

Expedición Pedagógica, Sindicalismo y Movimiento Pedagógico

Escuela de Formación en Sistematización Volumen 7.

Planeta Paz

Expedición Pedagógica, Sindicalismo y Movimiento Pedagógico

Escuela de Formación en Sistematización

Volumen 7.

Planeta Paz

Expedición Pedagógica, Sindicalismo y Movimiento Pedagógico

Escuela de Formación en Sistematización. Volumen 7. CDPAZ-Planeta Paz

Bogotá, agosto de 2023

ISBN: 978-628-95078-0-6

CDPAZ - Planeta Paz
Calle 30 A # 6-22 oficina 2701
planetap@planetapaz.org
www.planetapaz.org

Ilustración de portada: Ricardo Peláez Goycochea – Escuela Nacional de Caricatura
Ilustración de Árboles y Diseño Líneas de Tiempo: Natalia Fandiño Roa

Diseño y diagramación: Difundir SAS
Carrera 20 # 45 A – 85. Telf: 601 3451808

Esta publicación es de distribución gratuita física y digitalmente, y puede ser reproducida con fines pedagógicos, educativos y académicos. Solicitamos mantener los créditos a sus realizadores.

Esta publicación ha sido financiada por el proyecto Bases de una Escuela de Formación en Sistematización, a partir de un piloto de prácticas de construcción de paz de organizaciones sociales populares, Convenio 226-900-1523 ZG, que Misereor apoya a CDPAZ-Planeta Paz. El contenido de este documento es responsabilidad exclusiva de sus autoras y autores, y de CDPAZ-Planeta Paz. En modo alguno debe considerarse que refleja la posición de la organización financiadora.

Índice

Presentación.....	7
1. ASOINCA: Primeras Líneas.....	13
Asociación de Institutores y Trabajadores de la Educación del Cauca –asoinca– (Cauca) Fani Patricia Agredo, Claudia Margarita Chanchí, Yolanda Castro, Otoniel Alegría, Fernando Puscuz, Rosalba Garzón, Floricelda Rivera, María del Carmen Valencia y Miguel Andrés Burbano Collazos	
2. Vigencia del Ethos pedagógico y expedicionario	39
Doris Valbuena Carreño, Carlos Saracay Rivas, Jaime Londoño Hurtado	
3. Expedicionarias, expedicionarios, viajeros y viajeras del eje cafetero: La escuela de “zancas largas”, una práctica emergente para conjurar el hambre	67
I.E La Felisa, La Merced (Caldas) Paola A. Restrepo Giraldo	
4. Historia de la experiencia pedagógica y popular de la escuela San Jose de Aipe – Huila	79
Escuela Popular San José de Aipe (Huila) Gala Georgina Guerrero Valencia, Luis Felipe Celis Tovar	
5. La rectoría: espacio para apoyar la gestión pedagógica y promover la inclusión.....	111
Claudia Esperanza Jaramillo Ocampo, Julio César Carvajal Castaño, Rafael Perilla, Wilfredo Garcés Ospina (Valle)	
6. El papel de directivos y maestros en la consolidación del modelo neoliberal de educación.....	123
Álvaro Salazar Vélez (Caldas)	

7. Tras las huellas del movimiento pedagógico.....189
Eliseo Cortina G

**8. Crónica de un viaje, un sujeto
que se construye a partir de sus vivencias.....**197
Paulina Cuero (Cartago - Valle)

9. Sistematizando la sistematización.....209
Stella Cárdenas Agudelo

Contenido volúmenes

Escuela de Formación en Sistematización.....241

Presentación

CDPAZ-Planeta Paz tiene mucho que agradecer a las lideresas y líderes populares, a personas de la academia y de organizaciones no gubernamentales que le han acompañado a lo largo de 23 años, en su tarea de apoyar la construcción de la paz. Hemos tenido unos hitos que, a grandes rasgos, se pueden sintetizar en momentos en los cuales hemos logrado presentar sistematizaciones elaboradas colectivamente, como la Agenda Mínima de Paz en 2007, la *Agenda Común para la Paz desde los Territorios* en 2017, y *Travesías, Juntanzas* y debates para construir paz desde los territorios, en 2022.

Estos hitos están entrelazados con un copioso trabajo que se ha enriquecido constantemente, pues el paso de una agenda a otra se ha llenado de contenidos analíticos sobre los conflictos, procesos educativos y prácticas pedagógicas, sistematizaciones sobre experiencias organizativas, propuestas locales y territoriales, enfoques sobre políticas públicas macro y fiscales que dan soporte a dichas propuestas, y su divulgación a través de varias formas de comunicación como los videos, podcast, flyers, murales, debates virtuales, foros, talleres y seminarios. Nuestra página web –www.planetapaz.org– presenta la mayor parte de esta información en la Biblioteca.

En la publicación referida del año 2022, se hizo énfasis en que la trayectoria de Planeta Paz le llevaba a centrar sus esfuerzos actuales en 5 líneas de trabajo: la educación popular para la transformación, con énfasis en la sistematización de las prácticas populares; el trabajo sobre perspectivas de géneros y mujeres populares en la paz; la seguridad ambiental territorial; políticas públicas para la paz y la comunicación popular (ver <https://bibliotecaplanetapaz.org/handle/bpp/100>).

Pues bien, ahora les presentamos ocho libros que recogen 65 prácticas de sistematización, realizadas por igual número de organizaciones sociales, populares y académicas, en 13 departamentos del país y la ciudad de Bogotá. Los departa-

Presentación

mentos son: Atlántico, Magdalena, Bolívar, Norte de Santander, Santander, Huila, Caquetá, Cauca, Nariño, Risaralda, Caldas, Quindío y Valle del Cauca.

Si bien el ejercicio realizado corresponde al avance en la línea de educación popular, las sistematizaciones realizadas por las 65 organizaciones versan sobre prácticas en los siguientes temas, presentados cada uno en un volumen de la colección *Escuela de formación en Sistematización de Prácticas Populares*:

Volumen 1. Seguridad Ambiental Territorial con Mujeres Campesinas e Indígenas.

Volumen 2. Producción y Organización del Territorio para la Seguridad Ambiental Territorial.

Volumen 3. Mercados Campesinos en la Seguridad Ambiental Territorial.

Volumen 4. Géneros, Mujeres y Diversidades Populares en la Paz.

Volumen 5. Prácticas Pedagógicas y Educaciones para la Paz.

Volumen 6. Educación Propia desde Territorios Ancestrales.

Volumen 7. Expedición Pedagógica, Sindicalismo y Movimiento Pedagógico.

Volumen 8. Artes, Jóvenes y Paz.

En la parte final de cada volumen, se presenta un listado organizado por cada libro, en el que se registran las organizaciones y los nombres de las personas involucradas en cada sistematización. Cabe recalcar que estos 8 volúmenes podrán ser consultados en la página web de Planeta Paz y de las organizaciones. La colección está acompañada por una Cartilla sobre la *Sistematización de la Sistematización*, que presenta unas reflexiones específicas del equipo de Planeta Paz y un paquete de videos, audios y podcats, también vinculados en la página y en el código QR que va en la segunda solapa de los libros.

Hay muchas formas de sistematizar, que suelen asociarse a informes, reportes, investigación académica, evaluaciones y auditorías. Desde la perspectiva específica de Planeta Paz, siguiendo algunos de los enfoques críticos de la educación popular en sus desarrollos latinoamericanos, la sistematización no la asociamos a ninguna de las anteriores referencias y más bien la entendemos como un proceso que apunta a la emergencia de los conocimientos y saberes que surgen en y de las prácticas

populares, y su impacto en la transformación de las experiencias y los contextos en donde están inmersas.

Este tipo de sistematización no está sujeta a guías o manuales procedimentales, porque su fundamento está en que se sistematiza para hacer memoria, fortalecer la autocrítica, para reconocernos, transformar, compartir aprendizajes, para descolonizar los saberes y ampliar la mirada del sentipensar. Por ello, decimos que “a sistematizar, se aprende sistematizando” (ver <https://bibliotecaplanetapaz.org/handle/bpp/92>).

La sistematización que realizan los movimientos populares en este ejercicio se vuelve un aporte frente a las ciencias eurocéntricas, para dialogar con ellas en forma horizontal. Entonces, nos lleva a responder unos interrogantes que salen de la reflexión del sentido de una sistematización que surge de la resistencia, construyendo proyectos de re-existencia desde los movimientos populares, que hacen parte de las disputas frente al pensamiento de la modernidad y sus formas de poder.

Entendida la sistematización como un proceso pedagógico y educativo, se propuso desarrollar un piloto de escuela en sistematización, que ha sido apoyado por Misereor. Al mismo tiempo, se ha estado llevando a cabo un trabajo con mujeres populares, en particular campesinas, indígenas y afros, en el cual la riqueza tan impresionante de conocimientos y saberes aflora cotidianamente, inmersos en las prácticas que les permiten reelaborar sus programas y agendas, en particular, frente a las realidades del territorio, por lo que también se han involucrado en la sistematización, desde un programa que nos apoya el Fondo Noruego para los Derechos Humanos. Con estos volúmenes, la cartilla y las expresiones comunicativas que la complementan, esperamos hacer una devolución parcial a las organizaciones y a las entidades que nos apoyan, agradeciendo la confianza que nos brindan y sus valiosos aportes a la paz de Colombia.

El equipo de CDDPAZ-Planeta Paz que ha llevado a cabo esta tarea, es el siguiente: en Educación y Sistematización, María Camila Macías, Karen Usaqué, Claudia

Presentación

Saboyá y Carlos Salgado, con un apoyo especial de Stella Cárdenas; Comunicación, Sara Tovar, Mónica Roa, Daniel Díaz y Ever Martínez; Investigación, Luis Jorge Garay; Administración, Pilar Céspedes, Yamile Cipagauta, Laura Mora, Francisca Payán y Harvey Novoa; la Dirección de CDPAZ-Planeta Paz la realiza Daniel García-Peña y la Representación Legal la lleva Marcos Raúl Mejía, quien también es educador y sistematizador.

Equipo CDPAZ-PLANETA PAZ

La Sistematización de Práctica y Experiencias como Aporte para la Interpretación del Movimiento Sindical para el Siglo XXI, Comprensión de la Prácticas y Experiencias de la Asociación de Institutores y Trabajadores de la Educación del Cauca ASOINCA

Lugar: Colombia, Departamento del Cauca, Popayán.

Organizaciones: Asociación de Institutores y Trabajadores de la Educación del Cauca ASOINCA

Descripción del proceso:

Hoy cuando Latino América se mueve bajo las lógicas del progresismo y debido a estallidos sociales los gobiernos de un buen número de países de nuestro hemisferio sur son de tendencia de izquierda, por lo que surgen preguntas como: ¿Cuál es el papel del movimiento sindical en estas nuevas realidades? ¿qué movimiento sindical se requiere? ¿qué liderazgos son necesarios? Nos estamos transformando por lo que es necesario saber para dónde vamos.

¿Cuál es la importancia de la sistematización realizada?

Proponer la sistematización como una metodología de investigación que hace visible no sólo las prácticas y experiencias, también reconoce los sentidos, alcances, dificultades de las mismas prácticas y experiencias, otorgando un “estatus propio” a sujetos y prácticas. Así las indagaciones, cómo, dónde, con quiénes, qué, cuándo, le asignan a la práctica el acto político de para qué lo que sucedió o lo que sucede, propiciando distanciamiento a la neutralidad y reafirmando nuevos retos, intereses y necesidades, toda vez que quienes investigación son sus propios hacedores de sus prácticas y experiencias.

Es por ello que La Sistematización de Práctica y Experiencias como Aporte para la Interpretación del Movimiento Sindical para el Siglo XXI, Comprensión de la Prácticas y Experiencias de la Asociación de Institutores y Trabajadores de la Educación del Cauca ASOINCA, permite adentrarse y ser conscientes de las prácticas y experiencias en ASOINCA, y de allí construir aportes para fortalecer las mismas prácticas y aportar al hacer del movimiento sindical en el Cauca y Colombia. Así que sistematizar las prácticas y experiencias no solo es mirar hacia atrás, es reconocer, comprender, interpretar para poder transformar.



Con el apoyo de:

1. ASOINCA: Primeras Líneas

Asociación de Institutores y Trabajadores de la Educación del Cauca

–ASOINCA– (Cauca)

Fani Patricia Agredo, Claudia Margarita Chanchí,

Yolanda Castro, Otoniel Alegría,

Fernando Puscuz, Rosalba Garzón, Floricelda Rivera,

María del Carmen Valencia y Miguel Andrés Burbano Collazos

Cardando hilos: A manera de introducción

Hoy, cuando la izquierda ha logrado alcanzar la presidencia en varios países de América Latina desde la vía electoral, es muy necesario hacer una reflexión sobre el papel de los diferentes movimientos políticos. Para el caso de Colombia, la movilización social, que inició en abril de 2021, generó la fuerza necesaria para hacer posible la llegada de un gobierno diferente al tradicional.

Ante estas nuevas opciones, se hace más vigente la sistematización de prácticas y experiencias, en las que auto observarnos y observarnos los sentidos críticos que nos indican qué estamos haciendo, cómo, por qué, dónde, con quiénes y, especialmente, para qué. Es una indagación necesaria y urgente, que permitió iniciar nuestro tejido de la mano con la organización Planeta Paz.

Nosotros, como sindicato del sector educativo, Asociación de Institutores y Trabajadores de la Educación del Cauca –ASOINCA–, abordamos la sistematización como una metodología investigativa fundamental para preservar nuestra memoria colectiva y fortalecer nuestra labor sindical. A lo largo de nuestra trayectoria, hemos recorrido diversas rutas y hemos estado en contacto con una riqueza múltiple y variada de prácticas, que no podemos permitirnos se queden o hagan parte de los recuerdos. Cada una de las voces y sentidos que conforman esta polifonía debe ser expresada y valorada en su plenitud. En este punto, es donde la sistematiza-

ción se presenta como una oportunidad para construir colectivamente una nueva mirada pedagógica, identificar aportes a las políticas educativas y explorar posibilidades de acción conjunta.

ASOINCA ha sido y sigue siendo un pilar fundamental en la formación de cientos de maestros, en el departamento del Cauca. Nuestra incansable lucha busca una educación pública acorde a las necesidades de la comunidad, las confrontaciones pedagógicas y el contexto político. Además, las expresiones del movimiento social nos han conferido una trayectoria arraigada y valiosa, que permite preservar la memoria colectiva de ASOINCA y se convierte en una tarea imprescindible, para garantizar que las lecciones aprendidas y los logros alcanzados no desaparezcan, en el trajín diario de la labor sindical.

La sistematización nos brinda la oportunidad de reflexionar sobre nuestro recorrido, identificar las acciones exitosas y extraer valiosas enseñanzas para el futuro. Al rescatar y sistematizar las experiencias de aquellos que han dejado su huella en ASOINCA, aseguramos que ese conocimiento perdure y se transmita a las generaciones venideras. Además, esta práctica nos proporciona una base sólida para tomar decisiones informadas, evitando la repetición de errores y fomentando una mejora continua en nuestra labor sindical.

Finalmente, a través de estas letras y gráficos, buscamos abordar los elementos de la sistematización y acercarnos a los trazos gruesos de la historia, en el vasto y sinuoso camino de la lucha, en el que ASOINCA emerge como un río poderoso que han forjado cientos de maestros en el Departamento del Cauca. Estos educadores, valientes defensores de la educación, no renuncian a su labor pedagógica, mientras se sumergen en las corrientes revolucionarias del movimiento social. Iniciar esta travesía es experimentar la certeza de que Asoinca encarna una historia arraigada en la búsqueda incansable por una educación justa y liberadora.

Cada paso que damos, cada historia que compartimos, deja una huella por lo que sistematización se convierte en un acto de investigación continuo, un proceso ca-

paz de hacer visible nuestra voz y nuestros sueños, construyendo así un futuro en el que la educación sea un derecho inalienable para todos.

Hilando el proceso

Hilando el proceso de sistematización, nos embarca en un viaje de introspección para reconstruir meticulosamente la historia de ASOINCA. La necesidad de comprender lo que realmente sucedió, en cada etapa de su trayectoria sindical, nos impulsó a la iniciativa de crear una línea de tiempo detallada. A través de la unión de registros objetivos y las vivencias subjetivas de los participantes, esta línea del tiempo se convirtió en una poderosa herramienta para tejer los eventos clave y desentrañar la riqueza de experiencias que ha moldeado a la organización. Cada hilo, meticulosamente enlazado, nos permite vislumbrar el progreso, los desafíos y las lecciones aprendidas, en su búsqueda por fortalecer y defender los derechos laborales de sus afiliados.

La reconstrucción de la experiencia busca recuperar la riqueza del proceso vivido y es, para nosotros, una de las fases más importantes de la sistematización. Este proceso estuvo siempre orientado a ordenar lo que realmente sucedió y no lo que se había planificado hacer. La experiencia se reconstruye a través de dos fuentes principales: los registros de lo sucedido y la memoria de los participantes. Ambos elementos se conjugaron para describir lo ocurrido, de la manera más fiel posible.

En la memoria colectiva de ASOINCA se guardaba un conjunto de experiencias y luchas que componían una trama de momentos significativos. La reconstrucción de su historia se convirtió en un viaje hacia el corazón de la identidad de la organización y su movimiento sindical. La palabra se erigió como el hilo conductor de este relato apasionante, uniendo los fragmentos dispersos del pasado. Un grupo de participantes, conscientes del valor de cada recuerdo y conocimiento individual, decidieron emprender la sistematización, entrelazando la historia a través de sus relatos.

Cada uno de ellos se convirtió en artífice de la memoria, dedicando tiempo y esfuerzo para tejer sus propias experiencias, anhelos compartidos y logros alcan-

zados. Los testimonios, como piezas de un rompecabezas, se entrelazaron en una red de emociones y enseñanzas que fluían armoniosamente. Los talleres se convirtieron en espacios especiales, donde los protagonistas de esta gran epopeya liberaron sus memorias. En cada encuentro, las preguntas resonaron como cómplices, desafiando al olvido y evocando el recuerdo.

Las actividades realizadas en estos encuentros, bajo la orientación de Marco Raúl Mejía, lograron transportarlos al pasado, como si una ventana se abriera a través del tiempo. La memoria revivió y la capacidad metacognitiva permitió reflexionar sobre el camino recorrido y vislumbrar el futuro. A lo largo de este proceso, se enfrentaron obstáculos, como la falta de costumbre para recordar y reflexionar sobre el pasado. Sin embargo, la determinación y la unión del grupo actuaron como un escudo protector. La línea del tiempo se alzó como una guía, conduciéndolos hacia la verdad.

Construida a partir de los relatos, esta línea fue tomando forma con detalle, depositando en cada punto temporal la esencia de cada palabra. El paseo por el mundo de los recuerdos cobró vida nuevamente. Así, el entrelazamiento de palabras creció en complejidad y profundidad. Las experiencias, procesos y acontecimientos se unieron con la emoción y la pasión que los impulsaba. La historia de ASOINCA emergió como un tapiz de colores vibrantes, nacido desde lo más profundo de su ser.

En cada uno de estos encuentros, se fue tejiendo una línea del tiempo que plas-maba la historia de ASOINCA, entretejiendo los recuerdos de los participantes en una red de conocimiento y sabiduría compartida. Los protagonistas se sintieron como custodios de un valioso legado, conscientes de que sus contribuciones individuales se fusionan en una trama sólida y unida. Así, la historia cobró nueva luz y emergió del olvido. Empoderados por la unidad de sus relatos, ASOINCA y su movimiento sindical encontraron fuerza en el pasado y visión para el futuro. Cada palabra brillaba intensamente, como el sol en el horizonte, recordándoles que al entretejer juntos su historia, también, tejían lazos inquebrantables que les permitirían enfrentar con determinación cualquier desafío que se presentara.

Cronológicamente, se ubicaron las actividades más importantes que influyeron para que, en el año 1939, se gestara ASOINCA. Sobre cada aspecto del mapa se hicieron nuevos mapas con sus respectivos relatos, que parten de la conversa, del contar y reflexionar sobre las experiencias vividas, las cuales fueron organizadas en orden cronológico y por aspectos relevantes que se sumaron y adhirieron a la coherencia del mapa inicial. A partir de la línea de tiempo, que organiza y dispone retrospectivamente la mirada, la experiencia de los participantes parece ir de la nada hacia el progreso. Una historia que comienza con la organización de un grupo de docentes de primaria y da cuenta de la labor docente y la reivindicación de los derechos y la formación. Dicho mapa es sólo una muestra de la memoria que activan los dispositivos usados.

El mapa presentado es simplemente una muestra de la memoria que los dispositivos utilizados activan. Todos los participantes coinciden en adoptar un enfoque temporal, que organiza sus acciones en una estructura de pasado, presente y futuro. Se enfatiza la importancia de medir la experiencia seleccionada a través de momentos identificables en el tiempo, que serán los aspectos centrales de la reflexión estimulada por preguntas generadoras: ¿Cómo era la comunidad antes? ¿Qué aprendieron a lo largo del proceso? ¿Qué factores permitieron que esto sucediera? ¿Cuáles fueron las consecuencias de ese acontecimiento? ¿Quién fue la persona clave en este contexto? ¿Por qué es relevante ese dato en particular? ¿Qué obstáculos o elementos faltaron para alcanzar el objetivo deseado?

Responder a estos interrogantes permitió que, en la línea del tiempo, se ubicaran los antecedentes, hechos y situaciones relacionados con la conformación del sindicato. A parte de señalar la fundación y origen de la organización sindical, se resaltaron los diversos acontecimientos que han contribuido a su desarrollo a lo largo de los años. No se abordaron todos los hechos, ya que ello alargaría demasiado el ejercicio y dificultaría la identificación de los eventos significativos, que generaron cambios en la organización. La “línea del tiempo” o “río de la vida” representó el primer ejercicio de ubicación de acontecimientos en este proceso de sistematización, proporcionando una visión general de la historia del proceso sindical.

La ventaja de construir la línea de tiempo fue que el gráfico nos permitió, de una manera muy ilustrativa, percibir los momentos críticos y significativos de la historia de la organización sindical.

Trenzando hilos: (Consolidando los aprendizajes)

Esta fase de la sistematización estuvo muy vinculada a la anterior, porque se utilizó como insumo la línea de tiempo y la reflexión en torno a la reconstrucción de las experiencias.

La elaboración de la línea del tiempo, en conjunto con el grupo sistematizador, permitió identificar y organizar seis hitos fundamentales que trazaron el camino de la organización. Estos hitos se dispusieron en un árbol simbólico, que representaba el crecimiento y evolución de ASOINCA, a lo largo del tiempo. Representar en un árbol los hitos de la organización sindical, es una valiosa herramienta para consolidar los aprendizajes obtenidos a lo largo de su trayectoria. La fase de identificación y organización de estos hitos se entrelaza con la etapa anterior de reconstrucción de la experiencia, proporcionando una visión holística y estructurada de su historia.

La línea del tiempo se convierte, entonces, en la base sólida, pues contiene los hilos conductores que unen el pasado con el presente y el futuro de la organización. Cada hito identificado se transforma en una hebra importante que compone el tejido completo de la organización. Así, el árbol de hitos simboliza la riqueza y complejidad de su experiencia acumulada a lo largo del tiempo.

Los seis hitos significativos, representados en el árbol, evidencian el progreso, los desafíos y las transformaciones que han moldeado el camino de la organización sindical. Desde el “Surgimiento Ruta de los Institutores”, donde las primeras semillas de la lucha colectiva se sembraron, hasta la “Reorganización y Nuevos Rumbos entre lo Reivindicativo y lo Político”, que señala la adaptación y búsqueda de equilibrio, cada hito revela lecciones aprendidas y oportunidades para el crecimiento.

Establecer estos hitos, en el árbol, no sólo fortalece la identidad y memoria colectiva de la organización; también, facilita la reflexión sobre los procesos y decisiones pasadas. Cada rama y conexión, en el árbol, representa una lección valiosa y una guía para la toma de decisiones futuras. De esta forma, la organización puede trazar un camino más informado y sólido hacia su futuro. Cabe destacar, que la diagramación en un árbol otorga un sentido de pertenencia y continuidad a los miembros de la organización. Al ver cómo cada hito está interconectado y se ramifica, se siente una conexión profunda con el pasado y una responsabilidad hacia el futuro. Este árbol simbólico nos recuerda que somos parte de un legado colectivo y nos impulsa a trabajar juntos, en pro de nuevos logros y metas compartidas.

A continuación, se hace una breve explicación sobre cada uno de los seis hitos:

El Primer Hito: “Surgimiento Ruta de los Institutos”, marcó el inicio de la organización, donde un grupo de institutores se unió en la búsqueda de una voz colectiva, para defender sus derechos y aspiraciones. Esta raíz del árbol representó el momento fundacional, desde donde brotaron las primeras acciones y esfuerzos.

El Segundo Hito: “Transformación del Movimiento Sindical”, se convirtió en una rama destacada en el árbol, simbolizando un período de cambios y adaptaciones, en respuesta a los desafíos que enfrentaba la organización. Aquí, las raíces del pasado se entrelazan con las ramas del presente, mostrando la importancia de aprender y evolucionar para mantenerse relevante.

El Tercer Hito: “Provitec: Fuerza que Genera Organización”, representó un hito crucial que consolidó la influencia y alcance de la organización. Las ramificaciones de esta rama se extendieron a través de diversas acciones y proyectos, mostrando cómo la fuerza de la unidad y el trabajo conjunto generó avances significativos.

El Cuarto Hito: “Confrontación Ideológica”, reflejó un periodo de desafíos y tensiones, donde la organización se enfrentó a ideologías divergentes y adversidades. Las conexiones entre esta rama y las demás mostraron cómo la confrontación ideológica impactó en la trayectoria y toma de decisiones de la organización.

El Quinto Hito: “Reorganización y Nuevos Rumbos entre lo Reivindicativo y lo Político”, se convirtió en una rama de gran relevancia, simbolizando un momento crucial en la redefinición de objetivos y en la búsqueda de equilibrio, entre los aspectos reivindicativos y políticos. Las ramas de este hito se entrelazaron con las demás, demostrando cómo estas nuevas apuestas impactaron en la dirección futura de la organización.

El Sexto Hito: “Nuevas Apuestas”, representa una rama en crecimiento que señala la apertura a nuevas perspectivas y oportunidades, para la organización. Las ramificaciones de este hito se extienden hacia el futuro, mostrando cómo las nuevas apuestas marcaran el rumbo de la entidad, en los próximos años.

Finalmente, podemos decir que la organización sindical pudo visualizar su historia de manera estructurada y significativa a través del árbol de hitos. Cada rama y conexión representó una etapa de aprendizaje y crecimiento, permitiendo a ASOINCA, como organización sindical, mirar hacia el pasado con gratitud y hacia el futuro con determinación, fuerza y esperanza. El árbol de hitos se convirtió, entonces, en un recordatorio constante de los logros alcanzados y las lecciones aprendidas, que también sirvió como guía para seguir creciendo y evolucionando, en el camino por venir.

A partir de este proceso, se realizaron los primeros entramados y tejidos a manera de trazos gruesos, que presentamos a continuación.

“84 Años de Asoinca: Entretejiendo la educación pública en el Cauca”

Las revoluciones económicas han jugado un papel fundamental en el surgimiento de los movimientos sindicales. Durante períodos de cambio político radical, como la Revolución Rusa y la Revolución China, las clases trabajadoras y los sectores oprimidos han buscado una mayor representación y protección de sus derechos laborales. Estas revoluciones han generado un impulso hacia la democratización y la participación popular, mientras que los sindicatos han surgido como una forma de organización colectiva, para defender los intereses de los trabajadores y negociar

con los nuevos poderes establecidos. Los trabajadores, a menudo en condiciones precarias, se organizaron en sindicatos para luchar por mejores condiciones de trabajo, salarios justos y la limitación de la jornada laboral. Estos movimientos sindicales desempeñaron un papel crucial en la lucha por la protección laboral y la regulación de las condiciones de empleo.

En ese sentido, el profesor Fernando Vargas, comenta:

“... en ese momento lo más importante era crear conciencia sobre el papel de los estudiantes, de los obreros, porque estaba muy en auge lo de Cuba, ahí fue donde empezaron a entregar unas revistas de China, especialmente lo que escribía Mao Tse Tung ...”

De acuerdo con el planteamiento del docente, Fernando Vargas Navia, las revoluciones en el mundo han impactado el surgimiento de los sindicatos, en contextos, en los que se reconoce y comprende el conflicto de clases, y en donde hombres y mujeres hemos luchado por la igualdad y la justicia social. Los sindicatos han proporcionado una plataforma para la organización y la defensa de los derechos humanos y laborales. Por ejemplo, el movimiento obrero del siglo XX fue fundamental en la lucha por la igualdad y la dignificación de un sujeto de derecho, aliado estratégico de esta lucha.

En Colombia, el abuso de poder y la injusticia social son los factores fundamentales que han dado origen al movimiento sindical en el país. A lo largo de la historia, las transiciones políticas, los movimientos sociales y las luchas por la justicia, se ha despertado la conciencia de los trabajadores colombianos, quienes han encontrado en los sindicatos un instrumento para enfrentar el abuso de poder y exigir condiciones laborales dignas.

El surgimiento del movimiento sindical en Colombia, en particular el surgimiento de ASOINCA (Asociación de Institutores y Trabajadores de la Educación del Cauca), ha estado estrechamente ligado al abuso de poder y la injusticia que han prevalecido en el país. A medida que Colombia experimentaba cambios políticos

y sociales, en la segunda mitad del siglo XX, se fue desarrollando un sector social vinculado a la industria, con una significativa influencia sociopolítica y económica, en sus respectivas regiones. Estos sectores emergentes buscaron legitimar su ascenso social, a través de la educación y comenzaron a influir, principalmente, en los partidos políticos que gobernaban el Estado. Sin embargo, a pesar de su posición en ascenso, seguían enfrentando condiciones laborales precarias y una falta de reconocimiento de sus derechos.

