

AULA

Urbana

1

Magazín del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. Santa Fe de Bogotá, D.C., Colombia No. 1 Agosto - septiembre de 1997

De maestro
Ninja a
maestro de
Rincón

15 años del
Movimiento
Pedagógico

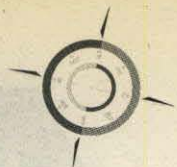
El maestro
público
200 años después

Recuperemos
el relato para
la pedagogía

Pollitos
de acero

Por una
escuela abierta





AULA URBANA

Magazín del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP.
Santa Fe de Bogotá, D.C., Colombia
No. 1 Agosto - septiembre de 1997

Director:
Alejandro Álvarez Gallego

Editora:

Diana María Prada

Asesores editoriales:

Hernán Suárez y Luis Emel Montañez

Comité asesor:

Clara Helena Chaparro

José Gregorio Rodríguez

Oscar Forero

Patricia Guerrero

Raúl Barrantes

Jorge Ramírez

Periodista: Ana Cristina Carrillo

Diseño: Fernando Vanegas

Diagramación y armada electrónica: C-Visual

Fotografía: Santiago Guerrero

Ilustración: Lucas Ospina

Historieta: Roque

Corrección: Guillermo Marulanda

Impresión:

Impresores Técnicos

Tiraje: 10 mil ejemplares

Colaboran en este número:

José del Carmen Rivera, Hugo Prieto, José Vicente Rubio, Mireya Valdés, Jorge Orlando Castro, José Gregorio Rodríguez, Martha Cárdenas, Comisión Pedagógica de la ADE, Carlos Noguera, Hernán Suárez, Luis Eduardo Maldonado, Stella Romero de Amazo, Gustavo Restrepo, Martha Liliana Ospina, Juan Alberto Leal, Josué Sarmiento, y Raúl Barrantes.

Los conceptos y opiniones de los artículos firmados son de exclusiva responsabilidad de sus autores y no comprometen la política institucional del Idep.

El Comité editorial del Magazín Aula Urbana agradece los artículos enviados y se reserva la decisión de su publicación. Las colaboraciones pueden enviarse a las oficinas del Instituto. Se autoriza la reproducción de artículos citando la fuente. Agradecemos el envío de la publicación en la cual se realice.

Correspondencia, información y suscripción gratuita

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, Idep.

Carrera 19A No. 1A - 55

Teléfonos 2895878 Fax. 2895669

Santa Fe de Bogotá, D.C., Colombia



En este número...

"De Maestro Ninja" a " Maestro de Rincón".....	4
Recuperemos el relato para la pedagogía	5
El maestro público 200 años después	6
Galardón Distrital a la Convivencia.....	7
15 años del Movimiento Pedagógico.....	8
Huellas y travesías.....	9
Guía para elaborar manuales de convivencia.....	10 - 11
Tres preguntas a Estanislao Zuleta.....	12- 13
Por una escuela abierta.....	14
Torca + Casita = Torcasita Feliz.....	15
Imágenes, Retratos y Videos.....	16
El niño se acerca a la ciencia ¿o lo contrario?	17
Pollitos de acero	19
"Al comienzo el colegio era aburrido"	20
Información Idep.....	21
Imágenes y texto.....	22
Cartelera y Clasificados.....	23

Buzón

Modelo de cartas que no quisiéramos recibir, pero si llegan, bienvenidas

Señores
AULA URBANA

Me tomo el trabajo de escribirles para expresarles mi total decepción con su pretendida Revista Magazín. Cuando me la entregaron en el Cadel de Ciudad Bolívar pensé, al ver la carátula y el título, que se trataba de una revista que por fin se ocuparía de los problemas que tenemos los maestros en el aula con cada una de las materias que enseñamos. Que nos diera pautas sobre cómo enseñar determinados temas y con ejemplos ilustrativos. Pero no fue así. Lo mismo de siempre: cantaleta sobre lo que debemos hacer los maestros y unos temas que nada tienen que ver con lo que necesitamos. Ojalá los que escriben en su revista tuvieran que enfrentarse a 40 y hasta 50 niños en un salón de clase, muchos de ellos sin desayunar ni con qué escribir, para que se dieran cuenta que sus teorías e ideas de sus artículos no tienen nada que ver con la realidad. Muchas ideas bonitas y muy románticas, pero a la hora de la verdad y de la práctica no creo que sirvan de mucho.

Lo único que me gustó fue la caricatura de la última página, me identifico con el señor que la hizo. Ojalá en próximos números mejoren la revista y consulten las verdaderas necesidades de los maestros de tiza y tablero.

Atentamente,
Sigifredo Caspa



Alcaldía Mayor de
Santa Fe de Bogotá, D.C.

Señores
AULA URBANA
Apreciadísimo señor doctor Director

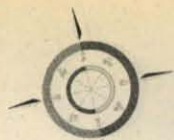
Con patriótica y distrital emoción quiero expresar la profunda e inmensa satisfacción que me produjo leer de principio a fin, y sin parar, su extraordinaria revista-magazín **AULA URBANA**. Hace muchos años, por no decirlo un siglo, no se registraba un acontecimiento pedagógico y cultural de tanta trascendencia como la publicación de esta pulquerrima y bien intencionada revista. El dios de nuestros mayores los proteja e ilumine siempre para que esta revista sea el faro que guíe por siempre nuestra razón y el ejercicio de nuestro magisterio, incomprendido por alumnos, padres de familia, funcionarios públicos y todos aquellos que desconocen nuestra diaria y sacrificada labor de formadores de los niños y niñas que en el mañana serán los forjadores de esta Colombia grande y rica en toda suerte de bienes materiales y espirituales, que nos han merecido el reconocimiento de todos los pueblos civilizados del mundo.

Su publicación es un dechado de inteligencia y excelente escritura. No hay un solo artículo malo, ni siquiera regular. Todos son una fuente inagotable de sabiduría, escritos por colegas de apartadas escuelas, que rinden testimonio de su apostolado y entrega desinteresada. Yo también quiero participar en esta revista, que como ustedes mismos lo han dicho *es de y para los maestros*: les envío unas poesías de corte social y unas coplas urbanas que espero, con absoluta seguridad, ver publicadas en el No. 2, y si sobra material las pueden incluir en el No. 3.

Cordialmente,
Dimitas Arias



IDEP
INSTITUTO PARA LA
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO



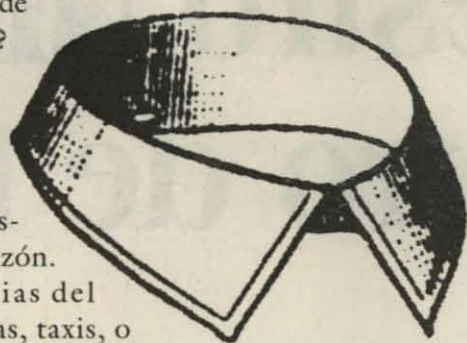
¿Quién es el maestro urbano? ¿qué sabemos de su vida, de sus historias cotidianas, de sus deseos, de sus angustias de sus búsquedas?

¿Qué sabemos de estos personajes que en Bogotá suman más de veinticinco mil? Veinticinco mil ma-estros transitando la ciudad, cada uno de ellos con una historia de 20 ó 40 estudiantes en la cabeza... y en el corazón. Veinticinco mil personas usuarias del transporte urbano, de buses, busetas, taxis, o recorriendo en sus carros las intrincadas vías de nuestros ba-rrios, muchas veces con afán para llegarles a tiempo a sus alumnos, o acaso al director. Veinte mil maestros distribuidos en cuatro mil quinientas escue-las y colegios, regados en todas las direcciones. ¿cómo distinguirlos en las calles? Acaso sean aquéllos de paso ligero, con un rollo de cartulina en una mano, un fól-der, y una bolsa con cuarenta cuadernos calificados, en la otra...

Pero, ¿cuántas de ellas son maestras?, ¿algo más de la mitad?, ¿dos terceras partes?, ¿quién lo sabe con exactitud? Parece que en todo caso son más mujeres y, si es así, ¿por qué es un oficio preferido por ellas? ¿Es acaso un problema de salarios?

El maestro,- con mayúscula El-, no existe, existen maestros y maestras, jóvenes y viejos (as), blancos(as) y negros(as), pastusos(as) y llaneros(as), maestros(as) de escuela y de colegios, normalistas y licenciados(as), oficiales y privados, de élite y de sectores populares. He ahí la complejidad de una sociología del magisterio urbano que, para el caso de Bogotá, expresa toda la diversidad propia de nuestro país.

El propósito de nuestro magazín es visibilizar a aquellos personajes que consideramos *SUJETOS* (esta vez sí con mayúscula) de una realidad que se construye todos los días, desde el *AULA*, y de la



cual la ciudad sabe muy poco.

Se trata de poner en evidencia la paradoja en la que se constituye la subjetividad del magisterio urbano en Santa Fe de Bogotá:

De un lado, sigue siendo depositario de un encargo trascendental, sublime; cuando cualquier ciudadano (sobre todo si es un político o un agente financiero de la banca mundial) se refiere a la labor del maestro, agota los adjetivos apropiados para designar su misión, es decir, su deber ser: constructor de futuro, formador de seres humanos, hacedor de patria... en fin.

De otra parte, lo suelen juzgar con alguna dureza porque: le falta preparación, sólo se interesa por ascender en el escalafón para aumentar el salario, trabaja en dos y tres jornadas, se dedica a otras actividades comerciales, no tienen vocación ... en fin. Esta paradoja se hace patente en el *AULA*. Allí es donde se dirigen todas las estrategias diseñadas para mejorar la calidad de la educación, allí es donde se puede llegar, en última instancia, a resolver el problema de la educación, porque ahí está ese sujeto, objeto de tantas miradas. Es allí, en el *AULA*, donde se le puede ubicar (por fuera de ella, a pesar de la cartulina y la bolsa con cuadernos, suele diluirse en la bulla y en el tumulto de esta gran ciudad). En el *AULA* es El maestro, en la ciudad, es...

A propósito de una paradoja

otro gran anónimo. He allí la magia de la ciudad.

Sin embargo, en el *AULA*, es amo y señor de lo que sucede; el *AULA* es una especie de trinchera en la que puede ejercer su autonomía, es una especie de rincón clandestino donde trama sus alianzas con los estudiantes, únicos testigos de lo que nuestro personaje piensa y hace.

AULA URBANA es un Magazín que quiere dar la palabra a todos aquellos maestros y maestras que sientan el deseo de compartir con sus colegas todo lo que piensan, sienten y hacen en la escuela, en su casa, en su barrio, en la ciudad. Es un Magazín para que la ciudad los escuche y los reconozca, más allá de idealizaciones románticas y de diatribas injustas. Es un espacio desde donde queremos plantearle al país un camino diferente al de la muerte; donde, mirándonos a los ojos, descubriéndonos los rostros, quizás aprendamos a respetarnos, aun en la diferencia y podamos algún día acabar con la vergüenza que hoy sentimos cuando las noticias nos informan que han asesinado otro maestro (seguramente anónimo, porque no sabremos si era hombre o mujer, negro o mulato, pastuso o llanero).



Columna móvil Columna móvil Columna móvil

Una oportunidad automática

La declaración del ministro de Educación anunciando la permanencia de los jóvenes en el sistema escolar, como una medida que reduzca el porcentaje de desempleo en el país y la deserción escolar, posibilita una nueva oportunidad para diseñar y construir una escuela abierta a muchachos y muchachas, donde no existan calificaciones, exámenes, ni certificaciones, como lo ha planteado García Márquez, participante de la Misión Ciencia, Educación y Desarrollo.

Los debates y opiniones sobre este anuncio ministerial de la promoción automática no recuerdan todo aquello que denominan currículo oculto, conjunto de prescripciones que determinan las normas o relaciones de poder que se ejercen en la escuela, donde la autoridad del maestro no está construida por su relación de amistad, guía, acompañante y apoyo de los niños o muchachos en su proceso de

desarrollo humano. Por esto, el problema no es el rendimiento escolar o la calidad de la educación.

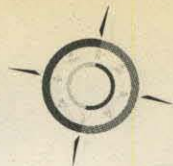
El reto docente es tener la capacidad para volver a ser maestros, sin tener la seguridad dada por los mecanismos de autoridad -represión, calificaciones y previas, sino por su capacidad de convocar y seducir a las nuevas generaciones a la aventura creativa e incierta del conocimiento de su propia realidad, del saber cultural y tecnológico del mundo moderno, del participar en las transformaciones cotidianas de la ciudad, la localidad, la nación, el planeta, del recrear e inventar nuevas formas de vivir, sentir, pensar, expresar y soñar un nuevo milenio sin discriminación, contaminación, hambre, miseria, destrucción y guerra.

Por supuesto, todos esperamos igualmente el aviso oficial de los incrementos de los presupuestos de inversión en la educación de nuestra población,

con e-quipamientos de calidad y de tecnología de punta, con producción y dotación de nuevos materiales didácticos; libros, videos, películas, talleres de arte, tecnología, ciencia, bibliotecas, ludotecas, videotecas, con la cualificación de la formación docente y con programas educativos para garantizar una eficiente participación comunitaria en el gobierno escolar.

Atender, facilitar, estimular, impulsar, acompañar y promover a los niños y jóvenes es una obligación de la sociedad, del Estado, los padres de familia y los maestros. Ser flexibles, abiertos, permeables, gestores, dinamizadores y patrocinadores de su desarrollo como seres humanos, es nuestra misión y la manera como automáticamente avanzamos todos en la construcción de un futuro centrado en el amor a la vida, la libertad y el respeto al otro.





De maestro Ninja a maestro de Rincón

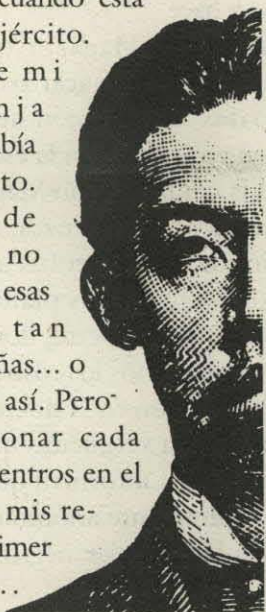
José Vicente Rubio.

Centro Educativo Distrital La Concordia



El presente artículo fue escrito en 1992 como una conversación pedagógica, narrando una experiencia musical de aula con chicos de sexto y séptimo grados. Tanto estas, como otras propuestas que seguiremos publicando dieron pie a una teoría y práctica pedagógica que hoy se denomina pedagogía del caos. Un ninja tiene más armas que Rambo, y más trucos que un mago. En las películas hace ruido con sólo mover sus manos y pies, pega unos saltos tremendos para demostrar que domina su arte, entrena a sus pupilos en forma eficiente, domina fácilmente 30 ó 40 adversarios y desaparece misteriosamente cuando está rodeado de un ejército.

Yo pensé que mi época de ninja pedagógico ya había pasado hacía rato. En el colegio de donde vengo ya no usaba muchas de esas armas; eran tan tranquilas las niñas... o se habían vuelto así. Pero ahora al reflexionar cada uno de mis encuentros en el salón, al revisar mis registros en mi primer mes de clase...



¡Tamaño sorpresa!: un grito aquí, un toquecito allá, una mirada fija... "Llamando a la inteligencia" un salto al otro lado "Aaaatiendan a su compañero, él tiene conocimientos y estrategias, que les pueden servir a todos"... Entre dardos y espadas, lanzadas, saltos y demostraciones de lo que sabía hacer se iba el rato y ya cuando creía que habían entendido me atrevía a decir: "Trabajen esto para la próxima vez, es muy importante" y desaparecía en medio del bullicio general; pero había logrado tener el control y mi ciencia y mi arte renovados seguramente florecerían en aquel avispero.

Cuál no sería mi desazón cuando a la clase siguiente apenas dos o tres se acordaban de lo que habíamos hecho. ¿Qué había faltado? Habíamos trabajado un tema interesante; lo había desmenuzado lo mejor que podía, se habían creado posibilidades de pensar, de ir más allá, había propuesto actividades prácticas sobre el mismo... ¿entonces?, de pronto parece que empiezo a encontrar razones y soluciones.

Probablemente el tema era de mi interés y no del suyo. Pues busco tema a partir de su interés y llego más entusiasta; esta vez mi arma fundamental es su propia necesidad; pero a ¿la segunda hora que pasa? la mitad del curso

baja la guardia; entonces, además de recurrir a las armas iniciales, lastimosamente voy esgrimiendo las más terribles: "es que si no entienden esto hmmm... Están desaprovechando sus propias capacidades... se están embruteciendo... la próxima vez i pondré nota!; y llegué a entrar a alguno de un empujón a la clase: Era su tema, *Todos deberían interesarse*, ideberían ser responsables con sus compañeros! Y así, de simplemente *ninja* pasé a ser el "maestro *ninja*" cuyas destrezas, trucos y armas deberían ser imitadas por *Todos* porque esa debería ser la forma de aprender.

Los resultados en este sistema tampoco eran alentadores, al mirar al grupo veía 36 pares de manos dándole con palos en forma mecánica e inmisericorde a unos pupitres que no tenían la culpa de mi confusión. Entonces llegué a una segunda conclusión: *Así un tema parezca interesante para todos; las formas de acceder a él son diferentes; los caminos son distintos*. Retomé el tema de interés, planteé posibilidades para llegar a él. La clase se tornó motivadísima. Naturalmente debí presentar modelos de acceso al tema y dejé algunas vías de creatividad, pero vi con tristeza que se quedaban en el modelo y a la clase siguiente la mayoría ni siquiera era capaz de hacer el modelo bien hecho: esto ya era *¡El colmo!* Si *los ritmos también son diferentes*. Sin embargo, llegué a mi tercera conclusión: Y entré en mi cuarta etapa con muchas variantes en cada uno de los grupos, tras sacar una última conclusión: si el tema fuera apropiado por un pequeño grupo de muchachos, si accedieran a él por sus propios caminos y si lograra comprender su propio ritmo, seguramente no tendría que usar muchas de mis armas de *ninja*. Y así comencé mi segundo mes de trabajo.

