30, 33, 34, 35, 37, 67, 68, 86, 89, 92, 93, 95, 96, 99, 104, 122, 123, 142, 143, 150, 165, 167, 179, 183, 189, 202, 207
Impronta educativa 173
Indicadores de logro 61, 67, 90, 220
Inequidad 12, 13, 15, 20, 43, 49
Inglés (el) en el ámbito universitario 66
Instituto Caro y Cuervo 32, 33, 34, 37
Instruir 62, 241
Investigación Acción Participativa 31, 204, 239
Investigador pedagógico 5, 87, 90, 134, 142, 150, 160

L

Laboratorio de idiomas 66, 218
Labor (la) intelectual de un maestro 93
Lectura cultural 77
Lectura de consulta 62, 63, 131
Ley de bilingüismo 67
Ley disciplinaria 100
Libros electrónicos interactivos 76, 131
Licenciados en Inglés 63, 64, 65, 131
Literacidad crítica del discurso 202
Lucha de clases 19, 73, 106, 126, 169
Lúdica (la) 210, 211, 213, 224, 240, 241

M

Maestría en educación	117
Maestro de Español	144, 150, 190, 191
Maestro- doctor	43, 52
Maestros legisladores	99
Manejo de grupo	161
Manual de funciones	28, 90, 118
Mayéutica socrática	187
Meritocracia	35, 37, 43, 107, 211
Metafísica de la pedagogía	147, 190
Metas de calidad ISO 9001	28
Método inductivo	163, 238
Metodología de la clase	179, 182
Misión y visión del centro	234
Modelo pedagógico	3, 25, 27, 50, 78, 79, 160, 180, 192, 193, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 222, 223, 238, 239
Modelo educativo	24, 147, 182, 190
Moral	120, 143, 146, 147, 173, 208, 212, 238, 241
Motivación intrínseca	213, 214, 215
Motivación (la) de la lectura en familia	214
Motivación lectora (el problema de la)	212

N

Nivel cognitivo de desempeño	26
Nivel de escritura argumentativa	59

O

Objetivos pedagógicos	223, 236
Orientación escolar	184, 189, 204, 208, 226, 231
Orientación intelectual	214

P

Paro nacional del magisterio	97, 99, 102, 112
Pedagogía	5, 9, 12, 13, 15, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 47, 57, 60, 61, 67, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 83, 87, 106, 107, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 117, 118, 142, 144, 145, 146, 147, 149, 151, 152, 157, 158, 161, 165, 166, 168, 169, 170, 172, 173, 174, 177, 179, 180, 185, 186, 187, 188, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 207, 212, 215, 217, 218, 219, 220, 223, 224, 228, 231, 235, 236
Pedagogía (definición operativa)	199
Pedagogía crítica	12, 71, 107, 200
Pedagogía liberadora	72
Pedagogía social	106, 203
Pedagogía visible/invisible	101, 102

Pensamiento divergente 43, 145
 Perspectiva administrativa feudal 117
 PIECC 128, 205, 229, 230, 231, 232, 233
 Plan de estudios 9, 66, 152, 153, 154, 157, 162, 199, 218, 219, 221, 222, 223, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 233, 234, 236, 237
 Plan de estudios, marco legal 221
 Plan de estudios (propuesta del) 226, 227
 Plan de mejoramiento 111
 Política partidista 146
 Post-gradados en educación 87, 106
 Praxis 25, 33, 72, 77, 82, 112, 117, 126, 143, 158, 163, 183, 206, 236, 237
 Práctica pedagógica 31, 39, 46, 110, 116, 117, 118, 158, 165, 183, 199, 202
 Presupuesto de inversión 98
 Principio de eficiencia 108
 Principio tutelar de la educación 70
 Principios intransferibles 147, 148
 Problematizar el conocimiento 181
 Producción del conocimiento 110, 201
 Profesional de la lectura 151
 Profesional educador 90
 Proyecto de educación sexual y reproductiva 230, 231
 Proyecto de vida 24, 27, 36, 47, 57, 71, 72, 73, 126, 143, 146, 147, 171, 177, 185, 200, 211, 215, 222, 233
 Proyecto educativo 27, 28, 69, 109, 114, 120, 172, 202, 216
 Proyecto escolar en el marco institucional 233
 Proyecto institucional de lectura 59, 74, 77, 144, 152, 154, 156, 162, 164, 168, 228, 232
 Proyectos exitosos de los maestros 107
 Proyectos escolares: marco legal 229
 Proyectos pedagógicos inter-disciplinarios 73, 85
 Psicología y Sociología aplicadas 77, 78, 85

R

Recuperación 61, 151, 158, 166, 234, 235, 236
 Rendimiento académico 18, 19, 27, 38, 41, 43, 79, 127
 Reunión de padres de familia 210
 Revolución pacífica 14

S

Saber de memoria 161
 Salario (el) de los docentes en Colombia 90
 Salario (un) incierto 96
 Salarios de los docentes 87, 91, 92
 Sindicalismo 99, 126, 146
 Sistema administrativo de salud 104

Sistema complejo	26
Sistema curricular	29, 66, 87, 106, 220, 236, 237
Sistema de becas para el magisterio	107
Sistema dialógico	129, 171
Sistema nacional de actualización y capacitación docente	105
Sistema nacional de divulgación pedagógica	32, 34, 37
Semanas pedagógicas	80
Superintendencia de educación	67, 111

T

Taller de lógica matemática	61
Tema de clase	162, 163
Tendencias (políticas) extremas	99
Tensiones (del maestro)	3, 9, 145, 148, 146, 201
Teoría histórico- cultural	78
Teoría y práctica pedagógica	158
Teorías alternativas	72
Textos electrónicos	76, 77
Trabajar...menos horas	93
Transcurso interdisciplinar	223
Tutor de tareas	211

U

Universidad Nacional	22, 23, 27, 35, 43, 88, 91, 94, 97, 99, 212, 250, 265
Universidad pública	19, 69, 88

V

Valoración de desempeño	115
Valoración (la) de la profesión docente	92
Visitas de inspección	35, 112, 113
Visión holística	86
Vocación del profesor	150

Acerca del Autor

Justo Pastor Amaya Martínez es Licenciado en Filología Española e Idiomas de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (Tunja). Con estudios de maestría y especializado en Lingüística del Instituto Caro y Cuervo, Seminario Andrés Bello de Bogotá. Especialista en Gerencia Educativa de la Universidad de la Sabana, Bogotá. Magister en Educación, Investigación y Docencia Universitaria, de la Universidad Santo Tomás de Bogotá. Profesor de varias Instituciones Educativas Distritales, entre las que se cuenta el Colegio Nacional Nicolás Esguerra, y de prestigiosas universidades en Bogotá. En una de ellas, La Universidad de La Salle, ocupó varios cargos académicos: Profesor Asociado de Tiempo Completo, Coordinador del Área de Español y Literatura y del Departamento de Extensión de la Facultad de Educación, Director del Diplomado Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, Director de Tesis e Investigaciones en Educación. Ha tenido varios reconocimientos académicos, como los de “Profesor Distinguido” (2000) y el de “Testimonio de Gratitud”(2001), por su labor desempeñada durante 24 años en la Universidad de La Salle. Autor de textos e investigaciones pedagógicas, tanto a nivel escolar como universitario. Actualmente se dedica principalmente a su trabajo como investigador y escritor de temas educativos.