En este contexto, en Colombia surgieron las primeras organizaciones sindicales del magisterio, a finales de la década de 1930, motivadas por el Partido Liberal. Durante la administración de Alfonso López Pumarejo, se implementaron políticas para crear sindicatos afines al gobierno, con el objetivo de mejorar las condiciones laborales de los maestros. Hacia la década de los 30, ante la crisis social, económica, la violencia hacia estudiantes y trabajadores, surgió la necesidad de unificar acciones en defensa de los derechos de los trabajadores, es así como los maestros se agruparon y se fundó ASOINCA, en el año 1939.

El Ministerio de Trabajo, en términos de la Ley 83 de 1931, expedida para regular la actividad sindical, concedió la personería jurídica a la organización sindical, Asoinca, mediante la Resolución 079 del 24 de julio de 1939. La elección se realizó con 28 docentes, en el municipio de Santander de Quilichao, Cauca, el día 18 de mayo de 1938; según se menciona, “con el propósito de trabajar en defensa de los intereses profesionales y económicos y en favor de los derechos en el desempeño del empleo”.

Según el Acta del 13 de febrero de 1939, así estaba conformada la Junta Directiva, en ese entonces:

Presidente:	Julio S. Martínez.
Vicepresidente:	Rosendo Guerrero C.
Secretario	Neftalí Zúñiga.
Tesorero	Ismael Palacios.
Fiscal	Gerardo Solano

ASOINCA es uno de los sindicatos docentes más antiguos del país. Sin embargo, es importante destacar que, inicialmente, el sindicato estuvo influenciado por la politiquería y los intereses políticos locales, situación que limitó su autonomía y lo vinculó estrechamente a los partidos tradicionales de la región del Cauca.

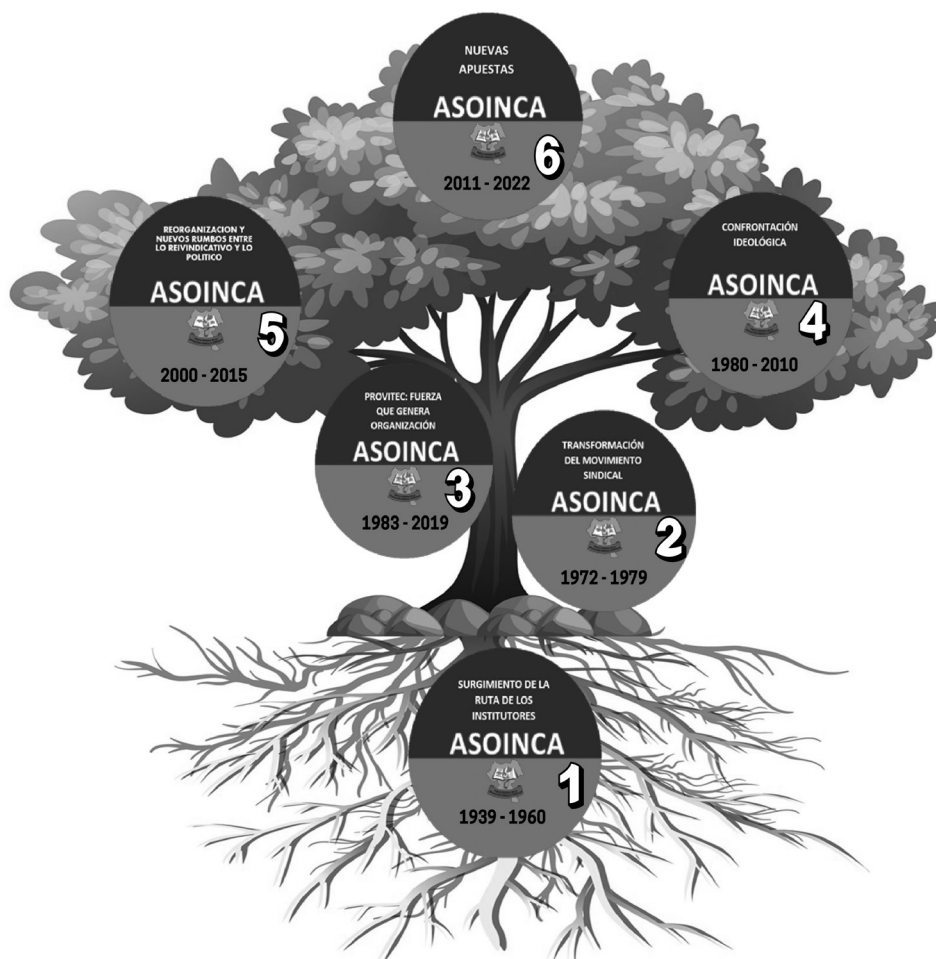
Con el tiempo, ASOINCA y otros sindicatos docentes en Colombia buscaron romper con esta dependencia política y luchar por la autonomía sindical. Surgieron nuevas corrientes ideológicas y políticas, especialmente de izquierda, que plantearon la necesidad de fortalecer los derechos laborales de los maestros y la necesidad de garantías laborales, en el marco de su labor. Se gestaron movimientos de resistencia y lucha, con el objetivo de consolidar el estatuto docente y asegurar mejores condiciones laborales y salariales para los maestros, en todo el país.

El trabajo de 84 años de ASOINCA se ha estructurado en una línea del tiempo que refleja su historia, lucha, fuerza y resistencia. Esta línea histórica se compone de seis hitos, que han marcado la trayectoria del sindicato y su compromiso con la defensa de los derechos laborales y educativos de los maestros, en el departamento del Cauca. Cada uno de estos hitos representa momentos clave, en los que ASOINCA ha enfrentado desafíos, ha realizado acciones de movilización y negociación, y ha logrado avances significativos, en medio de la búsqueda por garantizar condiciones laborales dignas y una educación de calidad para los maestros y estudiantes de la región. Por lo anterior, es necesario que, en lógica de la sistematización de las prácticas y experiencias, se reflexione e investigue sobre las incidencias y sentidos del movimiento sindical, reflejada en ASOINCA.

Con base a las primeras indagaciones, se trazaron los hitos que se podrían configurar, en este proceso a saber:

- **Surgimiento de la ruta de los institutores:** Da cuenta de la génesis y estructuración de la organización sindical desde el año 1939 hasta 1960. ¿Cómo surge? ¿Por qué? y ¿Para qué?

- **Transformación del Movimiento Sindical:** La recomposición del pensamiento de la dirigencia, influencias e incidencias externas e internas. ¿Cuáles son los cambios? ¿Qué prácticas? y ¿Cuál recomposición?
- **Provitec:** Fuerza que genera organización. ¿Por qué y cómo surge otra organización al interior del magisterio del Cauca? ¿Cuáles son sus efectos en la organización sindical? ¿Cómo opera esta nueva organización? ¿Cómo incide en la dirección sindical y sus bases? ¿De qué se trata la economía popular?
- **Confrontación ideológica:** ¿Por qué se divide en magisterio del Cauca? ¿Qué práctica y cuáles principios fracciona la dirigencia? ¿Cuál es la posición de la base?
- **Reorganización y nuevos rumbos entre lo reivindicativo y lo político:** Llega una nueva dirección a ASOINCA. ¿Cuáles son sus postulados? ¿Qué plantea? ¿Cuáles principios guían sus prácticas? ¿Qué estructura se plantea? ¿Cómo logra fusionar lo reivindicativo con lo pedagógico? ¿La economía popular se logra integrar con la política sindical?
- **Nuevas apuestas:** ¿Cómo se reformuló la dirigencia? ¿Acaso se reestructuró tanto responsabilidades como funciones? ¿Se logró posicionar otras prácticas? ¿Cuáles son las nuevas apuestas que permiten visionar un movimiento sindical para el siglo XXI?



Este proceso de sistematización tiene como propósitos dos elementos claves: el primero, visibilizar una práctica sindical distinta y, así mismo, posicionar el valor de hacer posible una economía distinta, que confronte a la economía capitalista. Segundo, la presente sistematización busca aportar a la construcción de poder popular y la recuperación de los principios de clase, que logren restablecer los derechos reivindicativos, pedagógicos y la resignificación de la huelga, como elemento clave del movimiento sindical.



Seguimiento de la ruta de los institutores

La dedicación de los fundadores de ASOINCA en 1939 fue como la llamada de una antorcha encendida en la oscuridad, que iluminó el camino y guió el rumbo de la organización en su surgimiento.

24 de junio de 1939 (Fundación): ASOCIACIÓN DE INSTITUTORES DEL CAUCA –ASOINCA–.

- Sindicato del primer grado gremial. Solo primaria.
- Contribuyó a la fundación en 1959 de **FECODE**.

Primera Junta ASOINCA

Según Acta del 13 de febrero de 1939, se conforma la primera Junta Directiva **ASOINCA** así:

Presidente: Julio S. Martínez.

Asociación de Institutores y Trabajadores de la Educación del Cauca –ASOINCA– (Cauca)

Vicepresidente: Rosendo Guerrero C.

Secretario: Netfalí Zúñiga.

Tesorero: Ismael Palacios

Fiscal: Gerardo Solano

1960 - Otros sindicatos del Cauca

APROENCA: Asociación de Profesores de Enseñanza Media del Cauca.

ACPES: Asociación Colombiana de Profesores de Enseñanza Secundaria del Cauca.

ANAMAC: Asociación Nacional de Maestros Consejeros.

ANDEPT: Asociación Nacional de Profesores de Enseñanza Técnica.

ASEINEM: Asociación de Educación del INEM.

ASONORMA:



Transformación del movimiento social

1972

- Paro Nacional Indefinido, duración más de 2 meses por Estatuto Docente.
- 20 grados de escalafón.
- Presidente: Misael Pastrana Borrero. Tarsicio Asdrúbal Leonardo.

1974 nov. Llegó a ASOINCA

- Secretaría del Comité Municipal de Patía.
- Cuota Sindical: \$20.
- Sede: Calle 7#7-26 en comodato del Departamento.

1975

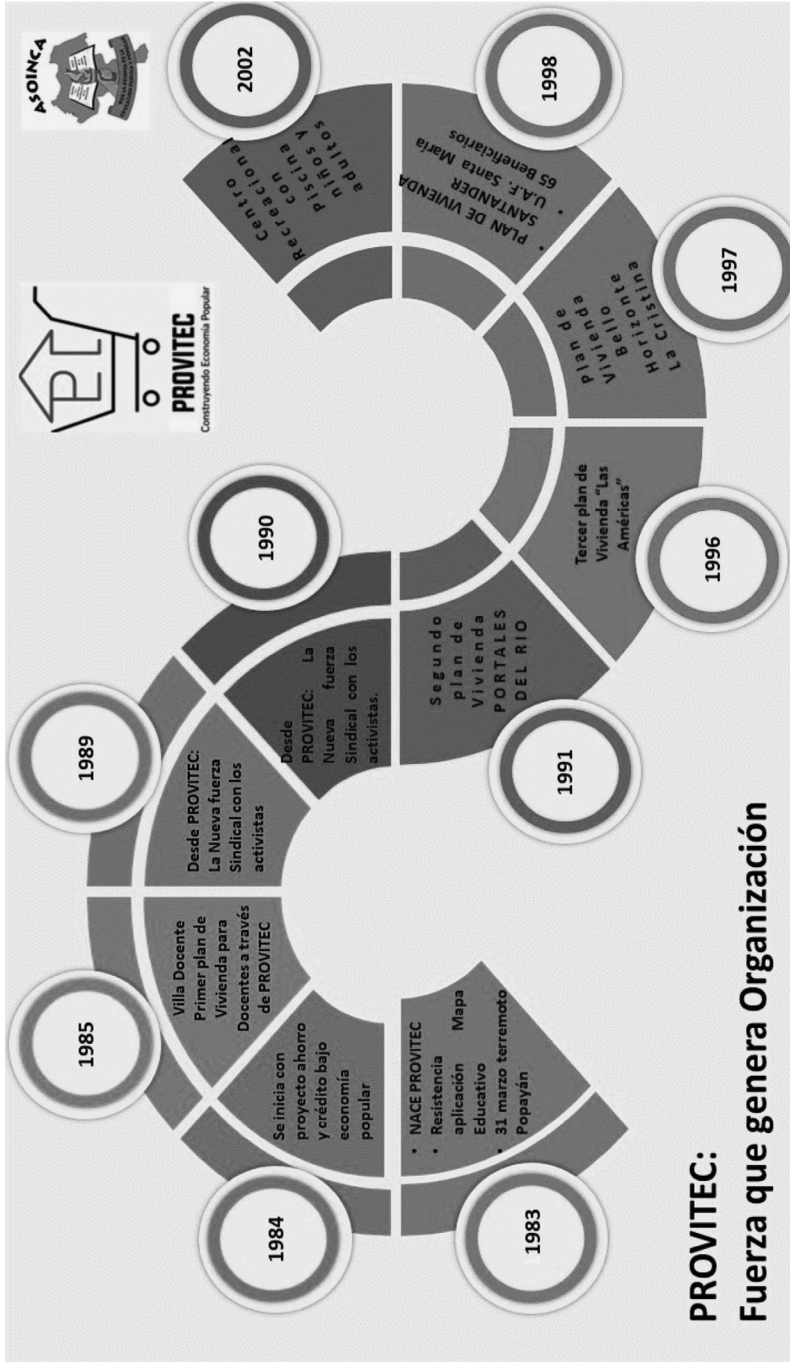
- Fundación del Periódico Alarma Educativa en El Bordo, en mimeógrafo.
- Fundación del Comité Regional del Sur del Cauca con radio de acción en Balboa, Argelia, Mercaderes, Bolívar, La Sierra, Rosas, La Vega, San Sebastián, Santa Rosa.

1977

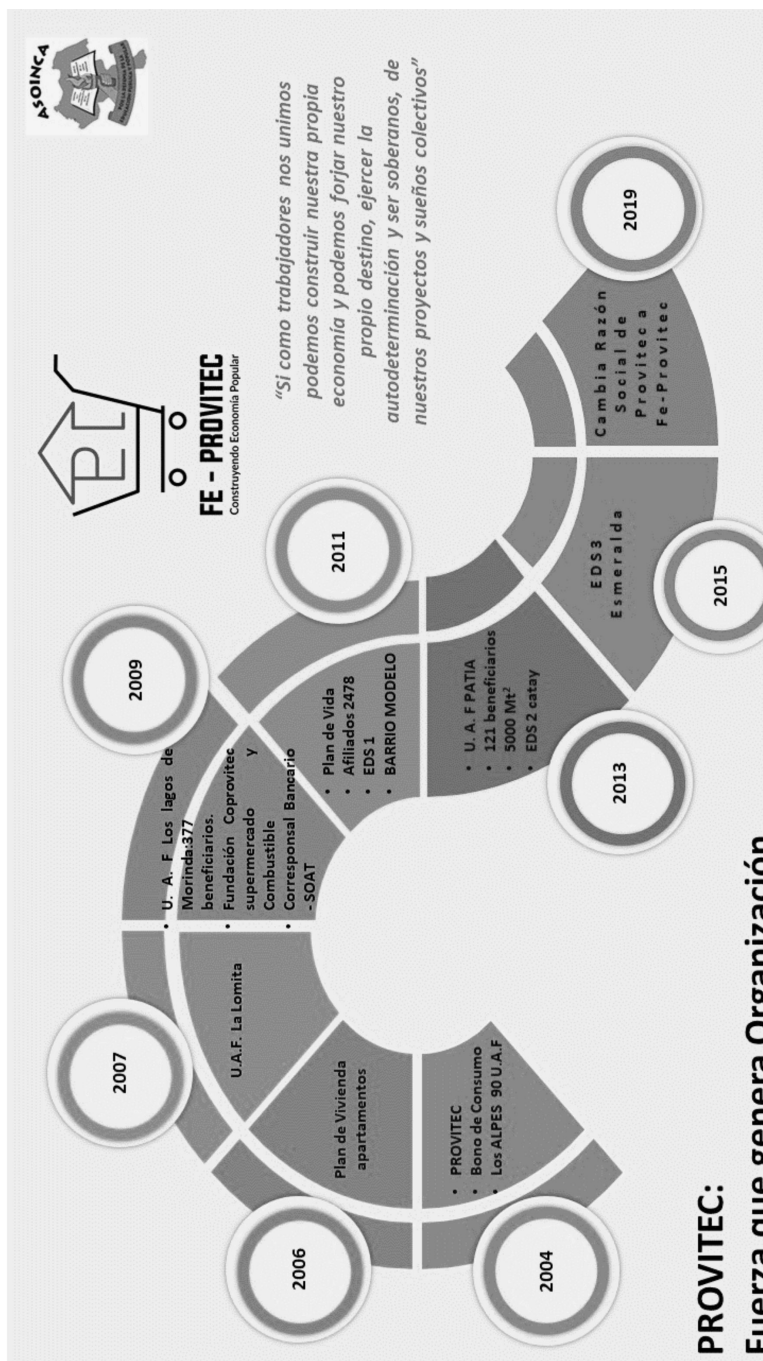
- Participación en el Paro Nacional Indefinido en contra del 28 estatuto docente.
- Presidente: López Michelsen.
- Dirigentes: Humberto Erazo, Héctor E. Bravo, Asdrúbal Plaza, Tarsicio Rivera.
- Cada municipio tiene el Comité en ASOINCA primaria.
- En secundaria Comité interno.

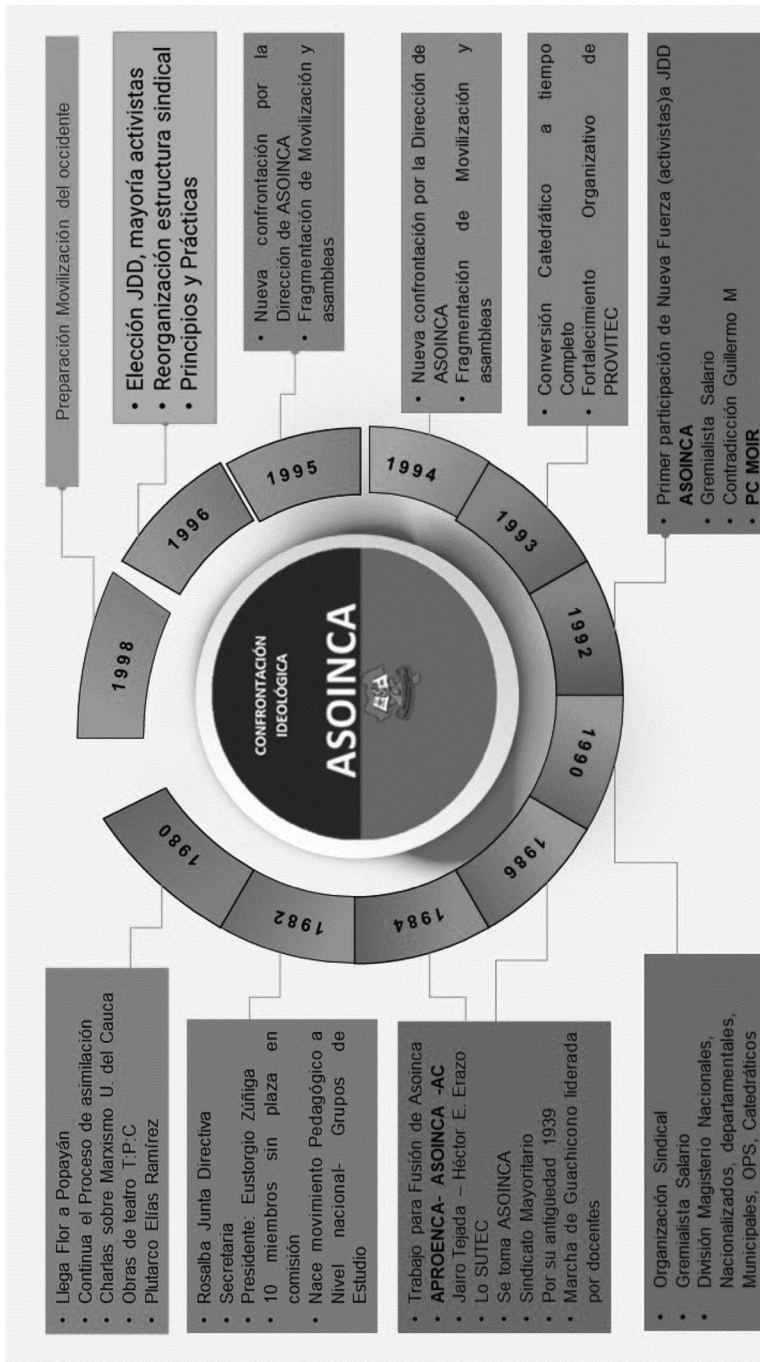
1979

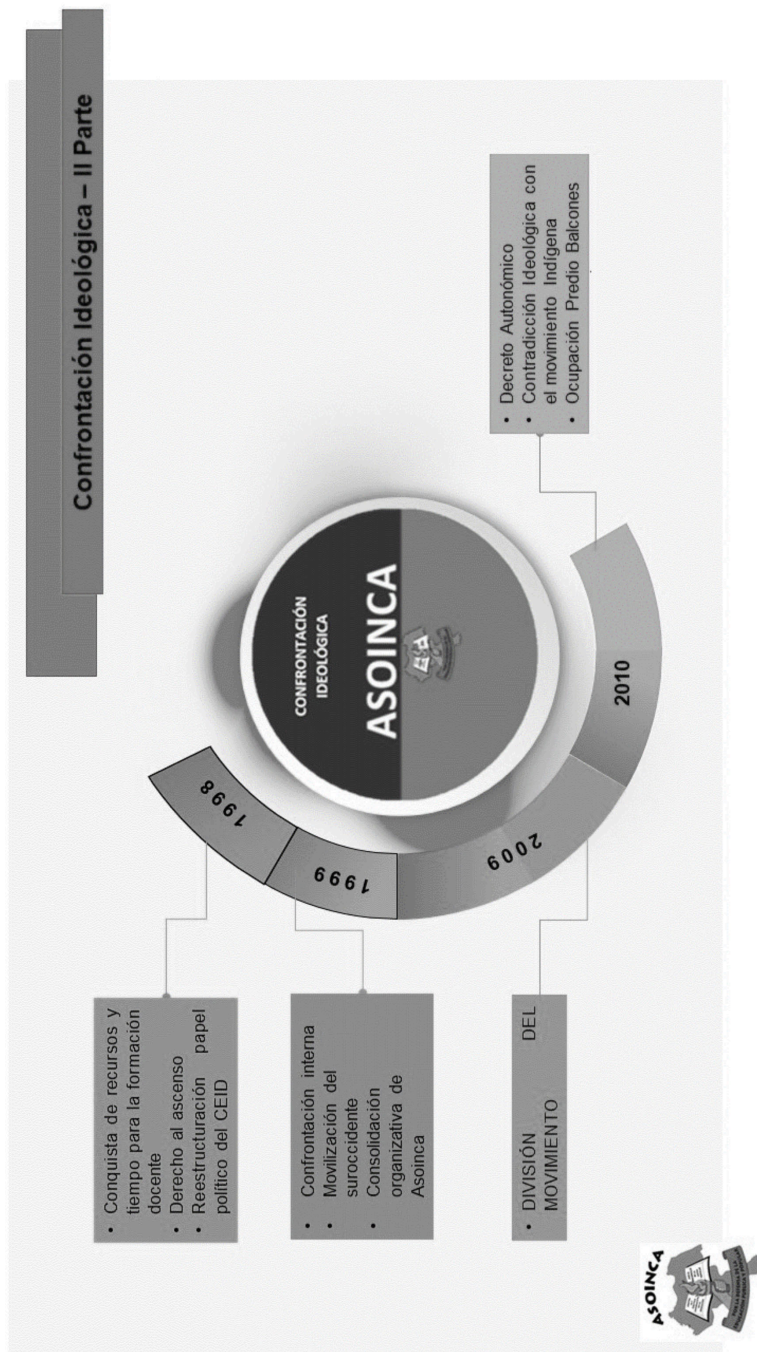
- Expedición del Estatuto Docente negociado entre el gobierno y Fecode.
- Trabajo del Sindicato para el proceso de asimilación al Nuevo Escalafón Docente.



PROVITEC:
Fuerza que genera Organización







9. Reorganización y nuevos rumbos entre lo reivindicativo y lo político

2000	*Reafirmación de principios y Prácticas Populares Sociales.
	Visibilización Contradicción con FECODE.
	Programa de Radio 8 de abril.
2001	Reforma de Estatutos.
	ASOINCA, Aporte Federal.
	Fortalecimiento a través de subcomités Municipales.
	Toma de EMTEL acto legislativo 012
2002	Elección JD y aumento número de integrantes.
	Paro contra las Fusiones de Instituciones Educativas.
	Elecciones CUT 2002.
	ASOINCA.
	Plancha mayoritaria.
	Tesorería: Rosalba.
2003	Fortalecimiento de los procesos de formación docente.
	Medios de Comunicación: Radio, Televisión, Periódico, Guiones-Salvajina.
	1 de mayo, Día del Estudiante, Día de la mujer.
	Transgénicos.
	Edición de libros y revistas soberanía alimentaria. Educación Popular.
2004	Movilización Contra TLC.
	Grupos de Estudio.
	Ejes de trabajo
	Base Datos CINEP.
2004-2008	Presos Políticos.
2005	Surgimiento del Colectivo Soberanía Alimentaria.
2006	Inauguración Sede Sindical Calle 5 No 12-55.
2007	Elección JDD ASOINCA.
	9 integrantes Activistas.
	2 otras fuerzas.
	Organización Trabajo Sindical por Ejes.
2008	Tercera Olimpiada Departamental Pedagógica y Cultural del Magisterio.
	REDHER.

2009	Decreto 0257.
	Institucionaliza Olimpiadas Deportivas.
2012	Encuentro Internacional de Educación Popular.
2013-2014	La salud como derecho Fundamental.
2015-2016	Demostración de la Educación Popular como fundamento de transformación ante los comités Territoriales de Formación.
	Toma la Procuraduría.
	Salud.
	EDS 3.
	BARRIO VALENCIA.
	Publicación Revista Pensamiento Popular.
	Consolidación Comisión de Derecho a la Educación y Confrontación Colectivo de Educación Popular.

10. Nuevas apuestas

2011	Elección JDD Solamente la fuerza activista.
2012	La lucha PAE.
	Bogotá, Evaluación por Competencias.
2015-2016	Demostración de la Educación Popular como fundamento de transformación ante los comités Territoriales de Formación.
2016	Movimiento por la Salud- Bogotá (2.000 personas).
	Departamentalizar la salud.
	FERNANDO VARGAS –Habla en el Congreso.
2017	La Educación Popular como Fundamento de Trabajo.
	Mesa por los DDHH.
	Aumento de 12 plazas en comisión J. D. 25 directivos.
2018	SALUD.
	Impedir Contrato.
	MANCHA ROJA.
	(Parque Caldas).
	Acompañar MANE.
	Movimiento con la Mesa DDHH.
Tema Reforma.	
2018-2019	Trabajo con Instituciones Educativas, Educación Popular y Fortalecimiento PMI.

Vigencia del Ethos Pedagógico y Expedicionario

Lugar: Pereira - Risaralda – Eje Cafetero.

Participantes: Carlos Saracay Rivas, Jaime Londoño Hurtado, Doris Valbuena Carreño.

Organización: Expedición Pedagógica.

Descripción del proceso:

La sistematización del Ethos se hace a partir de la reflexión de prácticas Pedagógicas de los años 2000-2005 y actuales del Eje Cafetero. En el ejercicio han emergido sentidos que constituyen el Ethos Pedagógico y Expedicionario y que tienen vigencia hasta el momento. Pero también encontramos expresiones de fortalecimiento y ampliación de dichos sentidos en los ejercicios presentes.

¿Cuál es la importancia de la sistematización realizada?

Esta sistematización realizada es importante en cuanto continuación del proceso de investigación, que desde sus inicios propuso la Expedición Pedagógica, pero que en el momento actual, está enriquecida en las juntanzas que han permitido los diálogos de saberes, la confrontación de saberes y los acuerdos. La sistematización es también importante porque en la puesta en común de las prácticas se logra un trabajo de individuación, en el cual el sujeto participa no solo desde su conocimiento y saber individual, sino desde el saber colectivo de su Comunidad, su entorno, su barrio, su vereda, su resguardo y desde el respeto y la lucha por ser uno con la naturaleza. La sistematización realizada constituye Ethos Pedagógico y

Expedicionario porque irrumpe en las estructuras de conocimiento adquiridas en el sistema educativo y la cultura hegemónica. La sistematización realizada mueve el pensamiento, provoca la reflexión, produce saber y hace resistencia para que los saberes ocultos o invisibilizados por mucho tiempo, tengan posibilidad de ser expresados, enriquecidos, modifiquen y se dejen modificar por el otro, por lo otro, por lo diferente y diverso, sin perder su propia identidad. La sistematización realizada nos permite afirmar que el viaje continua, es permanente y es un compromiso con la pedagogía, con nuestras comunidades y con el cambio para un mejor vivir.



Con el apoyo de:

2. Vigencia del Ethos pedagógico y expedicionario

Expedición Pedagógica (Risaralda)

Doris Valbuena Carreño

Carlos Saracay Rivas

Jaime Londoño Hurtado

Presentación

La Expedición Pedagógica Nacional surge en el devenir del Movimiento Pedagógico. En su desarrollo, la maestra y el maestro se reconocen como productores del saber pedagógico y cultural; su participación, en esta construcción de saberes, va delineando y develando el ethos pedagógico y expedicionario. Es decir, que, con los viajes y el trabajo de sistematización de las prácticas e investigaciones, se logra visibilizar el potencial de valores, saberes y sentires, así como las relaciones humanas que se viven, en la cotidianidad de la escuela y las comunidades.