Era bastante incómoda la perspectiva de meterme en un cuarto lleno de muchachos sin tener ni usar nada más de lo que yo mismo era; de hecho, a veces ni se enteran de que llegué: averiguo con el dinamizador quiénes están por fuera, trato de que lleguen o vayan en grupo a la biblioteca (ojalá tuviéramos otras alternativas). Luego paso diciéndoles que los espero en grupo para que muestren el trabajo y crear con ellos algo bien rico. Me siento al lado de la puerta y le pido al dinamizador que no deje salir a nadie por la ventana del vidrio roto. En algún curso pasa un buen rato antes de que llegue algún grupo; sin embargo, en todos, más de la mitad del curso empieza a trabajar. El ruido al principio es insoportable pero están trabajando y no he tenido que usar ninguna otra arma para lograrlo, me siento contento, y más cuando llega el primer grupo (en algún curso a los 10 minutos) a veces con un trabajo inicialmente talentoso.

Yo cuestiono, planteo algún elemento nuevo y descubro maravillado que allí con cuatro o seis compañeros, todo es posible: sus ojos brillan, su cuerpo se energiza, su mente se aclara y más de una cosa me han enseñado aún en este primer encuentro.

Sale el grupo "revisado" a practicar su creación o su adaptación y vuelve a los diez o veinte minutos arrastrando con emoción alguna maravilla. Reorganizo, cuestiono, me emociono y así, en dos clases, un grupo ha logrado una canción con dúo, coro, percusión básica, flauta y algo de guitarra... lo que en ese avispero inicial y con ese grupo no había soñado ni para un semestre.

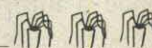
Otro grupo se fajó un "rap" que cuenta sus avatares llegando al colegio y tiene: introducción en marimba, flautas dobles, solista *rap*, coro melódico;

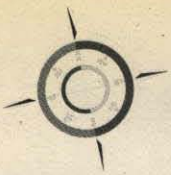
no de locura o improvisación sino con oído, la mitad de sus compañeros los rodeaban y aplaudía.

Puede que esta sea apenas otra etapa de mi trabajo, que no sea muy aplicable a todas las áreas pero en ética también he comenzado así y ya tengo un grupo de "expertas" en reproducción humana. Las "doctoras" harán su disertación en un descanso. Están todos invitados, complejas leyes de ordenación de sonidos sobre elementales

objetos sonoros (de desecho), equilibrio tímbrico, polirritmia, pulso colectivo y manejo de expresión. Así, creo que abandono sin pensar mi experiencia de "maestro *ninja*", aunque dé la impresión de un profesorcito arrinconado, sin capacidad para "manejar" un curso. Me quedo con la alegría de ver cada día mas muchachos alegres, dinámicos, creativos, que al ver cómo suena lo que hacen sus compañeros y al verles su cuerpo y su alma ilumina-

dos, van entrando en esa onda sin temor. Algo así sucedió con uno de los grupos: cuando terminó de presentar su trabajo.





Recuperemos el relato para la pedagogía

Mireya Valdés.

Normal Distrital María Montessori

Seguramente la existencia de la mayoría de nosotros ha estado poblada de relatos, las palabras de nuestros mayores nos embelesan con historias verídicas o fantásticas que han dejado en nosotros profundas huellas y enseñanzas, presentes incluso en nuestro inconsciente y evidentes en nuestro actuar.

Puede ser que la *Patasola* o la *Sombrerona* nos recuerden, a veces, que no es conveniente pasarnos de copas o deambular por sitios solitarios; también las historias de la loca *Margarita*, toda elegante gritando vivas al partido liberal nos evoquen gran parte del drama político nacional o los comentarios en torno al general Maza con sus metidas de pata nos inviten a mantener ciertas reglas de cortesía.

Estos son tan solo algunos relatos, probablemente comunes, pero qué decir de las historias de vida, patrimonio familiar, barrial o veredal que nos dejan ver formas de ser y de vivir, historias de amor y desamor, de violencia y de paz, de motivos para vivir y morir. También, como relatos nos llegan otros sitios, sus aromas, las comidas típicas o las sofisticadas, las hierbas medicinales, los conjuros, las formas de descubrimiento y uso de muchos instrumentos, el amor por nuestra tierra, las luchas, sinsabores y sueños de generaciones completas.

La oralidad de cada pueblo y grupo humano ha perfilado, generación tras generación, su cultura, su cosmogonía, su sabiduría. No se puede estudiar un pueblo sin tener en cuenta la riqueza de sus relatos. Qué podíamos decir de Grecia sin un relator como Homero o Sócrates y qué de los anglosajones sin los Nibelungos o los mayas sin el Popol Vuh y qué bien nos relata Gabo gracias a las historias de sus abuelos, tan solo para mencionar algunos ejemplos de los más conocidos.

Gracias a la conservación en la memoria histórica de algunos sobrevivientes de los grupos indígenas reconocemos el valor científico inmerso en los relatos ecológicos de estos grupos.

El relato nos nutre, prefigura y dimensiona, dice cómo fuimos y, sobre todo, cómo somos en la dinámica del devenir humano, en qué somos diferentes y en qué iguales como personas, grupo, pueblo o nación y cuáles han sido y a qué obedecen nuestros cambios.

Infortunadamente con la modernidad y el advenimiento de la ciencia positivista, el relato fue relegado y mini-

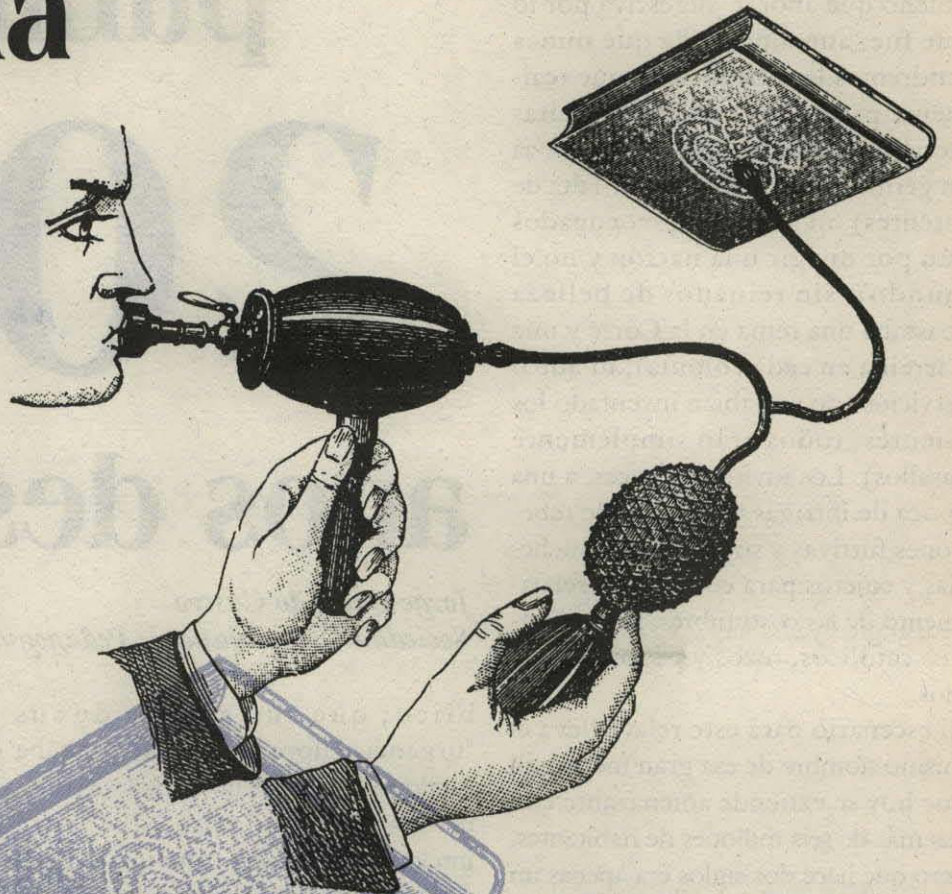
mizado, no contó con la aprobación de las esferas científicas que por entonces reclamaban y buscaban la rigurosidad, la universalidad, la generalidad, la neutralidad, la objetividad, la uniformidad, lo medible y cuantificable. Aparentemente, reñía con estas características demandadas para el reconocimiento académico. La ciencia, que todo lo fracciona, se separa con altivez de lo considerado por ellos mismos como superfluo y mundano.

La ciencia positiva ve el mundo como un laboratorio, lo separó ordenadamente, ahuyentó los sentimientos, la risa, el encantamiento. La ciencia da cuenta del resultado científico pero no se relatan los sinsabores, tropiezos y dudas y aproximaciones de los científicos, esto no es relevante se dice, sin embargo, cuán comprensible y agradable se torna un resultado científico cuando también tenemos la posibilidad de recorrer su camino. La ciencia positivista nos habla de la ley de Arquímedes pero oculta celosamente la desnudez, el estruendo y la alegría recorriendo las calles de Atenas ante el descubrimiento. ¿será que revelar lo humano de cada descubrimiento lo desmitifica y la ciencia positiva actuaba y aún hoy actúa como otro dios?, ¿cómo el mito oculto?, ¿cómo otro relato más?

Y si el relato está siendo convalidado como posibilidad investigativa en otras áreas ¿por qué no asumirla también para la de la pedagogía?

Las lecturas desde la macro-estructura de la escuela como aparato ideológico del Estado, alienante reproductor de la cultura dominante, la niegan como espacio contradictorio y heterogéneo, en el que concurren distintos imaginarios es insuficiente para explicar la escuela. Tampoco puede dar cuenta de ella la investigación que antes de plantearse un problema prioriza el consabido esquema de: marco teórico, formulación de las hipótesis, variables por tener en cuenta (es más lo que no se tiene en cuenta), etc., donde la legitimidad de los resultados está dada por la aplicación rigurosa de un método y no por la profundidad de la investigación en sí misma.

Como el relato, la escuela forma parte de la vida cotidiana de muchos individuos desde hace ya algunas centurias. En los relatos de escuela, en las conversaciones ocasionales, dibujamos lo que nos marcó, lo que nos a-



gravió, las formas intuitivas de resistencia para subvertir el orden establecido, las solidaridades, en fin, resemos la escuela desde nuestra propia y subjetiva objetividad. Pero si estos relatos se comparten entre pares el dibujo de la escuela va apareciendo en su uniformidad, descubrimos entonces aspectos importantes de una escuela en un momento dado.

Algunos talleres que se realizaron en la Licenciatura en Primaria de la Universidad Distrital y en algunos grupos de trabajo tuvieron este sentido, recuperar nuestra memoria en torno a la escuela, y se evidenciaron los imaginarios de escuela que poseemos, se hicieron patentes los aspectos negativos más protuberantes y algunos nos conmovimos hasta producir modificaciones en nuestras propias prácticas. No sólo resultó de esta actividad un conocimiento por la reflexión en torno a la escuela que nosotros vivimos sino que, en algunos casos, produjo modificaciones comportamentales que es lo deseable en los procesos de capacitación.

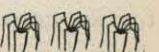
El grupo Escuela Universidad, conformado por docentes, centró la discusión en torno a los relatos de la escuela. Con pasión abordamos la vida escolar: las innovaciones y cada una de las pretensiones y obstáculos, la sexualidad, la conveniencia o no de los textos escolares, el papel de la ética y la estética, la violencia escolar, la estructura de la escuela, el papel de la disciplina, del orden y del caos, la poética, el conocimiento de la ciencia, el currículo y otros temas, pero no era tan solo discusión académica. Ésta se enriquecía por la rememoración de un sinfín de situaciones vividas por

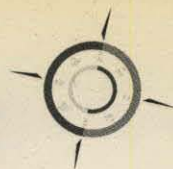
los participantes, la heterogeneidad de experiencias y posturas, daban visos que desde la pura teoría difícilmente se pueden alcanzar, he ahí una cualidad que nos diferencia del mundo puramente académico, la investigación no se realiza para obtener reconocimiento sino, principalmente, para actuar sobre la realidad.

Pero el uso del relato no se da sólo entre grupos de trabajo permanente en la escuela, en cualquier espacio comunicativo se halla presente, las preocupaciones pedagógicas surgen de la vida cotidiana, las soluciones de nuevo se expresan bajo formas de relatos, yo hago..., en un caso parecido hice..., hoy me encontré una salida para..., infortunadamente el relato queda allí, un tanto perdido a falta de la necesaria reflexión y recontextualización y porque no hemos aprendido a leer tras sus líneas y sobre todo no lo valoramos en toda su dimensión y prodigalidad.

Valorar el relato de aula o escuela como forma de investigación supone rupturas en la forma de abordar el conocimiento de ella, aprender a leer de otra manera, menos literal, tanto lo que se dice como lo que no, las varias significaciones y mucho de alteridad, al otro, diferente y singular. Supone también la recuperación de la palabra del maestro, tan mencionada pero en la práctica subestimada, por los académicos.

Finalmente, hoy se hace necesario reconocer tal como lo plantea Edgar Morin que "la racionalidad tiene como misión dialogar con lo irracionalizable".





El maestro público 200 años después

Jorge Orlando Castro
Sociedad Colombiana de Pedagogía

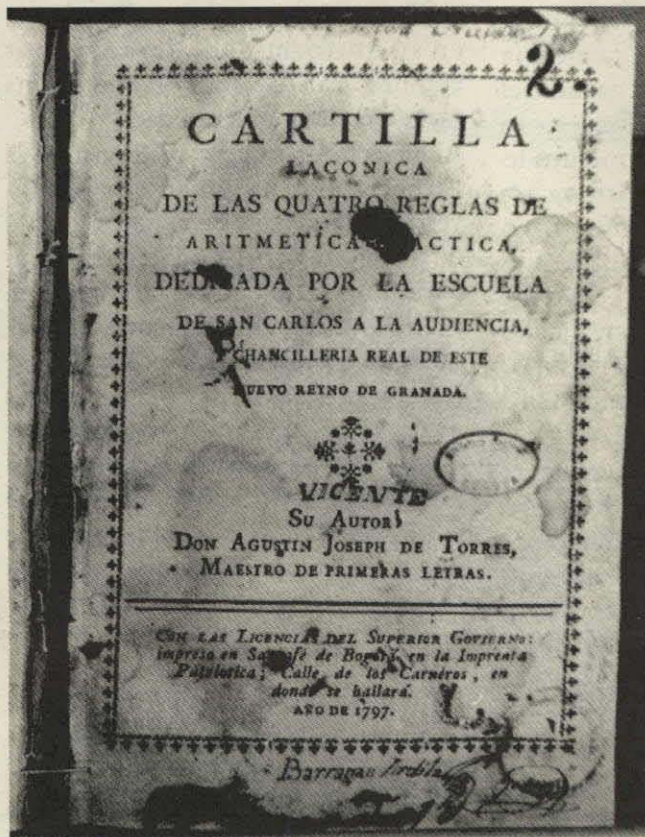
Este es un pequeño viaje en el tiempo, dos siglos atrás. A una época, como casi todas, en las que no habría mucho que añorar, sugestiva por lo que fue, aun a pesar de que nunca tendremos la certeza de lo que realmente pasó. Una época sin jesuitas (recién expulsados), ni paisas (todavía en germen), sin internet (por falta de satélites), ni gringos (preocupados aún por dirigir una nación y no el mundo), sin reinados de belleza (bastaba una reina en la Corte y una Virreina en cada colonia), ni auto-servicios (no se habían inventado los clientes, todos eran simplemente vasallos). Los invito, entonces, a una época de intrigas y odores, de rebeliones furtivas y suplicios, de chicherías y edictos para contener el relajamiento de las costumbres, de novenarios católicos, rezos y pago de diezmos.

El escenario para este relato lleva el mismo nombre de esa gran metrópoli que hoy se extiende amenazante con sus más de seis millones de habitantes, pero que hace dos siglos era apenas un punto en la inmensidad de la sabana. Se trata de ubicarnos en una ciudad teñida de múltiples problemas y contradicciones, pero apacible en sí misma, con poco más de veinte mil almas "dignas de conteo", algunas de ellas aterrorizadas todavía con los "tiempos del ruido", con los insucesos de los Comuneros, con el terremoto ocurrido en 1785, con la atrevida publicación de un folletín con los Derechos del hombre y del ciudadano, entre otros. Una ciudad dividida desde 1774 por Real Orden en ocho barrios para su "buen gobierno", con vagos y ociosos en aumento, con empedrados descompuestos por el paso indiscriminado de recuas, afectada por el manejo insensato de basuras y la proliferación sin control de la población canina, porcina y avícola. Reinaba por ese entonces Carlos IV, y mientras la guillotina hacía su agosto en el país vecino, España cerraba sus fronteras geográficas y culturales como una forma de enfrentar los desafueros de la ilustración y tratar de aplazar la hora final del ya agónico antiguo régimen.

Dentro de la multitud de hechos políticos, religiosos, económicos y sociales que el siglo XVIII marcó para el Nuevo Reino de Granada, existe uno que escapó a los historiadores de la educación preocupados por dar cuenta de los grandes personajes y sucesos a más de implicar a uno de los primeros maestros públicos, permite mostrar las facetas en las que se debatió y se debate ese personaje que abarca más de dos siglos de existencia.

Esta es la historia de un maestro pú-

blico; que aún a pesar de sus "urgencias lloradas", como gustaba catalogar aquél sus necesidades económicas, se lanzó a una aventura intelectual, que tuvo fruto un día cualquiera hace exactamente doscientos años, con la publicación de una cartilla, no para escribir o leer, ni para recitar el evangelio, sino para aprender a contar, empresa descabellada para su época. *



Fotografía tomada de la cartilla Lacónica original. (Biblioteca Nacional)

La historia de este maestro público, guardando las proporciones, bien puede tener más de un punto en común con las historias de cada uno de Uds., maestros en tránsito por las mismas calles dos siglos después. Aquella faceta del maestro se define por la escritura y la dimensión pública que puede significar esta disposición.

La primera pista que tuvimos de aquella rareza pedagógica escrita por a-

quel maestro, aparece registrada hacia 1801 en la sección Noticias Sueltas del Semanario "Correo Curioso". Por dos reales se invita a la compra de un pequeño artificio didáctico titulado "Cartilla Lacónica de las cuatro reglas de la Aritmética Práctica". En el aviso de dicha *novedad* se incluye: Don Agustín Joseph de Torres, Maestro de Primeras Letras. Para seguir auscultando sobre la existencia real de dicha

cartilla y la procedencia y localización de su autor encontramos en uno de los fondos de la Biblioteca Nacional la referida Cartilla. Editada y publicada en 1797, consta de 8 cuartillas y hace una presentación precisa y concisa de las cuatro reglas de la aritmética, a propósito de su título Cartilla Lacónica. Igualmente constatamos que el autor ejercía su oficio como maestro público y regentaba la única Escuela Pública de Santa Fe, la de San Carlos, localizada en la Plaza Mayor, en una habitación del Colegio de San Bar-

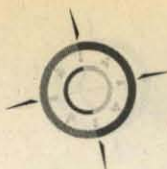
tolomé, que había sido de los jesuitas expulsados.