Ese proceso de sistematización difiere bastante de los métodos convencionales o académicos, ya que, desde sus comienzos, la Expedición Pedagógica afirmaba otras formas de dar cuenta de las prácticas. Es así, como en los archivos de Risaralda encontramos que: “la sistematización es un proceso que permite reconocernos y afirmarnos en la diferencia, un proceso que pide reflexión de la práctica para convertirla en experiencia, que posibilita el paso de los maestros de portadores a productores de saber. La sistematización permite la producción escrita del saber pedagógico, como una manera de continuar el viaje, de gozarnos con los hallazgos”.¹

En el año 2022, los Maestros Expedicionarios de Risaralda, nos reencontramos con la Expedición Pedagógica en el Eje Cafetero que, desde el año 2018, volvió a

¹ Expedición Pedagógica de Risaralda. (2005). (Ed. propia 2016). “Desde el corazón de las escuelas hasta el corazón del pensamiento”. (Pág. 173). Medellín, Colombia.

realizar viajes y está haciendo procesos de sistematización junto a Proyecto Planeta Paz, desde la visión de Educación Popular. Desde este sentido, la sistematización de las diferentes prácticas se asume como una continuación de la investigación, a través del diálogo de saberes, la confrontación de saberes y la negociación cultural. Para nuestro propósito de reflexión sobre la vigencia de Ethos Pedagógico y Expedicionario, trazamos la siguiente ruta:

I. En el Ethos se reconoce y visibiliza el trabajo de sistematización de las prácticas registradas, en las memorias de la Expedición Pedagógica realizada en Risaralda, durante los años 2000 – 2005:

1. Medio ambiente.
2. Procesos de lectura y escritura.
3. Arte y pedagogía.
4. Integración comunitaria.
5. Violencia y afirmación de la vida.

II. En el Ethos se reconoce asuntos que constituyen su sentido, según las memorias de la Expedición Pedagógica en Risaralda, durante los años 2000 – 2005:

1. El sentido del viaje y la mirada.
2. El valor de la búsqueda de la riqueza y la diversidad.
3. El reconocimiento del otro y el asombro.
4. La responsabilidad en la producción de saber pedagógico.
5. Construcción de subjetividad.
6. Compromiso social.
7. Sueños y deseos.
8. Continuidad y persistencia.
9. Un homenaje que también constituye ethos en Risaralda.

III. El Ethos Pedagógico y Expedicionario reconoce su vigencia en los actuales procesos:

1. Los viajes.
2. La sistematización.
3. Las Redes y la geopedagogía.

El Ethos y la sistematización

I. En el Ethos se reconoce y visibiliza el trabajo de sistematización escrito en las memorias de la Expedición Pedagógica realizada en Risaralda, durante los años 2000 - 2005:

En el libro: “Desde el corazón de las escuelas hasta el corazón del pensamiento. Expedición Pedagógica Risaralda 2000-2005”, encontramos sistematizados los hallazgos y mostramos prácticas con cinco énfasis²:

1. Medio Ambiente

El aprovechamiento del ambiente rural y natural, como epicentro de la pedagogía, es muy importante para estos territorios. Por esta razón, es bueno darle una mirada a dos prácticas que evidencian la existencia de una riqueza que, en el proceso de sistematización, aportan a la producción de saber pedagógico y permite darnos cuenta de lo particular y lo local en la construcción colectiva, que adelantamos a nivel nacional.

- **Práctica Agroindustrial**

No sólo es una modalidad del Instituto San Clemente, más bien, una forma de construir escuela muy estrechamente con la comunidad que, en la lectura de la práctica en la Institución educativa, “debe contribuir a solucionar el problema fundamental de la población del corregimiento de San Clemente- Guática: el desempleo. Por estudios realizados, la Institución se dio cuenta que la mejor fórmula de desarrollo rural para el sector campesino, en cualquier zona del mundo, según las Naciones Unidas, es implementar la agroindustria”, según palabras del rector Sebastián Uribe Echeverría. También, encontramos claro en la práctica que ellos no buscan dar empleo a todo el mundo, pero sí tener una filosofía de empalme entre la educación y el mundo laboral de sus estudiantes. Buscan la práctica de promover la producción agropecuaria en el corregimiento y aun, en el municipio de Guática, ya que la

2 Expedición Pedagógica de Risaralda. (2005). Capítulo 2. (Ed. propia 2016). “Desde el corazón de las escuelas hasta el corazón del pensamiento”. Medellín, Colombia.

economía se ha basado muchísimo en la producción cafetera; sin embargo, debido a los altos costos de los insumos y a los precios internacionales del grano, que han venido bajando desde el año 1.980, se vive una dura crisis en el sector cafetero del país.

Llegaron a la conclusión, que inicialmente se podía establecer tres talleres: el taller de derivados vegetales, puesto que cuentan con una serie de frutas de clima frío, sobre todo mora; en segundo lugar, el taller de lácteos, ya que se cuenta con alta capacidad de leche para poder transformarla y; en tercer lugar, el taller de derivados cárnicos, porque también existen bastantes animales a nivel campesino sobre todo cerdo y gallinas.

- **Práctica Agroambiental**

Es una modalidad que se desarrolla en el colegio Miracampos de Quinchía. Cuenta con ciento cincuenta estudiantes de quince veredas, pero, la institución educativa no tiene tierras disponibles para desarrollar sus proyectos.

La innovación consiste en que los padres de familia permiten trabajar huertas, galpones y cría de peces, en sus pequeñas fincas. Entonces los docentes se desplazan a las quince veredas a trabajar estos programas junto con los estudiantes. Se combina el saber de los campesinos con la labor socioeducativa de los maestros. El propósito es lograr la finca integral autosuficiente, para corregir el error de depender exclusivamente del cultivo del café.

- **Ruralidad**

Prácticas como las anteriores, nos llevan a afirmar una categoría, que es producto de la sistematización en Risaralda (2000), la cual hemos denominado: RURALIDAD, algo diferente a lo meramente rural. En un espacio rural, en el campo, puede o no existir el interés, costumbre, empeño y deseo de hacer escuela; desde el cuidado y ejercicio de la productividad de la tierra, para servicio de los habitantes, las familias y la comunidad.

Mirar la cultura de Risaralda durante los viajes expedicionarios, en los municipios más cafeteros como Balboa, La Celia, Marsella, Belén de Umbría y en algunas veredas de Pereira, fue el argumento propio para la afirmación de RURALIDAD y RURALIDAD CAFETERA.

Nuestro compañero, Fernando Ordoñez Mejía (Q.D.E.P.), expresó las siguientes palabras sobre la RURALIDAD CAFETERA: “La escuela en Risaralda evidencia una ruralidad cafetera y entresaca una identidad de arraigo, de jeeps que van y vienen, traen y llevan la cultura de un pueblo. La escuela es la mediadora de una cultura cafetera que rescata la identidad, la escuela nueva, la cancha, en varios municipios, como Balboa y Marsella, trabajan la identidad de la vereda, los estudiantes investigan su historia, sus costumbres y tradiciones y la esencia cafetera”³.

2. Procesos de Lectura y Escritura

Risaralda desarrolla las prácticas de lectura y escritura, a través de proyectos, talleres y clubes, que acercan de una forma dinámica, la realidad del mundo plasmado en el texto.

El equipo de Expedicionarios de Risaralda, mediante sus prácticas de lectura y escritura, define la lectura como la interpretación de la realidad, como un proceso para establecer vínculos con el mundo en todas sus magnitudes, objetos, fenómenos, circunstancias; como la reinterpretación y la resignificación de la cotidianidad plasmada en símbolos y códigos.

Estos procesos pedagógicos tienen tendencia a lo didáctico, a estrategias metodológicas, a formas organizativas y otras prácticas, en el contexto y el texto mismo.

Por ejemplo, en Santuario (Risaralda), recordamos el trabajo de Héctor López, “De Isla en isla”, como una metáfora para guiar a los estudiantes, en el aprendizaje de la lectura y la escritura. En Apia (Risaralda), la maestra y poeta María del Carmen

3 Expedición Pedagógica de Risaralda. (2005). Capítulo 2. (Ed. propia 2016). “Desde el corazón de las escuelas hasta el corazón del pensamiento”. (Pág. 120). Medellín, Colombia.

Giraldo, del Instituto Docente El Jardín, trabaja en el taller literario “El Cóndor”, en el cual se recuperan mitos, cuentos y leyendas contados por los abuelos.

3. Arte y Pedagogía

A manera de introducción para este énfasis, en nuestro mapa pedagógico destacamos que: Recorrer las escuelas de Risaralda es ir al encuentro con el arte, entendido como la posibilidad de crear y recrear la realidad y presentarla en forma estética.

El ser humano experimenta la necesidad de representar en forma bella sus imaginaciones, ideas o sentimientos, plasmados en la literatura, pintura, música, danza, etc. La danza, armonía de cuerpo y alma que al ritmo de la música se entrega a un rito mágico, es una constante en la escuela de Risaralda. Es el encuentro con los ancestros, con la autenticidad, es ir y venir en un viaje indescriptible por la magia del vibrar, donde se funden la música con el movimiento para hacer del baile una pedagogía para alegrar la vida.

La cultura de la danza impregna a Risaralda, los bailes folclóricos colombianos y latinoamericanos, el rock y otros géneros son las constantes de la cotidianidad, en la escuela. El recorrido por el arte, como estrategia pedagógica, ocupa un espacio importante en algunas instituciones y es la fortaleza de unos municipios. La música es una forma de expresión, utiliza las cualidades del sonido para manifestar ideas, sentimientos, emociones y permite la creatividad.

La Expedición Pedagógica, en los diferentes municipios e instituciones educativas, fue recibida con bandas, marchas marciales, coreografías, desfiles. La danza y el teatro fueron protagonistas de un cálido homenaje, en actos culturales donde primaba el reconocimiento de la escuela y del ser maestro. La práctica pedagógica en arte, está concebida como la mejor estrategia para disfrutar la realidad, permite el reencuentro, es una forma de vivir en plena armonía y un medio para acercar al niño y al adolescente a la felicidad. En el marco de las exposiciones pedagógicas, se mostraron pinturas, óleos, artesanías, tejidos y manualidades. El arte estuvo presente en todos los municipios de Risaralda y en cada Institución Educativa que recibió a la Expedición Pedagógica.

4. Integración Comunitaria

En este énfasis, damos cuenta solamente de las generalidades salidas del análisis de las prácticas, ya que el archivo de la entrega, en un acto protocolario de devolución, fue extraviado y sólo se ha rescatado esta parte. Sin embargo, existen documentos para su reconstrucción.

El encargo social de la escuela no está satisfecho sólo con impartir conocimientos a estudiantes, es necesario complementarlo con promoción comunitaria, para garantizar la satisfacción de las necesidades crecientes de la colectividad humana; de esta manera, se logrará propiciar el desarrollo veredal, municipal, departamental y regional.

Las múltiples prácticas, encontradas a lo largo de los viajes, dan la posibilidad de concebir el surgimiento de una escuela abierta a la comunidad. Una escuela con participación activa, en la comunidad, posibilita la construcción de un proyecto institucional coherente, que responda a la realidad y a la comprensión de los fenómenos del contexto.

En Risaralda, la integración escuela-comunidad trabaja por conseguir un mayor desarrollo y una mejor formación cultural y técnica, para mejorar las condiciones de vida. La escuela-comunidad es una relación interdependiente que implica una interacción constante y dinámica, en el desarrollo de las actividades pedagógicas. El papel de la escuela y el maestro es fundamental, en el desarrollo comunitario, pues participan activamente en la formación de valores e influyen en el desarrollo de la región. Hay una constante regional de las prácticas pedagógicas, en relación con la comunidad. La formación familiar, a partir de la escuela de padres, es muy significativa. Las instituciones educativas abren sus puertas para compartir sus saberes y, por medio de talleres vivenciales de sensibilización, desarrollan una escuela de padres. La formación familiar es una necesidad, dada la crisis que viven las familias, su descomposición, la violencia y el maltrato, son razones para que la escuela se proyecte. Por tal motivo, esta tendencia mayoritaria, en Risaralda, es una respuesta a la problemática que viven los hogares y la sociedad misma.

5. Violencia y afirmación de vida

En el departamento de Risaralda, los maestros contrarrestan los efectos de una sociedad violenta, de diversas formas. En la Virginia, por ejemplo, en el acto de recibimiento a la Expedición Pedagógica, mediante el teatro se manifestaron las problemáticas que generan conflicto en los jóvenes, así como los efectos y las formas de solución que ellos proponen para resolver conflictos. Estas problemáticas parten desde lo familiar y escalan hasta lo social.

También, se adelanta trabajo sobre resolución de conflictos, en el Colegio Bernardo Arias Trujillo. Allí, los maestros, a través de sus prácticas, liman asperezas, entregan cariño y sanan el alma; como lo expresa la maestra Gloria Vega, de las granjas infantiles en Pereira: “Mi mensaje es para ayudar a sanar el alma, aprender a conocer e identificar los hilos de posibilidades y potencialidades de cada persona y más adelante poder afirmar que primero se trabaja el ser, luego el saber”.

Son varios los matices que conocemos, sobre este aspecto de la afirmación de la vida. En La Celia, por ejemplo, un profesor afirmó que: “Este es un oasis de paz”. Sí se analiza la expresión, “un oasis de paz”, se encuentra el sentido profundo que tiene, porque realmente, dicho municipio de Risaralda es un paraje con vegetación, manantiales y esperanzas, en medio de las dificultades. Entonces no se descarta el desierto, la violencia y los grupos empeñados en otros estilos de vida social, por medios violentos. No, La Celia no es un lugar donde se queda a salvo, no es un sitio aislado. La Celia es un punto fértil con la evidencia circundante del desierto, de la violencia.

Es obvio que en estas circunstancias se presenten carencias y dificultades, pero ahí está la respuesta de los maestros para avanzar. La vida se reafirma, muestra que es perenne cuando a falta de lápices de colores, se usan flores, hojas y la piedra boba, para hallarlos y producirlos. Las condiciones de guerra y de violencia que vive Colombia son bastante particulares, porque generalmente se cree que una sociedad en confrontación militar, con delincuencia, violenta, es desolada,

angustiada, afligida o entristecida. Sin embargo, en Quinchía, donde se reconoce la presencia de grupos armados, existe variada actividad cultural. La Casa de la Cultura, donde participan varios maestros, cuenta con una orquesta bien dotada, que ha tenido reconocimiento nacional y ha proporcionado alegría a sus habitantes.

En el campo, también hay afirmación de vida y se puede observar en la propuesta que tienen los maestros, del Colegio Miracampos. Este es un proyecto para la modalidad agroambiental con el cual se proponen vencer las dificultades alimentarias de la población, mediante la disposición de los minifundios de los campesinos para hacer huertas, galpones y piscicultivos. No existe tristeza ni desolación sino lucha y capacidad, en medio del conflicto bélico para dar soluciones de paz y de mejoramiento del nivel de vida.

Igualmente, en el municipio de Guática, corregimiento de San Clemente, se puede comprobar cómo se ha llegado a comprender la relación entre educación y empleo, como factor que garantiza la paz social. Allí, se trabaja ardua y organizadamente en un proyecto, desde el Instituto San Clemente. La implementación partió del estudio del medio social; luego, se detectó el factor desempleo; después, se pensó en el desarrollo rural y; finalmente, se implementó la modalidad agro-industrial, para contribuir a mejorar la economía municipal. Con el proyecto se buscan recursos, apoyo internacional y ahora, por medio de los talleres productores de lácteos, se genera empleo; de igual manera, existen posibilidades de implementar un taller de derivados vegetales. Por su parte, en el Colegio Santana, modalidad agropecuaria, se hacen esfuerzos importantes en la producción correspondiente con miras a mejorar niveles de vida.

Así entonces, en Risaralda los maestros son gestores sociales, embajadores de la paz y los colegios y escuelas, son los escenarios donde caen sus semillas, sus propuestas para el bienestar, soluciones para lo económico, soluciones para lo social y lo cultural, soluciones de alegría, de confianza y de esperanza; en un país, que construye la paz para los colombianos desde sus entrañas.

II. El Ethos reconoce los sentidos que lo constituyen, según sistematización de Risaralda en los años 2000-2005:

Desde los viajes físicos y en la labor de los Maestros y Maestras Expedicionarias, en Risaralda, se fue construyendo el Ethos. Los sentidos que hacían posible la continuación del Movimiento Pedagógico en Risaralda, surgido en los años 70, en una lucha social y de resistencia que hizo posible comenzar a reconocer a la pedagogía, como ciencia de la educación.

El reconocimiento de los sentidos, también, está sistematizado en el libro: “Desde el corazón de las escuelas hasta el corazón del pensamiento Expedición Pedagógica Risaralda años 2000-2005”, los citamos como referente en nuestra reflexión⁴.

Veamos cuáles son y cómo van emergiendo estos sentidos:

1. El sentido del viaje y la mirada (Buscando el tesoro)

Más tarde, pero, aún temprano, en cualquier tiempo fue y seguirá siendo el viaje. El equipaje, la mirada y con ella la intención de descubrir el tesoro, la riqueza, la diversidad.

Pero: ¿Cómo hacerlo? ¿Cómo hallar el tesoro? Trazamos rutas, conocemos las regiones, conocemos la cultura y vamos tras el tesoro de la diversidad, diversidad de cultura y pedagogía.

Hallar el tesoro, encontrar la guacam es: “incertidumbre, emoción, sentimientos confundidos, alegrías, tristezas, parte de la estación sensible de un maestro o una maestra viajera, presencia de una carga de de emociones que hace sacarle el gusto a un viajero lleno de aventuras”⁵.

4 Expedición Pedagógica de Risaralda. (2005). Capítulo 4. (Ed. propia 2016). “Desde el corazón de las escuelas hasta el corazón del pensamiento”. Medellín, Colombia.

5 Expresiones de Fernando Ordoñez Mejía (Q.E.P.D.), Maestro Expedicionario, en Risaralda.

Pero no bastaba encontrar el sitio, hallar el lugar. En las cosas y en las personas está el valor, la mirada debe ser profunda, mirar el valor, movilizar pensamientos, movilizar ideas y prácticas, en las costumbres y los modos de ser maestro y de hacer escuela. Viajar, mirar profundo es una de las características que llenan de sentido a la Expedición Pedagógica y al Ethos Expedicionario.

2. El valor de la búsqueda de la riqueza y la diversidad (El tesoro)

Ver la diversidad en el hallazgo, ver el tesoro. Ser capaz de reconocerse, de valorarse, intuir que hay más y que es necesario mostrarlo, darle la resonancia, el sentido que merece. Decir, acá somos así, así vivimos, así pensamos, así existimos.

Hacer propuestas para ayudar a mejorar el nivel de vida de la población, ocuparse de estudiar formas para resolver conflictos o tomar iniciativas para educar a los padres. Decir así bailamos, así cantamos, así sufrimos, son hallazgos que dan sentido al Ethos Expedicionario.

Maestros viajeros, como los maestros de la Expedición Pedagógica, dejamos hogares, aulas, amores y salimos a hacer realidad un sueño: Caminar en búsqueda de la pedagogía, encontrar prácticas pedagógicas, proyectos, amigos, recuerdos y nuevos aprendizajes.

Lo anterior no es una retórica, ni una divagación o solo un verso, es tener un encuentro personal y, por ende, vital con el Ethos Pedagógico y Expedicionario. ¿Por qué? Porque creció el amor por lo que hacemos, aprendimos a valorar más al otro y a valorarnos más por nuestra labor pedagógica y existencial, aprendimos el sentido de continuar aprendiendo para ser cada día mejor maestro y aprendimos que el viaje no es solo físico; fundamentalmente, fue hacia el interior de nuestro ser.

3. El reconocimiento del otro y el asombro (perfilando el Ethos)

Reconocer, reconocernos en el otro, lleva la esencia del abrazo, el valor ético del aprecio, del amor y del respeto, por lo que el otro es, desea y percibe. Reconocerse,

reconocer al maestro como propuesta de mirada, es una forma diferente y trascendental de verse a sí mismo y de ver al otro.

Reconocer al otro es ver la esencia, la diferencia que interpela, libera y moviliza. El asombro emerge del reconocimiento del otro. El reconocimiento es Ethos Pedagógica de la Expedición. Es la mirada que descubre la diversidad y puede asombrarse, porque la profundidad y esencia está basada en la movilización de pensamientos, sentimientos y emociones; que valoran la diversidad, la forma de pensar y de vivir, como una riqueza. No puede haber asombro, sino hay miradas que descubran sueños, fortalezas, propósitos en la forma de vivir y hacer cultura, de vivenciar costumbres, tradiciones y tejido social.

“El maestro viajero tiene el asombro como la manifestación de una concepción sensible. Ésta corresponde a una estación del viaje a su interior. Desde allí debió agudizar su mirada hacia la Escuela, reconocer lo diverso y salir enriquecido en aprendizajes nuevos que lo funden en mágico ritual en el exterior, con las comunidades”⁶.

El asombro, en la Expedición Pedagógica Risaralda, fue comprendido como la condición previa a la pregunta, a la búsqueda de sentido del Ethos. Para las y los Maestras/os comprometidos con la Expedición y el Movimiento Pedagógico, la consigna fue asombrarse muchas veces, hasta el encanto. Eso explica la producción poética embriagadora que tenemos en las memorias indelebles⁷.

4. La responsabilidad en la producción de saber pedagógico Construcción de subjetividad

La sistematización permite la producción escrita de saber pedagógico, como una forma de continuar el viaje, de gozarnos en los hallazgos. Esto nos llevó a escribir sobre otras experiencias; entre ellas, el Ethos, que contagia al expedicionario desde aquellas veredas abandonadas o a maestros de grandes institutos.

6 Rejilla de Fernando Ordoñez Mejía y Doris Valbuena Carreño, Risaralda.

7 Rejilla de Carlos Saracay Rivas.

La caja de herramientas, el registro, el diario, el relato, la rejilla, la poesía, toda la producción escrita; en la que los expedicionarios y la Expedición nos comprometimos como movimiento, la hemos convertido en saber pedagógico como una responsabilidad ética, que teníamos que asumir en este momento histórico, convirtiéndose esta producción de saber en Ethos, en sí mismo. Es una condición que enriquece el pensamiento, los sentimientos, la construcción colectiva, el testimonio de saberes, el conocimiento de nuestra riqueza pedagógica y cultural, el conocimiento de país que tenemos, en el que somos y nos movemos; lo cual, nos llevó al proceso de construcción y reconocimiento de nuestra subjetividad.

La subjetividad es saber y es sentimiento: “Hacer la expedición al interior del viajero es recorrer el sentir del maestro. Cargado de sensibilidad va al encuentro con la escuela. La sensibilidad es la primera estación de un recorrido del yo del viajero. La sensibilidad se entiende por un principio de vida que permite el contagio con el sentir motivado, interés verdadero de disfrute de un momento inexplicable: la emoción”⁸.

Escribir nos hizo disfrutar más el mundo, dónde por medio de la escritura y el reto a escribir, hizo que se reconociera más nuestra totalidad, nuestra potencialidad, reconocernos como seres potentes que buscamos la libertad y la pasión por ella.

“Cambie la manera de pensar y de pensar a los demás, de expresarse. La maravillosa experiencia de haberme conocido. Soy otra persona, soy otro maestro, ahora arriesgo otras formas de ser maestro, de ser político y de hacer escuela. Construir la posibilidad de mi propia cosmovisión pedagógica y educativa. La oportunidad de valorarme y valorar lo que otros maestros hacen, el valor como lo importante para mí y valorar lo que para otros también es importante. Aprender que el trabajo colectivo es más enriquecedor, más dialógico que ayuda y posibilita la construcción de la subjetividad”⁹.

8 Rejilla de Expedición Pedagógica Risaralda

9 II Encuentro Seminario Permanente. (Agosto de 2003). *Eje Ethos Expedicionario* [Relatoria]. Planeta Paz. Popayán, Colombia.

5. Compromiso social

El pensamiento escrito es compromiso social y desencadena una responsabilidad ética. Es necesario repensar cada uno de los lugares por donde pasamos los expedicionarios, volver a propiciar encuentros para dar a conocer los avances en la construcción de saber pedagógico, producir material que llegue a cada escuela participante y mantener el contacto vivo y real. Reafirmarnos que la diversidad pedagógica y cultural, exige un compromiso con las comunidades y por tanto mecanismos de acercamiento e intercambio permanente.

El compromiso social es compromiso con la comunidad educativa de los estudiantes, con su entorno, su sufrimiento, su pobreza, falta de empleo, desilusiones, engaños, abandono, etc. Las comunidades de nuestras escuelas oficiales son las más pobres de la sociedad, sobre ellas recae el rigor de la crisis que vive el país. Una crisis política, socioeconómica, laboral, la que hace que muchos de nuestros niños lleguen a la escuela sin desayunar, que no tengan para el transporte o para los útiles escolares. La desnutrición se escapa por los ojos de muchos niños, se manifiesta en el transcurrir de las actividades pedagógicas, mediante síntomas como cansancio, sueño, desmayos y dolores de cabeza.

En muchas escuelas el compromiso de los maestros y directivos docentes ha logrado que se les proporcione el desayuno, el almuerzo o “un refrigerio reforzado”. Durante el recorrido expedicionario apreciamos varias de estas prácticas pedagógicas, que en algunos casos han llegado a vincular a las madres, a la empresa privada, a políticos y autoridades educativas. En muchas instituciones, se desarrollan programas de culinaria realmente creativos con productos agrícolas y silvestres de la región, como mango, chontaduro y carambolo.

Por tal motivo, la expedición reconoce el trabajo diario, práctico y sencillo de muchos maestros, por aliviar la precaria situación de sus estudiantes y para que puedan acceder a la cultura, un saber que les posibilite alternativas de superación. El expedicionario reconoce y se identifica con esta situación, sufre y se revela desde su interior. Sabe que, desde el más sencillo gesto solidario, hasta

compartir los sueños de justicia, de paz y de equidad, hacen parte de un largo proceso liberador. No podemos ser indiferentes frente a esta triste realidad, ser consecuentes es aportar lo mejor de nuestra práctica y saber pedagógico a la búsqueda de soluciones.

6. Sueños y deseos (esperanza en la desesperanza)

Los sueños como aspiraciones, propósitos e ideales, pero, no como idealizaciones que desvirtúan las realidades con maquillajes color rosa.

La comunidad educativa, en los diferentes lugares, tiene intenciones y propósitos para construir formas de vida, para expresar su calidad como personas y como comunidad: “Los sueños de los jóvenes del Liceo de Occidente en La Celia, me regalaron... una cantidad infinita de esperanzas. Quiero convertirme en un granito de arena más, para contribuir al sueño de Vladimir de unirnos todos para transformar al país, unirme al combate contra el pesimismo que desea ganar Sandra y poseer el tiempo eterno para usarlo en ser Maestra”¹⁰.

¿Por qué los sueños y deseos hacen parte del ethos expedicionario? Porque en una sociedad, en la que está prohibido soñar, en la que los deseos son acallados con balas de fusil, ráfagas de metralla o bombas quiebrapatatas; los sueños se quiebran, es necesario sacar fuerzas de la desventura y desesperanza para seguir acompañando a un pueblo mutilado, hambriento y desplazado. Se necesita un espíritu lleno de valor, de fortaleza y desde lo más hondo de la voluntad; a través de la sonrisa o el baile fogoso de un niño, vuelven a surgir los sueños y las esperanzas.

“Evoca a mi memoria una escena vivida, en la escuela La Macarena. Cuando un docente llamado Paco Linares, porque su rostro y su imagen se quedaron por siempre grabados en mi corazón de expedicionaria, nos contó con lágrimas en sus ojos, un relato referente a su experiencia vivida el día en el que la guerrilla se tomó

10 Rejilla de Risaralda.

el corregimiento de Santa Cecilia, municipio de Pueblo Rico. Afirmó, yo estoy vivo es de milagro ¡La paz es un sueño... un anhelo camuflado en el silencio... en el temor encantado!"¹¹.

Conocer los deseos, saber de los sueños, no sólo llena de sentido a la Expedición Pedagógica y a los Expedicionarios, sino que, además, nos llena de compromiso social, de responsabilidad y se constituye como Ethos Expedicionario.

7. Continuidad y persistencia

La continuidad como forma de apreciar, valorar y potenciar la vida y las diversas formas de vivir. La continuidad para seguir reconociéndonos como maestros, lo que deseamos, lo que queremos y lo que hacemos. La continuidad es la persistencia, la disposición de seguir mirando, escribiendo, seguir siendo y existiendo, de potenciar el propósito de afirmarnos en la diversidad, fortalecer la Expedición Pedagógica y construir país.

El viaje debe continuar, el archivo sigue abierto, la discusión, la reflexión escrita, este cuento continuo. El viaje continuo nos espera el resto del día, el resplandor del sol, un atardecer soñado, el recogimiento reflexivo y de nuevo un día y otro día. El viaje continuó, en Risaralda la continuidad y persistencia tiene nombre propio: Fernando Ordóñez Mejía.

8. Un homenaje y símbolo de Ethos en Risaralda

Persistencia y constancia hacen parte del Ethos, que va caracterizando al expedicionario y recuerda que aun cuando no haya camino, este se hace al andar. Así fue Fernando Ordoñez Mejía y él mismo lo escribió bellamente, en el siguiente poema¹²:

11 *Ibidem.*

12 Homenaje sentido a nuestro querido compañero. El viaje continúa.

Expedición Pedagógica

Un nuevo viaje.
Un camino nuevo sembrado de ilusiones.
Ayer viví la ventura,
de rebuscar un sendero
y resignificar el alma del Maestro.

Preguntas, ansiedad...
Me desperté de la aventura.
¿Qué se hizo el camino?
Lo dejé guardado en los bolsillos del recuerdo.
¿Qué se hizo el camino?
Lo encontré perdido en una maleta.

III. El Ethos Pedagógico y Expedicionario reconoce su vigencia en los actuales procesos

1.1. Los Viajes

El viaje fue desde el comienzo de la Expedición Pedagógica, el método que conocimos los Maestros y Maestras Expedicionarias. Las rutas que conocimos fueron determinadas por condiciones geográficas y culturales, las instituciones anfitrionas podían ser cualquiera, en el departamento de Risaralda.

Actualmente, en el Eje Cafetero, los viajes son reconocidos como: “metodología expedicionaria para reconocer las prácticas pedagógicas y populares que ejecutan maestras y maestros y educadores populares (...) Los viajes expedicionarios, como movimiento de pensamiento, fueron un proceso cognitivo que leyó, interpretó y representó el mundo desde nuevas visiones que se expresaron a través de lenguajes novedosos que permitieron producir saber y conocimiento, acumular experiencia que expresa, comunica y transfiere para invitar a otras y otros a re-

presentar la escuela, la pedagogía, la razón del ser maestro y construir la escuela como territorio de paz”¹³.

En este sentido, podemos afirmar que el viaje o los viajes, como lo expresan nuestros actuales compañeros expedicionarios, no solo son un método o una metodología de la Expedición Pedagógica. Por el contrario, debido a la esencia intrínseca de movilizar pensamiento, interpretaciones y representaciones culturales, en los diversos territorios, los viajes continúan constituyendo al Ethos y ampliando su sentido.

1.2. El actual viaje expedicionario amplía y profundiza el sentido del Ethos Pedagógico

“El Movimiento Pedagógico del siglo XXI, debe rastrear la historia, identificando los elementos que con el cambio de época que vivimos puedan aportar a su construcción. En un cambio de época como el que vivimos, los movimientos deben estar atentos a las transformaciones cognitivas, culturales y de toda índole, aprehenderlas en su vasta complejidad y desde su comprensión renovar sus discursos y propuestas”¹⁴.

Evidentemente en la anterior cita, se dibuja el viaje por la historia y las estructuras culturales, sociales y de pensamiento, con un sentido de Ethos Pedagógico y Expedicionario como condición para una real renovación humana, que haga posible el cambio. Entonces, los cambios de discursos, propuestas y plataformas organizativas, para lograr cambios reales, en los diferentes territorios colombianos, no serán completos sin el Ethos; el cual, reconoce al otro en tanto es otro, el otro de otras culturas, costumbres, historias de vida, creencias, lenguajes y cosmovisiones. Como lo expresaron los jóvenes del proyecto huellas de Manizales, “los cambios son también en las micro estructuras”¹⁵, de forma aún más simple, pero no

13 Maestras(os) Expedicionarias(os), Viajeras(os) y Anfitrionas(es). (2019). *“De viaje por la geo pedagogías de la paz, los géneros y la diversidad cultural en el Eje Cafetero colombiano”*. (Pág. 29). Planeta Paz. Recuperado de: <https://bibliotecaplanetapaz.org/handle/bpp/96>

14 Expedicionarias, expedicionarios, viajeras y viajeros del Eje Cafetero. (2022). *“Viajeras y viajeros que construyen redes para el movimiento pedagógico del siglo XXI”*. (Pág. 30). Planeta Paz. Recuperado de: <https://bibliotecaplanetapaz.org/bitstream/handle/bpp/102/ExpedicionEjeCafetero.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

15 Planeta Paz. (14 a 16 de julio de 2023). *Encuentro de sistematización*. Municipio de La Tebaida, departamento del Quindío, Colombia.

por eso menos profunda. También, los cambios son personales, porque el viaje es, en primer lugar, al interior de la maestra, el maestro o líder comunitario. El Ethos nos ha enseñado que el viaje fundamental empieza en cada sujeto como individuo en un colectivo, en una comunidad y debe terminar en él; transformado, renovado, identificado, superado, coherente en la práctica pedagógica y las prácticas cotidianas.

Lo anterior, posibilita hablar de cambios. Pues bien, se sabe que, haciendo lo mismo, así sea bajo otro discurso o haciendo lo mismo con otras propuestas, no se logran los cambios en el tipo de ciudadano o ser humano, que necesita asumir los retos presentes y venideros. Pero no se trata solamente de una postura psicológica de introspección, ni tampoco religiosa o ritualista.

Lo importante, respecto al ejercicio para el cambio, es reconocer hasta qué punto, en las prácticas pedagógicas, sociales y cotidianas, están presentes elementos de las estructuras de poder que han dominado la educación y la sociedad; que además, han hecho del ciudadano una persona poco crítica y participativa. La relación entre pares para la producción de saber o las relaciones cotidianas con el otro, deben ser revisadas con la misma responsabilidad para lograr el cambio. No es coherente la explosión o la implosión en escenarios de debate donde se busca aprender y desaprender para transformar.

Como consta en las memorias del Taller de Sistematización, realizado en Santa Rosa (Risaralda) el abril 8 de 2022, es necesario construir o reconstruir los conceptos de humanidad, transformación social y democracia participativa, desde los territorios como retos para la construcción de la paz, empezando por la educación desde la casa para comprender que yo soy tú y tú eres yo.

1.3. El viaje también es caminar de otra manera

El 8, 9 y 10 de abril de 2022, se realizó el Taller Regional Cafetero, evento organizado por Planeta Paz que contó con la presencia de la Expedición Pedagógica Eje Cafetero. En la reunión, se propuso como objetivo la construcción de un diálogo

con los líderes y lideresas sociales, organizaciones y personas de la academia y la región, sobre la construcción de la paz; teniendo en cuenta, el actual contexto político y social, de cara a los ejes de seguridad ambiental territorial, géneros, educación y comunicación popular.

Los aprendizajes fueron varios, sin embargo, hay conceptos muy pertinentes a la construcción del Ethos, como son:

- Construir con equidad. Para lograrlo, se menciona a la pedagogía como herramienta para comprender los cambios y cuestionar las razones que afectan al deprimido.
- Recoger las raíces.
- Construcción de los conceptos de humanidad, transformación social y democracia participativa, desde los territorios como retos para la construcción de la paz, empezando por la educación desde la casa, para comprender que yo soy tú y tu eres yo. Es decir, como lo afirmaron las mayores del resguardo Loma Prieta, Riosucio: “hay que caminar de otra manera”.

2. La Sistematización

Los encuentros o juntanzas de maestros, maestras, líderes, lideresas, jóvenes y diferentes organizaciones y proyectos como Planeta Paz, Movilización Social por la educación y Expedición Pedagógica; en la actualidad; hacen el ejercicio de sistematización como forma de continuar investigando para transformar las prácticas pedagógicas y sociales.

2.1. La Sistematización da sentido al Ethos Pedagógico y Expedicionario actual

En Risaralda, durante el año 2018, se continuó el viaje y se observaron prácticas, en varias instituciones educativas. Algunas de ellas son: “Cuidarte”, “Expresión cultural y artística embera Chami” y “Aprendiendo historia y construyendo historia”, entre otras.

El aprendizaje de maestras y maestros expedicionarios, está expresado de la siguiente manera: “En las rutas y los viajes, quienes viajaron miraron las prácticas de las maestras y maestros, la acción que se desarrolla en la escuela y las convirtieron en una fuente de saber a través de la sistematización”¹⁶. La sistematización, en sí, es un ejercicio que produce saber y, en tal sentido, se convierte en una experiencia política que reconoce el poder, en cada ciudadana o ciudadano que participa en ella. Por tanto, dicho reconocimiento convierte al sujeto individual en sujeto colectivo, quien hace la práctica y la reflexiona.

Estas son razones suficientes que vislumbran a la Sistematización, como un sentido fundamental del actual Ethos Pedagógico y Expedicionario; además, son razones importantes para conocer y considerar los Principios de la Educación Popular.

Al respecto, existe una reflexión de la maestra Doris Valbuena, para tener en cuenta¹⁷:

- “La igualdad en el sentido social fundamenta, fortalece y otorga poder y sentido a la participación individual y colectiva”.
- “No menos importante es reconocernos como diferentes en múltiples aspectos. Entender, aceptar y respetar la diferencia hace parte de la ética del ciudadano de un país pluriétnico y multicultural que construye paz”.
- “Reconocernos como parte del ambiente natural es crecer en sensibilidad, armonía, belleza y gozo por la vida. La gratitud por y con la naturaleza, nos une a ella y nos engrandece”.
- “Ser culturalmente megadiversos nos potencia si reconocemos esta inmensa riqueza y posibilidades de ser de diversas maneras. Para ello hay que romper, desarticular hasta invalidar cualquier prejuicio social, político o ideológico contrario a la realidad que nos hace ricos en la diferencia”.

16 Maestras(os) Expedicionarias(os), Viajeras(os) y Anfitrionas(es). (2019). “*De viaje por la geografías de la paz, los géneros y la diversidad cultural en el Eje Cafetero colombiano*”. (Pág. 89). Planeta Paz. Recuperado de: <https://bibliotecaplanetapaz.org/handle/bpp/96>

17 Valbuena, D. (8 a 10 de abril de 2022). *Taller Regional* [Reflexión personal]. Planeta Paz. Departamento de Risaralda y Región del Eje Cafetero, Colombia.

Para dar continuidad a la Expedición Pedagógica, son necesarios los viajes, encuentros y seminarios, que posibiliten el conocimiento de las prácticas y los procesos de Sistematización; teniendo en cuenta, que estos aprendizajes llenan de contenidos de reflexión y empoderan a los individuos, en los diferentes territorios, mediante el sentido de pertenencia de lo colectivo, así como la posibilidad de comprender, aprender, desaprender y transformar.

3. Las Redes Pedagógicas y la Geopedagogía

De igual manera, las redes fueron visualizadas desde los comienzos de la Expedición Pedagógica, como forma organizativa de las maestras y maestros, para encontrarse y compartir saberes y sentires, sobre su quehacer y sus reflexiones pedagógicas.

También, se pueden comprender como una respuesta y una forma de resistencia a la educación, basada en estándares y competencias que hegemoniza el sistema educativo. Es un lugar y un tiempo para que las maestras y maestros, debatan sobre metodologías, formas de investigar, de ser maestro y de hacer escuela. Estas movilizaciones de pensamientos, sentimientos y saberes para transformar, hacen que las redes se miren con sentido del Ethos Pedagógico y Expedicionario.

3.1 Las Redes Pedagógicas emergen y le dan sentido al Ethos Pedagógico y Expedicionario

Las redes son espacios propios que potencian la formación epistémica, pedagógica y política. De esta forma, las redes otorgan sentido al Ethos Pedagógico y Expedicionario. “Las redes pedagógicas surgen por la necesidad de organización, de las unidades de prácticas, con el fin de interlocutar, entre sí, porque el dinamismo de las redes se fortalece en el intercambio de saberes pedagógicos, de experiencias y de interlocución entre pares. La experiencia de trabajo en red ha demostrado, que los procesos formativos de mayor impacto, son aquellos en donde se propicia el trabajo de pares, encuentro para compartir experiencia y los saberes surgidos de ella, es decir,

el trabajo en red implica la búsqueda de nuevos saberes por medio de los trabajos en equipo, de las publicaciones y de los encuentros que surgen, en su seno¹⁸.

A la luz de estos conceptos sobre las redes, es importante resaltar el trabajo entre pares que se hace dentro de la red específica o entre las redes, en los diferentes encuentros. El intercambio de saberes, entre pares, enriquece y potencia el saber; sin embargo, su condición básica es que se produzca esa relación entre los participantes de la red. Es decir, que la red también debe existir para la producción de saber, para la cual, es básica la comunicación focalizada en la reflexión.

Una red que no se reúne, que no problematiza las prácticas pertinentes a la red, que no se pregunta, que no cuenta con planes para estudiar y profundizar, se está alejando de la razón de ser de las redes. La relación entre pares, su compartir y reflexión, son el motor que mueve y da vida a la red.

“La red pedagógica trata de potenciar, valorar, reconocer la diversidad y autonomía para agruparse por prácticas y proyectos para trabajar como sujetos colectivos. Trabajar en redes pedagógicas implica la articulación a diversos procesos que se desarrollan en las aulas de clase o en las organizaciones sociales, mediados por la investigación educativa o la educación popular con el propósito de superar la insularidad y el aislamiento que interfieren en el desarrollo del trabajo cotidiano que hoy se orienta a la competitividad¹⁹.”

Las maestras y maestros, expedicionarias y expedicionarios, del año 2000, en nuestra Sistematización del Ethos, nos acercamos a los anteriores conceptos sobre las redes cuando señalamos como sentido del Ethos a la responsabilidad, el compromiso social y la continuidad.

18 Maestras(os) Expedicionarias(os), Viajeras(os) y Anfitrionas(es). (2019). *“De viaje por la geo pedagogías de la paz, los géneros y la diversidad cultural en el Eje Cafetero colombiano”*. (Pág. 275). Planeta Paz. Recuperado de: <https://bibliotecaplanetapaz.org/handle/bpp/96>

19 *Ibidem*.

Hoy en día, se ha avanzado en la conformación de ellas y conocemos las redes de: pedagogía y educación propia, énfasis en géneros, soberanía y autonomía alimentaria y ambiental, lectura y escritura, construcción de paz, comunicación y arte, procesos comunitarios y juveniles, jubilados y la de Ciencia y Tecnología.

El septiembre 1, 2, y 3 de 2022, en la Tebaida, Quindío, hubo un encuentro y Feria Expedicionaria de dichas Redes Pedagógicas. Los avances presentados fueron la inspiración para que, en el segundo libro de Expedición Pedagógica por el Eje Cafetero, se afirme que: “las redes dignifican el trabajo docente (...) En la Red se toman decisiones democráticas (...) Las Redes Pedagógicas por sí mismas son un Proceso de formación (...) En la Red Pedagógico prima lo humano (...) La Red Pedagógica posibilita consolidar las propuestas alternativas (...) La Red propicia la construcción de adecuaciones propias (...) La Red Pedagógica reconoce el trabajo educativo de las comunidades”²⁰.

Cada red con sus prácticas propias, va configurando Geopedagogías y reflejando particularidades de los territorios. Por tanto, la reflexión que se va produciendo, en cada una de ellas, genera resistencias a la homogeneización y estandarización competitiva; a través de propuestas, que surgen de las condiciones específicas, desde las cuales se debe hacer el cambio para educar, en los diferentes territorios.

Estos procesos de Expedición Pedagógica han permitido aprender, pero, también, desaprender para construir en un continuo retorno. Teniendo en cuenta, que dichos procesos se han generado en el presente siglo XXI, deben ser visibilizados, estudiados y reflexionados, por las organizaciones que hacen parte del Movimiento Pedagógico.

20 Expedicionarias, expedicionarios, viajeras y viajeros del Eje Cafetero. (2022). “*Viajeras y viajeros que construyen redes para el movimiento pedagógico del siglo XXI*”. (Págs. 247-259). Planeta Paz. Recuperado de: <https://bibliotecaplanetapaz.org/bitstream/handle/bpp/102/ExpedicionEjeCafetero.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Conclusión

El Ethos Pedagógico y Expedicionario emerge de cada una de las prácticas, de la sistematización, del trabajo en las redes, de los encuentros con los pares, del debate fraternal, del diálogo con el otro. Emerge de cada proceso que da sentido a lo profundo y da razón de ser para transformar, para afirmar la vida, la belleza, la naturaleza, la madre tierra. Esas son las razones, para afirmar la vigencia del Ethos Pedagógico y Expedición.

La escuela de zancas largas

Lugar: La Felisa, corregimiento del municipio de la Merced Caldas

Participantes: Paola Andrea Restrepo madres de familia y estudiantes.

Organizaciones: I. E. La Felisa casa limpia la Felisa, círculo de las mujeres.

Descripción del proceso:

La práctica consiste en organizar a las mujeres de la comunidad educativa la Felisa, para que hablen, sepan, enfrenten sus procesos comunitarios, trabajen en sus liderazgos comunitarios y aprendan a generar ideas de emprendimiento para fortalecer sus economías familiares.

¿Cuál es la importancia de la sistematización realizada?

La importancia de la sistematización realizada, inicia con la posibilidad de repensar y procesar el ejercicio propio de memoria, conectándolo con mi pensar acerca de lo que soy como maestra. Pero a la vez es la oportunidad de que otros y otras conozcan la práctica y la reflexionen, siento que también las miradas externas nos pueden ayudar a comprender y a encontrar nuevas intencionalidades que nosotros no hemos percibido, enriqueciendo la práctica e inspirando y generando ecos en otros territorios.



Con el apoyo de:

3. Expedicionarias, expedicionarios, viajeros y viajeras del eje cafetero: La escuela de “zancas largas”, una práctica emergente para conjurar el hambre

I.E La Felisa, La Merced (Caldas)

Paola A. Restrepo Giraldo

La práctica

La presente práctica corresponde a los procesos de reflexión y sistematización de la Red de maestros y maestras que construyen paz. Es una sistematización lograda en el proceso expedicionario “Eje Cafetero, viajeros y viajeras que construyen redes para el movimiento pedagógico del siglo XXI”, el cual nos ha permitido a los maestros y maestras participantes fortalecer nuestro quehacer, desde aspectos importantes como los siguientes:

1. Reflexionar nuestra labor diaria, apuestas pedagógicas, prácticas, saberes, para reconocernos como portadores de un saber pedagógico generado desde la lectura pertinente del territorio que circunda la escuela; escuela que, a su vez, es el corazón de una territorialidad viva, de donde emergen saberes, luchas, conflictos, que dialogan con lo que proponemos los maestros o maestras desde el reconocernos como actores políticos.
2. Sistematizar desde la diversidad de miradas y pensamientos, para ser tejido, entramados de masa crítica, para convertirnos en redes reconociendo la importancia de ser comunidad, de dialogar de manera constante con el saber popular que viaja en libertad por la escuela, pero a la vez para que se gesté la individuación, donde reconozco mi fuerza, mi acumulado de lucha, mi liderazgo, pero donde también puedo reconocer la potencia del pensamiento de otros maestros y maestras.

3. Explorar los procesos de sistematización como la oportunidad de visibilizar nuestras prácticas, de reconocer las prácticas de otros maestros y maestras, para recobrar la dignidad y el valor de nuestra profesión, haciendo replicables en otros contextos nuestras propuestas emergentes y, a su vez, dando cuenta de una riqueza en la producción de geo pedagogías.

Así pues, la sistematización, más allá de ser un proceso milimétrico de escritura, ha sido un espacio de reflexión, que afina nuestra mirada de observadores, estimula la curiosidad, la creatividad, un proceso para pensarnos a la luz de otras miradas, para descubrir las tensiones, las disputas, la lucha por la equidad en nuestras propuestas pedagógicas, las cuales, finalmente, emergen del profundo amor que los maestros y maestras ponemos en nuestro oficio, pero a la vez de la necesidad de llevar armonía a una escuela sacudida por la guerra, por el hambre y la inequidad.

La Escuela de *zancas largas* tiene un origen muy particular. Debo iniciar este viaje diciendo que una de las mayores herramientas del maestro (a) es evocar su pasado, sus propias historias de lucha y resistencia, para inspirarse e inspirar a otros (as) a transformar sus realidades.

Soy una maestra como muchas, becaria, de origen humilde, de raíces campesinas; la primera mujer profesional de su espacio familiar cercano, que creció prendida a la falda de su abuela, de la cual aprendió el amor por enseñar y el importante papel de la educación en la vida de una mujer.

Crecí con todas las carencias de una niña de mi clase social; soy hija de dos personas que han luchado por sobrevivir la vida entera, que no tuvieron derecho a educarse, a un trabajo digno y, por ende, a ningún tipo de garantía social.

En mi familia ampliada hay más de 10 maestros y maestras. De allí comprendí que un proyecto académico rompe las cadenas de miseria, pero también comprendí que los maestros y maestras transforman e inspiran otras vidas y que, por años en nuestro país, hemos sido los maestros y maestras con nuestras utopías, los que le hemos dado la vuelta a la pobreza y al dolor de la Colombia profunda.

Soy hija del Movimiento Pedagógico, Movilización Social por la Educación y Expedición Pedagógica Eje Cafetero, unos espacios para volver a florecer, a donde llegué reseca por la competencia que genera pertenecer al régimen 1278, donde priman las evidencias y los formatos por encima de la salud mental de los maestros y maestras.

Mi practica es un recorrido por mis acumulados de lucha, los acumulados de lucha de mi familia, de mi clase y de mis aprendizajes al interior del resguardo Escopetera y Pirza del municipio de Riosucio, donde comprendí que la lucha y la disputa en el aula nunca está alejada de la lucha de clases.

¿Por qué de zancas largas?

Para explicar el primer ¿por qué?, es necesario recordar a mi querida Blanca Olivia, Mi Abuela Materna, la primera maestra en nuestra historia familiar, aquella mujer que enseñó lo que sabía: a leer, a escribir, a hacer, a ser. Aun cuando su preparación académica solo llegó hasta cuarto de primaria, como la mayoría de mujeres de su época, no pudo educarse porque su padre consideró que al ser mujer y estar destinada a casarse, desperdiciaría sus recursos, dándole más estudio. A ella, la que siempre vio una maestra en mí, debo el título de ser “zancona”, como siempre me llamó, de tener las piernas largas, para empinarme sobre las tapias de la escuela, para atreverme a observar el horizonte, el río, las viejas vías del ferrocarril, las casonas donde paraba el viejo tren, las atarrayas colgadas en la entrada de las curiosas casitas, las pilas de arena y gravilla que traerán el sustento a mis familias. ¡En fin!, tantas cosas nuevas que en el 2015 inundaron la vida de la maestra rural.

La I.E La Felisa pertenece al Municipio de La Merced, Caldas. La Felisa, por ser centro poblado, se encuentra un tanto retirado de la cabecera municipal, al tratarse de ser un asentamiento poblacional originado por varias situaciones que confluyen, ¡tiene sus particularidades!

La población o las comunidades de La Felisa, a pesar de tratarse de pobladores de La Merced, no tienen arraigado el uso exclusivo de la tradición ganadera y agrícola, tampoco evidencian fuerte arraigo al municipio de La Merced, dado que se

encuentran más cercanos al municipio de Supia, realizan sus tratos comerciales y día de mercado en el mismo, lo que genera una mayor apropiación de su identidad. Muchos de ellos se asentaron por sus trabajos con el ferrocarril, otros llegaron con la fiebre del oro, algunos son parte importante del cabildo indígena de la Trina, otros son trabajadores y labriegos que llegaron a trabajar en las grandes fincas de ordeño que se ubican entre Supia, Riosucio o Caramanta, pero que se asentaron a orillas del río Cauca, adoptando la tradición pesquera para el sustento familiar.

La Felisa está a orillas del río Cauca, con alta contaminación por mercurio, derivado de la extracción minera ilegal en muchas minas, ribera arriba.

El sustento que el río en otrora brindó a sus gentes se ve sentidamente disminuido, puesto que la adopción de prácticas malsanas de pesca, también ha deteriorado la semilla nativa de alevinos.

Mi llegada a la escuela se da en el 2015, aunque el territorio, para mí, ya era sumamente familiar.

La Felisa es vecina de Supia por el lado de Puerto Nuevo y recibe niños que habitan el resguardo “Escopetera y Pirza”, del Municipio de Riosucio, Comunidad y Cabildo menor del Playón el sector del Palo.

Yo llegué al resguardo a finales del 2007, propuse un trabajo muy bello denominado “PURURUKU”, que logró recuperar el uso del tejido como una herramienta, para volver a crear comunidad, pero, aunque mi casa estaba muy cerca a La Felisa, mi lugar de nombramiento como maestra se encontraba en Risaralda, Caldas, y solo fue hasta el 2015 que me trasladé a La Felisa.

El 2015 fue un año para conocernos, para comprender las nuevas dinámicas de ser una Docente Rural, de escuchar a mis niños y niñas, de observar, de tejer, de entender como mi construcción personal puede entrar a encajar en el entramado de relaciones, usos, costumbres, latires y sentires que componen en amplio vuelo el pequeño ecosistema de esta escuela. Escuela que es el alma de un territorio

cruzado por una carrilera, que parece una herida, cocida a forma de cremallera a una orilla del cuerpo territorial, a lo largo de la cual se han tejido muchas historias. Llamó mucho mi atención la bellísima arquitectura de las antiguas casas que servían como lugares de embarque y desembarque del tren, pero también además que estén habitadas, adecuadas por las familias de La Felisa, para exigir la dignidad de un techo seco donde resguardar a sus hijos.

Las familias de La Felisa son numerosas, dicen que la fertilidad está asociada al alto consumo de pescado desde tiempos ancestrales.

En mi observación, comprendí que la historia del lugar habla de tiempos de mucha abundancia, del alto flujo de personas, de usuarios del tren que comerciaban con las gentes del lugar, de la bonaza pesquera que traía el río tiempo atrás, de la fiebre del oro y la riqueza repentina de los “enguacados”, de tiempos anteriores a la crudeza de la guerra entre paramilitares y guerrilla que también afectó gran parte de La Merced.

Sin embargo, de aquellos tiempos de abundancia poco queda, quizás solo la añoranza de tiempos mejores en que no había dónde almacenar el pescado de la subienda, porque en estas nuevas épocas el común denominador es la dificultad para traer el sustento a casa y el desafío de conseguir el alimento diario.

Mi práctica se propone de manera emergente, para crear microeconomías populares que permitan garantizar el derecho a comer de mis niños y niñas, porque, como miembro de una familia no privilegiada, reconozco en el hambre una de las peores barreras para aprender, “con las tripas pegadas, no hay aprendizaje que se pueda quedar”.

La práctica se enfocó en la formación de un grupo de mujeres, madres de familia, de la institución, las cuales aprendieron la cooperación comunitaria como herramienta para producir servicios, productos de aseo, accesorios y transformación de desechos, residuos sólidos y reciclable, recuperados en el río.

Inicialmente, fue una excusa para encontrarnos, que se afianza en el 2016; nos reuníamos 2 veces en la semana, en contra jornada, tomábamos “el algo”, algunas

veces lo hacíamos de traje (cada mujer ponía algo), torticas de harina de trigo, un poco de chicha, cafecito, guarapo de caña, coladita de maíz, arepita de chócolo, en fin, lo que se pueda.

Las tardes se hacían cortas, hablando de muchos temas. Yo aprovechaba para meter cuñitas acerca del control natal, los derechos sexuales y reproductivos, la importancia de planear la familia, la economía familiar, el cuidado del río, la importancia de convivir en armonía y, de vuelta, recibía historias del conflicto, el viaje de muchos cadáveres por el río en tiempos de guerra, las historias de “Marucho”, el joven que ha dedicado su vida al servicio de los muertos que viajan perdidos río abajo y que tiene la certeza de que, cuando llegue a recuperar el cadáver número 100, su vida y la del centro poblado cambiara por completo.

También me contaron que había viejas historias de cuatrearía, pues en tiempos de hambre era la única forma de alimentar a la prole hambrienta.

No mencionaré los apellidos de la familia, pero diré que la historia, más allá de sorprenderme, me hizo sentir mucho respeto por las gentes del lugar, por los hombres que al ver sus hijos hambrientos se organizaban en grupos para tomar unas res y pelarla en comunidad, para calmar el hambre, para hacer de Robin Hoods criollos, para quitarle un poco a los grandes terratenientes y garantizar la comida; me sentí admirada, porque más allá del ilícito, no hay nada más digno que volver a la esencia primitiva de arriesgar la vida, para garantizar el sustento de nuestras crías (El castigo para los cuatrereros es la muerte).

En fin, las historias van y vienen cosiendo mi vida y sus vidas en una gran colcha de retazos que hace que los maestros(as), que se atreven a ser y hacer comunidad, se vuelvan eternos en las mentes de los suyos y, cuando ya no están, son revividos en la tradición inmortal, “Su oralidad”.

Destaco de mi práctica que inició como un ejercicio desprevenido, fue tomando una rara estructura de reuniones temáticas e intenciones. Para iniciar las mujeres y los liderazgos visibles en las mujeres de la comunidad pidieron que se trabajara un

ejercicio tan estructurado, similar al que se estaba realizando en comunidad indígena, con gestión y organización. Entonces, nos pensamos en un sur común, una junta de lideresas, 2 representantes que hagan gestión y el nacimiento ordenado de los pequeños negocios populares nacen así:

Casa limpia La Felisa

Con la enseñanza de productos de aseo, empacados en botellas recicladas, recuperadas del río, para tener también como suma el cuidado del río y de la pacha mama.

También encontramos en los encuentros círculos seguros, para contarnos como mujeres y, como maestra, descubrí que el maestro(a) no tiene por qué mantener su vida, sus luchas y sus logros sumergidos en el silencio, descubrí que son nuestros testimonios los que ayudan a que el territorio se inspire y crea que también lo puede lograr.

Una de las más grandes sorpresas que recibí fue ver a las mujeres apropiarse del sentido de liderazgo y organización comunitaria, que se reflejó, posteriormente, en los espacios de elección de junta de acción comunal, cabildos menores y junta de asociación de padres y madres de familia, con una marcada presencia de mujeres líderes o lideresas.

Trabajar con la comunidad

Me llevó a encontrar la esencia de lo que me apasiona en la vida, servir, soñar, tejerme a otros, encontrar nuevos caminos.

Encontrar soluciones

Otro gran desafío fue bajarme del pedestal del maestro(a), que nos condena a habitar el escritorio, el puesto a la cabecera del salón, la postura enfadada, el deslegitimar al otro como herramienta, para decir que la autoridad y el conocimiento

son mi absoluta pertenencia y que el saber se embute en el vacío de las mentes que decidimos colonizar.