Poco a poco lo que había empezado como un encuentro fortuito, se abría en un abanico de posibilidades para dar cuenta de un capítulo no contado de la historia de la educación y la pedagogía en nuestro país, y de una manera particular, de nuestra ciudad. A la vez que sentíamos la necesidad de adentrarnos más en la vida del maestro Joseph de



Torres, igualmente, nos preguntábamos por el entorno en que vivió, por su procedencia, por las condiciones en que ejercía su oficio como maestro, en fin. Igualmente, quisimos encontrar más datos sobre las condiciones que permitieron la publicación de la referida cartilla, si tenemos en cuenta que la censura y los costos de papel e impresión constituían un serio obstáculo para cualquier aventura de esta naturaleza, especialmente en aquella década del 90, marcada por una férrea censura a todo lo que tuviese que ver con impresos o producción de escritos (recordemos la persecución a Nariño por la publicación de los Derechos del Hombre), entre otros.

Por otro lado tuvimos acceso al Expediente que sobre solicitud de aumento de sueldo, el maestro Joseph de Torres había iniciado ya desde 1775. Tal expediente (que se puede consultar en el Archivo General de la Nación), elevado ante el Ayuntamiento de la Capital, posteriormente involucró a la autoridad virreinal, primero Espeleta, luego Mendingueta, cada uno de los cuales expresó directamente al referido Maestro, la pertinencia pero también la imposibilidad de dar curso a su solicitud. Una vez registradas las voces del maestro y de las máximas autoridades de este reino de ultramar, aquel expediente, como quizás ninguno otro referido a solicitud de sueldo de un maestro de estas colonias, atravesó el Atlántico, hasta llegar nada menos que a la Corte. La última fecha de la que tenemos noticia es 1806, pues el socorro solicitado figurará en una lista de los ex-



pedientes que se hallan pendientes en la mesa del rey. Como puede apreciarse, nos encontramos aquí con un expediente que abarca más de treinta años y que involucra a todas las instancias de la enquistada burocracia colonial, hasta tocar las puertas del despacho del rey. Allí, en la multitud de memoriales y testimonios, conceptos de fiscales, de virreyes y de consejeros reales, se delinean con magistral claridad las condiciones del oficio de maestro, sus exigencias en el orden de la virtuosidad y la naturaleza de lo público que adquiere su práctica.

Teniendo presente el conjunto de necesidades y avatares que tuvo que enfrentar el maestro Joseph de Torres resulta obvio preguntarse cómo se las ingenió para embarcarse en la publicación de su cartilla lacónica. Varias son las hipótesis que consideramos: la primera, un juego de azar, la segunda, una respuesta real a favor de su solicitud. Descartadas las anteriores, por diversas razones, fue apareciendo una que se relacionaba directamente con su familia, especialmente sus hermanos, quienes habían seguido la carrera de religiosos. Al parecer, la hipótesis de un legado es la más fuerte y la

que permitió asumir los costos de la referida publicación. Cualquiera que fuese la procedencia del apoyo económico obtenido, lo que habría que resaltar con negrilla sería la pasión por un ideal, por un proyecto que se confunde con la vida misma.

Desde un punto de vista más general, esta mención a Don Joseph de Torres me sugiere algunos elementos para reflexionar sobre la figura del maestro hoy, desde un pasado que lo ha hecho debatirse en una doble faz: Aquella, delineada en tratados, discursos, ensayos y memoriales de filántropos, filósofos, políticos, en donde se hace alabanza de la notoriedad de dicha práctica y su gran responsabilidad en la conducción de las nuevas generaciones, germen de la patria, y por otro, aquellos registros vivos, casi marginales, enunciados por los mismos maestros, usualmente referidos al reclamo o solicitud de sueldo, argumentando para ello lo público y notorio de su desempeño, la importancia de la educación de la niñez o alegando la *desnudez* de su familia; registros que, por lo general, han tenido, un curso jurídico. Un volumen no despreciable del gran archivo del maestro colombiano

recoge esta disyuntiva y esta realidad de su ejercicio. Quizá, todavía hoy más de lo que suponemos, aquellos maestros públicos de antaño, atravesando plazas de villas y pueblos, con un memorial bajo el brazo dirigiéndose al ayuntamiento a presentar la enésima petición de aumento de sueldo, tienen mucho en común con aquellos que vemos en marchas masivas por las calles de grandes ciudades agitando pancartas defendiendo un salario justo y unas condiciones dignas en las cuales ejercer su oficio. Por otro lado, Joseph de Torres plantea uno de los elementos más polémicos e interesantes de la constitución del maestro, y hoy por hoy, de su actualidad: su condición de sujeto de saber, y más exactamente, su condición como intelectual. El caso del maestro Joseph de Torres y su Cartilla Lacónica, que hoy cumple 200 años es un referente más para la discusión.

* Publicación escrita con Alberto Martínez y Carlos Noguera. Titulado *Crónica del Desarraigo*, publicado por la Cooperativa Editorial del Magisterio hace ya ocho años.



¡Atención estudiantes !

Convocatoria Galardón Distrital a la Convivencia

Flor Canela

Bases de la convocatoria

I. Contraste la convivencia cotidiana del colegio con el manual de convivencia tomando los criterios que se enuncian a continuación:

No es obligatorio :

1. **Portar el uniforme.** Es una decisión compartida y aceptada.
2. **Que los padres y madres asistan a las reuniones.** Los encuentros son tan interesantes para conocer y compartir con los maestros, padres y madres la educación de sus hijos que no hacerlo sería una lástima.
3. **Asistir a las citaciones del coordinador de disciplina.** Es importante asistir porque posiblemente ofrezca ayuda para resolver un problema y seguramente no lo va a responsabilizar exclusivamente del mal comportamiento de su hijo-a en el colegio. De pronto el llamado es para decirle que su hijo o hija es cada vez más solidario, afectuoso y recíproco.
4. **Asistir al colegio.** Todos quieren ir.
5. **Asistir a las citaciones con el coordinador académico.** Todos hacen fila para ir porque escucha y ayuda a entender y superar las dificultades, a conocer los intereses y capacidades, a recuperar la confianza cuando se está seguro que definitivamente es un bruto para las matemáticas y el inglés, además del resto de las materias.
6. **Asistir a las citaciones con el rector.** Se asiste porque aunque lo usual es que obedece a una amonestación, lo más seguro es que sea una invitación a un diálogo mediador, un reconocimiento a una actitud meritoria de su parte o a una lenta pero importante decisión de superar los problemas que últimamente usted ha tenido.

7. **Hacer siempre fila y en silencio, se puede hacer círculo y hablar.** Todo depende de la razón de la reunión y las motivaciones para participar.

8. **Aprender en un tiempo determinado para ser promovido.** Los lentos también tienen derecho a existir. Incluso a veces aprenden mejor.

9. **Aprender de todo.** Lo importante es que se aprenda a aprender con placer, así se pueden descubrir muchas cosas.

10. **Cuidar los bienes del colegio.** ¿A quién se le ocurriría dañarlos si le pertenecen, como aquellos de su casa, como el parque?

11. **Hacer tareas.** Las tareas, la mayoría de las veces las escoge cada alumno-a o el grupo y tratan aspectos que son interesantes y se desean profundizar.

No está prohibido:

1. **Llegar tarde.** Es un placer llegar temprano.
2. **Salir del salón en horas de clase.** Las clases casi siempre son fuera de salón y muchas fuera del colegio.
3. **Tener problemas o conflictos.** Los conflictos son bienvenidos para conocerse mejor, dialogar y respetar las diferencias.
4. **Reírse y conversar en clase.** En todas las clases hay motivos de sobra para hacerlo.
5. **Recibir repitentes.** Los repitentes no existen.
6. **Fugarse del colegio.** ¿A quién se le ocurriría hacerlo si allí se pasa tan bien o se puede decir que se está aburrido y proponer otras actividades?
7. **Llevar temas, libros, revistas o juguetes ajenos a la clase.** ¿Con quién mejor que sus maestros y compañeros para compartir lo que hace o lee fuera del colegio?
8. **Soplar o sacar los libros en las evaluaciones.** Ahora se valora mucho el trabajo en equipo, el análisis, la capacidad para buscar y seleccionar información, resolver problemas ligados a la vida cotidiana. La capacidad para memorizar no es tan

importante como en otras épocas, es una de las muchas que se deben desarrollar actualmente.

9. **Botar basura al piso.** ¿A quién le gusta encontrar el sitio donde vive buena parte del día en un estado desagradable?

10. **Tener novio-a, incluso casarse o tener hijos.** Todos los alumnos-as, profesores-as... pueden hacerlo. Todo depende de la responsabilidad y la preparación que tienen para asumir su vida afectiva.

11. **Llevar el cabello largo y arete.** Todos los alumnos-as, profesores-as, padres o madres, coordinadores, orientadores y hasta el rector lo pueden lucir. Es asunto de gustos.

12. **El consumo de bebidas alcohólicas, sustancias psicotrópicas y el tabaco dentro del colegio.** También afuera. Además los alumnos-as tienen tan alta su auto-estima y están tan bien informados que no se les ocurriría hacerlo. Y si están en ese problema no tienen temor de pedir ayuda a sus maestros-as.

Vuelva cuidadosamente al Manual de Convivencia: Las equivocaciones y errores no se clasifican en faltas leves, graves, muy graves y son motivo de amenazas o exclusión. Son muchas, pocas o inexistentes oportunidades para dialogar y reconocer en qué aspectos se debe mejorar y cómo lograrlo. No es obligatorio respetar a los maestros, compañeros y demás personal. Es un pacto de afecto y reciprocidad entre todos los integrantes de la comunidad. El Manual de Convivencia no dura igual todo el año o varios años. Se modifican al ritmo de la vida cotidiana del colegio.

II. Si considera que puede postular su colegio, hágalo cuanto antes a la Unidad Coordinadora de Comunicaciones del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, Idep.





15 años del Movimiento Pedagógico 1982 - 1997

Martha Cárdenas Giraldo
Integrante Comisión Pedagógica, ADE

Han transcurrido quince años desde que un congreso de Fecode inauguró una nueva etapa en la organización gremial de los educadores y educadoras del país y asumió el compromiso de promover el Movimiento Pedagógico e incidir sobre la educación pública colombiana.

Muchos de los maestros que han ingresado al trabajo educativo en estos últimos años no conocen esta historia y pueden sentirla ajena. A ellos y ellas quiero contarles algunas cosas del Movimiento Pedagógico que, a pesar de las dificultades, sigue teniendo vigencia para construir una escuela alternativa, quizá bajo otros rumbos distintos al de la organización sindical.

Lo novedoso de este Movimiento es que formuló una propuesta cultural que convocó a los educadores innovadores de todo el país y que fue posible por el acercamiento entre un sector de las directivas de Fecode y un grupo de investigadores educativos, quienes aportaron criterios del mundo académico, como la organización de congresos, seminarios, debates pedagógicos y revistas.

Esto llevó a que la organización de los educadores fuera una de las primeras en mirar más allá de lo

corporativo, pensara en el quehacer cotidiano y en la formación de sus agremiados, tuviera propuestas más allá de la lucha por el salario y levantara como una de sus consignas "La defensa de la educación pública".

Los propósitos del Movimiento Pedagógico pueden sintetizarse así:

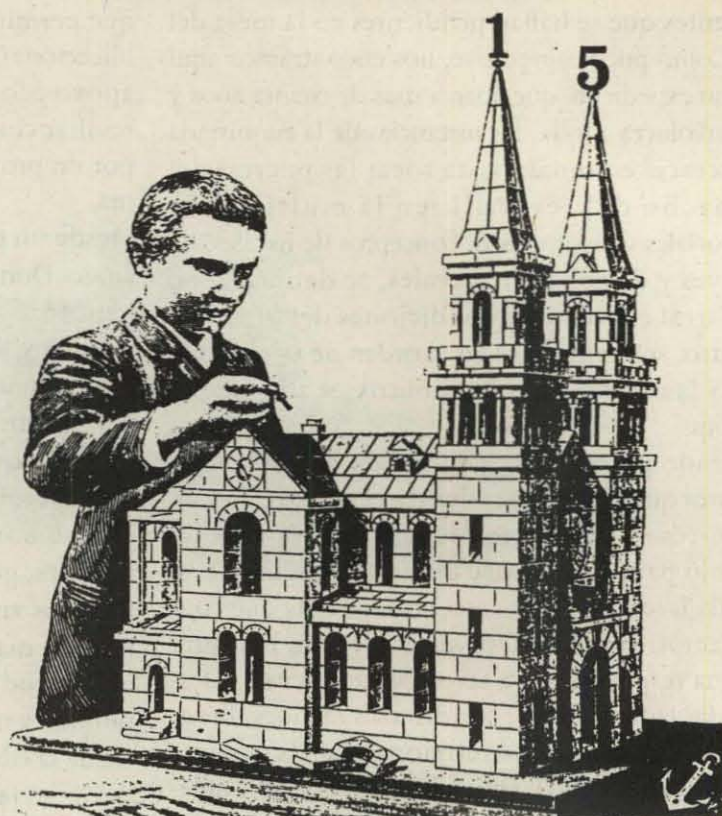
- Adelantar una reflexión colectiva sobre la identidad y el papel cultural del educador,
- promover la búsqueda de alternativas pedagógicas,
- fortalecer la educación pública,
- luchar por mejores condiciones de trabajo, y
- buscar transformar la formación de los educadores.

Como hechos importantes en este Movimiento al interior de Fecode han sido dos Congresos Pedagógicos (1987 y 1994), el Foro por la Defensa de la Educación Pública (1984), los seminarios pedagógicos regionales y nacionales y las publicaciones como la revista "Educación y Cultura" que hoy llega a su número 43.

¿qué le ha dejado el Movimiento Pedagógico, no sólo al Distrito Capital, sino a todo el país?

En estos años hemos visto construir múltiples innovaciones, proyectos de aula y de escuela; organizar comisiones, grupos de estudio y trabajo en las instituciones escolares, localidades y municipios, o redes de reflexión sobre un área específica del conocimiento o temas pedagógicos; crecer múltiples acciones de orden educativo y pedagógico como edición de revistas pedagógicas, realización de eventos locales, regionales y nacionales. También, organizar una empresa editorial cooperativa que ha alentado la lectura y producción escrita de los educadores. Todo esto como expresión de su creciente autonomía profesional e institucional.

El Movimiento Pedagógico, dentro y desde afuera de las organizaciones gremiales, ha incidido para que el Ministerio de Educación Nacional asuma otra posición frente a la educación y considere a Fecode y al magisterio como interlocutores válidos; muestra de ello fue la negociación de la Ley General de Educación (Ley 115/94) y sus decretos reglamentarios, así como la discusión y elaboración del Plan Nacional de Desarrollo Educativo (1996-2005), primer plan decenal que se hace en Colombia.



El maestro y la maestra como trabajadores de la cultura

Uno de los propósitos centrales del Movimiento Pedagógico ha sido el pensar en los educadores como trabajadores de la cultura. Esto no niega su carácter de asalariado, pero lo pone en un plano distinto al de cualquier trabajador.

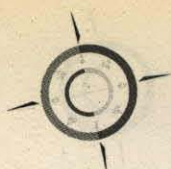
Reconocernos como trabajadores de la cultura implica:

- Vernos como constructores de conocimiento y de cultura, lo cual conduce a la reflexión sobre las experiencias enriquecedoras que muchas educadoras y educadores vienen desarrollando, su comprensión, sistematización y escritura, como posibilidad de divulgación y para superar la actitud pasiva como sólo consumidores de libros, textos y audiovisuales.
- Asumir el compromiso y responsabilidad de formarnos como profesionales de la educación, lo cual requiere procesos de formación cualificada, prácticas de investigación, espacios de debate y confrontación; no se logra por el solo hecho de obtener un título o un mejor salario.
- Construir comunidad académica entre los educadores no sólo universitarios, sino de la educación básica y la media, lo cual implica abrirnos al trabajo colectivo, tanto institucional como nacional, que conduzca a compartir experiencias, reflexiones, investigaciones y materiales educativos. Sería, entonces, una propuesta para superar el aislamiento en el cual ha vivido el maestro en el aula, por su postura individualista en la escuela o su alejamiento del contexto social y político del país.
- Buscar, ante todo, desarrollar una educación que contribuya a la transformación de la convivencia ciudadana y el conocimiento en nuestro país.

El hecho que el Estado asuma propuestas planteadas desde diversos espacios o grupos del Movimiento Pedagógico o las dificultades al interior de las organizaciones gremiales no justifica su desaparición. Se requiere de un movimiento más amplio que promueva la organización para la reflexión, la investigación y la construcción de alternativas educativas, que reconozca la diversidad y la pluralidad pedagógica y política, y que en última instancia pretenda el cambio de la escuela y ayude a la transformación social.



Recuerdos del futuro



Imágenes Retratos & Videos

Gustavo Adolfo Restrepo
Docente Escuela Voto Nacional.

Recuperar la historia de mi experiencia con maestras o maestros implica un esfuerzo y debo ordenar algunas imágenes que son dispersas y distraen la atención ya que, a veces, se filtran con fuerza algunas anécdotas que no están muy cercanas a la historia significativa de mi vida escolar. Es en ese momento cuando debo cernir y atrapar los recuerdos voluntaria e intencionalmente, puesto que no logro ubicar cronológicamente los vacíos de algunos años en los cuales a pesar de haberlos vivido, no me atraen lo suficiente como para ser recordados. Tuluá, lugar donde transcurren estas vivencias, se encuentra ubicado en el centro del Valle del Cauca, región en la cual la cotidianidad transitaba en espacios abiertos y la mayoría del tiempo la calle era el principal escenario para relacionarse, vivir lúdicamente y crecer. Pescar, en este momento, recuerdos específicos es agradable por las posibilidades de escoger y recrear mi pasado. Mi primera maestra fue una mujer joven, sencilla que no tenía mayor experiencia pedagógica, pero era sensible, agradable y no nos maltrataba.