Mi practica me llevó a sentirme más humana, a rasgar el velo que divide mi historia privada y me posiciona en los terrenos de lo perfecto. Hoy siento mi vida, mis luchas personales, mi origen sencillo y mi deseo de educarme, aun cuando mi condena era ser una niña sin derecho a acceder a educación superior. Contarme ayuda a que otros vean a través de mis logros, la posibilidad de alcanzarlos.

Otro aprendizaje es el entenderme como un actor político, desde que inicio la mañana, en la selección de lo que intenciono, en cada espacio compartido con mis chicos, chicas y en toda la comunidad.

También aprendí que es necesario seguir con el oído inclinado hacia las comunidades, sus necesidades y, lo más importante, proponiendo desde nuestros saberes, pero también desde nuestras voluntades de escucha y de lectura profunda en el territorio.

Imposible dejar de lado el aprendizaje de enseñar para los territorios, con lecturas que respondan a los contextos, enseñanzas usables, que reconocen los saberes dialogantes, la ancestralidad, las historias, los usos, las costumbres y todo el campo de elementos tangibles e intangibles que hacen parte de los territorios y que fluyen a través de nuestra escuela.

Es innegable hablar de un feminismo popular, que nace al calor de las inequidades que sufren las mujeres indígenas, campesinas, las olvidadas, las que no conocen ni si quiera los derechos ya conquistados y, aun así, luchan por defender lo básico, su derecho a existir, a habitar, a maternar en la hostilidad de un mundo que no para, que no se conduce con el hambre de sus hijos e hijas y, por eso, sus luchas feministas inician conjurando el hambre, el frío, resistiendo la negación de todo, a la falta de oportunidades, de cara a la exigencia del derecho a sobrevivir a re existir.

La Felisa sustenta de manera amplia la deuda social que el sistema tiene con la ruralidad, una ruralidad sin derecho al desarrollo, sin derecho a producir para vivir

en calidad, sin derecho a comer, sin derecho a proponer, sin oportunidad para soñar, sin tierra para cultivar, sin carreteras para sacar sus productos, una ruralidad en silencio, que no gime porque históricamente ha sido callada, un campo sin derecho a exigir, condenado a errar por las urbes, desplazados por la violencia, pero también por el hambre, y la falta de oportunidades.

Siento que mi práctica, desde su sencillez, simplemente planteó una pequeña revolución de dos calles destapadas y de las mujeres, que, desde la angustia de no tener para comer emerge tirando lazos, para no desaparecer.

Los maestros(as), desde reconocer el inmenso privilegio de poder educarnos en un país como el nuestro, podemos posibilitar en la escuela procesos que nos permitan reconocernos, crecer como tejido social y enfrentar con altura las transformaciones sociales que, estoy segura, deben nacer desde los territorios ocultos, para escalar alas grandes ciudades.

Algunos logros de la práctica, por infortunio, son otorgados al individuo, al maestro(a). En el 2016 se me premia con el reconocimiento a mejor maestra; la verdad, el premio es para las mujeres que creen en los sueños colectivos, y en el 2017, por la práctica “PURURUKU”, que dio origen a esta práctica, también, con el premio mujer CONFA Departamento de Caldas, como reconocimiento al grupo, y el premio se comparte entre la escuela, el grupo y la maestra, para reconocer que en manada somos más poderosas.

Escuela Popular San José de Aipe

Lugar: El municipio de Aipe, departamento del Huila.

Participantes: Luis Felipe Celis Tovar, Gala Georgina Guerrero Valencia y Luz María Paloma Gómez.

Descripción del proceso:

La escuela popular San José, es una propuesta pedagógica innovadora que desde y con la educación popular con el sano propósito de construir una educación alternativa para los niños, niñas y jóvenes del municipio de Aipe, en la década de los 80.

¿Cuál es la importancia de la sistematización realizada?

La innovación pedagógica de la escuela popular San José, es importante porque ha trascendido en el tiempo, tiene presencia en otras innovaciones de educación popular, en el movimiento pedagógico y en otros escenarios. Con ello, esperamos contribuir para quienes han sido los sujetos de estos procesos (maestros y maestras y organizaciones populares), puedan recorrer el camino de la construcción de una educación alternativa y de cambio.



4. Historia de la experiencia pedagógica y popular de la escuela San Jose de Aipe – Huila

Escuela Popular San José de Aipe (Huila)

Gala Georgina Guerrero Valencia

Luis Felipe Celis Tovar

Presentación

Hace 40 años, un colectivo de cinco maestros con la asesoría del CINEP irrumpe en la escuela oficial donde laboraban, con una propuesta pedagógica innovadora desde y con la educación popular, con el sano propósito de construir una educación alternativa para niñas, niños y jóvenes del municipio de Aipe, Huila.

Luego de leer varias sistematizaciones de nuestra experiencia, elaboradas desde la academia, queremos socializar la sistematización de las reflexiones sobre la práctica pedagógica que se hizo en la escuela popular San José de este municipio, que para ello acudimos a nuestra memoria, dado que nos fue difícil recuperar documentos y registros elaborados en su momento.

Después de realizar dos talleres con el asesor y apoyados por Planeta Paz recorriendo la frase “las cosas no nacen cuando se crean”, empezamos a hacer un recorrido memorístico de los antecedentes que se dieron con la educación popular con campesinos en la Candelaria –Atlántico–, Caquetá y Huila, para encontrar el origen de la propuesta de la Escuela San José de Aipe.

Nos dimos a la tarea de recordar y escribir nuestra práctica innovadora con el ánimo de profundizar y sistematizar una propuesta pedagógica que no solo ha trascendido en el tiempo, sino que ha hecho presencia en otras innovaciones de educación popular y en el propio movimiento pedagógico.

Esperamos que las reflexiones que aquí se presentan sean de utilidad, para quienes han sido los sujetos de este proceso, maestros, organizaciones populares y para quienes recorren el camino de la construcción de una educación alternativa y de cambio.

1. Introducción

En la década de los ochenta del siglo pasado, se desarrolla una innovación pedagógica en el Centro docente San José (oficial), del Municipio de Aipe, Departamento del Huila Colombia¹.

La innovación pedagógica, llamada Escuela Popular San José, se fundamenta en:

1. La investigación acción participativa de la comunidad educativa, en el proceso de educación.
2. Todo el trabajo pedagógico y la construcción de las unidades temáticas de Aula y el quehacer educativo surgen desde los centros de interés de las y los niños y la comunidad educativa.
3. El tejido pedagógico parte de lo particular, las costumbres y la idiosincrasia del pueblo, hacia lo universal analizando y estudiando el contexto nacional y las propuestas curriculares.
4. Teniendo como referente la lucha permanente de la comunidad por las necesidades básicas insatisfechas por los diferentes gobiernos de turno y la violación sistemática de los derechos humanos en la región.
5. Integración curricular de disciplinas a través del desarrollo práctico de las guías y de las unidades temáticas, surgen las diferentes disciplinas alrededor de un mismo tema, que obligan integrarlas para una comprensión mayor del conocimiento.

1 Asesorada por el Profesor Marco Raúl Mejía, con la coordinación de la docente Gala Georgina Guerrero Valencia, que venía de la escuela popular La Candelaria, Atlántico por el CINEP. El docente Danilo Gómez (Q.E.D), que había trabajado en la escuela Popular Claretiana por el sindicato de maestros ADIH, los docentes Luis Felipe Celis Tovar, líder del movimiento pedagógico en el Huila, el profesor Félix María Perdomo y Nélide Morales, quienes laboraban en la institución.

El colectivo de docentes de la experiencia pedagógica intercambió permanentemente con su asesor documentos denominados las *Cartas Pedagógicas*, a manera de marco teórico de apoyo.

La Escuela Popular San José de Aipe dividió la opinión del magisterio, porque unos pensaban que las políticas educativas impuestas por el Ministerio de Educación Nacional eran lo correcto a implementar; otros, un número reducido, decían que solo si cambia el sistema, cambiará la educación y que el trabajo pedagógico era responsabilidad del Estado y no contribuía a la emancipación. Nosotros, que orientamos la experiencia pedagógica desde la perspectiva de la educación popular, planteamos que la educación de los niños, niñas y jóvenes debían relacionarse con el contexto, su realidad, su cultura, su saber ancestral, siempre respetando sus intereses, los intereses nuestros y de los padres de familia; es decir, pensar y hacer nuestra educación más humana, crítica, transformadora y contextualizada.

2. Escuela popular “San José de Aipe” Antecedentes

2.1 Experiencia campesina de educación popular en Candelaria Atlántico.

A mediados de los años setenta, aparece un sacerdote en el municipio de Manatí, el padre Santander. Este pueblo queda en el sur del departamento del Atlántico. Para ese tiempo, la situación de los campesinos era bien difícil, ya que no tenían tierra dónde cultivar, como todos los gobiernos de todo este tiempo, la reforma agraria no favorecía a los campesinos. El padre Santander se apropia de esta problemática campesina y fueron muchas las movilizaciones en todo el departamento para que el gobierno nacional, departamental y municipal pusieran los ojos sobre estos municipios, con el agravante que el Canal del Dique se desbordaba, anegando las pocas tierras y arrasando con los cultivos de pan coger; fue una de las primeras organizaciones del movimiento campesino. De todas maneras, esta situación no ha mejorado totalmente, pues cuando abren las compuertas, porque está lloviendo en la parte alta de Colombia, todas estas tierras se inundan.

Es el caso del año 2010 fue una tragedia de gran magnitud, ya que todos los pueblos que quedan a orillas del río Magdalena se anegaron totalmente, perdiendo sus animales, vacas, gallinas, cerdos, caballos, cultivos; el río abrió un boquete desapareciendo un caserío. Con las movilizaciones se logró la presencia de gobernadores y alcaldes de la región, en donde se estableció una partida para la construcción de un terraplén en el municipio de Suan – Atlántico-, con el fin de disminuir la fuerza del caudal del río. Ante esta situación, hay decepción por parte del campesinado, ya que las ayudas de los gobiernos departamental y nacional eran muy pocas y no llegaban a todos los pueblos del Atlántico, muchos tuvieron que migrar a otras partes como Barranquilla, Ecuador y Venezuela.

Debido a esta problemática social, los campesinos salen en busca de tierras anegadizas que el río iba dejando en épocas de verano, aunque estas ya son ocupadas por los grandes terratenientes y ganaderos de la región, dejando al campesinado despojado de toda posibilidad de tener buenas tierras para sus cultivos. Esta situación de tierras se da en todos los municipios del Atlántico. El INCORA respaldaba a los grandes terratenientes, lo que obligó al campesinado de Candelaria a organizarse para recuperar las tierras y se gesta un gran movimiento con los otros pueblos como Carreto, Leña, Bohórquez, Campo de la Cruz, Repelón, Suan, Puerto Giraldo y Manatí, acompañando este proceso la Asociación Nacional de Usuarios Campesinos (ANUC) –línea Sincelejo–.

No solamente se luchaba por la tierra, sino también por la educación, la salud, los servicios públicos domiciliarios, si bien a los politiqueros de turno no les importaba el bienestar y desarrollo de las comunidades. Llegan dos sacerdotes jesuitas a Candelaria, analizan la situación y problemática que se estaba viviendo y, con una visión amplia de la problemática social, participan de todas estas actividades, vinculándose a este movimiento campesino social, cuyo objetivo era: la recuperación de la tierra, mejores servicios públicos domiciliarios, una calidad de vida más digna para toda la población, salud, educación y bienestar.

A medida que se gestan todos estos movimientos, avanza también la represión del gobierno de turno y sus fuerzas armadas. Pero, para alcanzar todo esto, se hacía

necesaria la formación de sus líderes y fue así como se comienza con reuniones, talleres, lecturas, puestas en común, para analizar toda la situación. En estas reuniones, se analizan las problemáticas y se llega a un acuerdo con los campesinos, en el sentido que muchos no sabían leer ni escribir, comenzando a formarse, saliendo el grupo de alfabetización, grupos juveniles, quienes acompañábamos a los sacerdotes a las reuniones donde se hacían. También, se participó en el congreso campesino, organizado por la ANUC, en un lugar del departamento de Sucre.

Teniendo en cuenta todas estas necesidades mencionadas, en que niños, niñas y jóvenes no tenían la posibilidad de estudiar, sobre todo los hijos de los campesinos, porque solo había una escuela para niños y niñas, hasta tercer grado de primaria. Se ve la necesidad de realizar una experiencia educativa con niños jornaleros, con una metodología que respondiera a las necesidades de cambio en la formación del conocimiento y aprendizaje desde su centro de interés.

El Centro de Investigación y Educación Popular –CINEP– es la entidad que entra a apoyar este proyecto educativo en Candelaria, con el acompañamiento de otras personas del CINEP que se trasladaban de Bogotá a Candelaria, incorporándose en los distintos grupos existentes. Se comienza a desarrollar la experiencia como una educación no formal, que esta funcionaba en casas arrendadas por el CINEP, para los primeros maestros². Al comienzo, como todo, hubo dificultades, ya que no todos eran profesores, algunos estudiaban la pedagogía y otros eran bachilleres y a la par del desarrollo de la experiencia, también nos íbamos formando junto con los niños y niñas, y nuestro asesor pedagógico.

El proyecto contenía unos elementos pedagógicos, en el cual fuimos organizando un plan de trabajo que contenía la observación del medio de los niños y niñas, que eran acompañados por el orientador, por una madre o padre de familia; una vez observado el medio, volvían a la escuela, se hacía mesa redonda, puestas en comunes, donde los niños planteaban lo observado, las dificultades que se tenían, para así buscar solución a esta problemática y de esta salían los temas que se iban a trabajar: El niño y la escuela, El niño y la familia, El niño y el barrio.

2 Los primeros maestros fueron R. Gómez, E. Barrios, F. Cantillo – Lucas y G. Guerrero.

La lectoescritura era un proceso lento, ya que no queríamos que fuera un proceso mecánico, ni memorístico, sino un acto de profundización del conocimiento y su aprendizaje fuera real, acorde con su realidad. Pienso que el interés de los niños y niñas y jóvenes era aprender lo más importante y así poder defenderse en la vida, las matemáticas se trabajan con base a lo que ganaban en su trabajo y así sucesivamente con las demás áreas del conocimiento.

Esta experiencia se extiende a otros lugares, Suan, Arroyo de Piedra, Repelón, Cartagena y otros. Con nuestro asesor nos reuníamos continuamente evaluando lo que hacíamos como equipo de maestros en las diferentes corrientes pedagógicas existentes: Piaget, Paulo Freire, Freinet, en el cual confrontábamos con nuestra práctica pedagógica.

Con la ampliación de este proyecto a otros pueblos, nos encontramos que en uno existían cultivos de tomates, niños y niñas pescadores, obreros y jornaleros. No había horario de entrada o de salida, ellos trabajan dos o tres horas en la escuela, luego volvían a su trabajo o por las noches, todo esto lo iban consignando en las fichas que eran como sus cuadernos, todo lo aprendido era representado no solo con la palabra sino también con muestras culturales, bailes, poemas, teatro, títeres y cuentos.

Como parte integrante de esta experiencia, pienso que sí es posible un cambio en la educación tradicional por una educación alternativa, maestros de cambio y que sí es posible hacer un currículo con sus especificidades, teniendo en cuenta que Colombia es un país de regiones y que sí es posible hacer una educación de la cultura y del medio ambiente. Esta experiencia también nos permitió ver de una forma crítica las desigualdades y la gran brecha que hay entre ricos y pobres.

Para el equipo de maestros que desarrollaba la experiencia no había ningún problema porque: No teníamos experiencia de trabajar como maestros tradicionales en escuelas formales; No todos éramos maestros; nos formamos en el desarrollo de la experiencia con nuestro asesor pedagógico; confrontábamos la educación que recibíamos en las normales, con la formación que adquiriríamos en la experien-

cia, y entendimos que la escuela tiene que estar inmersa en todo y en la realidad que viven las comunidades.

Haciendo una reflexión sobre lo que viví en la experiencia pedagógica de Candelaria, puedo decir que con el movimiento campesino se gestó también el movimiento pedagógico, ya que la experiencia permitió no solamente la formación de niños, niñas, jóvenes, maestros y coordinadores, sino también la de los líderes campesinos, populares y de los movimientos juveniles. Comenzamos a hacer reuniones, talleres con maestros de las escuelas públicas en el cual tomaran un poco de interés en asumirse a la experiencia pedagógica, pero encontrábamos resistencia, ya que les daba miedo o temor de dejar su práctica pedagógica tradicional de quince a veinte años atrás.

El movimiento pedagógico es un movimiento de lucha de los maestros colombianos, una lucha por saber lo que se enseña, ¿Cómo lo enseña?, ¿Para qué se enseña? y ¿A quiénes se enseña? Lucha por nuestra identidad, autonomía y libertad de enseñar, lucha que caracterizó al movimiento pedagógico y al maestro a convertirse en un sujeto de cambio. El movimiento pedagógico surge de la necesidad de colectivizar prácticas aisladas que venían desarrollando algunos maestros en distintos proyectos educativos en Colombia y el Huila.

2.2 Antecedentes en el sur del país

Ante la crisis de vida por los malos gobiernos del Frente Nacional (partidos liberal y conservador), el pueblo colombiano gesta movimientos para enfrentar las políticas internacionales en la década del setenta, que termina con el paro cívico nacional de 1977. En particular, para la educación y la cultura el plan ATCON³, que se imponía desde Estados Unidos, generó un movimiento estudiantil y magisterial muy fuerte, que desarrolló prácticas pedagógicas alternativas de transformación educativa.

3 PLAN ATCON Modelo que imponía el Estado en los centros educativos desde Estados Unidos.

Una de las primeras actividades en nuestra región son los seminarios educativos y pedagógicos que se desarrollan en el Caquetá por parte del CINEP⁴, las Belemitas de Belén y del sindicato AICA, en el marco de la educación contratada por la iglesia por los territorios nacionales, donde asesoraba grupos de educadores populares que dirigía el padre Arnulfo Trujillo de Orozco.

En el congreso de Cúcuta de 1975, la dirección nacional de FECODE da un viraje programático desde diferentes tendencias políticas, con uno de sus sectores, “La Nueva Escuela”, articulada al movimiento estudiantil “sin permiso”, dirigida por varios líderes sindicales de la educación. Bajo esta dirección, el magisterio colombiano salió al paro de 1977, cuyo objetivo lo constituía la conquista de un estatuto docente. Una vez derrotado el estatuto regresivo del ministro de Educación Duran Dussán, se logra el Decreto Ley extraordinario 2277 de 1979, que ofrece estabilidad laboral y la seguridad de la carrera profesional docente, quedando pendiente la autonomía escolar para dar paso a las innovaciones pedagógicas que se intentaban en esos tiempos.

De igual manera, el magisterio organizado, aliado con sectores de la intelectualidad de los movimientos sociales de educaciones populares con experiencias educativas, enfrenta la reforma curricular que traían al Ministerio de Educación y algunas entidades de formación de maestros; esta fue confrontada y derrotada, lo cual generó una alianza de los sectores críticos de la educación en el país, que va a estar en los gérmenes del movimiento pedagógico colombiano.

En los años setenta, fue la época de las asesorías de los organismos multilaterales en las agendas nacionales y sus correspondientes agencias para cada país. En América Latina tuvo preponderancia el Banco Mundial (BM) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), ahí su presencia en el Ministerio de Educación Nacional, dejando sus agendas para la elaboración de las leyes que irían a regir la educación.

4 CINEP Centro de Investigación de Educación Popular. Fundación sin ánimo de lucro.

Estas fueron las razones de resistencia a la situación educativa de esa época, acompañada de ideales del deseo de un nuevo mundo diferente más abierto y el rechazo a la violencia y el acompañamiento a los movimientos sociales ligados a las luchas de los indígenas, campesinos, afros con la creación de escuelas de educación formal propias de esos movimientos y con la idea de introducir la educación popular y plantear un trabajo de relación con las comunidades desde los territorios, prácticas pedagógicas apoyadas por diferentes organismos no gubernamentales e instituciones nacionales e internacionales con un horizonte transformador y emancipador.

En el Departamento del Huila, orientados por la corriente Nueva Escuela, que tenía presencia a lo largo y ancho del país⁵, fuerza política magisterial mayoritaria en el sindicato del magisterio huilense ADIH, se analiza críticamente el modelo educativo del Ministerio de Educación Nacional, buscando una educación alternativa para las niñas, los niños y jóvenes del Departamento y del país a través de tertulias, talleres y seminarios pedagógicos, para encontrarle salidas a la crisis de la educación.

2.3 Origen de la propuesta de la escuela popular de Aipe

Una vez elaborado el proyecto de Innovación Pedagógica y Popular de la Escuela San José y después de varias reuniones entre la ADIH y CINEP, se aprueba la necesidad de conseguir dos coordinadores, uno en representación del Sindicato y otro del CINEP. El sindicato selecciona al Profesor Danilo Gómez, quien trabajaba en la escuela Central de Neiva, que tenía una experiencia pedagógica en la Escuela Popular Claretiana y es trasladado a la Escuela San José de Aipe y por el CINEP la profesora Gala Georgina Guerrero Valencia, que es trasladada de Candelaria –Atlántico–, al Municipio de Aipe, a coordinar el equipo. Luego se presenta la propuesta de este proyecto pedagógico al director y docentes de la Escuela Popular San José, de los cuales acogen la invitación a cinco profesores para trabajar y desarrollar dicha innovación⁶. Esta experiencia pretendía buscar nuevos

5 En algunos lugares asesorados por CINEP.

6 Luis Felipe Celis Tovar, Félix María Perdomo, María Nélide Morales, Danilo Gómez, Gala Georgina Guerrero Valencia.

caminos a través de la investigación acción participativa, donde se logre que los niños desarrollen el gusto por el saber.

Teniendo en cuenta el pensamiento de Aristóteles, “todos los hombres tienen naturalmente el deseo del saber, el placer que nos causan las percepciones de nuestros sentidos son una prueba de esta verdad”, se traza un plan de trabajo donde en las horas de la tarde y parte de la noche se elaboran las guías de aula, se analizan las jornadas de trabajo con los niños y se reelaboran las clases y los trabajos de investigación que se desarrollaran con los niños; posteriormente, a este equipo se acompaña de estudiantes, padres de familia y otros docentes que, en forma no permanente, contribuyen a la reformulación de estas guías del quehacer educativo.

Este colectivo de la experiencia pedagógica, es asesorado por el CINEP, que permanentemente brinda la orientación, actualización y resolución de los diferentes conflictos que van surgiendo en el proceso del quehacer educativo y de las relaciones con la comunidad, avanzando cualitativamente en el codiseño en todos los niveles del saber pedagógico con el equipo docente (diseño metodológico, plan de estudios, formación y actualización pedagógica).

Igualmente, el equipo de la experiencia pedagógica realiza actividades preparatorias extracurriculares e intercambios con docentes de otras experiencias y seminarios de actualización los cuales son requeridos.

2.4 Fundamentos de la propuesta

A nivel educativo: Construcción de una concepción educativa en estrecha relación con el niño, su familia y la comunidad, en el cual el proceso educativo no fuera exclusivamente memorizar contenido, sino reconocer su realidad y comprometerse a su transformación.

Para ello se necesitó que los contenidos estuvieran de acuerdo con su interés de reconocer su realidad y su comunidad, de tal manera que el niño se sintiera vinculado a ella y contribuyera a la solución de sus problemas.

Buscábamos que la escuela fuera un lugar de democracia y libertad donde el niño y la niña aprendieran a formar su capacidad para la toma de decisiones individuales y comunitarias, mediante su participación, en la disciplina, programación y evaluación de sus actividades.

Esta labor no hubiese sido posible de desarrollar sin la vinculación de los padres de familia en todas las actividades de la experiencia.

Con la comunidad: Nos propusimos colaborar en la dinamización de las organizaciones campesinas y juntas veredales de la región, de tal forma que, como maestros, estuviéramos involucrados con la comunidad y nuestro trabajo no quedara reducido a las aulas.

Elementos de la experiencia: No fue fácil la conformación de nuestro equipo, ya que se puede tener claro el discurso, pero nuestra práctica sigue siendo tradicional y las costumbres que se han adquirido a lo largo de nuestros años de docencia, que no se quitan por el hecho de tener claro un discurso o por el interés de realizar una práctica diferente.

Punto de partida de nuestra experiencia: Tratamos que los planes estuvieran basados en el conocimiento que lográbamos del niño o niña, sus padres o su comunidad. Creemos que el papel del maestro debe ser de acompañante - orientador de los procesos personales y comunitarios de aprendizaje, más que pretender la memorización.

En nuestra experiencia el niño y niña reconocen su medio, se integran con la comunidad y colaboran en la solución de sus problemas. Para alcanzar este propósito, elaboramos unidades temáticas integradas que surgen de la discusión con los niños y niñas, teniendo en cuenta sus experiencias de vida, sus intereses, y sus inquietudes. La profundización y ampliación de dichas unidades nos dan las preguntas y los problemas.

Nuestro punto de partida: Como decíamos antes, la relación del medio y el niño y niña es lo que nos muestra el camino para el plan curricular y la investigación.

Partimos del niño/a concreto/a, participe de un medio que lo/la ha marcado con unas relaciones familiares contradictorias. En síntesis, partimos de los niños/as ubicados/das social, cultural e históricamente en su medio. Esto suponía que debíamos buscar formar niños/as para un mundo real, donde ellos asumieran papeles protagónicos, partiendo de un punto medio entre su nueva experiencia cultural de libertad y democracia, siendo su medio social el otro extremo.

No creemos que la niña y el niño estén vacíos de conocimientos en el momento de llegar a la escuela, pues tienen elementos que le han permitido crecer y sobrevivir en su medio y todo esto se aprovechaba para continuar con este proceso.

2.5 Desarrollo de la experiencia

Investigación del medio: Este es el punto articulador del proceso educativo que impulsamos a través de la investigación del medio, los niños y las niñas desarrollan su proceso de conocimiento integrando los elementos de su realidad con que se encuentran buscando llegar a un conocimiento cada vez más universal.

La investigación del medio está relacionada con el currículum y otros conocimientos generales que niñas y niños van profundizando mediante los juegos, títeres, bailes, sociodramas, etcétera. Se pretendió crear una acción pedagógica nueva, que parte de adquirir un saber concreto de la realidad a través del trabajo colectivo.

¿Cómo se hace la investigación?: *El primer paso* son las visitas: En discusión con niñas y niños se plantean los temas que se quieren investigar, se elaboran las fichas investigativas mediante las preguntas como, ¿qué vamos a ver?, ¿cómo lo vamos a ver?, ¿qué actividades vamos a desarrollar? Después de esta discusión niñas y niños salen de la escuela en compañía del profesor y un padre de familia, para desarrollar la tarea de investigación. Una vez realizadas las visitas, regresan a la escuela.

Segundo paso, la colectivización del medio observado: En la puesta en común, se discute y aclaran las dudas, dónde saldrán los nuevos temas de investigación,

entregan sus observaciones e inquietudes de las visitas y el papel del maestro es el de propiciar que salgan todas esas inquietudes, las cuales expresan con tranquilidad, buscando que la discusión sea amplia y expresada por medios diferentes a la palabra.

Tercer paso, dentro de la colectivización del medio: La confrontación de visiones en que niñas y niños complementarán su visión con la de sus compañeros/as y pueden interiorizar su medio.

Relación con otros medios: Es un momento de ampliación del conocimiento, en el cual las niñas y los niños descubren que los elementos de su medio se relacionan y pueden hacer parte de otros medios que han conocido en las visitas. En este paso, se busca ampliar el conocimiento articulando sus observaciones y confrontaciones con los procesos curriculares, como la revisión a textos como nuevos elementos de información.

Representación del conocimiento: A través de manualidades, textos, libros, en este punto la participación del maestro es clave porque tiene que recoger los nuevos temas de investigación y nos damos cuenta hasta dónde ha habido una asimilación real de lo investigado.

La disciplina: Al exponer los elementos de la experiencia apareció como inquietud la disciplina, ¿Cómo se da está dentro de la experiencia?, ¿Se les deja hacer de todo?

Creemos que la autorresponsabilidad es el elemento principal dentro de la disciplina, no como un objetivo, sino como un proceso de socialización donde mostraban valores diferentes a los de hostilidad del medio, la solidaridad, el compartir, el respeto por las opiniones de los demás; cuando veíamos la necesidad de aplicar normas de disciplina, se consultaba con las niñas y niños.

Padres de familia: El propósito de la experiencia era la integración de los padres de familia como parte fundamental del proceso pedagógico. Se intentó que se

convirtieran en ayudantes de las investigaciones de niñas y niños, y observadores de sus actividades; tratamos que los padres de familia sintieran más la vida de la escuela, colaboran en la investigación de las niñas y los niños, y en las soluciones de los problemas de la escuela, la comunidad y el municipio.

Relación Maestro – Alumno: Esta relación era de acompañante orientador en su proceso educativo, más que de autoridad. Con las evaluaciones que se hacían, expresaban que se sentían valorados teniendo en cuenta que sus opiniones eran importantes, además, sentían que podían aportar su granito de arena en la solución de los problemas comunitarios. Niñas y niños también manifestaban que podían desarrollar su creatividad e imaginación y que las puestas en común fueron importantes para conocer su medio. Los cuadernos donde consignaban todo el proceso investigativo pasan a ser los textos de lectura.

Relación Maestro – Comunidad: Los padres de familia participan en el proceso formativo de sus hijos, ayudándoles en las tareas de investigación, aportando elementos valiosos de la cultura local; la escuela de padres permitió desarrollar y defender la experiencia como algo propio.

Como miembro del equipo desarrollamos un trabajo comunitario con la Asociación de Usuarios Campesinos, las Juntas Comunales y durante todo este proceso sentimos que somos maestros con prácticas nuevas, capaces de transformar realidades y nuestro quehacer pedagógico.