Recuerdo pocas situaciones, experiencias especiales o repisadas como para que sobresalgan en el transcurso de este período. Luego a los ocho años me encuentro al profesor Velásquez. Las imágenes que tengo de él me llegan de buena manera. En un año vivimos experiencias gratificantes: organizaba salidas para jugar partidos de fútbol y realizábamos paseos los sábados, a los cuales llevábamos el almuerzo en portacomidas, lo compartíamos o intercambiábamos. El profesor trabajaba tradicionalmente, manejaba un vocabulario amplio y se preparaba para que entendiéramos lo que explicaba. Era estricto. En algunas ocasiones castigó físicamente a algunos compañeros de clase, no lo hizo conmigo porque creo que confiaba en mí, aunque influían también las relaciones de amistad y afecto que sostenía con

mi familia. Este hecho me previno lo suficiente para no dejarme sorprender cuando estaba involucrado en situaciones prohibidas.

En el balance que hago al escribir considero que este maestro fue valioso; le sentí admiración y cariño.

Posteriormente me encontré con un profesor de apellido Millán. Lo recuerdo especialmente porque tenía una voz de una sonoridad penetrante, a veces martirizadora, dominaba con un tono de alto y su carácter. Era un profesor "jodido", nos castigaba físicamente con palmadas en la cabeza, nos exhibía en el patio de recreo, haciendo que los niños diéramos vueltas en cucullas bajo el sol de las 10:30 de la mañana, o cuando la falta era más grave nos daba reglazos en las manos, situación que les permitió a los compañeros más canchales inventarse la manera de partir las reglas al momento de ser castigados (se untaban ají, colocaban pestañas o pelos en las manos que iban a ser castigadas; en algunas ocasiones las reglas se partían, esto nos permitió creer en los trucos). Fui castigado por el profesor Millán en una ocasión: la escuela donde estudié, "Tomas Uribe Uribe", quedaba en el centro de Tuluá, cerca a la carrilera (en la que colocábamos diversos elementos como tapas de gaseosa, para que el tren las aplanara cuando pasara; les hacíamos dos huecos en la mitad y los hacíamos bailar, logrando que los "zumbidos" giraran velozmente más que las de otros compañeros y de esta forma competíamos).

Cuando regresamos el profesor estaba esperándonos con una regla en la mano haciendo ademanes de amenaza, nos ordenó que hiciéramos una fila y en orden de llegada a cada uno nos dio un reglazo en cada mano.

El profesor no fue muy significativo en esa etapa de niñez y menos ahora que lo veo retrospectivamente. Es importante en la medida que lo asocio a ese incidente.

Continué en mi transcurrir por la primaria y los recuerdos de los maestros tienen connotación por las circunstancias y no por su influencia.

Llegué a realizar primero de bachillerato en el colegio "Gimnasio del Pacífico". Fue muy valioso, ya que allí transcurrió gran parte de mi juventud. La institución disponía de unas instalaciones amplias, con buena dotación, espacios abiertos y extensos.

En este lapso de mi vida fui influido significativamente por el profesor Gutiérrez, licenciado en historia, graduado en Cali y con una formación política de izquierda. Belligerante, activo y sindicalista, el profesor Gutiérrez llegó a ser cómplice de todos los compañeros del curso 1-7. Como era director de grupo, logró organizar diferentes actividades: ahorros, juegos inter-clases en todos los deportes, paseos y actividades económicas para la salida de fin de año, que habíamos programado a las instalaciones de Comfandi-Cali. En esa época era de bastante renombre en el Valle. Recuerdo al profesor por el manejo discursivo y la capacidad para dibujar, en particular su imagen llega a mí cuando explicó el tema de la evolución del hombre y como todos los alumnos desmoronábamos las explicaciones que daba la Iglesia sobre el origen y la evolución del hombre. Así mismo abordó desde el punto de vista marxista, las diferencias de clase y las causas de la concentración de dineros en los monopolios. El tipo terminó tirando línea en cantidad. Con él construimos conciencia reflexiva de todo lo que hacíamos, nos habló de la sexualidad y de sus experiencias con mu-

jes de una manera que nos hacía sus

cómplices, llegué a verlo en situaciones comprometedoras y también logró mi complicidad.

El profesor Gutiérrez lo considero influyente, no sólo en la época en que fui su alumno sino que aún siento su presencia. Posterior a este aprendizaje, mis recuerdos, a pesar de ser más claros que los anteriores, no los visualizo como una experiencia especial e influyente.

La escuela era vecina del anfiteatro y el cementerio central. En la época de mi niñez entre 1965 y 1970, todavía se manifestaban rezagos y venganzas de la violencia. Como se sabe, en esta región se desató una pajarería impresionante, (pájaros: seres invasores, expropiadores, sanguinarios y asesinos), sucedió un evento que escuchamos desde el salón de clases que tenía puerta a la calle, oímos disparos y sonidos de unos carros en persecución. A pesar de que era un hecho prohibido, la curiosidad y la picardía pudieron más; entonces, aprovechando la ausencia del maestro varios estudiantes nos escapamos, recuerdo a Lubin y Robertulio, deslizándose y siguiendo a la gente hasta llegar al anfiteatro, oyendo las versiones de los que habían visto la persecución de dos *jeep willys* rojos, un ocupante del *jeep* dejó tres bultos en la puerta del anfiteatro.

Luego se armó una balacera entre las personas de los *willys*, los ocupantes de los carros eran unos campesinos enruanados que habían dejado cinco

mueritos macheteados bajados desde Sevilla (población cercana a Tuluá), por donde más pajareaba León María Lozano, El Cóndor y en esa matanza tuvo que ver la gente del Cóndor, en la escapatoria

de uno de los *jeeps* quedó estrellado con un poste de la energía y la novelaría era abrumadora.

Este ejercicio me hace pensar que en el transcurrir de mi vida por la educación formal no hay muchos agentes educadores de trascendencia y como recurso para llenar este vacío significativo echo a mano a una persona que considero valiosa, no como maestro con título otorgado por una institución, sino por su vida, oficio, relación afectiva, su saber en el oficio de la carpintería, ese personaje tan importante es mi padre.





Guía para elaborar un Manual de Convivencia

Carlos Ernesto Noguera R.

Sociedad Colombiana de Pedagogía

Como una respuesta a las exigencias planteadas en la Ley 115 de 1994 y sus normas reglamentarias, y con el propósito de aliviar a directivos y docentes de los innumerables y enojosos encargos que dicha legislación ha sumado a las ya onerosas actividades propias de la ingrata labor educativa, hemos elaborado el manual de instrucciones que hoy ponemos a su disposición.

Sabemos cuán dispendioso resulta para directivos y docentes tener que asumir las innumerables tareas que la legislación educativa actual ha puesto en sus manos; de igual manera, sabemos que estas disposiciones sustraen a los educadores un tiempo valioso que los distrae de sus actividades fundamentales que son dictar clase, desarrollar a cabalidad el programa de cada asignatura, evaluar los alumnos, llamar a lista, revisar el uniforme, la presentación personal y vigilar los recreos, labores por lo demás harto dispendiosas y solícitas como para agregar a ellas otras no menos complicadas y exigentes.

Pensando entonces en mitigar en algo las cargas del personal docente, hemos diseñado este manual de instrucciones que, de una manera sencilla y precisa, gracias al profundo conocimiento y experiencia que hemos logrado del análisis de muchos casos, ofrece las indicaciones básicas para que directivos y docentes elaboren sus reglamentos o *Manuales de Convivencia*, de tal forma que, además de evitarles una pérdida de tiempo en reuniones y convocatorias, los resguarde de uno de los principales peligros que ha enfrentado la labor docente en toda su historia: nos referimos a la tan temida, con justa razón, acción de tutela; mecanismo jurídico que ha tenido gran importancia en otros campos, pero que en el caso de la educación como suele suceder con todas las doctrinas importadas-, ha degenerado su función al punto de poner en grave peligro la responsabilidad que tenemos las generaciones adultas, y particularmente nosotros, los educadores profesionales, los delegados por la sociedad para tan encomiable y diligente labor, de dirigir y orientar a los niños y jóvenes, criaturas que hoy más que nunca requieren de máximos cuidados, atención y vigilancia.

Siga Ud. señor rector, prefecto de disciplina o profesor encargado, paso a paso las recomendaciones que a continuación le presentamos y esté seguro que pronto la onerosa tarea que representaba la elaboración del Manual de Convivencia se convertirá en otra más de las labores corrientes que Ud. tiene y ha tenido que enfrentar en su trabajo, como llenar los parceladores, elaborar programadores, realizar informes de evaluación y demás registros propios del ritual académico.

1. *Regla de oro*: antes de iniciar cualquier actividad encaminada a la elaboración de su Manual de Convivencia, *asesórese de un buen abogado*. Recuerde que lo que está en juego es la imagen y autoridad personal e institucional, pues sabemos que las relaciones con padres y estudiantes (problemáticos por naturaleza) son conflictivas, fastidiosas -pero inevitables- y pueden desembocar en acciones jurídicas en las cuales una vez involucrado, hay que ganar de todas formas, pues está en juego el prestigio suyo y del establecimiento.

2. *Regla de oro*: En el documento de la matrícula debe colocarse un ítem, ojalá en mayúsculas y subrayado, en donde se aclare que tanto el padre de

tual y moral (fruto de la ominosa influencia de la televisión, el cine, la música, etc.) e incluso a asumir actitudes adultas como la discusión y cuestionamiento de información, normas y hasta de los mismos contenidos de las áreas del conocimiento. Como sabrá por su experiencia, el caso de los adolescentes es más complejo: ellos, como su nombre lo indica, *adolecen*; ¿de qué? de desvío, confusión, indisciplina, irresponsabilidad, abulia; todo ello, producto de la nefanda acción de los medios de comunicación, principalmente el cine, la televisión y la radio.

Bien observa Ud. la magnitud de la tarea que los tiempos imponen a nuestra labor educativa. Saque lo

libremente sus opiniones (así estén equivocadas, como suele suceder generalmente), que cree que lo que dice está siendo tenido en cuenta, es un estudiante que sabrá respetar las normas establecidas en el Manual. De igual forma, un padre de familia al que se le invita a participar en la vida de la institución, al que se le pide exponer sus puntos de vista, al que se le convoca a permanecer más atento de las actividades escolares de sus hijos, al que se le convida a participar en el mayor número de eventos relacionados con la vida institucional, es un padre de familia que se ausentará, en la medida de sus fuerzas, del establecimiento escolar; de esta forma, Ud. señor directivo o docente,



Juego de niños

familia como el estudiante *Conocen y están de acuerdo con el manual de convivencia y por tanto se comprometen a cumplirlo*. Como generalmente los padres están ansiosos de matricular a sus hijos (es lógico que quieran librarse de tales criaturas que restan tiempo a las exigencias de las contemporáneas) no habrá ningún problema en obtener su firma y aprobación.

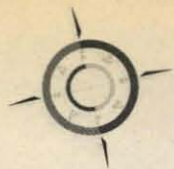
3. Tenga en cuenta que los niños de esta sociedad de fin de siglo están expuestos a las peores tentaciones y peligros, que su estado de confusión, y sobre todo de excitación, los lleva a manifestar precozmente opiniones impropias de su edad y nivel intelectual

mejor de su experiencia, de la tradición, de sus principios más arraigados y con base en ellos enfrente, delicada pero firmemente, la arremetida contra todo aquello que busque pervertir a sus alumnos.

4. Si bien la legislación insiste en la necesidad de abrir espacios de participación a los estudiantes y padres de familia en la elaboración del Manual, esto no debe asumirse como una mera obligación. Hay razones de mayor peso que llevan a hacer ineludible dicha participación. Se trata de razones psicológicas y sociológicas: un estudiante que se siente convocado, tenido en cuenta, que puede expresar

se evitará la frecuente y fastidiosa presencia crítica de los padres en las instituciones, con lo cual ganará tranquilidad, y desde luego tiempo, pues siempre es mucho lo que se pierde escuchando quejas, problemas y cuestionamientos de los padres.

Ahora bien, como la niñez y juventud de hoy atraviesan por un momento de exaltación de ánimos, es muy posible que a pesar de haberles abierto espacios de participación para que opinen y expresen sus ideas sobre las normas de convivencia, muchos de ellos, cuando llegue el momento de su corrección, de su orientación, alegarán no estar de acuerdo e incluso, los más



osados, amenazarán con la consabida tutela; en estos casos, se les deberá recordar que ellos *participaron* en la elaboración de las normas, que además se comprometieron a cumplirlas y por tanto, no resulta ético oponerse a las merecidas represiones por pretender imponer sus criterios frente a las directrices de sus educadores. Además que cuando firmaron la matrícula se comprometieron a cumplir con el manual.

5. Al igual que con la conformación del Gobierno Escolar, *hay que hacerles ver a los estudiantes que la elaboración del Manual de Convivencia es un juego*. Ya desde comienzos de siglo Claparede, y mucho antes Froebel, habían destacado la importancia del juego en la actividad de aprendizaje en niños y jóvenes. Se trata, entonces, de aplicar este ya viejo principio pedagógico a la tarea encomendada. Por lo demás, verá Ud. que tomar este trabajo como un simple juego democrático hará que de dispendiosa y molesta se convierta esta tarea en un ejercicio divertido que además de sus beneficios pedagógicos, servirá de relax un su agitada y monótona actividad docente y adicionalmente le será útil para justificar actividades y contenidos de la cátedra de democracia o de los proyectos pedagógicos en el área.

6. Los Derechos Fundamentales son los aspectos más delicados en la elaboración de los Manuales de Convivencia, *pues de éstos es que echan mano padres y estudiantes para perjudicar o entorpecer el normal funcionamiento de los establecimientos educativos*. Por ello, recomendamos a directivos y docentes que se conviertan en especialistas en derechos fundamentales: estudien muy bien la Constitución Política, particularmente aquellos artículos que tienen que ver con los llamados Derechos Fundamentales. Analicen detalladamente cada uno de ellos, si es posible memorícenlos o, por lo menos, ténganlos a mano (por ejemplo, pueden copiarlos y colocarlos en su escritorio, al lado de la foto de sus hijos; esto hará que frecuentemente los estén recordando).

Debe tener en cuenta que la orientación, reprensión, corrección y demás acciones propias de su encargo como educador, pueden llegar, en cualquier momento, a ser mal interpretadas por algún problemático padre o alumno resentido, como faltas contra alguno de

los derechos fundamentales; incluso, se ha llegado el caso, que ante la más ingenua actitud de corrección, un docente se vea inmiscuido en una tutela. De ahí que debamos proceder con cautela para poder cumplir a cabalidad y sin problemas con nuestra ilustre misión de llevar por la senda del bien y del saber a niños y jóvenes tercos e ignorantes.

Ciertamente la tutela ha llegado a ser el peligro más grande que ha tenido que enfrentar el docente y la institución escolar en toda su historia: una tutela es para un educador y para la institución en que labora, una deshonra, un estigma que no se puede permitir. Por ello, la batalla por la defensa de la dignidad y la tradición docente pasa por dos tipos de heroicas batallas: de una parte, en el interior de la institución, frente a los estudiantes díscolos y padres ociosos o problemáticos (que en lugar de estar trabajando se la pasan en escuelas y colegios intrigando); de otra, hacia afuera, con jueces y magistrados que sin saber de educación y pedagogía han venido violando las fronteras de la institución educativa, imponiendo juicios y preceptos que erosionan la autoridad del docente, debilitan la autonomía profesional, atentan contra la libertad de empresa y la propiedad privada, en fin, ponen en tela de juicio la labor educativa de aquellos quienes desde las postrimerías del siglo de las luces hemos sido los delegados para cumplir con la tarea de educar a las nuevas generaciones.

Jueces y magistrados se han erigido ahora como los defensores del libre desarrollo de la personalidad, de la libertad de culto y de conciencia, del

debido proceso, del derecho a la intimidad, olvidando que los educadores, desde hace varios siglos, hemos venido trabajando en función de estos propósitos: ¿acaso no sabemos los educadores de psicología para comprender qué es el desarrollo de la personalidad? Los jueces, por el contrario, mal preparados en estos temas, *han confundido libertad con libertinaje* y no pueden entender que optar por el pelo largo, por usar cierta ropa, por colocarse aretes, utilizar cosméticos, tener opiniones propias y sobre todo contrarias a las de los adultos, nada tiene que ver con libertad y menos con la personalidad. Se trata tan sólo de caprichos que es necesario corregir para que los niños y jóvenes no caigan después en el libertinaje, la desobediencia civil y hasta la subversión.

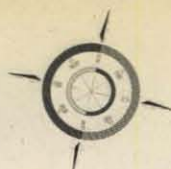
¿Acaso los educadores no sabemos, también por la psicología, disciplina central en nuestra formación, qué significado tiene la "intimidad", qué representa la intimidad para un niño y, sobre todo, para un adolescente (refugio para los vicios, mañas y perversiones!). Por último, ¿acaso no sabe-

mos, nosotros los educadores, qué es el debido proceso?, es decir, ¿qué es lo que se debe hacer y cómo se debe hacer? Negar esto sería negar la esencia misma de nuestra actividad.

He ahí la dimensión de la labor que tenemos que enfrentar hoy los educadores; nunca llegarían a imaginar nuestros antepasados la ruda tarea que les hubiese tocado si por desgracia hubiesen tenido que ejercer su encomiable labor hoy, justo hoy, *ad portas* del año 2000, en las postrimerías de un siglo en el que nuestra misma existencia profesional se ha puesto en tela de juicio como nunca antes.

Pero, ánimo colegas; recordemos que educar es enderezar, sigamos siendo fieles a nuestros antecesores tan desprestigiados hoy por ciertos intelectuales ligeros, ejemplo escalofriante de lo que puede producir una educación relajada, unas instituciones educativas como las que promueven ciertos juristas inmorales, materialistas e irrespetuosos de las tradiciones y la cultura.





Esta entrevista, realizada por Hernán Suárez, fue publicada en el libro Educación y Democracia. Como abrebocas para el Magazín Aula Urbana les presentamos algunas de las preguntas realizadas al Maestro Estanislao Zuleta. (Previa autorización del autor)

Hernán Suárez: ¿cuál es su impresión sobre la formación escolar de los jóvenes en Colombia?