En todo este proceso y desarrollo de la experiencia nos pudimos dar cuenta de que esta se concretó a cabalidad en el departamento del Huila, siendo visitada por jóvenes que estudiaban pedagogía en la Universidad Surcolombiana y grupos de maestros de otros departamentos, como la escuela Paraguay del Valle del Cauca, docentes del CRIC. Así mismo, realizando talleres con docentes del departamento de Norte de Santander en Cúcuta. La experiencia, incluso, obtuvo visibilidad a nivel internacional como en México, en donde recibimos como premio una biblioteca escolar y así mismo en Brasil.

2.6 Metodología de la experiencia pedagógica

El proceso metodológico de la experiencia pedagógica se centra tanto en el aula de clase para el aprendizaje de las niñas y los niños, como también la actualización de los saberes educativos en el colectivo, siempre teniendo en cuenta la investigación acción participativa.

Para el desarrollo del quehacer educativo en el aula de clase se presentan siete momentos pedagógicos, partiendo de los centros de interés de la comunidad educativa, los cuales son:

1. Visualizar el medio: en una apuesta en común mediante preguntas y lluvia de ideas por niñas y niños de sus gustos y disgustos de su medio y contexto, se hace un listado de sitios para visitar, distribuyéndolos en grupos, para luego salir a su investigación previo plan de trabajo, donde van a los diferentes sitios, como el puesto de salud, puesto de policía, parque donde están los barrenaderos, a las oficinas de la administración, concejo, entre otros lugares y, con preguntas propias, buscan conocer a fondo el medio que les rodea. Los niños y las niñas establecen diálogo en forma directa, privilegiando los abuelos y las abuelas, donde averiguan los acontecimientos históricos, las costumbre, los mitos y leyendas del municipio, como se ve reflejado en un vídeo de la RRA DE ÁRBOL⁷ que ha circulado por diferentes partes de América Latina y se puede encontrar en internet.
2. Interiorizar el medio: Una vez terminada la investigación del reconocimiento del medio, se lleva a una plenaria con los estudiantes y guiados por el profesor cada grupo, utilizando los medios didácticos como la cartelera, exposiciones, representaciones entre otros, expone todo lo investigado, generando un análisis crítico del contexto, buscando siempre transformar y mejorar con propuestas hacia el bien social de la comunidad. Esta investigación se registra en los cuadernos y hojas que se les han facilitado, donde registran las conclusiones de la investigación, trazando las tareas para continuar con el proceso.

7 RRA DE ARBOL EN EL MUNICIPIO DE AIPE https://www.youtube.com/results?search_query=rra+de+arbol+aipe

3. Exteriorizar el medio: Niños y niñas relacionan lo aprendido con otros saberes de la ciencia e integrándolos a las áreas curriculares que explican junto a los docentes de la experiencia, las contradicciones que van surgiendo en esa confrontación pedagógica. Una vez concluido este conocimiento investigativo, lo perfeccionan con el propósito de exponerlo en otros escenarios donde se vinculan niñas, niños, docentes, padres de familia, a través de manualidades, representaciones culturales, juegos didácticos, entre otras acciones, ampliando el proceso de construcción de conocimiento.
4. Articulación con la comunidad: Toda esta práctica pedagógica nos llevó a organizar la comunidad en actividades como los viernes culturales, con jóvenes de teatro, danzas, los cuenteros, los poetas, presentación de los diferentes grupos artísticos del municipio en el polideportivo de la parroquia. En todo este proceso, se gestaba a la par un movimiento en el cual fuimos organizando a esta comunidad y evitándoles permanecer mucho tiempo frente al televisor; eran noches de gozo con las comunidades; con todo este proceso se fue gestando también el movimiento pedagógico, un movimiento de lucha por saber lo que se enseña, cómo lo enseña, para qué se enseña y a quienes se enseña.
5. También se empieza un tejido de comunicación con otras instituciones del municipio y del departamento, la nación y otros países, a través de diálogos escritos (cartas pedagógicas), sobre los problemas que se han encontrado en la investigación que ameritan encontrar lazos de unidad y cooperación para encontrar soluciones; como ejemplo, tenemos el tratamiento del agua para el consumo humano, el desempleo, entre otros, propendiendo por encuentros institucionales y culturales, ampliando el saber educativo.
6. Las niñas y los niños discuten, analizan nuevos temas de investigación que surgen de los encuentros, para iniciar una nueva investigación y generar procesos acabados con procesos terminados, como la elaboración de cartillas, videos y representaciones artísticas, las cuales son compartidas con la comunidad, la familia y otras innovaciones.
7. Construcción de movimiento pedagógico: Lucha por una autonomía y libertad de enseñar, lucha que caracterizó al movimiento pedagógico y al maestro al ayudarlo a convertirse en un sujeto de cambio. Surge el movimiento de la

necesidad de colectivizar prácticas aisladas que venían desarrollando algunos maestros, a través de las experiencias desarrolladas en distintos proyectos educativos en Colombia.

3. Formación pedagógica

El colectivo de la experiencia adelanta un proceso de formación y actualización pedagógica durante el desarrollo de la experiencia pedagógica, partiendo de los siguientes elementos:

- **Análisis de la crisis de la educación y la pedagogía:** La injerencia determinante de los organismos internacionales controlados por los Estados Unidos, donde generaron aspectos fundamentales del devenir histórico de la educación colombiana, desencadenó en una crisis que obligó a levantar luchas de resistencia por el movimiento magisterial, estudiantil y la comunidad educativa y por la sociedad misma en defensa de la educación pública. Esta es la base para que los docentes generen nuevas prácticas de educación innovadoras que confrontan las impuestas por el Ministerio de Educación Nacional.
- **Acercamiento a la experiencia de Candelaria:** la experiencia pedagógica Candelaria nos permitió un acercamiento con organizaciones populares interesadas en conocer el desarrollo de esta innovación educativa, con el ánimo de implementar si no todos, algunos elementos que ella contenía.

Este acercamiento se dio a través de los diálogos con docentes de diferentes instituciones, se exponían los elementos por parte de los coordinadores y se hacían talleres, rondas de preguntas y respuestas, textos escritos sobre lo que pensaban de esta innovación educativa, entrevistas con los jefes de núcleo, rectores y coordinadores, lo que permitió en algunos centros educativos a nivel departamental y nacional se iniciara un proceso de desarrollo de esta experiencia. Haciendo una reflexión sobre lo que viví en la experiencia pedagógica de Candelaria, puedo decir que con el movimiento campesino se gestó también el movimiento pedagógico, ya que la experiencia permitió no solamente la formación de niños, niñas, jóvenes,

maestros y coordinadores, sino también la de los líderes campesinos, populares y de los movimientos juveniles.

En las instalaciones del CINEP se hizo la presentación de la experiencia pedagógica de la Costa Atlántica con personalidades de la educación, presidentes de los sindicatos de maestros y se habló de todos los elementos desarrollados en la experiencia con presencia de nuestro asesor pedagógico.

Hubo acuerdos con el CINEP, la Asociación de Institutores Huilenses –ADIH–, el Consejo Regional Indígena del Cauca –CRIC– y otras organizaciones. La ADIH colaboró con el traslado de dos docentes, lo demás todo fue asumido por el CINEP.

- Elaboración de materiales propios: Con estos elementos el grupo de docentes empieza a generar materiales propios, para el desarrollo de su quehacer educativo.
- Guías de trabajo: En el desarrollo de la unidad temática “el niño y el barrio”, es llevada al aula donde implementa como ejemplo la Rra de Arbol, con salidas de investigación a los sitios seleccionados por los educandos (Ver Anexo1).
- Valoración del uso práctico de las guías: Una vez culminada las visitas, con los niños y las niñas, en una puesta en común, se analiza y se valora el resultado práctico del desarrollo de la guía.
- Reelaboración de las guías: El conflicto de interés se ve reflejado en las niñas y niños cuando, al elaborar las guías basadas en sus intereses y cuando se llega al aula, surgen nuevos intereses en los educandos; ejemplo, después de una marcha con ollas y baldes a la alcaldía del municipio pidiendo agua potable para el consumo humano, en la institución y en la comunidad, se organizan las guías basadas en las palabras agua, alcaldía y árbol, para enseñar las vocales con la metodología globalizada; sorpresa, que al llegar al salón de clases, niñas y niños tenían como centro de interés un Alacrán que había caído del techo, especie propia del municipio, que obliga a adecuar las guías de tal manera que se integran con las áreas de matemáticas, ciencias naturales, sociales y el espa-

ñol. De ese ejercicio surgen los interrogantes, ¿cómo conocer más profundamente el medio por parte del docente para facilitar llegar al centro de interés de estudiantes?; ¿cómo organizar las guías de aula que recojan varios centros de interés de niños y niñas?, entre otros.

- Acercamiento conceptual a las dificultades prácticas del proceso: En el desarrollo de la experiencia pedagógica, el colectivo de docentes se encuentra con dificultades como el conflicto de interés de la comunidad educativa, del aprendizaje desigual de los estudiantes y el desconocimiento de saberes curriculares y pedagógicos.

Los padres de familia querían ver a sus hijos e hijas memorizar el abecedario, como los de las otras escuelas, mucho más rápido; de ese conflicto, surge el interrogante ¿cómo vincular a los padres de familia al nuevo proceso de educación en la experiencia?; Para ello nos trasladamos al sitio de trabajo de los padres de familia que, en su mayoría, eran agricultores y laboraban en una isla, vinculándonos al conflicto social de la lucha por la tierra, integrando el conflicto social a la escuela y poder explicar a los padres de familia el nuevo método de aprendizaje para sus hijos e hijas.

- Origen de las cartas: Con el intercambio escrito entre el asesor y el colectivo surgen las cartas pedagógicas, que generan confianza en el trabajo pedagógico, llevando a enriquecer saberes que permiten hacer cohesión entre la teoría y la práctica, generando el texto “Las Cartas Pedagógicas” como documento de apoyo a la experiencia.
- Material propio desarrollado: Con estas cartas pedagógicas, se abrió una nueva perspectiva de orientación y actualización educativa a los docentes, pues con ellas se asesoró el trabajo del proyecto de educación popular en una escuela oficial, donde el colectivo de maestros encontraban la explicación metodológica teórica, facilitando dar posible solución a los problemas sociales, ambientales, espirituales, educativos, económicos y políticos que surgen en la práctica y que eran evidentes en el diario acontecer del municipio. Por esta

razón, son consideradas las cartas pedagógicas como un instrumento que permitió superar deficiencias y, a su vez, potencializó y desarrollo de capacidades en las prácticas pedagógicas mejor que un certificado universitario.

Estas cartas las estudiábamos, las analizábamos y buscábamos puntos comunes de lo que hacíamos en nuestra práctica y cuando llegaba nuestro asesor en puesta en común discutíamos, aclarábamos si era necesario. Estas cartas nos hacían reflexionar sobre la gran distancia con la educación tradicional. Con los maestros de las demás escuelas hacíamos talleres donde trabajamos muchos elementos que se desarrollaban en la experiencia, algunos maestros tomaban estos y los trabajan en su salón de clases.

- Seminarios y talleres de transformaciones pedagógicas: En todo este proceso de formación se logra la conformación de los microcentros, grupos de maestros de un mismo grado de todos los centros educativos del municipio, que nos reuníamos a planificar y a estudiar algunos temas. Este era un proceso de formación para los maestros de las escuelas públicas, lo mismo que era un movimiento pedagógico, que también dio lugar para que en la escuela Pueblo Nuevo el profesor Patrocinio Perdomo desarrollará una práctica. Otro proceso de formación para los docentes fueron los talleres que hacíamos con el doctor Carlos Eduardo Vasco (QEPD), quien venía de Bogotá a orientarnos los talleres de matemáticas y junto con él buscábamos elementos del medio, tapas, piedras, hojas y nos poníamos a jugar con él en el piso de cómo enseñar las matemáticas en los primeros años de vida del niño, tomábamos los elementos de la investigación de niños y niñas sobre nomenclaturas, valor de los productos para trabajar unidades, decenas y centenas. Entendemos que a través del juego los niños y niñas asimilan cada vez mejor su aprendizaje y esto lo confrontábamos cuando iban de compras a la galería o a la tienda.

Incorporación de aspectos nuevos a la dinámica de la experiencia: En respuesta a los interrogantes que surgían de la práctica del colectivo, el Asesor nos envía material de pedagogos y psicólogos, para luego compartir reflexiones de las jor-

nadas escolares en forma presencial en una apuesta en común en los fines de semana, de donde surgen nuevas inquietudes e interrogantes por parte del colectivo, como son: ¿qué es pedagogía?, ¿qué es currículo? y ¿qué se entiende por calidad de educación? Estos interrogantes son trabajados en seminarios como el de Neiva, programado por el asesor en compañía del profesor Carlos E. Vasco (Matemático, profesor de la Universidad Nacional), donde nos propone “dedicar nuestras energías a construir una verdadera pedagogía, procesos curriculares integrales y a fomentar una alta calidad de vida educativa”⁸.

- Rediseño de unidades integradas: En el análisis permanente de las prácticas del colectivo de docentes de la experiencia surgen nuevas unidades temáticas de integración de las diferentes áreas de disciplina como propias, para trabajar con los educandos en niveles superiores del desarrollo educativo.
 - Finalmente, queda demostrado que, cuando el docente tiene espacios para generar investigación, acción participativa sobre sus prácticas pedagógicas, desarrolla nuevos saberes de la pedagogía que son compartidos entre sus pares.
- MAESTRAS Y MAESTROS QUE APRENDEN DE SUS PRÁCTICAS.**

4. Aportes y avances de la experiencia

Es importante resaltar el esfuerzo dedicación y sacrificio del colectivo de docentes de la Escuela San José (trabajando jornadas contrarias, noches, sábados y domingos) por contribuir a construir una educación alternativa con un sentimiento de comunidad, fortaleciendo los vínculos y los lazos sociales frente al embate del individualismo, el egoísmo, la corrupción, la violencia, el desarraigo y la indiferencia con el destino de la otra persona, muy característico de estos tiempos.

Es de destacar la importancia que constituye el aporte de la educación popular en la escuela formal, pues va a ser inspirador de la investigación como experiencia pedagógica, pues la propuesta desarrollada a la luz del cruce entre la investigación

⁸ Carlos E. Vasco. Revista Educación y cultura. Currículo, pedagogía y calidad de educación. Año 1993.

acción participante y la educación popular coincide con la mayor parte de los lineamientos del programa ONDAS (2005-2015)⁹, relacionado con su fundamentación. Igualmente, sucede con otras innovaciones pedagógicas, como la de la escuela de Pueblo Nuevo del municipio de Aipe, liderada por el profesor Patrocinio Perdomo, que incide en la búsqueda de una educación alternativa, para bien de las nuevas generaciones.

Se demostró que la participación activa de toda la comunidad educativa en el proceso de aprendizaje mejora el bienestar y se fortalecen capacidades y habilidades comunicativas, interpretativas, argumentativas y comprensivas, tanto en estudiantes como en padres y madres de familia, y docentes.

De igual forma, se avanza en una mayor integración curricular, vinculando el contexto social de las niñas y los niños, actualizando el campo teórico, metodológico y didáctico con los objetivos de la educación popular y convirtiendo los problemas de la comunidad en temas o unidades temáticas en diferentes áreas, a fin de ser transformadas y estructuradas integralmente; a tal punto, que se impulsa la reflexión permanente sobre la práctica en los procesos de aprendizaje de estudiantes y docentes, con la elaboración de técnicas e instrumentos propios del trabajo educativo.

La Escuela Popular San José de Aipe, con el impulso del saber, el aprender y el conocer, con la adquisición de valores y capacidades humanas, refleja resultados favorables para la vida de sus exalumnos y exalumnas, pues hoy son personas que se caracterizan por ser emprendedoras, sociales, con sentido artístico e investigativo, con intereses colectivos culturales y habilidades para su formación personal y profesional. Reconocimiento de los exalumnos sobre el impacto de

9 Para observar esta complementariedad se invita a comparar el video con la rra de árbol y caracoleando: <https://www.youtube.com/watch?v=zQ16VIpVz4c> , reforestando con guadua: <https://www.youtube.com/watch?v=lnBPkYWAaro>, el rincón de los tuestos: <https://www.youtube.com/watch?v=jBW9pnlHrCw>, Robolution Loyola Team: <https://www.youtube.com/watch?v=KSTQ1i2MMLk> <https://www.youtube.com/watch?v=uWHT9ZS9npM>

la experiencia en su vida (ANEXO 2. Entrevistas a Rubén Darío Maldonado y Nelson Sánchez¹⁰).

- Estableció un proceso de integración curricular desde la investigación acción participante.
- Organizo un proceso de formación desde la práctica y para la práctica, construyendo una nueva forma de relacionar teoría práctica y una nueva forma de relacionar teoría-práctica.
- Construye comunidades de saber y conocimiento entre los maestros y las maestras, acercadas al proceso y sus comunidades territoriales.
- Estableció un sistema de pasantías visitando la experiencia como una forma de promover un aprendizaje de maestros que aprenden de maestros y que generan innovación educativa.
- Tuvo un reconocimiento nacional en el marco del movimiento pedagógico colombiano que llega hasta nuestros días.

Es muy importante resaltar y reconocer que esta innovación pedagógica abre una oportunidad para pensar y hacer nuestra educación como un acontecimiento humano, crítico, transformador y contextualizado, en estos tiempos de cambio y que reclama nuestro país, para bien del futuro de la sociedad colombiana.

Valoración de la propuesta

Esta experiencia pedagógica deja grandes enseñanzas muy significativas tanto para los niños, niñas y jóvenes, como para docentes de otras instituciones que se vincularon al trabajo colectivo pedagógico, observándose un gran avance cualitativo de la institución en el municipio. Igualmente, la experiencia trascendió a otros escenarios, foros, encuentros y el congreso pedagógico de la Federación Colombiana de Educadores con documentos en la revista de Educación y Cultura, y vídeos como la RRA DE ÁRBOL, que es el desarrollo de una Unidad Te-

10 Tesis de la Universidad Surcolombiana: *Sistematización de la experiencia del proyecto educativo alternativo en el Centro Docente San José del municipio de Aipe, Huila. Una propuesta de innovación pedagógica, año 2020.*

mática en el Aula. Igualmente, queremos destacar la importancia que constituyó este aporte desde la educación popular implementado en una escuela formal, considerando y enfatizando que esta experiencia abordó la búsqueda de una nueva educación alternativa.

Anexo 1. “La rra de árbol”

Proceso de una unidad temática: el niño y su barrio

En la rra de árbol los procesos lector-escritor es un proceso alternativo. En nuestra experiencia pudimos comprobar que esta forma de leer y escribir, partiendo de la observación e investigación del medio donde viven los niños y niñas de los primeros grados de primaria, es un aprendizaje que realizan con alegría, entusiasmo, en conocer cada día más de su realidad; creemos que si partimos desde el centro de interés de estas niñas y niños es posible una asimilación y conocimiento de lo que quieren aprender.

El diálogo que sostiene con las personas a la salida de la escuela es interesante, no es aquel aprendizaje que nada le dicen de su barrio, de su comunidad. En su salida se cree que hay indisciplina debido a que niños y niñas van observando todo lo que existe en su medio, en su barrio y esta es una disciplina con responsabilidad en que la que saben qué van a hacer, cómo lo van a hacer y con quiénes la van a hacer; aquí el docente es una pieza importante, ya que es una relación orientador-estudiante con respeto y dialogante, es a través del juego, el teatro, títeres que asimilan su aprendizaje.

Es un aprendizaje compartido, niños, niñas, padres, abuelos, abuelas y comunidad en general. Para su presentación, construyen los diferentes elementos con material de desecho (reutilizables), que van encontrando en la salida. Este conocimiento es puesto en común con los padres y madres de familia y comunidad educativa. En esa primera unidad temática, el niño, la niña y su barrio, nos damos cuenta de que, junto con el orientador, organizan lo que van a observar e investigar; ya en la salida, se involucran con las personas de la comunidad, averiguando con las

personas mayores su quehacer diario, el señor que trabaja en el parque les da una información sobre su trabajo, cuánto gana, quién les paga.

En las entrevistas y observación de las señoras que venden en la galería (plaza de mercado popular), hay una interlocución entre vendedores, las niñas y los niños, en saber precio de los artículos de la canasta familiar, de dónde traen todos esos productos, qué es lo que más se vende en la galería, cómo los transportan, hora en la que salen a vender sus productos, a qué hora regresan a estar en casa con su familia. Regresan al salón de clase, ubican el barrio donde han hecho la investigación y en puesta en común van exponiendo todo lo observado, como, por ejemplo, las distintas casas que hay en el barrio, cómo eran antes y cómo son hoy en día, y de toda esta puesta en común salen los temas que se van a trabajar, lenguaje, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, ética, etcétera.

De todos estos sitios visitados por los niños y las niñas, nos damos cuenta de que cualquier lugar en donde se pueda compartir con los demás son lugares de aprendizaje, donde confrontamos lo que han visto, investigado con lo que han dialogado con la gente mayor, contándoles anécdotas de los sucesos ocurridos como los primeros indígenas que poblaron al pueblo, dónde hacían los trueques de sal y mantas, así como la historia de la loma de pan de azúcar, contada por una abuelita de 70 años.

Se profundizan todos estos elementos, que van encontrando a la salida, como la alcaldía, qué servicios presta, quién es el alcalde de turno, quiénes trabajan, lo mismo con otras instituciones/entidades como la Caja Agraria (hoy Banco Agrario), Iglesia, y qué papel desempeña cada entidad a la comunidad. Los estudiantes no solo se quedan con lo que observan, sino que van más allá en la investigación, surgiendo el interrogante ¿en qué invierten el dinero de las regalías que llegan?, el cual presentan ante el despacho del señor alcalde. Con el apoyo de padres y madres de familia y comunidad, se fueron dando soluciones a los problemas que teníamos en la escuela, barrio y comunidad, porque en ese comienzo no había baterías sanitarias y la escuela solo tenía 3 aulas.

Nos dimos cuenta que las niñas y los niños de primero de primaria tuvieron la capacidad de afrontar su conocimiento en la asimilación y acomodación y aquello de Vigotski que no hay mundo intrapsíquico sin mundo extrapsíquico, por eso se desarrolla desde la educación popular la categoría de zona de aprendizaje próximo, que se hace visible en el momento de confrontar sus ideas y hacer el proceso lectoescritor en la rra de árbol de sus ideas, con “la rra de árbol”. Estamos convencidos de que si en las diferentes instituciones se pusiera en práctica este método los niños y las niñas disfrutarían con gusto lo que leen y escriben.

Como resultado de estos colectivos surge la sistematización del libro, “Los maestros construimos futuro, experiencia pedagógica en educación formal”, propiciado por el CINEP, CEPECS¹¹.

En puesta en común con niños y niñas esta unidad ha sido organizada conjuntamente, y en reunión previa se convoca a padres de familia para exponer lo que se va a hacer en esa unidad y actividades a realizar. Aquí se acuerda que los padres sean acompañantes de esta salida, junto con el orientador.

Salidas: Con sus cuadernos bajo el brazo, niñas y niños salen de la escuela, observando y escribiendo; lo primero de lo que se dan cuenta, es que el barrio tiene calles y carreras, que lo conforman casas de diferentes materiales, de barro, de material, ladrillos, cartón, con techo de zinc y de paja, que cada casa tiene unos números que la identifica, lo mismo que las calles, que algunas tienen pavimento y otras no.

Ubican los nombres de los barrios y escogen a cuál van a hacer la investigación y observación, cada cual dice en qué barrio vive con su familia, escogen el que más interés tienen en observar, investigar y preguntar; llegan al barrio, el centro donde están ubicados las principales entidades del municipio como alcaldía, parroquia, oficinas, banco agrario, tiendas, galería (plaza de mercado), parque principal, estación de policía, etcétera. Llegan al parque principal y ubican los diferentes as-

¹¹ CINEP, CEPECS. *Los maestros construimos futuro en experiencias pedagógicas en la educación formal*. Bogotá, 1990.

pectos de este barrio, encuentran diferentes personajes que comienzan a dialogar y diferentes personas que les dan información.

Dialogan con el señor jardinero del parque, entablan una conversación sobre su trabajo, como qué hace en el parque, hora en que llega a hacer su trabajo, cuánto y quién le paga. En el momento en que están haciendo esta entrevista, llegan otros como agentes de la policía, vendedores de raspado, de dulces, que colaboran con la información. Pasan a la galería, dialogan con el personal que allí vende toda clase de productos, cuáles son los precios de la canasta familiar, de dónde traen esos productos, cómo los transportan, si tienen que pagar al municipio por vender allí. Una vez identificados los sitios, de qué están hechos, cuáles son sus materiales, si estos se parecen a las construcciones de otros barrios.

La colectivización del medio observado: Niñas y niños llegan nuevamente a la escuela, todos reunidos en puesta en común o mesa redonda, se discuten y aclaran las dudas y las diferentes visiones, aquí salen nuevos temas a investigar, entregan al coordinador sus observaciones en forma verbal, el papel del orientador es que salgan todas las inquietudes, buscando que la discusión sea amplia.

Confrontación de visiones: Aquí niñas y niños confrontan su visión con las demás de sus compañeros, muchas veces se entra a la discusión porque vieron cosas diferentes que otras y otros no vieron, explicándoles que algunas visiones coinciden y otras se diferencian.

En todo este proceso van surgiendo las diferentes áreas del conocimiento: matemáticas, lenguaje, ciencias sociales, naturales, ética, religión, etcétera.

Las matemáticas se trabajan con los elementos que iban recolectando en la salida, por ejemplo, para que identificaran y asimilaran el tema de calles y carreras se hacía con el juego de en dónde niñas y niños hacían hileras horizontales y verticales. También aprovechamos estos momentos para la orientación y ubicación de los puntos cardinales, aquí identificaban hacía qué lado estaba ubicada su escuela, vivienda y lo mismo hacíamos con las nomenclaturas de sus viviendas; escribían en sus cuadernos,

para luego, en el salón de clases, compartir todo lo que habían reconocido de su medio. También se observaban los diferentes árboles, animales, saliendo otros temas de ciencias sociales, ciencias naturales, de su investigación y observación de su medio.

Anexo 2. Entrevistas

Aquí se recogen apartes de entrevistas realizadas por un grupo de estudiantes de Maestría de la Facultad de Educación, Universidad Surcolombiana¹²:

“A mí me preguntaban de todo: ¿Que cuánto presupuesto tenía el municipio?, ¿que cómo se pagaban los impuestos?, ¿cuántos habitantes tenía el municipio de Aipe?, ¿con cuántas veredas contaba el municipio?, ¿cómo se llamaban?, ¿qué es la junta de acción comunal y cuál es su función? Toda esta clase de preguntas me hacían y cuando no era conmigo la cuestión, entonces los enviaba a los diferentes despachos de la alcaldía municipal” (E. Home Charry. Exalcalde Municipal. Comunicación personal, 31 de julio de 2020).

“Yo me acuerdo, los mandaba a investigar, a la galería, la alcaldía, al parque, salían en grupo, les dejaban tareas en grupos a averiguar con señoras de edad y cosas así. Yo los mandaba averiguar a la biblioteca o a familiares o personas que supieran más sobre el tema. Era algo que se volvió como cotidiano, de ver uno a los hijos siempre preguntando y saliendo a visitar diferentes lugares” (R. Charry, Madre de Familia comunicación personal, 28 de julio de 2020).

Relación entre escuela-comunidad



12 *Sistematización de la experiencia del proyecto educativo alternativo en el Centro Docente San José del municipio de Aipe, Huila. Una propuesta de innovación pedagógica (Informe final de resultados)*. Ana Elizabeth Lozada Pinto, Lorena Marcela Castro Aldana, Tania Lorena Medina Rojas. Universidad Surcolombiana-USCO. Facultad de Educación. Maestría en Educación. Neiva-Huila. 2020

La escuela juega un papel específico en su misión de capacitar y ser mediadora de los conocimientos a través de las actividades; así, se invitaba a los padres y a la comunidad en general a participar en eventos culturales realizados en la escuela y en el parque principal del pueblo, donde demostraban sus habilidades en música, dibujo, pintura, teatro, canto, entre otros, para que observaran los resultados de una extensiva investigación.

Así lo expresa Nelson Sánchez Garzón: “Asistíamos a unos encuentros que hacían, en la cual uno participaba, una vez, recuerdo, que fuimos al parque a un concurso de dibujo y canto, y premiaban al que mejor se destacara en este arte, muy chévere, y eso es una de las cosas que hoy en día más extraño y destaco que como uno como estudiante. Se ha perdido estos espacios, como que ya no hay vida cultural en el pueblo. La escuela estimulaba mucho estos espacios y los niños se sentían en la vida del pueblo, igualmente sentía mucho respeto y obediencia hacia al maestro”. (N. Sánchez, exalumno comunicación personal, 24 de julio de 2020).

Frente a estos tiempos donde se expresan con mucha fuerza expresiones exacerbadas de individualismo, ambiciones, mezquindad, desmonte de los bienes públicos, la humanidad no tiene otra opción que contraponerse mediante un proyecto educativo y cultural que ponga por encima de todo la vida, la solidaridad, el sentido de comunidad; no es más que un proyecto de amor por una nueva humanidad.

“Los profes con nosotros eran muy cariñosos, amorosos, siempre salíamos a las salidas cogidos de la mano. Esos sentimientos nunca los olvidamos” (Rubén Darío Maldonado, exalumno).

“Era más práctico, no ponían tanta teoría, nos colocaban a investigar a realizar cuestionarios de la historia, del arte, del dibujo, que fue lo que más se destacó, en lo cultural” (R. Rubiano, comunicación personal, 21 de julio de 2020).