Estanislao Zuleta: el bachillerato es la cosa más vaga, confusa y profusa de la educación colombiana. Es una ensalada extraordinaria de materias diversas (geografía, geometría, "leyenda patria", etc.) que el estudiante consume durante seis años hasta que en el examen del Estado o del Icfes, se libera por fortuna de toda aquella pesada carga de información y confusión.

Paradójicamente, el bachillerato es una educación al mismo tiempo muy elemental y muy especializada. Lo que se enseña en matemáticas o en geografía es, por una parte, tan elemental, que cuando el estudiante termina sus estudios los conocimientos supuestamente adquiridos ya no le sirven para nada práctico en la vida, ni en sus actividades educativas posteriores, cuando no suele ocurrir que olvide todo lo visto.

Tenemos el caso de la historia en el período de la Independencia. El estudiante tiene que aprender una cantidad de acontecimientos que son de detalle, yo diría que de especialistas. Tal es el caso de las batallas, de las que se estudia la ubicación de las tropas y sus generales, el ataque de los flancos, la ubicación y función de la retaguardia, etc. con un grado tal de detalle que se necesitaría ser un especialista en historia y estrategia militar. En cambio, no se enseña qué fue lo que pasó desde el punto de vista histórico, que es lo que verdaderamente interesa al estudiante de secundaria recién iniciado en el estudio de la historia de su país. Poco se dice sobre el tipo de sociedad de la época; cómo vivían los indios, los negros, los criollos, la nobleza; el tipo de tensiones y rivalidades que existen entre la nobleza terrateniente criolla y la corona española; los conflictos sociales entre las distintas clases y grupos. No se enseña, por ejemplo, las razones del hundimiento del imperio español frente a Napoleón como resultado de la derrota de la Armada Invencible española frente a la armada inglesa; ni los motivos por los que un imperio, al otro lado del mar y sin flota naval, tenía todas las condiciones para perder fácilmente sus colonias, de tal forma que si no aparece Bolívar, hubiera podido surgir cualquier otro. Lo que perdió España fue su imperio en ultramar.

Lo que se enseña, por lo general, son los discursos, proclamas y frases altisonantes de don Camilo Torres, José Acevedo y Gómez, etc. No se enseña cuál era el problema realmente; cuál era el sentido de las luchas de independencia; cuál era el dilema del país; tomar una dirección influido por los ideales de la Revolución Francesa o, por el contrario, cerrarse sobre la tradición y el colonialismo, reafirmando la dominación española. Es una historia que, tras el detalle y la minucia, olvida lo esencial, lo global, lo que importa. Asuntos como las rivalidades entre Bolívar y Santander son detalles, pero los detalles de un gran drama histórico que define la suerte y destino de un

Tres preguntas a Estanislao Zuleta

Educación y Pedago

pueblo. Este drama histórico queda por fuera de la historia que se enseña en el bachillerato; queda oculto. El detalle, la anécdota, el listado de presidentes y próceres sigue dominando la enseñanza e interpretación de la historia nacional.

Igual cosa ocurre en el caso de la enseñanza de la geografía. A un estudiante de bachillerato le enseñan los afluentes principales de los grandes ríos como el Magdalena, el Cauca, el Amazonas, etc. y si no los aprende, puede llegar hasta a perder el año. En cambio, no son fundamentales, ni se enseñan otros aspectos como, por ejemplo, qué significa, desde el punto de vista cultural, social y económico, ser del trópico y no de un país de estaciones, o qué ha significado la montaña en la vida económica y cultural del país. Los sectores montañosos, donde no hay una aristocracia de la tierra sino campesinos y colonos y una particular distribución de la propiedad territorial en contraposición a la distribución de la tierra en la región de los grandes valles y los grandes ríos tienen una conformación y un desarrollo económico y social diferentes. En el bachillerato tampoco se examinan los ritmos de la historia en función del espacio geográfico como, por ejemplo, la manera como la historia llega primero a los grandes puertos de la montaña. En una palabra, pensar la geografía no sólo como espacio, sino ante todo como condición de vida humana. Podríamos seguir examinando el conjunto de asignaturas del bachillerato y el resultado sería el mismo.

H.S. En alguna oportunidad usted afirmaba que la educación es una acción intimidadora del pensamiento. ¿cuál es el porqué de su afirmación?



E.Z. La educación, tal como ella existe en la actualidad, reprime el pensamiento, transmite datos, conocimientos, saberes y resultados de procesos que otros pensaron, pero no enseña ni permite pensar. A ello se debe que el estudiante adquiere un respeto por el maestro y la educación que procede simplemente de la intimidación. Por eso el maestro con frecuencia subraya: "usted no sabe nada"; "todavía no hemos llegado a ese punto", "eso lo entenderá o se verá más adelante o el año entrante, mientras tanto tome nota"; "esto es así porque lo dijeron gentes que saben más que usted", etc.

Lo que se enseña no tiene muchas veces relación con el pensamiento del estudiante, en otros

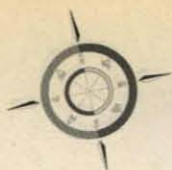
términos, no se lo respeta, ni se lo reconoce como pensador y el niño es un pensador. La definición de Freud hay que repetirla una y mil veces: el niño es un investigador; si lo reprimen y lo ponen a repetir y a aprender cosas que no le interesan y que él no puede investigar, a eso no se le puede llamar educar.

Confieso que personalmente no sirvo como ejemplo paradigmático de buen estudiante. Yo no soporté hasta el final, llegué a gatas hasta cuarto de bachillerato, no pude más. Sin embargo, la educación es un tema que me apasiona; la he vivido como drama con todos mis hijos, que en parte han sido víctimas de este tipo de educación.

Mientras el alumno y el profesor estén convencidos de que hay uno que sabe y otro que no sabe, y el que sabe va e informa e ilustra al que no sabe, sin que el otro, el alumno, tenga un espacio para su propio juego, su propio pensamiento y sus propias inquietudes, la educación es un asunto perdido.

Por ejemplo, a un estudiante le están enseñando aritmética y el asunto parece claro: las cuatro operaciones, quebrados, la regla de tres. Pero de pronto se pasa al álgebra y el estudiante se siente extrañado. Yo tuve la impresión de que empezábamos a ver más o menos lo mismo, pero con letras. Nunca se nos enseñó ni se nos creó la inquietud qué significaba pensar las matemáticas. Las matemáticas nos enseñaban, hasta cierto punto, que sus contenidos eran algo que se debía aceptar, no porque alguien lo hubiera dicho, sino porque era susceptible de demostración.





a saber algo, pero ese "algo" es el resultado de un proceso que no se me enseña. Saber significa entonces simplemente repetir. La educación y los maestros nos hicieron un mal favor; nos ahorraron la angustia de pensar.

¿Cuál sería ese maestro que hoy se necesita? ¿Qué significa ser maestro?



E. Z.: Para poder ser maestro es necesario amar algo; para poder introducir algo es necesario amarlo. La educación no puede eludir esta exigencia sin la cual su ineficacia es máxima: el amor hacia aquello que se está tratando de enseñar. Además, ese amor no lo puede dar sino quien lo tiene, y en últimas eso es lo que se transmite. Nadie puede enseñar lo que no ama, aunque se sepa todos los manuales del mundo, porque lo que comunica a los estudiantes no es tanto lo que dicen los manuales, como el aburrimiento que a él mismo le causan. Y ante las fórmulas más brillantes de los filósofos, antiguos o modernos, no cosechará más que bostezos. El que enseña no puede comunicar lo que no ama. Si enseña 25 horas a la semana y dicta "lo que le ponen a enseñar", independiente de que le guste o no, a unos alumnos que no ven ninguna relación entre lo que se les enseña y su propia vida presente, personal o familiar, entonces el resultado se va pareciendo al que hemos venido presentando.

En alguna oportunidad me tocó dictar un curso de capacitación a unos maestros de castellano y de literatura y el resultado fue verdaderamente asombroso. Les señalé que iba a utilizar ejemplos tomados de El Quijote, porque supuse que lo conocían. Estaba tratando de demostrarles cómo Sancho, siempre que habla, trata de ser el emisor. Por ello es que Sancho dice refranes, cuenta cuentos para hacer pasar lo que piensa otro; el Quijote no. Quería mostrarles esa diferencia de posiciones en el mundo y cómo se iban combinando en la obra, pero resultaba imposible porque nadie conocía el libro. Alguno dijo que conocía partes, pero en resumen no conocía nada. Yo no sé qué leían. No me cabía en la cabeza que podía enseñar. Una maestra, con una ingenuidad asombrosa, me dijo: "Profesor, lo que ocurre es que a mí no me gusta leer, porque cuando leo me da sueño, me gusta más bien la televisión".

De los pocos profesores de los cuales uno le queda un buen recuerdo son precisamente aquellos a los que se les notaba que amaban y sentían lo que estaban enseñando, independiente de la materia que fuera. Yo personalmente tengo ese tipo de recuerdos. Un día, por fortuna, se enfermó el maestro de historia. Trajeron entonces a alguien que quería enseñar. El nuevo maestro nos describió los viajes de Colón de manera inolvidable. Se le olvidaban las fechas, a veces no recordaba siquiera que Colón había nacido en Génova; pero en cambio, el amor que sentía por aquel acontecimiento, la manera como nos lo presentaba, como nos hacía vivir la angustia de esos meses sin saber si había retorno o no, o punto de llegada, no se me ha olvidado nunca. Como descubriera nuestro camarada Freud, el recuerdo y el olvido dependen de lo que uno pueda integrar en forma aceptable a su ser. Con lo que no puede integrar, opera cómo hace el organismo con todo lo

que no puede asimilar, es decir, lo elimina. Esto es lo que sucede al final con el bachillerato.

Hay dos maneras de ser maestro. Una es ser un policía cultural; la otra es ser un inductor y promotor del deseo. Ambas cosas son contradictorias.

Un tipo de maestro es aquel que me califica, pero sin consultar la vivencia que yo tenga de la vida. Otro tipo de maestro, al que no le pagan ni lo nombran, es aquel que consulta mi vivencia de la vida. Ambas figuras podrían ilustrarse en la persona de Baudelaire o en la imagen del "hombre enfundado" que describe Chejov. Hay allí dos maneras de ser maestro. "El hombre enfundado" se basa en esta premisa: todo debe ser previsto porque de lo contrario no se sabe qué puede pasar.

Este tipo de maestro trataría de que los alumnos no vayan a hacer nada que perjudique a sus patrones o a los gobernadores; que sean eficaces sin aspirar ni luchar por nada. Es un poco difícil decir en qué medida los maestros son en sí mismos "hombres enfundados". No hay duda de que los maestros de este tipo le ayudan al sistema.

Baudelaire es un maestro en el segundo sentido. Nos enseña a ver el mundo en que vivimos de una manera por la cual nadie le pagaría nada. Es un hombre capaz de identificarse con todo lo que la ciudad rechaza, con lo que él llamó "el vómito inmenso del inmenso París", pero que en cambio no se podría identificar con lo que en la ciudad es respetable. Se identificó con las viejecitas que van por las calles y "danzan sin querer danzar, como campanas". Se identificó con los alcohólicos, con el vino de los zarrapastrosos, que "vienen con sus blancos bigotes como viejas banderas de derrota y chocan contra el mundo como poetas, y mientras los esperan horribles tragedias hogareñas expanden su corazón en gloriosos proyectos". Este es otro tipo de maestro. Un maestro nuevo. Un maestro difícil de encontrar, ciertamente. Pero si los maestros, institucionales o comunes y corrientes, quieren enseñar no solo poesía, tienen que enseñar a Baudelaire, es decir, entrar en contradicción con las exigencias del sistema en que vivimos.

Necesitamos un tipo de maestro que sea capaz de darle al alumno el juego y la oportunidad para que sea él mismo, para que se identifique con los fracasados, para que no se decida por los exitosos; Baudelaire nunca escribió un poema sobre un general. Este tipo de maestro hace que el alumno sea probablemente un mal empleado bancario, pero un buen hombre.

Un tipo de maestro como Baudelaire es un hombre que puede indicarnos la dirección. Él mismo lo dice de la manera más dura. Embriágate, es decir, busca algo más grande, lucha por lo más grande.



Ese aspecto era muy atractivo en ese mundo del imperio de la autoridad -tan generalizada pero que no siempre es visible- que constituye la realidad y cotidianidad de la escuela.

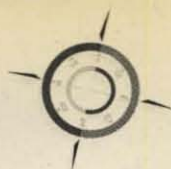
En la escuela a uno le enseñan que dos más dos son cuatro, que menos por menos da más; el alumno no entiende, no comprende por qué; él sólo sabe que si lo hace así resulta y obtiene buenas calificaciones. Mientras uno no sepa por qué menos por menos da más, no hay una apropiación del proceso que conduce a dicho resultado, lo cual demuestra que también las matemáticas pueden ser un dogma, al igual que la religión o la historia sagrada.

El álgebra, que tiene el atractivo de despejar, reducir, asimilar y finalmente obtener un resultado x , se convierte para la mayoría de nosotros en una pesadilla, porque nunca se nos enseñó -no sé si ahora sea lo mismo- un hecho esencial: el álgebra es una manera de pensar que tenemos todos los hombres; el álgebra no es más que el desarrollo formalizado de un pensamiento que es nuestro pensamiento. Descubrir las relaciones necesarias entre términos desconocidos: eso es el álgebra. Es algo que todos los días estamos haciendo cuando vamos por la calle, cuando conversamos. Los

profesores tendrían que decirle a sus alumnos que el álgebra es el modo de pensar; que no es algo que simplemente está en el tablero o en los problemas del texto, sino que está en nosotros y en la realidad. Es posible que el alumno saque cinco en álgebra, pero la olvidará en seguida porque no tiene forma de vincularla a procesos posteriores. Puede que la recuerde después, si decide estudiar ingeniería o cualquier otra carrera similar, pero entonces ya no necesitará entender, le bastará con aprender las fórmulas y los resultados y con ellos podrá operar.

En ocasiones existe una gran incomunicación. Yo creo que tengo que llegar

La vida responde



Por una escuela abierta

José Gregorio Rodríguez

Profesor Universidad Nacional de Colombia, Coordinador Programa RED

Colombia, al igual que la mayoría de los países del mundo, ha cambiado radicalmente en los últimos cincuenta años; en muchos aspectos se han invertido las cosas, como es el caso de la urbanización. En 1951 el 70% de los colombianos vivía en los campos, en 1993 el 70% en las ciudades. Hoy, seguramente esa proporción ha cambiado y podemos afirmar que de cada cuatro colombianos, tres viven en zonas urbanas y apenas uno en el campo. Cifras más, cifras menos, 27 millones de colombianos son urbanos y apenas 9 son rurales.

La urbanización acelerada y desordenada encontró desprevenidos, tanto a quienes dirigen las ciudades y las habitan desde hace años atrás, como a los nuevos vecinos. Los mapas urbanos no coinciden con las realidades de los territorios y muchas de nuestras ciudades se parecen más a aldeas primitivas que a verdaderas ciudades. La infraestructura de servicios, las vías, los transportes, la disposición de sus casa, y usos del suelo y, sobre todo, el comportamiento y las actitudes de sus habitantes reflejan una proximidad física pero ajena a la constitución de lazos humanos que permitan urdir un tejido social y comunidad.

La ciudades más grandes del mundo han pasado por etapas de aislamiento y anonimato de sus habitantes y por desconocer el sentido de la vida urbana para construir comunidades que hagan posible hallar significados humanizadores a la costumbre de vivir juntos. Algunas de ellas han descubierto el potencial urbano y han desarrollado experiencias que promueven la participación efectiva en la vida de la ciudad y en la construcción del tejido social basado en el respeto por los derechos individuales y en el reconocimiento de las diferencias como fundamentos de cohesión. La búsqueda de un equilibrio en esta tensión entre lo individual y lo social constituyen el eje de las políticas urbanas y hacen posible la constitución de la ciudad con una nueva identidad social y unos nuevos significados para los ciudadanos.

La ciudad se configura por diferentes lugares que van tomando identidades y vidas propias. Ninguna ciudad es homogénea, lo cual sería monótono y

aburridor. La diversidad está en la naturaleza misma de lo urbano y es el factor fundamental que posibilita hacer la vida en un territorio relativamente pequeño, pero transformado por la acción humana: calles, edificios, parques, pequeños lugares de refugio, o amplios espacios de recreación: configuran la policromía naturaleza-cultura que constituye la ciudad. Los sellos de diferencia que imprimen sus habitantes destacan el valor de lo local y lo próximo: la localidad, el barrio, la cuadra. En esos lugares por los que tenemos especiales afectos-topofilias o miedos-topofobias- pasamos el mayor tiempo de nuestras vidas y son ellos los que reclaman nuestra atención y nuestros cuidados.

Maravillarse de aquello que hemos visto desde siempre en un mismo lugar reclama una espacial sensibilidad de quien observa y esa capacidad de reconocer, de resignificar los lugares y los elementos que los caracterizan debe ser estimulada y fomentada por la acción educativa en una tarea que, no sólo compromete a la escuela, sino a toda persona y a toda institución que haga parte del mundo urbano. Esa mirada ausente sobre los parajes que recorremos diariamente es motivo de nuestra indolencia. Vivir una ciudad es hacer una ciudad, no solo porque nos construimos una representación de ella, sino porque somos capaces de cooperar con otros en las transformaciones diarias que se requieren para que el entorno mejore. Todas las organizaciones humanas tienen deberes ineludibles de participar en la construcción de una ciudad más vivible y en la educación de sus habitantes para que puedan convertirse en ciudadanos genuinos. Sin embargo, a la escuela le cabe una responsabilidad especial, en cuanto el sentido de su propia existencia está estrechamente asociado al desarrollo de competencias para que los estudiantes puedan apropiarse de la cultura y participar de su transformación. Hasta 1994, nuestras escuelas debían preocuparse por desarrollar los mejores métodos para que su misión, definida por el Ministerio de Educación, pudiera cumplirse de manera efectiva. Desde hace tres años su responsabilidad ha cambiado por cuanto la sociedad le pide que defina su misión y la cumpla a cabalidad. La



Aula urbana

definición de su propio sentido reclama una nueva conceptualización de la escuela.