“Para realizar la clase de Artes no teníamos materiales, por lo que nos trasladábamos con el docente para el río Magdalena que estaba muy cerca y recolectábamos barro, con ellas realizábamos manualidades, lo que para nosotros era muy

divertido porque salir del salón de clases e ir como a una clase de paseo, era una clase lúdica, nosotros éramos felices porque a quien no le gusta jugar con barro, amasarlo y llevarlo al salón. El docente nos dirigía el tema o nos daba tema libre, esta materia nos ayudaba a darnos cuenta de los talentos de los estudiantes, en pintura, escultura y los futuros biólogos que encontraban lombrices y animalitos” (R. Rubiano, comunicación personal, 21 de julio de 2020).

La rectoría: Espacio para apoyar la gestión pedagógica y promover la inclusión

Lugar: Filadelfia, Villa María y Marmato (Caldas); Armenia (Quindío); Ansermanuevo y Obando (Valle del Cauca)

Participantes: Claudia esperanza Jaramillo Ocampo, Rafael Perilla Wilfredo Garcés Ospina, Julio César Carvajal Castaño

Organización: I. E. Crisanto Luque Filadelfia, Caldas; I. E. Jaime Duque Grisales Villa María, Caldas; I.E. Marmato Caldas; I.E. Antonio Nariño Filadelfia Caldas; I.E. La Adiel de Armenia Quindío; I.I. E.E. Santa Ana de los Caballeros de Ansermanuevo y San José de Obando en el Valle del Cauca.

Descripción del proceso:

La práctica pretende plasmar algunas prácticas de algunos rectores, quienes consideran que la sistematización es una poderosa herramienta que permite recuperar algunos de los saberes obtenidos desde las experiencias pedagógicas en las interacciones de las comunidades educativas, apoyando la labor pedagógica de los docentes y favoreciendo la inclusión en la escuela

¿Cuál es la importancia de la sistematización realizada?

Es importante y necesario que todas estas experiencias sean sistematizadas por los actores comprometidos en los procesos para que ese conocimiento sea conocido y reconocido por los miembros de la comunidad educativa y por otros colegas y comunidades, pues pueden servir para enriquecer sus prácticas pedagógicas.

El rector es un líder de su comunidad, su rol pedagógico es de vital importancia para el desarrollo de sus comunidades educativas, su compromiso inspira, invita, acompaña, apoya, reconoce, valora, potencia el accionar de los docentes, directivos docentes, personal administrativo, familias, actores comunitarios y especialmente el de los estudiantes, principal razón de ser del proceso educativo, por quienes la escuela debe recuperar su espacio protagónico en la vida de los territorios.



Con el apoyo de:

5. La rectoría: espacio para apoyar la gestión pedagógica y promover la inclusión

Claudia Esperanza Jaramillo Ocampo¹, Julio César Carvajal Castaño²
Rafael Perilla³, Wilfredo Garcés Ospina⁴ (Valle)

Tradicionalmente, se ha mirado el oficio de los rectores y rectoras como un ejercicio eminentemente burocrático, se ve a los rectores como administradores de recursos humanos, financieros y físicos; coartada esta función, además, por la escasez de dichos recursos y por las limitaciones ocasionadas por la excesiva legislación que deben aplicar. El Ministerio de Educación Nacional y las secretarías municipales y departamentales de educación, ven en los rectores simples emisarios para sus políticas y tareas, mientras los docentes, estudiantes, familias y comunidades, los miran como los representantes del gobierno en las instituciones, ante quienes acuden para plantear necesidades y solicitudes o para expresar sus inconformidades.

La inmensa carga burocrática hace que los rectores deban destinar gran parte de su tiempo, en leer comunicados, diligenciar formatos, presentar informes, atender a los miembros de la comunidad, realizar reuniones, responder exigencias de las autoridades educativas locales y regionales, docentes, estudiantes y comunidad. Estas tareas no alcanzan a ser desarrolladas durante la jornada laboral, por lo que el trabajo se traslada al hogar, afectando negativamente las relaciones familiares y sociales. Todas estas ocupaciones impiden que lo pedagógico sea lo primordial, en el quehacer institucional, delegando funciones en otros actores como coordinadores y docentes, negando así su verdadera esencia de maestros, pues la mayoría fueron formados como educadores.

-
- 1 Rectora en la Institución Educativa Jaime Duque Grisales de Villamaría, departamento de Caldas.
 - 2 Rector de la Institución Educativa de Obando, departamento de Valle del Cauca.
 - 3 Rector de la Institución Educativa la Adíela, Armenia, capital del departamento de Quindío.
 - 4 Rector de la Institución Educativa Antonio Nariño Filadelfia, departamento de Caldas.

Esta excesiva burocracia ha generado en los rectores y rectoras un agotamiento y desencanto por su profesión. Situación que se transmite a los coordinadores y docentes, quienes también deben cumplir con una carga adicional a su desempeño pedagógico, llenando infinidad de formatos, informes, asistiendo a un sinnúmero de reuniones. Esto conlleva a que su quehacer pedagógico se transforme, restándole tiempo a su planeación y encuentro con los estudiantes, los verdaderamente afectados por las demandas de este perverso sistema educativo. Por estos y otros motivos, los alumnos han perdido el gusto por el aprendizaje, haciendo que la escuela y su dinámica no sea un espacio de alegría y vida.

Ante este panorama, surge el movimiento Expedición Pedagógica Eje Cafetero y con él, la Red Pedagógica de Rectores, como un espacio de reflexión acerca del rol del directivo docente. Las redes tienen el propósito de permitir la construcción colectiva de las respuestas apropiadas para las necesidades de una comunidad, una red de rectores propicia al directivo docente un acercamiento a la vida institucional y al reconocimiento de los miembros de su comunidad educativa para poder establecer los lineamientos del Proyecto Educativo Institucional, según los contextos. A través de la red, se han propiciado encuentros entre colegas, en los cuales se conocen prácticas, se generan discusiones relacionadas con el rol directivo y su importancia como guías y apoyos a la acción pedagógica, dentro de la escuela.

Algunas de las prácticas de los rectores, participantes en la red, se vienen sistematizando con el fin de ser compartidas con otros compañeros y para ser valoradas como fruto de la reflexión del ejercicio del directivo docente; además, pueden llegar a ser elementos motivadores de nuevas reflexiones en diferentes escenarios de enseñanza. Tal es el caso de la experiencia de la rectora, Claudia Esperanza Jaramillo Ocampo, en la Institución Educativa (IE) Crisanto Luque, del municipio de Filadelfia, al norte del departamento de Caldas y la Institución Educativa, IE Jaime Duque Grisales, ubicada en el municipio de Villa María, al sur de Manizales, capital de Caldas.

En la primera experiencia, la rectora desarrolló un proyecto de semilleros de convivencia, desde una mirada inclusiva orientada a empoderar y visibilizar el papel

de la mujer, en los contextos educativos, familiares y sociales. Ante su reciente traslado a una institución educativa, en Villa María, la rectora Claudia Esperanza pretende fomentar la sana convivencia, implementando el proyecto 'Semilleros de Convivencia' con los ajustes pertinentes. El proceso de la rectora Claudia Esperanza inició desde el año 1990, con el nombramiento, en el sector educativo oficial, como docente de aula en el Seminario Menor de Nuestra Señora del Rosario, donde encontró una población docente y estudiantil de sólo hombres, hecho que le permitió reflexionar sobre su qué hacer en educación.

Encontrarse con una población masculina, la llevó a exigirse mucho más para posicionarse en el contexto gracias a sus conocimientos, demostrando que disponía de las mismas capacidades que los hombres para ejercer el cargo de docente con responsabilidad. Durante los últimos años, desde la rectoría y con el ánimo de aprovechar al máximo las oportunidades del entorno, la rectora Claudia Esperanza ha favorecido el progreso de los estudiantes y la transición armónica a sus carreras profesionales, estableciendo convenios, alianzas estratégicas y proyectos interinstitucionales. Resaltando siempre la gestión realizada, busca enfocar con mirada pedagógica la gestión directiva y el deber ser de la escuela, teniendo en cuenta que, para el estudiante y la comunidad en general, la escuela es un excelente escenario de socialización, convivencia y construcción de su ser; a través, de un trabajo juicioso y comprometido.

Realizar procesos al interior de las Instituciones Educativas demanda acciones sociales, económicas y políticas, que contribuyan a erradicar la discriminación en razón de género, las violencias contra las mujeres en sus diferentes etapas de la vida y la invisibilización de la población diversa como de origen étnico. Para que estas acciones logren los resultados esperados, es necesario que estén sustentadas en información estadística sólida y oportuna, analizada e interpretada con perspectiva de género. A veces, debido a los factores sociales estas acciones se orientan mejor a las mujeres, porque ellas con su espíritu de solidaridad se preocupan más por empoderar a las niñas, adolescentes y jóvenes, a que defiendan sus derechos y a que tomen decisiones de manera libre y espontánea; también, a que los niños y jóvenes valoren el papel de la mujer en la familia, la escuela y la sociedad.

Por otra parte, en la Institución Educativa Santa Ana de los Caballeros, ubicada en el municipio de Ansermanuevo, al norte del Valle del Cauca, el licenciado Julio César Carvajal Castaño, perteneciente a la Red de Rectores, planteó y desarrolló un proyecto para fomentar las áreas de educación física, recreación y educación artística. El educador lo hizo en contra jornadas, de forma transversal con el proyecto: 'Uso del Tiempo Libre', articulado con la administración municipal por medio de la Casa de la Cultura y el Parque Recreacional. Este proyecto ha visibilizado muchos talentos deportivos y culturales, entre los niños y jóvenes, propiciando la construcción de proyectos de vida, logrando la masificación de las manifestaciones culturales y la práctica de muchos deportes, generando una ocupación permanente de los escenarios deportivos y culturales del municipio.

El rector se trasladó al municipio cercano de Obando, donde planteó la propuesta del proyecto: 'Uso del Tiempo Libre', la cual ha sido muy bien acogida. Sin embargo, motivado por las diversas reflexiones, en los encuentros de Expedición Pedagógica y ante las necesidades educativas encontradas, el licenciado ha tomado la decisión de subvertir el modelo educativo nacional, manifestando su resistencia al mismo. Él viene trabajando en un nuevo Proyecto Educativo Institucional, construido a partir de diálogos con todos los actores de la comunidad educativa y pensado en desarrollar al ser antes que el saber, donde la preocupación principal sea la formación de seres autónomos y felices. Hay muchas expectativas entre los docentes, familias, estudiantes, autoridades locales, en medio de un ambiente de optimismo y esperanza.

En la Expedición Pedagógica, el rector Julio César ha encontrado ante todo un espacio de reflexión pedagógico alternativo, alejado de la anacrónica y pesada inclinación a apoyarse en los teóricos y pedagogos clásicos, con una marcada tendencia a valorar y rescatar la gran riqueza de las creaciones y experiencias de los maestros en sus territorios; las cuales, tienen como componente esencial, proponer y construir a partir de los saberes ancestrales y desde las necesidades y expectativas de los estudiantes, sus familias y sus comunidades. Todas estas posibilidades han despertado en él sus pensamientos de inconformismo ante este modelo educativo agresivo y deshumanizante, que ha puesto la educación al servicio de la produc-

ción, formando individuos sin pensamiento crítico, obreros baratos cuyo fin sea la supervivencia, perdiendo el sentido de la vida, la cual se torna vacía y triste.

El rector inició su vida universitaria, en la licenciatura de Lingüística y Literatura de la Universidad del Quindío; luego, se especializó en Gerencia Educativa, en la Universidad Cooperativa de Colombia y, posteriormente, adelantó su maestría en Educación, en la Universidad de Caldas. Julio César fue un rebelde que participaba activamente en las luchas estudiantiles, siempre ha sido un firme opositor a los regímenes autocráticos y aún continúa expresando sus ideas democráticas, en la Unión Sindical de Directivos de la Educación –USDE–. Ahora, considera que la mejor manera de oponerse al régimen es resistiendo desde el sur los embates del neoliberalismo, que campea arrogante en el mundo, favoreciendo la exclusión de los millones de seres humanos vulnerables, quienes luchan cada día por conseguir su sustento.

En palabras del licenciado Julio César, “que mejor para hacer oposición a este sistema cruel que desde las aulas y los territorios”, como lo dijera Estalinla Zuleta: “la educación es un campo de combate”, en el que quienes tienen que ver con ella, especialmente, los docentes y directivos docentes, deben batirse contra los ataques de la cuarta revolución industrial que pretende transformar la educación, en función del mercado de trabajo. Esto se logran solapadamente, a través de aparentes buenas intenciones como la profesionalización de los docentes, el aprestamiento técnico de la didáctica, el proyecto STEM, el Programa Todos a Aprender PTA. En síntesis, se genera una individuación dañina del maestro, se le conmina a demostrar sus competencias por medio de una evaluación de su desempeño docente.

Para Julio César, en este “campo de combate”, los educadores tienen el gran reto de usar sus armas y para ello deben fortalecer el Movimiento Pedagógico del Siglo XXI, a través de sus propias prácticas pedagógicas emancipadoras y desde las geopedagogías construidas en su caminar. El objetivo es generar comunidades propias de aprendizaje, mostrando a las comunidades cómo pueden ser territorios de paz, haciendo de las aulas de clase verdaderos laboratorios donde se construye la paz, la convivencia armónica, el reconocimiento de sus raíces, la expresión de sus sentires y sus anhelos más profundos.

Otros rectores, como Rafael Perilla, también hacen parte de la Red de la Institución Educativa –IE– La Adiola, ubicada en Armenia (Quindío), quien ha transitado por diferentes instituciones educativas de la capital quindiana. A través de su gestión, ha logrado que su institución sea pionera en la jornada única, planteada para desarrollar proyectos de vida y convivencia, a partir del deporte, el arte, la recreación, como espacios para la construcción de la paz; así mismo, ha conseguido la implementación de dos grados de preescolar, los cuales serán propicios para sembrar semillas de amor, ternura, creatividad, en las niñas y niños.

De igual manera, es justo reconocer la labor del rector, Luis Wilfredo Garcés Ospina, quien comenzó su camino en la docencia formal, en el mes de julio del 2005, cuando se posesionó en el cargo como ganador del concurso docente (Decreto 1278 de 2002, por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente) que transcurrió durante los años 2004 y 2005. Su experiencia profesional como docente inició en la IE de Marmato, ubicada en el municipio del mismo nombre, institución donde, además, adquirió experiencia administrativa. Allí, era llamado: “el rectorcito”, por los muchachos, es decir, alguien que apoyaba mucho la parte directiva y administrativa. En la IE de Marmato, el docente Luis Garcés trabajó durante cinco años y medio.

El Municipio de Marmato, en su casco urbano y por ende en los alrededores del colegio, parece siempre estar en ruinas, como una zona de guerra de alguna película distópica; la causa, ser una zona de explotación minera. Su temperatura es alta debido a varios factores como su cercanía al río Cauca, la contaminación ambiental y los problemas sociales. Una de las problemáticas, era que a sólo cuadra y media del colegio se ubicaba uno de los prostíbulos más concurridos del pueblo, en una calle que es paso obligado de los alumnos; los viernes en la tarde, sobre el inclinado camino de piedra que llevaba al colegio, las prostitutas (provenientes de confines no muy lejanos) venían a trabajar con las y los estudiantes que salían de clase hacia sus casas. Sin embargo, Marmato es un lugar maravilloso, con quinientos años de historia, de cultura, de mitos, de brujas y duendes, de amores y violencias, de riqueza y de pobreza; en medio de eso, sobresale la esperanza de una juventud que intenta formarse desde la academia.

Para el año 2011, el docente consiguió un traslado a la Institución Educativa Los Fundadores, ubicada en el municipio de Ríosucio, Caldas, donde permaneció por cuatro años. Fue una experiencia excelente, en un colegio grande, donde prácticamente sólo trabajaba con los grados décimo y undécimo, en al área de filosofía. Muchas cosas que contar allí, sobre todo, lo relacionado con la fiesta, el disfraz y el chisme. Finalizada la experiencia, en la Institución Educativa Los Fundadores, comenzó su proceso de concurso para el cargo de rector, el cual esperaba para el año 2015. Sin embargo, deseaba conocer cómo trabajaban las Escuelas Normales Superiores –ENS– y solicitó traslado para la Normal Superior Claudina Múnera, del municipio de Aguadas; allí, estuvo durante el primer semestre del año 2015, asombrado con la capacidad de trabajo y el compromiso excepcional que tienen los docentes de las ENS.

Posteriormente, llegó a la Institución Educativa –IE– Antonio Nariño, de Fildelfia, Caldas, a comenzar una experiencia completamente nueva, la profesión de rector. Inició como un novato y llegó a ser la persona que prestó apoyo a todos los procesos de la institución, un gran servidor, quien asegura que esa intención sigue intacta. Sí algo tenía claro, desde el comienzo de su aspiración como rector, es que no deseaba trabajar en un colegio urbano, quería la ruralidad. Las razones pueden obedecer, a que durante la primaria fue un estudiante rural y, después, trabajó en pequeños pueblos, donde muchos estudiantes eran rurales; además, en el poco tiempo que fue docente, apenas diez años, siempre estuvo apoyando la parte administrativa de las instituciones de las que formaba parte.

Antes de comenzar su proceso en la educación formal, el educador Luis Garcés adquirió experiencia mediante la educación no formal, con la Secretaría de Cultura de Caldas, en los municipios ubicados al oriente del departamento. En esos lugares, orientó talleres de teatro a niños, jóvenes y adultos; cabe señalar, que dedicó casi 20 años de su vida a la actividad teatral, en la que fue actor, director, escritor, investigador, dramaturgo, escenógrafo, ayudante, directivo gremial. Todo esto le ha servido en su cargo de rector, porque ha enriquecido su bagaje. Un dato importante, es que incursionó en la educación formal a una edad de treinta y nueve años y, en poco tiempo, logró ascender en el escalafón docente para así aspirar a cargos como rector.

La rectoría: espacio para apoyar la gestión pedagógica y promover la inclusión

El primero de julio del año 2015, llegó a la Institución Educativa Antonio Nariño, como rector. La IEAN es una institución rural, cuya sede principal está ubicada en el corregimiento de Morritos, parte alta de Filadelfia, Caldas, que además cuenta con otras siete sedes ubicadas en cercanías del municipio, de manera muy dispersa. A finales de 2015, específicamente, el 21 de diciembre, la Secretaría de Educación de Caldas se fusionó con otra institución, quedando así con dieciséis sedes en total.

Un rector rural puede ser muchas cosas: un líder, un representante de la IE, la persona que toma las decisiones, el que está pendiente que todo funcione en la institución; a veces, el que barre, el que limpia, el que cela, el secretario del colegio, el que maneja cincuenta contraseñas de cincuenta plataformas o más, el paño de lágrimas de padres, estudiantes y docentes; el que llena múltiples informes, encuestas, cuestionarios para la Alcaldía, la Secretaría de Educación certificada y el MEN; el que hace el horario, el que está pendiente del PAE, del transporte, de las reuniones de todas las gestiones y los comités que se multiplican como virus; es el intermediario entre la Secretaría de educación del departamento y los docentes, por tanto, en algunas veces odiado y despreciado por los últimos.

También, si queda algo de tiempo, en las diez o más horas de trabajo diario, es quien debe preocuparse por la orientación pedagógica de la institución, hasta sumar más de trescientas funciones que le determina la ley y los múltiples decretos. No obstante, es esto están metidos y no hay paso atrás. Él piensa que todo rector está en la institución educativa para servir, para apoyar la solución de problemas que se presentan, para dar continuidad y permanencia al proceso educativo y para que las cosas funcionen un poco, como un director de orquesta, aunque, a veces, la institución toca sin el rector.

Una de las muchas necesidades de la Institución Educativa Antonio Nariño, tiene que ver con su contexto, con su población. Hace diecisiete años, aproximadamente, comenzó a repoblar el municipio de Filadelfia con la llegada de familias indígenas hablantes, de la etnia Embera Chami. La institución Educativa Antonio Nariño, a pesar de ser mayoritariamente académica y pertenecer al modelo de escuela nueva (el cual va desde primaria hasta universidad en el campo), comenzó

a recibir a la población Embera Chami, en los primeros grados de educación. Esto ha implicado un reto muy grande para la institución, ya que la IEAN tiene población indígena, en la sede La Soledad, pero son población cuya lengua materna es el castellano, como también, su cultura, su gastronomía; por tanto, el choque cultural no ha sido tan fuerte.

En el sector de las sedes Aguadita Grande, Aguadita Pequeña, La Ceiba y San Cayetano; de manera minoritaria, se recibe estudiantes Embera Chami hablantes de su lengua, poco o nada conocedores del castellano. Por tal motivo, ellos son considerados como “otro mundo”, otra cosmogonía, otro imaginario, otra lengua, otra manera de entender la matemática, el género, el número, la acción, la familia, la sexualidad, el mundo espiritual. Éste ha sido el reto, ese sincretismo entre educación occidental y educación “propia”, la que traen de su territorio.

Ninguno de los docentes tiene formación étnica que les permita un trato diferente y diferencial con esta población, sólo desde el respeto a sus tradiciones y costumbres, desde el amor más allá de la pedagogía hacia esos niños, por parte de los maestros y maestras hacia esa comunidad, se ha logrado cierta conexión con ellos. No ha sido fácil, ni para ellos ni para los niños “cajumas” (blancos), ni para los docentes, ni para la comunidad blanca (Cajumas), ni para la comunidad indígena.

Se ha logrado que, entre ellos y los docentes, se comparta parte de su lengua, a través de un diccionario temático hecho por una de las docentes. Es emocionante llegar a clase y ver que, tanto niños occidentales como indígenas, saludan al rector en lengua Embera Chami y se despidan de igual manera o a través de los bailes, danzas, cuentos, gastronomía, dichos y medicinas, que se han compartido mutuamente. Sin embargo, también hay cosas negativas que se comparten de los blancos a los indígenas, por ejemplo, tenemos problemas de consumo de marihuana no ritual ni medicinal, por parte de los preadolescentes Embera. Ellos creen entender que forma parte de los síntomas de desequilibrio espiritual, tal vez producto de esa conexión – desconexión, que ya es necesaria y casi obligatoria por el contexto. Y ni qué no decir del embarazo y la vida en pareja durante la adolescencia, tan rara para los adultos y tan natural para los jóvenes.

La rectoría: espacio para apoyar la gestión pedagógica y promover la inclusión

Les preocupa que la permanencia de la lengua Embera Chamí no desaparezca, para esto, es necesario tener el apoyo de docentes étnicos hablantes, quienes durante las clases puedan apoyar a los docentes regulares, con la enseñanza para la preservación de la lengua, sus formas de aprendizaje, la comprensión del mundo que les da su lenguaje, una especie de resistencia a la aculturación occidental sobre ellos y también, una puerta a nuevas oportunidades que los aleje de la endogamia cultural, sin perder su esencia. Este apoyo se ha solicitado de múltiples maneras a las autoridades educativas del departamento de Caldas.

Toda esta gestión y compromiso de los rectores con sus comunidades educativas, enriquecida con el apoyo de la Red de Rectores, facilita la construcción de proyectos de vida, los cuales pueden ser potenciados, a través de las actividades culturales, deportivas, lúdicas y recreativas que hagan pertinente la institución y sus procesos. Esto permite lograr un gran sentido de confianza, pertenencia y satisfacción, además, se trascienden los conceptos de educación y desarrollo de habilidades para la vida. A su vez, esta dinámica fomenta la inclusión por razones de género, origen étnico y otros.

Es importante y necesario que todas estas experiencias sean sistematizadas por los actores comprometidos en los procesos, para que ese conocimiento sea conocido y reconocido por los miembros de la comunidad educativa y por otros colegas y comunidades, ya que pueden servir para enriquecer sus prácticas pedagógicas.

El rector es un líder de su comunidad, su rol pedagógico es de vital importancia para el desarrollo de sus comunidades educativas, su compromiso inspira, invita, acompaña, apoya, reconoce, valora, potencia el accionar de los docentes, directivos docentes, personal administrativo, familias, actores comunitarios; especialmente, los estudiantes, principal razón de ser del proceso educativo, por quienes la escuela debe recuperar su espacio protagónico, en la vida de los territorios.

Los directivos y maestros como los mejores aliados del modelo neoliberal

Lugar: Colegio el roble de Neira, Caldas

Participantes: Álvaro Salazar Vélez

Organización: Grupo discusión pedagógica del colegio El Roble de Neira

Descripción del proceso:

Se hace una reflexión sobre cómo los directivos y docentes se han convertido en los mejores aliados del modelo neoliberal en la escuela, en tanto se han dedicado a aplicarlo sin ningún análisis crítico, lo que ha convertido a los maestros en simples administradores del currículo y los directivos en expertos en llenar formatos y contestar circulares y resoluciones a las secretarías

¿Cuál es la importancia de la sistematización realizada?

Reflexionar sobre el impacto de la contrarreforma educativa que instauró un modelo de educación, donde prima el mercado y la competencia, donde el individuo olvida la solidaridad y se educa a los alumnos en el salvase quien pueda y el todo vale, es fundamental en estos momentos donde la sociedad se debate en grandes crisis sociales, que la educación debe analizar y tratar de cambiar sobre la base de la formación de un ciudadano comprometido con los demás y no el sujeto ególatra que solo busca su bienestar personal. En este sentido hay que entender que la educación como asunto de todos debe trascender estas prácticas individualistas y avanzar hacia una educación que esté cimentada en una nueva perspectiva vital, una ética de la vida, solidaridad y del amor, en contra de una ética y una moral fundadas en el egoísmo y la avaricia



Con el apoyo de:

6. El papel de directivos y maestros en la consolidación del modelo neoliberal de educación

Álvaro Salazar Vélez¹ (Caldas)

Presentación

Como resultado de mi experiencia de más de 14 años como rector de la Institución Educativa El Roble, de Neira, Caldas, me permito compartir estas reflexiones que solo buscan contar de manera sencilla el quehacer de la dirección y de los maestros en el día a día de la educación colombiana.

En los actuales momentos, ser directivo de una institución educativa significa abordar una serie de compromisos que la mayoría de las veces nada tienen que ver con los fines reales de la educación.

Me propongo contar mi experiencia desde la práctica diaria, teniendo en cuenta el papel de los maestros en el desarrollo de la labor educativa. Por tanto, las consideraciones planteadas en los textos siguientes son el resultado de una reflexión personal sobre las tareas diarias de la escuela y han surgido de sistematizar cada una de ellas de acuerdo con los procesos que se van dando al interior de la institución educativa.

El dialogo permanente con los maestros, la discusión sobre las relaciones administrativas y pedagógicas en la escuela en la que laboramos y los análisis de las diferentes acciones al interior del colegio, se han sistematizado de manera sencilla, buscando contar al gremio lo que se vive en la escuela de hoy.

Sistematizar esta experiencia desde lo personal busca contar una realidad que el modelo educativo actual se ha encargado de normalizar, haciendo creer que es lo mejor que le ha pasado a la educación. Espero que, con absoluta sencillez y con el

¹ Rector Institución Educativa El Roble, del municipio de Neira, Caldas.

empleo de un lenguaje simple, estas reflexiones sobre el papel de directivos docentes y maestros en la consolidación del modelo neoliberal en la escuela sean leídas analizadas y puestas en tela de juicio.

1. Gerencia Educativa

1.1 Los directores docentes y la dirección de sus instituciones

Desde mi práctica diaria como directivo, he observado cómo la gerencia educativa ha sido tomada muy a pecho en la dirección de las instituciones educativas, y es así como los directivos docentes asisten a una serie de cursos donde se les instruye sobre liderazgo y otros bemoles, con el supuesto fin de responder a las necesidades educativas de la región, de una manera eficaz.

Sin embargo, la mayoría de estas capacitaciones solo se quedan en la teoría, pues básicamente la dirección educativa asume sus funciones bajo la lógica de mandar a los docentes a cumplir con: jornada académica, diligenciamiento de formatos, elaboración de evidencias, planes de estudio, planes de área y otra serie de acciones administrativas que diluyen el hacer pedagógico del docente.

El estilo de liderazgo administrativo no está caracterizado por un énfasis en las relaciones interpersonales, por establecer un clima de cooperación dentro de la escuela y por una relación eficaz y de colaboración con diversos grupos de la comunidad y las autoridades centrales.

En la mayoría de los casos, la dirección de los colegios se caracteriza por centrar su atención en lo administrativo, cuestiones prácticas de la organización y mantenimiento diario de la institución, donde la formación de los estudiantes pasa a un segundo plano. Por todo lo anterior, se hace necesario reflexionar sobre la necesidad de tener un director interesado en las relaciones interpersonales, con una visión humanista en el trato a los alumnos y docentes, centrada en la enseñanza, el aprendizaje y la búsqueda de la ciencia; unos docentes reflexivos y comprometidos con su vocación, que permita generar la formación de sujetos

con deseos de saber y amantes de la ciencia, y no simplemente, personas hambrientas de títulos.

Necesitamos educar a partir de una pedagogía crítica, de manera que el pueblo adquiera conciencia de la realidad en la que está inmerso y, de esta manera, pueda poner en tela de juicio las acciones del estado moderno, el cual está ampliamente impregnado y dominado por las características simbólicas propias e imperantes de la sociedad capitalista. Por tanto, con una educación popular basada en una pedagogía crítica que permita que el pueblo despierte a partir de la formación y educación que recibe.

En este sentido, la educación crítica no puede verse como una falacia, máximo, en este mundo actual donde la prioridad de la globalización es la conquista de la subjetividad, para adormecer la conciencia y la soberanía del ego.

¿Cómo aprender a ser, cuando ni si quiera conciencia de la existencia hay?

Me experiencia me permite afirmar que tenemos una educación diseñada para mantener la pasividad de la sociedad, una educación para mentes no críticas. El docente repite programas estandarizados, orientados a la obediencia y el director dirige a estos docentes.