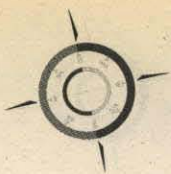
Las nueve o diez disciplinas que constituyen el repertorio del currículo de nuestras escuelas y sobre las cuales se seleccionan algunos fragmentos para ser enseñados, parece que no dan respuesta satisfactoria a las demandas de formación de un ciudadano que se mueve en coordenadas urbanas y hace su vida entre calles y carreras. Nuestras escuelas deben dar cabida a nuevos saberes, nuevos actores y nuevas acciones.

Conocimientos que hace apenas una década no eran necesarios para que los ciudadanos comunes y corrientes pudieran desenvolverse con propiedad en la vida social, se han convertido en prerrequisitos para poder sobrevivir y, lo más importante, para hacer una vida feliz. De una parte, la articulación de los saberes locales con los tradicionales saberes escolares se convierten en una demanda urgente, por cuanto significa la

condición de posibilidad para no homogeneizar la humanidad.

La apertura de la escuela a nuevos saberes está estrechamente ligada a la aparición de nuevos actores en las aulas: no solo adultos que supuestamente saben y tienen la misión de enseñar y niños o jóvenes que supuestamente no saben y tienen la misión de aprender habitarán nuestras escuelas. Muchos adultos y viejos que tienen muchas experiencias y son portadores de muy variados saberes vendrán a las escuelas con el deseo de apoyar la labor formadora de las nuevas generaciones y de estudiar muchas cosas a las que en su niñez y juventud no tuvieron acceso. Estos nuevos actores, con roles de aprendices y enseñantes dejarán sin piso muchas de nuestras actuales concepciones sobre el maestro y sobre los alumnos.





Torca + Casita = Torcasita Feliz

Aura Stella Romero de Amazo Leal.

Tutora Grado 7o. Instituto Distrital Torca.

En el Instituto Distrital Torca se está desarrollando un Proyecto Educativo Institucional de renovación, cuya idea esencial es el nexo de todos los elementos en la obra educativa, la interdependencia e integralidad, ya que no se contempla una parte del niño llamada "alumno", sino que se tiene ante sí al hombre como ser entero y, como tal, se potencializa; porque es un ser irrepetible, singular, libre, autónomo, trascendente, que tiene además su historia cultural dentro de una sociedad.

La institución es para los niños y adolescentes "su casa de la felicidad y la alegría" porque sus maestros, que son sus acompañantes, permiten que los alumnos sean felices en ésta; también por la ubicación de privilegio, ya que se encuentra sobre la hierba verde, bajo un cielo azul, enmarcada por un frondoso bosque con resplandeciente sol y su laboratorio abierto y permanente: La granja Integral.

Es por esto que el primer acto del colegio tiene por escenario la naturaleza, es allí donde está la "fuente de la palabra, el pensamiento, la idea, la razón", porque tienen la oportunidad de oír su música, sentir su olor, recorrerla, observarla; contemplar las nubes, a la "Lola" "la vaca", "Tito" su hijo, "Popeye" el ovejo, "Rambo y Lulú" con sus hijos los lindos gazapos, las gallinas japonesas, los patitos en Patolandia; inspirarse con los sonidos del silencioso bosque y sus jardines para así fantasear, inventar cuentos, concebir frases rimadas, coplas, enternecedoras canciones, por consiguiente no se "enseñan" las primeras letras al niño antes de que haya percibido el "aroma de las palabras" porque así cada palabra llega como un hallazgo, no la encuentran en la cartilla, friso o tablero, sino en el bosque, en el prado en Patolandia, en la granja, en el azul del cielo. Excursión tras paseo o salida a su entorno, en sus cuadernos van apareciendo: La arboleda, la vaca... Y de esta forma sin un aula cerrada, sin tiza y tablero, sin pálidos dibujos ni letras moldeadas, los niños

han aprendido a leer y escribir. Todas estas imágenes reales y concretas revelan al niño no sólo la belleza, sino también la verdad, aquí no se da fin a la infancia, por el contrario, se prolonga en algunos casos

se restituye para aquellos alumnos que por una u otra razón no han tenido la oportunidad de disfrutarla en el seno de su familia; se juega, disfruta, divierte; pero también, desde el preescolar se inician etapas de sensibilización en valores como: responsabilidad, colaboración, respeto... a través del cuidado de Patolandia y ayudantía en semilleros, el grado 1o. la vaca Lola y su hijo; 2o. cuidado del ovejo Popeye; 3o. lombricultura y reciclaje; 4o. la huerta, semilleros cosecha y mercadeo; 5o. el huerto, cosecha mercadeo y postcosecha; 6o. avicultura; 7o. Cunicultura y banco de proteínas; esto en lo referente a Tecnología Agrícola y Pecuaria como línea de trabajo y la cual constituye una de las capacidades de formación académica como eje del PEI Torca 2001.

La investigación es otro de los tres pilares y, por tanto, cada grado tiene su responsabilidad, así:

Pre-escolar, 1o y 2o. Sensibilización.

3o. Hacia una cultura proteínica.

4o. Mercadeo agrobiológico

5o. Conservación de frutas

6o. Descubriendo el bosque de Torca. Bio-Torca.

7o. Captación y tratamiento de aguas.

Por carencia de laboratorios, los procesos no se estancan o detienen, se "fabrican" con materiales de desecho: destiladores, vasos comunicantes, mecheros, *bakers*, o se establecen relaciones interinstitucionales para así comprobar hipótesis formuladas por los alumnos a través de la cotidianidad

de sus vivencias; también anotar los registros en los diarios de campo y llevar a la práctica el control de cada actividad agrícola en los libros de contabilidad que se estudian en capacidades matemáticas desde el grado 6o, utilizando terminología adecuada y acorde al avance científico, tecnológico y el uso y manejo del inglés como segunda lengua desde el pre-escolar.

Los alumnos se entusiasman con el trabajo y se da la posibilidad de adelantarse en las capacidades de su preferencia pa-



ra que se sientan fuertes, inteligentes; que son capaces y pueden vencer obstáculos como los héroes de los cuentos y fantasías.

Se ofrece ambiente intelectual, atmósfera de trabajo, diálogos, conversaciones reflexivas y talleres por personal idóneo y altamente calificado cuando las circunstancias lo ameritan.

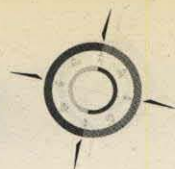
La evaluación está considerada dentro de un enfoque participativo e interactivo, continuo y permanente y bajo principios cuyos planos son: aplicado, social, organizacional, axiológico, sistemático; es también un momento para llevar a cabo procesos de monitoreo, toma de decisiones sobre desempeño docente, respuesta de estudiantes, procesos pedagógicos y así permitir dar apoyo o hacer ajustes pertinentes, ya que los alumnos y padres tienen la oportunidad de evaluar bimestralmente a la institución, directivos, docentes y personal de servicio.

El trabajo en mención ha sido posible gracias al compromiso del equipo de trabajo de Torca, que sin consultar el reloj hemos dispuesto de momentos para llevar a cabo planeación estratégica, mejoramiento continuo, porque entendemos nuestra Función Social y estamos comprometidos con nuestra vocación de *Maestros*.

Sólo potenciando el talento humano se obtiene educación de calidad. Sólo abriendo el horizonte y la mente se generan procesos de cambio social.

Torcalidad para Colombia,
visítenos, los esperamos
Km12, Carrera 7 Vereda Torca





Movimiento Pedagógico en Bogotá Huellas y travesías

Comisión Pedagógica, ADE Comité de Dirección

Desde la génesis del Movimiento Pedagógico (1980), la Comisión Pedagógica de la Asociación Distrital de Educadores ha representado para los maestros del Distrito un espacio permanente para la reflexión y la construcción de proyectos pedagógicos.

Así mismo, ha considerado a la escuela como un espacio de formación y al maestro su protagonista, tanto en el hacer como en el saber y se ha propuesto como metas: el fortalecimiento de la autonomía intelectual del maestro, la articulación de la teoría y la práctica y la formación de una comunidad pedagógica al interior del magisterio.

La consolidación de la Comisión Pedagógica ha pasado por varios momentos, desde la conformación de un equipo de trabajo que orientó su acción al análisis de la Reforma Curricular de 1979, hasta el presente, con cinco ejes de trabajo: formación interna; formación de maestros en ejercicio; publicaciones, eventos y relaciones interinstitucionales.

Los 17 años de experiencia de la Comisión Pedagógica han contribuido a la profesionalización del magisterio a través de espacios de formación: seminarios talleres, tertulias, eventos, asambleas y congresos pedagógicos, publicaciones (revista Tribuna Pedagógica), que han tenido trascendencia y receptibilidad en la mayoría de maestros.

La Comisión Pedagógica al interior del sindicato constituye la instancia que posibilita la construcción de cultura y defensa de la educación pública, por ser los maestros la construcción de la cultura; superando así las aspiraciones netamente reivindicativas.

En la actualidad la Comisión está conformada por cinco grupos de trabajo que comparten un objetivo común: promover la reflexión y construcción de propuestas pedagógicas. Son ellos: Anillo de matemáticas, Ciencias, Investigación, Lenguaje y Sociales.

Grupo de Lenguaje

Nace al interior de la Comisión Pedagógica a finales de 1988, como respuesta a la preocupación de algunas educadoras (es) acerca de los problemas que vive la escuela con relación al lenguaje oral y escrito.

Se inicia, entonces, un proceso de formación con la Asociación Colombiana

para el Libro Infantil y Juvenil (ACLIJ), hoy *Fundalectura*, con el apoyo del Banco de la República. Su acción de formación continua y se consolida al interior del grupo y en la interacción con pares, la intervención en eventos y en el trabajo con docentes; a nivel local, regional, nacional e internacional.

Desde 1980, el Grupo viene proyectando su trabajo hacia los maestros a través de procesos de formación que incluyen: talleres de lectura, escritura y expresión oral, acompañamiento en el aula y apoyo bibliográfico.

Este proceso se ha venido sistematizando en dos publicaciones tituladas Formación de Maestros en Lenguaje.

Grupo de investigación

El grupo ha considerado a la escuela y al aula como espacios en donde se objetiva el quehacer del maestro, en interacción de sus biografías, historia social, procesos de formación inicial y en ejercicio y de sus saberes. Consideramos a la investigación como una estrategia para transformar las prácticas pedagógicas, y la producción del conocimiento. Es a través de la reflexión permanente del ser, saber y quehacer del maestro, cómo se puede ir construyendo conocimiento escolar y pedagógico.

En un primer momento el Grupo de investigación adelantó el trabajo denominado "Qué pasa con la Promoción Automática en Bogotá (1992). Hoy, después de varios años de trabajo se encuentra en la fase final la investigación acerca de la imagen e identidad de los maestros de Santa Fe de Bogotá, D.C., la cual surgió de hacer una valoración del ser maestro, desde su saber y su hacer, a partir de desentrañar los elementos que lo constituyen: saber pedagógico, formación, profesión, carácter femenino. Todos estos, atravesados por el referente histórico.

A la vez que se hace una revisión final del documento para ser publicado, el grupo aborda la discusión de nuevos problemas que ameritan ser investigados, centrando su discusión en dos ejes fundamentales: la convivencia escolar y la enseñanza de la lectura y la escritura. Este último en interacción con el Grupo de Lenguaje, confluyendo éstos, en seminario de investigación.

Igualmente, adelanta un proyecto de Formación e Investigación en Demo-

cracia en siete escuelas de Santa Fe de Bogotá, en el marco de un convenio realizado con el Cinep, denominado Proyecto de Acceso a la Justicia.



Una escuela de formación en formación

La asociación "Anillo de Matemáticas" -A. AM.- es una organización que surge inicialmente, como un grupo de estudio, conformado por maestros en ejercicio que se inquieta por su desempeño frente a la enseñanza de la matemática escolar.

En la medida que el grupo avanzó en la implementación experimental y en la reflexión teórico-práctica, las propuestas y los ensayos de investigación en didáctica de las matemáticas se fueron cristalizando.

Con el tiempo, la formación interna del equipo se sistematiza la realización de plenarios y seminarios con el fin de fundamentar, desde diversas corrientes de pensamiento universal, algunas implicaciones pedagógicas y organiza el trabajo en proyectos de desarrollo didáctico y curricular.

De esta manera, el grupo entró a participar en las convocatorias que realizan la Secretaría de Educación de Santa Fe de Bogotá, D.C. (SED), y Colciencias para adelantar investigación y/o formación de docentes en



Como grupo integrante la Comisión Pedagógica de la ADE y con el propósito de trabajar por el mejoramiento de la calidad de la educación y de las condiciones de trabajo de los maestros ha destinado sus acciones hacia la dignificación del desarrollo profesional del magisterio desde el campo de la educación matemática. El reconocimiento y la asimilación de cada uno de estos momentos ha constituido para A. MA. un proceso continuo de maduración de la perspectiva de cualificarse, como una escuela de Formación Continuada de Docentes que es desarrollada por maestros.

Como ejemplo más de este proceso vale mencionar que recientemente se han evidenciado condiciones para que en un futuro se pueda reconocer, en A. AM., distintas líneas de trabajo en Educación Matemática y, particularmente, en formación de docentes.

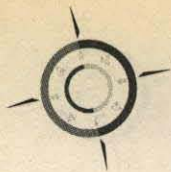
Grupo de Sociales

A la fecha la Comisión de Sociales consulta y estudia Pedagogía Conceptual con el propósito de facultarse en un futuro próximo, en la investigación de diferentes corrientes de la pedagogía en mención conceptual y otras pedagogías existentes a nivel nacional e internacional.

Por el momento estamos preparando, tentativamente para el mes de octubre del año en curso, un encuentro de profesionales, trabajadores de la educación, intelectuales e investigadores especialmente, no necesariamente, con énfasis en el área de sociales, y con el objeto de tener un termómetro que nos ponga en contacto con la realidad actual en materia investigativa. Además, pretendemos constituir dicho evento en un acicate y que estimule el desarrollo de la investigación pedagógica en sociales.

Finalmente, aludimos la realización de un estudio crítico sobre el gobierno escolar y sus implicaciones.





Proyecto Exploradores El niño se acerca a la ciencia ¿o lo contrario?

Martha Liliana Ospina R.
Escuela Pedagógica Experimental

El Proyecto Exploradores se plantea como una perspectiva de enseñanza en educación básica primaria, como una posible forma de acercamiento a visiones de ciencia contemporánea, teniendo presente el estudio de las problemáticas que viven los niños, atendiendo, igualmente a sus inquietudes e intereses. El proyecto está en su tercer año de desarrollo, en la Escuela Pedagógica Experimental, en el marco del trabajo de primaria de primero a cuarto, denominado II ciclo. Tomando lo anterior como punto de partida, se plantea una alternativa didáctica fundamentada en una concepción teórica de ciencia como actitud de búsqueda, de valoración del error, de conflicto, que posibiliten trabajar con problemas reales; donde se conciba fundamentalmente al conocimiento como actividad y lleguen a superarse los límites que nos impone el trabajo exclusivo desde las áreas del conocimiento, validando la importancia de trabajar con niños interedades (6 a 10 años).

Esta propuesta de trabajo con niños de 6 a 10 años se enmarca dentro de la posibilidad de la interacción entre diferentes edades, de manera que se trabaje colectivamente. Esta forma de relación entre los niños ejemplifica lo que Vigostki llama Zona de Desarrollo Proximal, en la cual aquellos que pueden realizar ciertas actividades ayudarán a los que aún se les dificulta, permitiendo que, más adelante estos últimos, las realicen por sí mismos y, a su vez, compartan su experiencia con los que inician la interacción en el grupo. El proyecto pretende acercarse al entorno con una actitud diferente, en donde se esté dispuesto a inquietarse por seguir huellas que nos puedan mostrar ese mundo oculto que no se ve, que nos permita construir historia y nos posibilite contrastar lo que pasó entre ayer y hoy, llevando un registro de huellas encontradas. Hablar de huellas implica realizar una reconstrucción del pasado, pensar en qué ocasionó lo

que está pasando o lo que encontramos, es salirse del objeto mismo, creando y, asimismo, llegando a predecir.

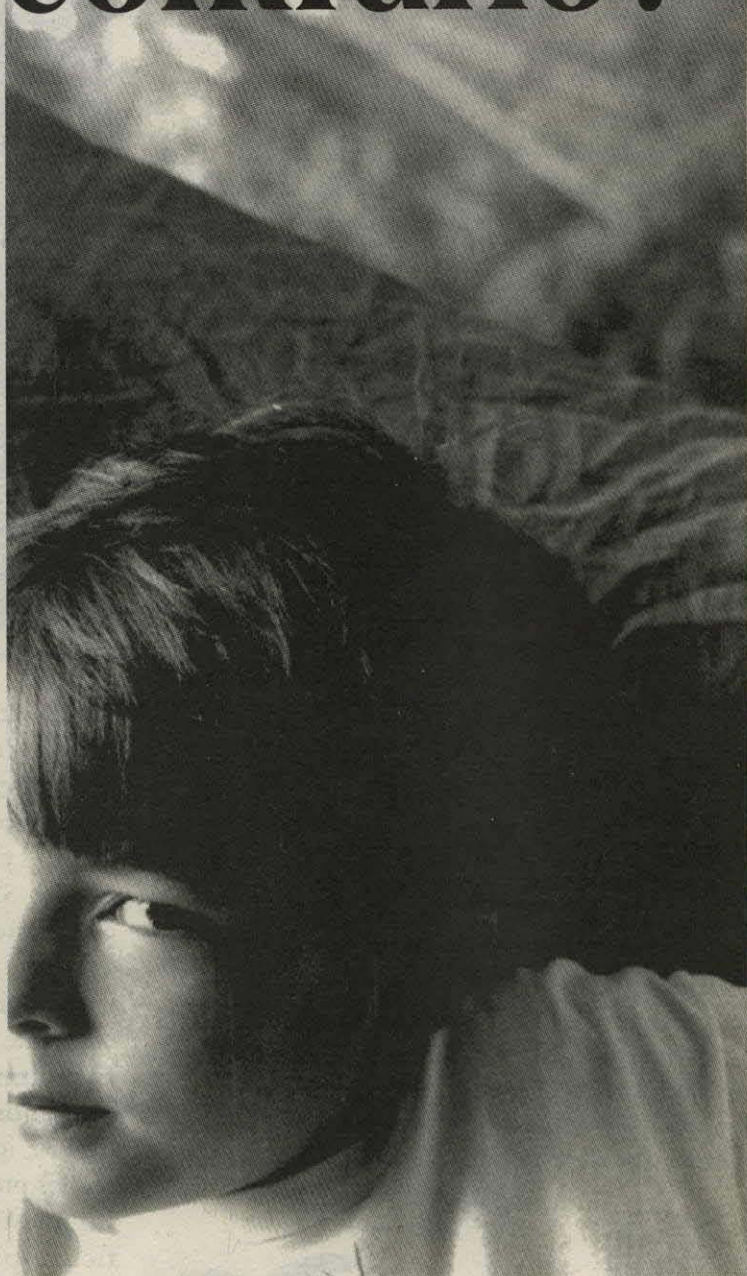
Acercarse a la problemática del hallazgo de huellas nos lleva a considerar cuándo la huella adquiere importancia; es decir, bajo qué concepción del mundo se está mirando. Esto lleva a ver la idea de causalidad como razón para pensar qué pudo haber ocurrido antes del hallazgo y que a la vez nos posibilite construir historias. Por tanto, desde

esta idea de causalidad se podrían considerar dos grandes bloques: El primero muestra la posibilidad de ordenar la naturaleza, entre estas huellas encontramos: pluma, pozo de agua, araña que se come a otra, funcionamiento de una chapa, flores encontradas bajo el mismo árbol pero diferentes, y bola de greda que se pega a la pared cuando se lanza con fuerza, por ejemplo.

El segundo bloque se refiere a un aspecto referido más al comportamiento y a lo social; como huellas aquí pueden considerarse: las clases de los compañeros grandes, basura y clasificación de ésta, tipo de vegetación que se encuentra en la zona, por ejemplo.

Este tipo de mirada intencionada en la huella adquiere gran relevancia a la luz del conocimiento de quien la considera, siendo éste un elemento de la formación del individuo. Se inicia una construcción frente a la idea de anticipación y predicción, partiendo de la idea de causalidad.

Ahora bien, el concretar una idea de exploración desde este punto de vista no es fácil, debemos descubrir inicialmente el velo de lo evidente, para luego asumir una posición de búsqueda y de estragamiento frente a los que nos vemos abocados diariamente. Esto como llamado a la creación de un ambiente de lo desconocido en lo cotidiano.

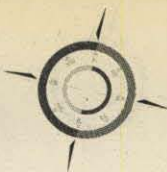


Reflexiones compartidas

La creación de este tipo de ambientes nos lleva a alejarnos cada vez más del estudio específico de áreas o temáticas para resolver aquello que resulta evidente. El llamado ahora es asumir con problemáticas las preguntas surgidas desde el proyecto, que alimentan y confieren sentidos y significados a las búsquedas mismas del proyecto.

Finalmente, como intencionalidad del proyecto se busca brindarle al niño la posibilidad de tener vivencias de conocimiento, en donde tenga la conciencia de la capacidad de construcción del conocimiento, que se ubica desde la tensión afectiva, sentida y vivenciada con la cual asume esta construcción. Además, esta vivencia requiere de un ambiente en el que se genera la socialización del conocimiento, haciéndolo público y colectivo.





¡María! Presente ¿Pedrito? No vino, profe

Juan Alberto Leal C.

Colegio Distrital Fabio Lozano Simonelli, Km 8 Vía a Usme.

¡Oye! Cuéntame, ¿por qué Pedrito no ha vuelto al colegio? No sé, profe. Sin duda todos extrañábamos a aquel chico de mirada atenta, aunque muy callado con respecto a los más expresivos. Completaba casi dos semanas sin venir a clase junto con su hermano. Todo tipo de comentarios se hicieron: que se enfermaron, se trastearon, se...

Como muchos chicos y chicas que de repente dejan de asistir a la escuela no se sabían las causas de su abandono. Infortunadamente hacemos un seguimiento bastante insuficiente a esta situación. Pero en el caso de Pedrito y su hermano la casualidad permitió enterarnos de los motivos de su inasistencia. No tenían zapatos. Se le habían roto por debajo con lo incómodo e indigno que ello es.

De esto me enteré por boca del mismo Pedrito. Mé acordé de una antigua frase que dice: "Las sandalias que no usas son las sandalias del descalzo". También se me vino a la memoria los 100 pares de zapatos de la marca más costosa que tenía sin estrenar la esposa de Pablo Escobar cuando les hicieron el atentado del edificio Mónaco en Medellín.

En el corto diálogo que tuvimos con Pedrito no pude más que decirle que ello era injusto (como si él no lo supiera). También me dijo que no podía ir en chancletas, pues sus compañeros se iban a burlar de él y su hermano. Contó que su madre sólo ganaba dinero para medio comer y él necesitaba a sus doce años empezar a trabajar.

Muchos dirán que este relato es la repetición de mil historias que se dan a diario en escuelas y colegios a lo largo y ancho de Colombia. Pues es cierto. Como lo es más cierto, la casi absoluta indiferencia que existe frente a estas crudas realidades. Pensamos que estos hechos son cosas del destino y propias de los "privilegiados" que gozarán en la otra vida. Ya que en esta pagan el costo de acceder al



Pupitre: madera sin alma

paraíso terrenal. Alguna vez alguien dijo: "Hombre que cree en Dios y no come, se muere de hambre". Desde luego, es evidente, lo es también el deficiente estado nutricional de muchos colombianos y especialmente de aquellos en etapa escolar. Sin embargo, asistimos a nuestra labor de educadores muchas veces sin percatarnos de ello. Y si es que lo hacemos, sólo nos quedamos en la inofensiva sensiblería del pobrecito o en el toma y cómprate algo.

Esta última pareciera ser mejor que no dar nada. Tratamos de buena fe de dar soluciones superficiales; ignorando las causas profundas que generan los problemas.

En nuestro país y en el gremio docente en particular parecíamos desconocer a partir de la premisa de que saber es hacer las profundas desigualdades económicas y educativas existentes. Ellas han acompañado nuestra historia (por no decir prehistoria) y se agudizan cada vez más con sus inevitables y conocidas consecuencias de pobreza, violencia, etc.

En estos días el octogenario ex presidente López se atrevió a hablar de ello. Como dice el lenguaje coloquial "descubrió el agua tibia". En Colombia la ancestral brecha de ricos y pobres es ya un abismo sin puentes entre los dos lados. Es muy palpable esta realidad, más de la mitad de los colombianos viven en condiciones precarias y a pesar de ello todavía inmensa mayoría de los maestros (as) pensamos con bella pero brutal ingenuidad que lo importante para un niño es saber quién fue Bolívar o cuanto es dos más dos. Y no nos enteramos si está

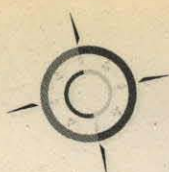
bien alimentado o por lo menos comió algo. Si sus zapatos o ropa todavía merecen ese nombre. Pensamos aun que nuestra estabilidad laboral y nuestros ingresos nos hacen intocables a la realidad de Pedrito. Nos sentimos de otra "clase social". Si la de aquella que gasta todo lo que no tiene, aparentando lo que no es. Por eso en buena parte (especialmente los que laboramos en los sectores más populares) los docentes asistimos al colegio o escuela sin importarnos el estado de las vías de acceso; ni el del aula. Mucho menos las condiciones físicas y psicológicas de los niños y jóvenes a quienes tratamos de convencer de que somos sus maestros. Aún así nos atrevemos a decir que los queremos, olvidándonos que el amor auténtico es productivo, solidario, respetuoso y ante todo demostrado con los hechos.

El mundo está suficientemente tapizado de buenas intenciones, decorémoslo ahora con la acción asumiendo el papel protagónico que el maestro(a) debe tener en la sociedad como mediador y gestor de procesos sociales en un país que demanda nuestro compromiso y que, en gran parte, por ello no reconoce nuestra labor.

Atrevámonos a romper el cascarón que protege la creencia que reduce al docente al aula, a un simple transmisor del legado cultural de la Editorial Norma. Atrevámonos a ponernos de pie, a defender la auténtica decencia y la verdad. No olvidemos que el silencio también es deliberante principalmente en favor de la injusticia, la mentira, el abuso y la muerte. La vida es acción, movimientos.

Recuperemos el concepto Martiano de la Educación: "es ante todo un acto de amor, pero del productivo nos recordó Fromm. Démonos cuenta que también somos Pedritos, lo que nos diferencia es que los rotos de nuestros zapatos no son aún tan grandes.





La necesidad de construir una escuela
libertaria aún en tiempos de guerra

Pollitos de acero

Josué L. Sarmiento
Docente en proceso de formación



A la sombra de los lapices



La escuela, tal como hoy se presenta, tiene un carácter que riñe con el discurso democratizador que en diversos momentos maneja. Desde la forma como se toman las decisiones que tienen que ver con los aspectos académico, presupuestal, administrativo o disciplinario, hasta la forma como se desarrollan las distintas actividades al interior del aula. En uno y otro espacio, son los estamentos administrativo y docente los que deciden y ejecutan, marginando a los estudiantes y padres de familia de tales decisiones, a pesar de que les impartimos la cátedra de democracia y nos lamentamos porque no participan, porque son indiferentes o porque son apáticos. Pero, ¿cómo les vamos a exigir que participen en la vida política de la escuela (personeros, gobierno escolar, etc.) si no les hemos dado la posibilidad de tomar las decisiones que consideren necesarias en los aspectos que les afectan directamente?, sin importar que se equivoquen, total ¿quién... para aprender a caminar, no tuvo que raspase las rodillas?

En un documento de trabajo elaborado por la Universidad Nacional acerca de la evaluación de docentes se afirma

que a la escuela no basta con reformarla, sino que se hace necesaria la reestructuración de la institución escolar, es decir, que para la democratización de la misma, esta reestructuración es requisito. Las actuales formas administrativas, curriculares y prácticas pedagógicas impiden el ejercicio de la democracia en su sentido amplio, de la autonomía, del goce de los derechos y la libertad en la institución escolar. Tal reestructuración debe incluir la abolición de sus estructuras opresoras a nivel de saberes, permitiendo la entrada de nuevos conocimientos que además no son monopolio exclusivo de los docentes, donde la igualdad entre maestros y estudiantes exista y la otorgue el hecho de compartir la condición de seres humanos. En suma, el autoritarismo de la escuela es un problema endémico que se hace necesario atacar si queremos pensar en un futuro más humano y menos normativo.

Algo peor:
La militarización de la escuela en zonas de conflicto.

Hemos señalado, hasta ahora, cómo el problema de avanzar en procesos de construcción de una escuela distinta, no autoritaria, crítica y transformadora tropieza con obstáculos propios de la tradición verticalista y marginalista, en la cual nos hemos educado. Por otra parte, es obvio que el Estado no va a fomentar una escuela de esas características, pues esta se convertiría en un muy incómodo cuestionador permanente del accionar estatal y social. Pero algo ante lo que no podemos ser indiferentes -por más defensores de la tradición que seamos- es la implantación, en las instituciones educativas, de estrategias calificadas como cívico-militares, con las cuales se involucra a la niñez en el conflicto armado inculcándoles a

los infantes valores que riñen con el deber ser de estos espacios.

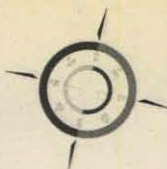
Para la muestra tres botones: en primer lugar, está el programa llamado cínicamente "Los Pollitos de Acero", adelantado por la Fuerza de Tarea Dragón del Ejército Nacional en el sector de Altos de Cazuca en Ciudad Bolívar, el cual busca incorporar niños entre los 4 y los 6 años de edad a diversas actividades programadas y orientadas por personal de la contraguerrilla del ejército, como parte de las acciones cívico-militares para combatir la guerrilla en esta zona de Bogotá, lo anterior no es más que un trabajo de adoctrinamiento en el respeto a la disciplina, a la autoridad y al fomento de una mentalidad guerrillera en los infantes. Se involucra así a la población civil en el conflicto y, lo que es peor, se adoctrina a los niños desde una edad temprana, independientemente de lo justa o injusta que sea la causa. Paralelamente el gobierno ratifica el Protocolo II y se condena la incorporación de menores a las filas de los ejércitos. Un segundo ejemplo lo constituye el programa de "Carabineritos" de la policía, que sería -en cierta forma- la continuación del anterior, pues sus edades van de los 8 años en adelante. En ambos casos se dota a los niños de uniformes, zapatos o botas, implementos con diseños y símbolos similares a los que usa la fuerza pública. Estrategias como estas no dejan de causar estupor, en especial, para quienes estamos convencidos que la escuela, y con mayor razón en sectores tan conflictivos como Ciudad Bolívar, debe ser capaz de construir y proponer alternativas distintas de convivencia y libertad.

Lo más grave de esta situación es que se utilizan las escuelas para adelantar este tipo de programas, ya que es el espacio donde se encuentran los niños reunidos (cautivos) y explotando sus necesidades de vestuario, alimento y recreación, pues este tipo de proyectos se desarrollan preferencialmente en las zonas donde la población posee las mayores necesidades básicas insatis-

fechas y, por ende, son más vulnerables ante estos ofrecimientos. El problema radica en la preparación de la niñez para el ejercicio de la violencia, por una parte, y en la utilización del espacio escolar, que es el llamado a sentar las bases de la convivencia pacífica, la democracia y la libertad, como espacio de confrontación y reclutamiento de menores, violando su neutralidad en el conflicto y obligando a los maestros a ser cómplices de su propio *suicidio pedagógico*.

Pareciera que esta es la solución perfecta a los problemas de presupuesto que afronta el sector educativo en el Distrito Capital (!pongamos a los bachilleres a educar en primaria!), cuando en otros países son los educadores mejor preparados y más capaces quienes se encargan de la educación de los niños en sus primeros años; si así es, olvidémonos del acceso democrático al conocimiento, de la calidad educativa y de la construcción de una escuela y una sociedad transformadora, propositiva y tolerante. Se seguirá educando en Colombia con dos tipos de escuelas: una para mandar y otra (la mayoría) para obedecer. A pesar de todo, algunos todavía confiamos en que no es utópico pensar en una escuela de características verdaderamente libertarias pero como en el marco de la actual educación estatal ello no se vislumbra como una posibilidad cercana, deberíamos ir pensando en posibilidades autogestionarias encaminadas a la construcción de un espacio escolar donde el ejercicio de la autonomía, la democracia y la libertad sea práctica cotidiana para todos, donde aprender provoque alegría, donde no se busque uniformar los cuerpos, los espíritus y las mentes, donde la convivencia entre iguales sea realidad, donde el adoctrinamiento y la domesticación sean propios de un pasado absurdo pero afortunadamente superado, donde podamos *ser*, sin temor al marginamiento, en fin: donde podamos crecer como seres humanos.





Al comienzo el colegio era aburrido

Raúl Barrantes.

Sociedad Colombiana de Pedagogía

El diario El Tiempo en un amplio despliegue, en la edición dominical del 26 de mayo de 1996, dedica una página a los jóvenes que realizaron un mural en las paredes exteriores del colegio La Concordia. No es una nota para registrar el arte joven, por el mural mismo o por el Rap (que es la inspiración de los trazos coloridos estampados en el muro), sino que es, según la redactora del diario, la autoevidencia de que estos jóvenes son pandilleros. Además de denunciar una supuesta actividad en su tiempo libre, le atribuye la causa a la institución escolar en tanto que afirma que "el estudio no sirve para nada". Entre escolarización y delincuencia no hay una relación directa de causa y efecto. Muchas cosas se pueden decir, desde diferentes puntos de vista y actores. Por ahora, es interesante dar a conocer la opinión de algunos jóvenes sobre la educación recibida en el colegio. No solo para relativizar la expresión conclusiva aludida de que "el estudio no sirve para nada", sino también para animar el debate sobre el sentido de la escuela hoy desde la valoración que hacen los estudiantes.

Los extractos de las ponencias transcritos surgen de la clase de democracia con el grado décimo (grupo al que pertenecían los autores del mural). Desde ésta nos propusimos hacer un evento con jóvenes de otros colegios, denominado "Anteojos para la Educación". El espacio de reflexión, apoyado por varias instituciones, tuvo dos versiones (1994 y 1995).

Henry Farid:

Al comienzo, aparentemente, las cosas eran muy difíciles, había que llenarse de valor para estar en el lugar. La gente convivía en el colegio de una forma un poco tosca y primitiva, existían grupos diferentes en cada uno de los salones, nos agredíamos verbal, física y psicológicamente. Esta situación fue cambiando, tal vez fuimos conscientes de que esta actitud no era buena. Pero creo que eso finalmente era apariencia, porque los problemas y agresiones se seguían. En cuanto a lo académico, se ha buscado siempre un sistema nuevo de



Muros de Ilusión

enseñanza. Se ha tratado que cada persona sea consciente, "estudiosa", y capaz de realizar trabajos intelectuales y otros, con el convencimiento de que lo hace para aprender, y no para presentárselo a un profesor y pasar el año. Pero creo que algunos han y, porque no, hemos mal interpretado esto tomándonos demasiadas libertades, tantas que nos hemos convertido en mediocres, perezosos e incapaces, hemos desviado nuestro camino. (Reflexionando creo que he desaprovechado tantas oportunidades, que ni cuenta me he dado de lo hecho).

Heidy Carolina Ospina:

En La Concordia se busca formar al alumno como persona sin reprimirlo ni exigirle nada. Busca que él mismo se dé cuenta de sus cualidades y defectos, también que corrija sus errores de la forma que considere necesaria. No como en algunos colegios que creen que castigando al alumno conseguirán que deje de ser lo que es y que sea lo que quieren. O llenarle la cabeza de conocimientos que creen, son obligatorios para su buen desempeño en la sociedad. Conocimientos que para él no son tan necesarios en su formación, por ejemplo, la clase de religión.

Claro, la libertad también trae problemas que más adelante van a ser un

conflicto muy grave para nosotros. He estudiado en muchos colegios y nunca me había encontrado con unas reglas como las de La Concordia. Cuando ingresé se me hizo demasiado fácil el asunto, pero llevándolo a fondo no es tan sencillo. Pues hay que tener valor para capar clase, o para decir lo que realmente pienso, para que mi decisión sea respetada.

Rubén Anzola:

Al comienzo el colegio era aburrido: la gente no estaba motivada en cuestión académica pues capaban, no iban al colegio. Después hubo problemas con los profesores. Entonces, empezó una especie de minirrevolución organizada por el grado noveno o por minoría de él, el cual tenía a la cabeza una líder, o la que sacaba la cara por el curso. Era Tatiana, una persona con una facilidad de pensamiento y de liderazgo destacado, en el curso y el colegio. Esto me impactó, pues siempre hay oposiciones, pero que las hicieran los estudiantes organizando un cogobierno estudiantil, esto sí era algo nuevo para mí, ya que en el colegio anterior toda idea era de los profesores y si había participación de alumnos era muy escasa. Por la libertad que había, los profes-

res estaban sometidos a nuestro criterio. Fue como un apoderamiento del colegio, aunque el colegio era malo en lo académico y la enseñanza.

Un autor del mural:

Después de 3 años en este colegio he aprendido a ser compañerista y a tratar a todos por igual.

Hablando de la escuela, para algunos es un segundo hogar en el cual se pueden conocer varias personas con sus actitudes y defectos. Es el lugar del desahogo, físico y mental, de la casa, la calle y otros lugares aparte de este, los cuales están sometidos a la monotonía. Es el lugar donde se aprende y enseña.

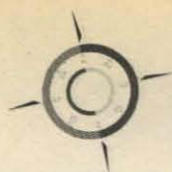
A aprender: más que todo, sin querer, a escuchar, a comprender a quienes se vienen a desahogar y a oír las diferentes expresiones.

A enseñar: nuestras vulgaridades a los amigos, los modos de comportarnos, las modas, los peluquiados. Todo lo malo y lo bueno que se aprende fuera de la escuela. Pero es la única escuela que conoceré. Aquí reciben todo lo bueno o malo sin rechazar ninguna clase social.

No me gusta el estudio porque tengo otras aspiraciones, pero así no me guste sé que estoy ganando mucho.



Soporte Cultural



20 Encuentro de Investigadores Distritales



El arte de enseñar experimentando

El quehacer investigativo y la educación fue la temática esencial abordada durante el segundo Encuentro de Investigadores Distritales que efectuó el Idep a través de la Unidad Coordinadora de Investigaciones, durante los días 16 y 17 de julio en el Hotel Bacatá de esta ciudad; en donde participaron 400 maestros e investigadores del Distrito Capital. El evento en mención congregó a profesores y maestros investigadores, que en torno a di-

versas temáticas de la acción investigativa, tratadas por diversos ponentes e investigadores, lograron reunirse y tener un espacio para discutir y renovar sus conocimientos. El objetivo de estos encuentros es ir creando las condiciones para la formación de maestros en investigación educativa, enseñarles cómo hacer investigación y lograr que se concienticen de la necesidad de hacer investigación desde el aula, aunando sus experiencias y estudios. El director Ejecutivo del Idep, Alejandro

Alvarez Gallego, dijo que los maestros deben ser dueños de lo que enseñan, al referirse a la necesidad de que los educadores se formen como investigadores. Se trata de que el maestro deje de ser un funcionario para pasar a ser un intelectual; sin embargo, la discusión en torno a las reales posibilidades de permanente formación continúan. La ley ha dado flexibilidad y autonomía a los profesores para tomar sus decisiones acerca de qué y cómo enseñar, además hay una inversión del Estado en esa línea para que aprendan a pensar y a decidir. Añadió Alejandro Alvarez, que para este año se han destinado 3 mil millones de pesos para programas de formación, de los cuales 2.500 son de la Secretaría de Educación del Distrito Capital y el resto del Idep. Es decir, unos 3 mil maestros podrán participar gracias a una previa inscripción en sus localidades y teniendo en cuenta el listado y las sugerencias de las directivas de los distintos planteles educativos. Estos programas son las únicas maneras para ascender en el escalafón, ya no se permite la proliferación de entidades con cualquier tipo de curso.

Programas de Formación Permanente de Docentes

Fomentar nuevas formas de cualificación de los maestros del Distrito Capital que tengan en cuenta las prácticas y los saberes de los maestros, así como las condiciones específicas en las cuales realizan su oficio, ha sido uno de los propósitos centrales de las distintas instancias que trabajan actualmente en la Formación Permanente de Docentes de la ciudad. De acuerdo con ello, el Idep formuló en 1996 unos Lineamientos Generales para los Programas de Formación Permanente de Docentes que han sido adoptados, tanto por el Comité Distrital de Capacitación, como por el Plan Territorial de Formación Permanente del Distrito, todo en el marco de la Ley General de Educación y el Decreto 079.

Actualmente las instituciones de educación superior y los organismos de carácter académico y científico o dedicados a la investigación educativa que tengan convenio con ellas, pueden ofrecer Programas de Formación Permanente conducentes a créditos válidos para ascenso en el escalafón docente, previo registro ante el Comité Distrital de Capacitación. Es importante tener en cuenta que no todos los programas de Formación de maestros conducen a créditos.

Tanto el Idep como la Secretaría de Educación y el Ministerio de Educación Nacional están realizando esfuerzos para fomentar y apoyar estos programas, destinando rubros específicos para ello. Cada una de estas instituciones ha abierto convocatorias que les permite apoyar programas de formación de acuerdo con sus prioridades y lineamientos de políticas.

Otra forma de construir ciudad

Prevención en acción desde la escuela de la localidad

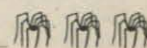
El pasado 1º. de agosto en el auditorio del Idep se presentaron los primeros resultados de la investigación "Prevención en acción desde la escuela: otra forma de construir ciudad", coordinada por Camilo Domínguez Ossa y Nora León. Básicamente, se buscaba ir más allá de los manuales y cartillas de prevención y atención de desastres. Se planea crear una cultura de prevención desde las escuelas, que se multiplique por la zona de influencia de éstas. No se trata de implementar una nueva materia, sino de relacionar el tema entre diferentes asignaturas, por ejemplo,

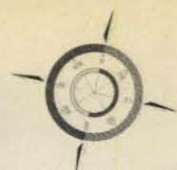
ciencias sociales, español y educación física. Este proceso empezaría en la primaria y culminaría con el grado 11 de bachillerato, así los alumnos verían la aplicación práctica de estos conocimientos y podrían llevarlos a sus barrios. El trabajo se realizó en 12 escuelas de Usme, Ciudad Bolívar, Bosa y Tunjuelito. Estas zonas se escogieron por presentar altos riesgos de inundación y deslizamientos. Las siguientes, son algunos de los resultados de la investigación, porque aún los responsables manifestaron que están preparando el informe final. Los estudiantes están acostumbrados a vivir con el riesgo, es algo cotidiano.

Los esfuerzos se encaminan más a la atención inmediata después de los desastres causados por fenómenos naturales, que a la prevención de los mismos. Hay varias entidades y organismos trabajando en el asunto, pero los esfuerzos no están coordinados. Por tanto, se continúa trabajando para que las instituciones educativas consideren seriamente como posibilidad del Proyecto Educativo Institucional el tema de prevención y atención de situaciones de emergencias. Además, posibilitar desde el espacio escolar la exploración de nuevas formas de relación entre los actores sociales con los saberes, en tal forma que se generen

Los estudiantes están acostumbrados a vivir con el riesgo, es algo cotidiano

propuestas pedagógicas alternativas frente a la cultura de la prevención. La investigación fue realizada por Nohra León, Stella Pérez Caminos y Martha Ayala Rengifo. La Asesoría la efectuó Camilo Domínguez Ossa. El equipo de investigadores trabaja con la Universidad Nacional de Colombia y posee una amplia trayectoria en el tema.

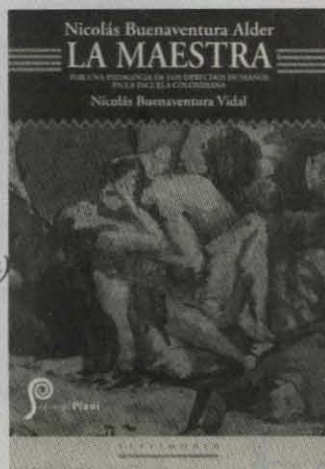




La educación distrital

La Maestra

Por una pedagogía de los derechos humanos
En la escuela colombiana.
(Nicolás Buenaventura)
Editorial Piani,
1997, 114 p. P.

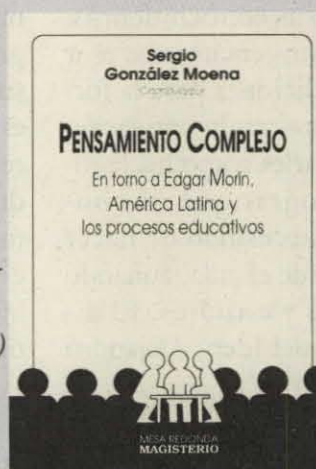


En la década del sesenta se estrenó en Colombia "La Maestra", de Enrique Buenaventura Alder, una obra de teatro considerada como un clásico de la dramaturgia latinoamericana. Ahora su hermano Nicolás presenta una versión real de "La Maestra" desde una referencia histórica que parece repetirse, en el sentido que el drama vivido por el personaje de la obra de teatro es muy similar al drama inquietante que vive "La Maestra" de Nicolás Buenaventura.

La obra es enriquecida con cuentos de carácter mitológico contados por Nicolás Buenaventura, el hijo de Enrique, uno de los cuenteros más interesantes actualmente en Colombia. Por tanto, se podría decir que es un libro que representa varias generaciones de colombianos y de una familia: los Buenaventura.

Pensamiento Complejo

En torno al pensamiento de Edgar Morín,
América Latina y los procesos educativos
(Sergio González Moena)
Mesa Redonda.
Cooperativa Editorial del Magisterio, 1997,
106 p.p.



En esta publicación se recogen tres ensayos. El primero es una contribución del mismo Edgar Morín. En él alerta sobre los peligros de la "inteligencia tuerta" y la necesidad de acceder a un tipo de pensamiento complejo. El segundo, del compilador Sergio González, consiste en una primera reflexión sobre "América Latina y la complejidad", el cual tiene, básicamente, el fin de intentar pensar de manera diferente nuestro continente y establecer un diálogo entre Edgar Morín y otros autores latinoamericanos. El tercero es trabajado por Luis Enrique Ruiz, quien hace una aproximación al tema de la universidad y la propuesta compleja, tema absolutamente pertinente en el contexto de reforma educativa vivida por Colombia.

Una experiencia de formación de maestros en educación matemática: avances y posibilidades

Asociación Anillo de Matemáticas. Comisión Pedagógica, ADE
Secretaría distrital de educación

La labor compilada durante 1994 y 1995 originó, al interior del equipo de trabajo, una dinámica de reflexión y discusión que contribuyó a ubicar lo que se considera, por el momento, el problema más importante referente a la formación continuada de docentes de matemáticas. Se trata de la necesidad de avanzar en la comprensión de la naturaleza y forma de constitución de sus prácticas y discursos a fin de ubicar la posibilidad real de lograr la transformación que se pretende desde las diferentes propuestas. Los resultados posibilitaron, además, esbozar algunas de las concepciones que circulan en la escuela en torno al conocimiento, la evaluación y el maestro mismo.





Cartelera

AULA
Urbana

Cartelera

Teatro

El Blues de la Tortuga presenta en la sala de la Libélula Dorada la obra Zoozipi Zoozape "Fábulas Antiguas de Poder".

"Cuentan los relatos de los ancestros que nunca fue fácil hacer comprender al hombre lo absurdo de ser importante y lo importante de no serlo; es decir, entender qué había más allá de ser mejor... Y era tan enredado que dicho complice subsiste hasta hoy, porque en estos días, como en los otros, ser primero es cuestión fundamental. El propósito es rescatar el valor de los clásicos literarios que se preocupan de los valores de la condición humana, pero no de esos que se nombren como un listado de útiles para la vida, sino de ellos que sin importar cómo se llamen, le significan visceralmente al hombre siendo parte viva de su cotidiano y no sólo para asimilarse en un lugar particular".

Fechas: 14, 21 y 28 de septiembre de 1997

Informes: Libélula Dorada
Dirección: Carrera 19 # 51-69
Teléfonos: 3450683 - 2498658

Sala concertada con Colcultura y el IDCT
Hora: 11 de la mañana

*II Festival Universitario de Artes Escénicas
Sala de Teatro de la Libélula Dorada.
Muestra de los Mejores Grupos
8 al 30 de septiembre 7:30 p.m.*

Radio y Televisión

Encuentro 7:30 A.M. Señal Colombia

Un programa realizado por Fecode dirigido a los maestros, docentes e investigadores de la educación. No se lo pierda.

Programa Escuela-País. Colmundo Radio

Todos los domingos de 9 a.m. a 10:30 a.m. Un programa realizado por educadores en donde se abordan diversas temáticas de la educación nacional y del Distrito Capital y se difunden noticias para el interés de los maestros. Escúchelo los domingos.



Arte

Obras de Caballero

Hasta finales de septiembre estará expuesta en el Museo Nacional una serie de pinturas, dibujos y estampas del fallecido artista colombiano Luis Caballero. Las obras corresponden a los únicos trabajos que durante su vida profesional realizó el pintor en Colombia.

El Museo Nacional ha dispuesto visitas guiadas todos los días de 11 de la mañana a tres de la tarde.

Ubicación: carrera 7 # 28-66

Costo de la boleta: adultos \$1000, estudiantes \$750 y niños \$500

Observaciones en el MAM

El Museo de Arte Moderno presentará hasta finales de septiembre "Observaciones". Obra realizada por Jaime Iregui y Carlos Salas, artistas de primera importancia en el panorama artístico colombiano de las últimas décadas.

De martes a sábado de 10 de la mañana a 6:30 de la tarde y los domingos de las 12 del mediodía a 6 de la tarde.

Costo de las boletas:

adultos \$1000. Estudiantes y niños \$500

Visitas guiadas: concertar con mínimo dos días de anticipación



Clasificados

Cómo anunciar en Aula Urbana
Sin ningún costo

Traslados

Oferta

Permuto primaria Escuela Voto Nacional por escuela donde el gobierno escolar deje de estar en el banco.

Permuto primaria Escuela la Gloria por otra donde esté prohibido NO llevar los niños a salidas pedagógicas, NO jugar, NO SOÑAR, NO SER FELICES.

Permuto primaria en Sumapaz con maestro viajero y atleta ubicado en escuela cercana a la plaza de Bolívar. Que duerma 5 horas en bus y bata el récord de 6 horas y media para llegar a la meta. Incentivo el 10% -cuando lo empiecen a pagar-, un clima ideal -helado- para conservar la piel, cómoda vivienda.

Permuto secundaria, área de biología en Mitú por Bogotá. Reconocimiento efectivo.

Permuto secundaria en Bogotá por secundaria en cualquier sitio del país. Motivo Pensión.

Permuto escuela sin patio de recreo evita la fatiga por escuela sin tantos muros, rejas y candados.

Demanda

Se necesitan maestros innovadores, jornada única, que participen en el PEI. Salario mínimo e incentivos.

Reconocido colegio del Distrito Capital busca educadores que se encuentren en la séptima categoría del Escalafón. Si no cumple con este requisito, favor no insistir.

Varios

Permuto 500 pupitres por mesas de trabajo. Estoy cansado de ver sólo las nuca de mis compañeros y la cara de los maestros.

Busco abogado que entienda el manual de convivencia de mi Colegio. Fin saber si algún día puedo terminar mi bachillerato.

Busco comunidad educativa que quiera hacer una escuela cuyo contenido principal sea la vida. Informes Grupo de Maestros Innovadores Marginados en el Distrito Capital en Busca de Ubicación.

Busco colegio donde el Rector pueda aceptar la controversia como oportunidad para vivir y no como una oportunidad para decirme que no tengo carga académica para el próximo año.

Busco Colegio donde sean más las actividades posibles que las prohibidas.

Busco educadores(as) interesadas en profundizar sobre los estudios del triángulo. Informes Collar de Matemáticas.

Servicios

Arriendo apartamento cerca a colegio. Su tranquilidad no es interrumpida sino por los balones contra los cristales de la ventana.

Busco educador viva Usaquén trabaje en Usme para compartir cuatro horas de paseo diario. Fines serios.

Busco educadores interesados en echar carreta. Tema: ¿cómo ser maestros como proyecto de vida y no morir en el intento - léase, ser trasladado, acusado y macartizado -

Busco un grupo de padres de familia que antes de que sus hijos lleguen al grado 11o se pregunten: ¿qué tengo que ver con la educación de mis hijos pregunta?

Organizo salidas escolares. Garantía: tres años en que los alumnos preferirán aprender fuera del Colegio.

Permuto Algebra de Baldor por una idea de para qué sirve resolver solo los problemas del Señor Baldor cuando yo tengo tantos problemas.

Permuto 3 Habermas, 2 Chomsky por colección de tiras cómicas de Calvin y Hobbes.

Permuto compañeros de trabajo frescos por compañeros de trabajo pilos. Es un asunto de vida o muerte. Informes Escuela el Retiro.

Permuto escuela con cafetería por otra que además tenga biblioteca, mucho afecto y amistad.

Permuto 10 libros de texto del grado 10o por un maestro que me dé pistas para aprender a vivir.

Permuto 10 manuales para aprender a escribir correctamente por una oportunidad para aprender a comunicarme significativamente.

Realización. Asesoría PEI. Hoja \$ 450 a doble espacio.

Permuto manual de convivencia por convivencia democrática.

Organizo salidas a museos. Fin: abandonar monumentos académicos, Información Escuela Nueva.

Rector escuela pública busca asesoría psicológica. Motivo jornadas extenuantes de trabajo. comunicarse al 7777777 o al cel.933777777

Busco profesor soltero y sin compromiso para aprender cosas interesantes. Inf aquí.

Empresa privada ofrece patrocinio a proyectos de maestros que ya tengan patrocinio...

Vendo uniforme de colegio, como nuevo. Motivo infracción a norma establecida en un manual de convivencia que no tengo idea quién hizo ni cuándo lo aprobaron.

* Enviar a nombre del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP, Unidad Coordinadora de Comunicaciones, Magazín Aula Urbana a la carrera 19A # 1A-55.

* Por vía fax al teléfono 2895669 Ext. 214.

La Escuela ! Que Moral !

por ROQUE '97