Por eso considero que, ante esta situación, surge la necesidad de tener docentes y directores que busquen construir pensamiento crítico en el aula. Directores que construyan nuevas formas de liderazgo, donde la prioridad no sean solo los programas, lo administrativo o las pruebas censales, sino la construcción de un modelo que permita la formación de un pueblo crítico, dispuesto a transformar la nación.

Es preocupante cómo en la sociedad se observa que pocas personas se cuestionan la forma en que vivimos, convivimos y aprendemos; donde la tendencia es seguir las modas. Vivimos en una sociedad sometida por el poder del Estado y las clases dominantes, a quienes solo les interesa la conquista de la subjetividad, para así así dominar a la sociedad.

Esa misma naturaleza social está presente en la educación; hoy no se busca aprender, se busca tener títulos (titulometría) y, entre más se tengan, más valor se siente. Los gobiernos y las instituciones educativas están dentro de esta dinámica y es un círculo vicioso en el que la sociedad está atrapada.

Como directivos tenemos mucho que hacer para romper este círculo y se debe iniciar trabajando con alumnos, directores, docentes y familias. Fomentando los valores humanos, la pasión, el amor al conocimiento y un trabajo colaborativo entre los involucrados en el juego, para construir conciencia.

En nuestros estudiantes ha hecho carrera la necesidad de consumir cursos, talleres, simposios, diplomados, conferencias, solo por tener un cartón más. Esta necesidad de certificaciones es atendida con esmero por universidades, ONGS, asociaciones civiles, que centran sus ofertas según la demanda educativa que esté de moda.

La educación ha perdido el rumbo, la escuela ya no es el centro donde se pueda poner en tela de juicio el conocimiento, donde se pueda crecer, tener conciencia y valorar la ciencia; ahora solamente es un lugar donde se puede obtener un grado académico, un diploma, un papel que certifique el conocimiento, aunque el sujeto no tenga las capacidades, sino competencias que según el MEN lo preparen para el rebusque, en una sociedad donde el empleo cada vez es más poco.

Me preocupa al máximo cómo los estudiantes, cada vez más, tienen una total desesperanza frente a la formación que reciben en la escuela, de ahí el poco interés que le ponen a su educación.

Es un círculo vicioso, ya que la tendencia global habla de la necesidad de tener títulos, el Estado reconoce esta necesidad y la refuerza, las universidades ofrecen el diploma y el estudiante, como consumidor final, se prepara o más bien dicho, saca el título que el Estado reconoce y así se cierra el ciclo. De esta manera, el sistema educativo es el medio que produce y perpetua las desigualdades sociales.

Me preocupa cómo la forma en que habitualmente se piensa la educación por directivos, maestros y sociedad en general, esté negando el vínculo de esta con la economía y la política, y no permite la generación y el análisis de las contradicciones existentes entre estas.

No tener claro ese vínculo impide la reflexión acerca de la necesidad de humanizar la vida en sus múltiples expresiones materiales y culturales, en medio de la deshumanización arrolladora que trae en su seno el nefasto sistema capitalista de educación neoliberal en el que vivimos. Para la sociedad, no ha sido posible comprender que, desde el proyecto de las clases dominantes, la escuela existe para adiestrar a los estudiantes y no para formarlos de manera que puedan transformar la sociedad.

El modelo de educación actual apunta a la inmediatez de los impactos: a tal pregunta tal respuesta; a tales contenidos, tales funciones para el trabajo; a tal necesidad, un tipo de competencia. Ya no es necesario pensar, excepto, en términos de lo que hay que saber hacer en contexto.

La histórica división entre trabajo intelectual y manual ya no es clara en la escuela, en tanto que a esta solo le interesa preparar a los estudiantes para el supuesto ingreso al mundo laboral, olvidando adrede que el trabajo cada día es más escaso. Sin embargo, esto no importa al modelo, pues mediante esta forma logran expulsar el pensamiento de la escuela y solo se permite que existan personas adiestradas, para obedecer y darle gracias a dios porque son explotadas con empleos de muy mala calidad, es decir, trabajo que empobrece.

Desde mi experiencia como rector, la gran tragedia es que vivimos en un orden social en el cual los mínimos requisitos para la satisfacción humana le son negados al sujeto, haciéndolo víctima de la más cruel explotación. Lo que está en juego es el futuro de la humanidad y este solo será viable en la medida en que cambiemos de modelo educativo neoliberal que tanta desigualdad produce.

Es imposible romper el círculo de las desigualdades sin una intervención efectiva de la educación, que sea capaz de establecer prioridades y de definir las

necesidades reales de la sociedad mediante la plena y libre deliberación de los individuos involucrados.

La educación para la libertad y autonomía de los estudiantes nunca ha sido una meta de los gobiernos latinoamericanos. Para estos gobiernos, el estudiante pobre solo tiene lugar en instituciones educativas donde pensar es prohibido y solo se educa para el rebusque.

Hoy, en nuestro contexto educativo, las falsas promesas de movilidad social para los más pobres, a través de la educación, han caído en descrédito, lo cual se manifiesta, en parte, a través del alarmante alejamiento de los adolescentes y jóvenes de las instituciones educativas, en casi todos los países de Latinoamérica.

Mi gran preocupación es cómo la despedagogización del maestro lo ha llevado a practicar la docencia solo como transmisión de conocimientos, con un tinte apolítico que les niega a los estudiantes la posibilidad de entender y transformar el país. Para el maestro no hay nada que decidir en términos de contenidos, pues las decisiones ya están tomadas por los que supuestamente saben de ello; en todo caso, queda un espacio de reordenamiento del programa de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y, en muchos casos, ni eso.

La vida cotidiana, con su desbordante riqueza de contenidos sociales, económicos, políticos y morales, pareciera transcurrir en paralelo a las instituciones educativas. Lo máximo que puede verse en la escuela es el intento de interpretar, sobre todo, fenómenos técnicos coyunturales, pero no se abordan los procesos económicos, políticos y de la ciencia que serían la base para contrarrestar la debacle de la sociedad actual.

El trabajo, el arte y la filosofía, como producciones de vida y de cultura, permanecen mayoritariamente al margen. En este contexto, la educación queda reducida a un proceso constante de reproducción de la ideología dominante.

Como maestros y directivos estamos en la obligación de pensar la pedagogía desde una perspectiva crítica, como una praxis liberadora, lo que supone trabajar las

contradicciones de la práctica docente en teorizaciones superadoras de sí mismas y de las prácticas que analiza e interpreta.

El directivo y el maestro deben entender que las relaciones pedagógicas trascienden la institución educativa, atravesando la sociedad siempre entre polos antagónicos: gobernantes y gobernados, oprimidos y opresores, maestros y alumnos, padres e hijos, adultos y jóvenes, etcétera.

Hay que entender que la educación es una práctica social en el contexto de otras prácticas sociales y está indisolublemente ligada a ellas. Nada le es ajeno y, por lo tanto, nada nos es ajeno a los educadores tampoco.

Una nueva educación debe construir la vida cotidiana desde los afectos y conocimientos, pero también desde la organización económica, política y social de la que formamos parte.

Nuestros ingresos y nuestro lugar de trabajo y residencia o la falta de todo ello, condicionan el estilo de nuestras interacciones culturales y sociales: los libros que leemos, el tipo de espacios recreativos que tenemos o no tenemos, la posibilidad o no de acceder a la tecnología, las formas expresivas que conocemos (música, teatro, cine, etcétera) y aquellas cuya existencia desconocemos, determinan nuestra subjetividad y la calidad de nuestras interacciones con el mundo.

Nuestra mayor o menor cercanía económica y espacial a los centros de producción cultural, condiciona en gran medida nuestras posibilidades de contactarnos con las expresiones de la cultura nacional y mundial, y también nuestros niveles de participación político-social. Sin duda vivimos en un mundo complejo, pero también inteligible.

La complejidad de la sociedad nos ha remitido en cierta forma a tener una actitud de soberbia intelectual y disciplinar, que todo lo explica desde su estrecho recinto.

La vida cotidiana se encuentra atravesada diariamente por múltiples decisiones que aún tomadas muy lejos de nosotros, impactan directamente en nuestras vidas.

En nuestro colegio, al encontrarnos estudiantes y docentes, llevamos con nosotros al aula todas nuestras posibilidades y límites, culturales, económicos y políticos, aquella cultura a la que pudimos o no acceder, aquella familia con sus necesidades básicas resueltas o no, aquellas prácticas sociales vinculadas a las nuevas tecnologías que nos facilitan o dificultan el permanecer en clase o sostener la atención o el interés, aquellos niveles de participación que permiten o impiden mejorar nuestras vidas en el barrio, el país, etcétera, por nombrar algo de lo mucho que llevamos al aula como presencia o como ausencia, sin ser necesariamente conscientes de ello.

Educar entonces implica mucho más que la transmisión de contenidos, incluso de valores, si es que algo puede transmitirse.

Como directivo en el colegio, se ha planteado el interrogante acerca de cómo estamos pensando la educación en nuestras prácticas cotidianas de dirección y formación, así como la educación de niños y jóvenes. Es necesario el debate argumentado, que nos permita ir hacia una educación liberadora que potencie el desarrollo social del sujeto. Entender que educar supone para el educador ser un buen escucha, para lo que necesitan decir las nuevas generaciones y para explorar sus saberes. Sería imposible, de otro modo, mediar pedagógicamente entre aquella porción de cultura con la que queremos contactarlos y la suya propia.

También sería imposible aprender a ser educador y eso constituye un proceso inacabado; se puede disertar horas de cualquier tema sin que nadie participe de procesos educativos en esas instancias.

En el colegio El Roble, hay una permanente reflexión sobre lo que significa educar hoy en este mundo competitivo, creemos que es necesario darle cabida a la solidaridad, imperativo fundamental para encontrarnos con el otro, para ser más felices y para poder realizarnos como persona.

Para los profes del colegio educar hoy debe ser dialogar, debe ser un acto de amor, de entrega, de valor, de manera que nos podamos juntar para construir una mejor sociedad.

Por eso, promovemos actividades como la semana del afecto, la semana de la palabra, la semana de la ciencia, la semana de la convivencia y solidaridad, en el entendido que plantear estas acciones con la vinculación de todos los estudiantes y la comunidad educativa lleva a generar un verdadero proceso de reflexión sobre nuestra vida diaria.

Contra la resignación, y a favor de prácticas de creciente concientización, es que la educación debe ser el motor que tome las banderas de la transformación del modelo neoliberal de educación y, para ello, la labor de maestros y directivos es fundamental.

Es así como en el colegio hemos desarrollado los siguientes procesos en la búsqueda de una transformación en nuestro diario trabajo, estos son básicamente los siguientes:

- Una red de docentes que cada miércoles, de manera virtual, analiza los elementos del sistema educativo y su incidencia en el colegio y los coloca en tela de juicio.
- Una discusión permanente sobre cómo hacer que las evidencias y los formatos no se conviertan en el eje central del trabajo en el colegio.
- La construcción participativa de un manual, donde los principios básicos en de actuación sean la formación y no el castigo.
- Una concertación permanente con docentes sobre la aplicación flexible de la normatividad y decretos que a veces impiden el desarrollo normal de las actividades del colegio.

Por todo lo anterior en el colegio existe una reflexión continua sobre el trabajo diario, buscando que este pueda marcar diferencias en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje e inspirar prácticas liberadoras y emancipadoras que permitan formar ciudadanos más activos, más conscientes y más críticos.

1.2 El manejo de evidencias por la dirección y su impacto en el trabajo docente.

La dirección de las instituciones educativas decidió, por insinuación del ministerio, que la mejor forma de evaluar el trabajo del maestro no era mediante la

clase ni los logros de aprendizaje, sino mediante la presentación de evidencias, así estas no nos dijeran nada de la realidad del aprendizaje de los estudiantes en la escuela.

La evidencia se convirtió en el elemento sustancial para evaluar la labor del docente, lo que llevó a que, en la mayoría de las veces, el maestro se preocupe más por tener las evidencias que por el buen funcionamiento del colegio. Es preocupante cómo el tema de las evidencias llegó a la educación y se convirtió en el eje central de la labor del maestro, el cual se sumergió en el trabajo de producir estas a diario y, por tanto, descuidó la labor pedagógica.

En este sentido, el directivo apegado a la normatividad convirtió la evidencia en el asunto básico de la evaluación, dándole a estas un alto valor en el proceso educativo, dejando de lado otras consideraciones que serían más importantes al momento de evaluar al maestro y el funcionamiento del colegio.

Sin embargo, muchos maestros están en contra de que las decisiones más importantes de la institución educativa estén basadas en evidencias y plantean que en el tema hace falta resolver preguntas como:

- ¿Qué es lo que realmente se quiere con la evidencia?
- ¿Por qué la evidencia no genera un proceso deliberativo y democrático en su aplicación?
- ¿Proporcionan las evidencias una información de calidad?
- ¿Son las evidencias la mejor manera para tomar las decisiones en la evaluación docente?

Uno de los problemas que tienen las evidencias a la hora de entrar en la escuela, se relaciona con que, en muchos casos, se usan para realizar clasificaciones de centros o de alumnos. Para muchos docentes estas se manifiestan en una agenda de control y de rendición de cuentas y plegarse a esa agenda sin discusión es negar el papel político e ideológico del maestro. Sin embargo, las evidencias siguen estando al día en la institución educativa.

En los últimos años, la educación ha estado sometida al vaivén de las modas educativas, las cuales no están acompañadas de pruebas acerca de su eficacia ni están soportadas por investigaciones científicas que sustenten su real valor en la educación, sin embargo, todas estas modas son aplicadas sin beneficio de inventario por la dirección de las escuelas y colegios.

Muchos profesores asisten atónitos a esta celebración de la innovación educativa en la que ha faltado un invitado: el conocimiento educativo, que proviene de la investigación científica y de la práctica docente reflexionada.

La presentación de evidencias y el lleno de formatos lograron ausentar el trabajo de reflexión pedagógica de los docentes y administrativos de los colegios, generando un gran malestar en los miembros de la comunidad educativa.

En el caso específico del colegio, se busca con el diálogo y la concertación, para hacerle frente a este malestar, promoviendo espacios de participación y análisis compartido de la realidad en la búsqueda de mantener un clima de trabajo adecuado para todos.

Por eso es necesario que los directivos y maestros de la institución analicen de fondo este tema de las evidencias, para que, al tomar las decisiones en la escuela, estas sean informadas por hechos reales y no solo porque el estado lo manda y hay que obedecer sin decir nada.

1.3 El papel de los formatos en la dirección y el trabajo docente

Para el directivo docente el lleno de formatos tanto para él, como para los docentes, se volvió una prioridad en la institución y gran parte de su tiempo lo dedica a solicitar los mismos y a revisarlos, para enviarlos a las diferentes dependencias del Estado que a diario los solicitan.

La moda del formato acabó con el tiempo del directivo y el docente para dedicarse al trabajo pedagógico, pues mantener al día estos es un asunto titánico.

El papel de directivos y maestros en la consolidación del modelo neoliberal de educación

Les presento un listado de algunos de los formatos que se manejan a diario en una institución educativa urbana o rural. Esto es solo una muestra, pues quedan faltando muchos del colegio y los que a diario mandan llenar de las secretarías municipales y departamentales de educación y, además, los que a veces llegan del ministerio:

Formato carta exoneración.

Formato contrato matrícula.

Formato cotizaciones.

Formato Información matrícula.

Formato seguimiento alumnos.

Formato seguimiento disciplina.

Formato certificación en seguridad alimentaria.

Formato certificación en escuela y caja.

Formato conectividad.

Formato infancia y adolescencia.

Formato organismos gobierno escolar.

Formato impedimento para desarrollar educación física.

Formato planeación.

Formato sanciones.

Formato procuraduría.

Formato soportes de exoneración.

Formato hoja de vida.

Formato informes críticos de comportamientos.

Formato permisos profesores.

Formato sentido de pertenencia.

Formato control inventarios.

Formato control documentos contables.

Formato exoneraciones.

Formato restaurante escolar.

Formato carga academia.

Formato organización documentos.

Formato planes de estudio.

Formato verificación documentos.
Formato plan de compras.
Formato información exógena.
Formato saneamiento básico.
Formato minuta alimentación.
Formato plan de área.
Formato diario de clase.
Formato seguimiento conducta y disciplina.
Formato salidas pedagógicas.
Formato permiso alumnos.
Formato asistencia padres de familia.
Formato reuniones de profesores.
Formatos microcentros.
Formato acta reunión comité convivencias.
Formato acta reunión consejo directivo.
Formato acta reunión cae.
Formato acta reunión comité agropecuario.
Formato acta reunión proyecto sexualidad.
Formato acta reunión proyecto democracia.
Formato acta reunión proyecto educación financiera.
Formato acta reunión proyecto PRAE.
Formato acta reunión proyecto gestión del riesgo
Formato acta reunión proyecto democracia.
Formato acta reunión proyecto uso tiempo libre.
Formato acta de compromiso para entrega de insumos.
Formato acta entrega recursos.
Formato autorización entrega insumos.
Formato compromiso de pago.
Formato huerta escolar.
Formato novedades proyecto.

Esta es solo una muestra de los formatos solicitados, los cuales sospecho que, a veces, no son revisados y más bien constituyen un formalismo, para supuestamen-

te evaluar la eficacia de directivos y docentes en el cumplimiento y envió de los mismos a los entes que los solicitan.

1.4 La obsesión de directivos y maestros por las pruebas saber

Uno de los debates más álgidos en la educación es el de la evaluación y el cual ha sido asumido por los directivos docentes y maestros como un asunto que hay que aplicar sin pensar. Se refiere a las pruebas de estado, que tienen como supuesto fin medir la calidad de la educación, a partir de unos estándares establecidas por el mundo y la lógica empresarial, coherentes con una racionalidad técnica que prioriza resultados medibles y comparables, por encima de procesos y particularidades contextuales de los diversos entornos educativos. Para los directivos es muy importante la figuración en los rankings que produce el gobierno, para nada se tiene en cuenta que el fin de esta educación es la formación de mano de obra, para el trabajo productivo de los empresarios e industriales, ajustando las competencias laborales y la formación que deben desarrollar las instituciones educativas conforme a las necesidades del mercado.

Como directivo docente me preocupa el discurso de la calidad en el contexto educativo, pues esta incursionó desde los contextos industriales y económicos en búsqueda de fines que no necesariamente aportan a la resolución de las problemáticas sociales propias del contexto de nuestra escuela, ni del contexto en general, marginando nuestros estudiantes que, por sus características y situaciones, no pueden atender las demandas impuestas por este modelo de medición. Las concepciones mercantilistas de la educación se han instaurado y fortalecido en nuestras instituciones educativas, con el respaldo irrestricto de los directivos docentes y muchos maestros.

Preocupa a maestros y directivos del colegio cómo la evaluación es utilizada como una herramienta cuantitativa, para censar y categorizar los conocimientos y habilidades desarrolladas durante los procesos de formación en cada nivel, alejándose de su característica y posibilidad formativa.

Aplicar las pruebas sin un análisis riguroso y una discusión sobre el impacto de las mismas no permite ayudar a superar las dificultades del sistema educativo y a subs-

nar las brechas existentes de un escenario a otro, globalizan los contextos e impiden abordar el tema desde sus múltiples aristas, pues la generalización impide analizar y atender las necesidades propias de los procesos educativos en las regiones. A lo anterior, se suma la poca reflexión crítica que se hace en la institución con respecto al interés del Estado en medir el aprendizaje a partir de los resultados y no de los procesos.

Las pruebas censales deben generar múltiples debates, en particular, porque se aplican para medir conocimientos o competencias sin distinguir los procesos de aprendizaje, ni los contextos en los cuales interactúan los estudiantes.

Las anteriores consideraciones muestran cómo la escuela ha sido convertida en una fábrica mediante el discurso de la gerencia educativa, asunto que se debe analizar con ojo crítico desde la perspectiva del desarrollo de los diferentes procesos educativos. Es así, que en las siguientes líneas uso el término de gerente educativo.

Como supuesto gerente educativo (rector) lo cual no soy, pues me niego a convertirme en un simple instrumentador del proceso educativo, ya que no concibo mi labor como la simple supervisión, verificación y planeación de los procesos administrativos, me niego de plano a abandonar el quehacer pedagógico básico en la escuela y no acepto cambiar la enseñanza por el adiestramiento de los estudiantes.

Veo con preocupación que el mal llamado gerente educativo no ha entendido que su función básica no debe ser un mecanismo de control y autoridad, que va en contra de la identidad del maestro, lo que genera grandes conflictos y desmotivación en los actores del proceso educativo. El directivo docente antes de aplicar a rajatabla las pruebas censales debería tener en cuenta una mirada profunda a los contextos, los procesos, los niveles de formación de sus estudiantes y la diversidad de los mismos.

Cuando el directivo plantea que si un alumno no aprende como se espera es debido a la forma como se gestiona el aprendizaje, como si el aprendizaje se pudiera gestionar, está negando la realidad múltiple de la escuela desde la pedagogía y el desarrollo del joven; así mismo, si un alumno deja la escuela y el gerente educativo

dice: es que el docente no monitorea el proceso de aprendizaje, está negando las múltiples variables que tienen que ver con la permanencia del niño en la escuela y estas apreciaciones tan simples y meramente administrativas de estas realidades lo único que generan es una total desmotivación de los actores del proceso.

La deserción escolar es multicausal y los procesos administrativos nunca tienen en cuenta todas las variables y se limitan a llenar formatos, donde solo se pregunta por qué el niño deja la escuela, sin analizar la realidad y el contexto donde el niño habita.

La gestión escolar además de mostrar la figura de autoridad dentro de la escuela, debido a la forma empírica como es asumida por la mayoría de los directivos, ha afectado de manera significativa el área emocional de los maestros, colonizando sus pensamientos y sentimientos, los cuales prácticamente solo se preocupan por el alcance de los objetivos institucionales.

En la escuela se observa que el control y la autoridad que en otro tiempo se ejercía desde la burocracia, hoy ha cambiado de apariencia y toma una forma menos amable y más gerencial, de manera que para muchos docentes resulta ser humillante en la medida en que se disfraza una realidad que beneficia a unos pocos, pero que se dice eufemísticamente que es para todo el núcleo escolar.

No entiendo cuál es la razón para creer la falsa premisa que la gerencia escolar trabaja con la idea de que todos los miembros de la comunidad educativa son muy importantes y deben procurar entrar en la cultura de ponerse la camiseta, idea típica de la explotación neoliberal, que se utiliza para presionar a los maestros que supuestamente no se ponen la camiseta.

De esta manera, la cultura de la gerencia educativa es una nueva forma de someter a los maestros, sin que a veces éstos puedan notarlo e, incluso, lleguen a sentirse bien en la medida en que cumplen los objetivos del directivo que lo ordena. Por eso, en el colegio este tema siempre está en discusión, tratando de generar unas propuestas alternativas al manejo de la institución.

Veo con suma preocupación cómo la gerencia educativa, en tanto instrumento de dominación, amplía considerablemente el alcance y la penetración del control instrumental del proceso educativo, que solo se preocupa por la forma y los resultados cuantitativos, dejando de lado la realidad de la educación.

La gerencia educativa acaba con la autonomía del maestro, en la medida en que este se ve impedido de tomar sus propias decisiones y empieza a actuar en consecuencia con las órdenes de la dirección.

La capacidad de actuación del maestro se ve condicionada por la instrumentalización que se hace del proceso educativo por parte de la dirección de la institución educativa.

En el ámbito laboral del maestro se puede decir que se trabaja con una falsa libertad de ser y ejercer con tranquilidad y confianza en sí mismo su trabajo, porque esta supuesta libertad se ve condicionada por la obediencia a los procesos instrumentales de la gerencia, en tanto se es libre y autónomo, pero obedeciendo a las normas y valores ya establecidos en la institución.

2. Los procesos desarrollados en el día a día al interior del aula

2.1 La educación por competencias

Como rector me preocupa que en mi institución y demás colegios aledaños esté de moda la obligación de tener que hablar en todo momento de competencias, objetivos, logros, indicadores de logros, estándares, toda una misma cosa con distinto nombre; ahora la educación ha sido cooptada por la idea de las competencias y los maestros las aplican sin ningún criterio. Se aplican, aunque no tenga claro qué son las competencias: saber hacer en contexto, ganarle al otro, competir para ser el mejor, etcétera, etcétera.

Son los términos usados por los docentes cuando del tema se habla.

Los directivos enviamos a maestros y maestras a un sin número de capacitaciones, en donde se dan una serie de supuestos teóricos que en nada están acordes con la realidad. Cada vez el discurso se profundiza más, competencias ciudadanas, para portarse bien y el país con más violencia, competencias laborables para preparar para el empleo, pero el desempleo aumenta a pesar del DANE.

Competencias y emprendimiento, y entonces aparecen las fábricas (si así se pueden llamar) de empanadas, buñuelos, papitas, artesanías y otra serie de mentiras con las cuales le hacen creer a los alumnos que ya son empresarios. En un país en donde la inequidad social es tan grande, donde la investigación y la educación son considerados como un gasto y no como una inversión, vale la pena que cuando estos temas se ponen de moda, los maestros reflexionen a fondo sobre ellos y dejemos de aplicarlos sin ningún análisis.

- ¿Qué son las competencias desde lo político?
- ¿Cómo afectan al trabajo?
- ¿Cómo influyen sobre el tema educativo?
- ¿Son una idea nuestra o una imposición?

Son mínimos interrogantes que los directivos y maestros deberían contestar, antes de acceder a su aplicación, simplemente porque en el ministerio dicen que esta es la última panacea que le hacía falta a la educación colombiana. Mientras el maestro se hecha su discurso sobre la necesidad de desarrollar competencias, los estudiantes de un buen número de colegios públicos se preguntan qué es esto, pues la verdad con las condiciones de inequidad social de nuestro país, un gran número de los estudiantes de los estratos 1, 2 y 3 solo asisten al colegio con la perspectiva de poder almorzar.

El PAE es de un gran interés para los estudiantes, pues muchos de ellos a través de este programa aseguran al menos una comida diaria.

La pregunta para el directivo es, entonces, si con estos niveles de carencias es posible formar un estudiante competente. Es posible que un estudiante sin espe-

ranzas ciertas de progreso y con las limitantes económicas pueda desear adquirir ese saber hacer en contexto que el discurso de las competencias plantea a diario.

La idea es que el directivo docente y los maestros reflexionen seriamente sobre el tema, pues la verdad si la educación no se convierte en un asunto de todos y no dejamos de echar tanto discurso vano y más bien nos dedicamos a lo realmente necesario, como lo es mejorar la infraestructura de los colegios, asegurar unos adecuados niveles de nutrición en nuestros educandos, darles los materiales didácticos necesarios y fomentar el amor por la sabiduría, de nada valdrá que cada día se hable de competencias, pues este será un discurso etéreo que, la verdad, en nada contribuye a generar una educación para la liberación y el desarrollo de una ciudadanía verdaderamente comprometida con la nación y con la necesidad de cambio de esta.

En el colegio, por iniciativa de la dirección, se está hablando de competencias en la educación desde una posición crítica en estos momentos de globalización, en los cuales el pensamiento único es la bandera con la cual se somete la sociedad a una sola línea de acción y actuación. Es importante en la medida que el tema genera una gran cantidad de reflexiones, que es necesario abordar desde la práctica educativa.

Porque antes que profundizar el discurso de las competencias es necesario pensar en:

- Lograr que todos los niños accedan a una educación integral de calidad en las escuelas de cualquier lugar de la tierra; este es un hermoso reto que no ha sido alcanzado, pero que debe ser la utopía de los maestros hacia el futuro.
- Hacer que, al futuro, la escuela sea capaz de promover la aceptación de todos los jóvenes en ella y así volver realidad la idea de la equidad social y las oportunidades plenas para los estudiantes.
- Preocuparse por conseguir que los estudiantes sean considerados ciudadanos de pleno derecho y puedan vivir como tales, sin someterlos a la aplicación de modas educativas (estándares y competencias) que nunca se consultan con ellos y no representan una muestra del verdadero progreso de la humanidad en el alcance de los derechos humanos como conquista y no como teoría.

Por eso como directivo docente he invitado a los docentes del colegio a reflexionar y presentar propuestas, sobre:

- Las relaciones humanas basadas en el poder del dinero y la competitividad. Primacía del individualismo sobre cualquier proyecto colectivo.
- La lucha desenfrenada por el poder que se promueve con las competencias.
- La exigencia de la excelencia en el dominio de las competencias para ejercer la profesión.
- El papel de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la formación del sujeto.
- La obsesión por el éxito.
- El directivo y los maestros deben buscar llevar a la escuela a una realidad en la que el amor y no la competencia feroz e inhumana, sea la fuente que ilumina las acciones de los estudiantes.
- El amor como un componente básico del desarrollo y como el acicate que haga que los estudiantes luchen por el respeto, por la generación de unas mejores condiciones de equidad social, por el logro de unos objetivos de inclusión social en los cuales los seres humanos seamos mirados como sujetos y no como mercancías que se negocian en un mundo cosificado, al cual solo les interesa el dinero y el acceso a cosas básicamente superfluas.

Para el maestro debe ser claro que en una sociedad tan compleja y competitiva como la actual se incrementa el riesgo de dejar sin cabida ni sitio y oportunidades a aquellos que no disponen de poder y dinero, y, por tanto, no pueden hacer oír su voz, siendo condenados al olvido y al ostracismo por la sociedad.

La educación de calidad y el respeto por la diversidad deben ser la premisa que permita a la educación hacia el futuro un cambio en sus esquemas de forma que esta sea un verdadero ejemplo de los que es el respeto por la equidad y el logro de unas mejores condiciones sociales y de desarrollo.

Es necesario entonces planear y llevar a la práctica un sistema de educación que permita desarrollar en los estudiantes el pensamiento crítico, como premisa

básica e irrenunciable para conseguir una sociedad más pensante y analítica de su realidad. Esto debe suponer la superación de los estereotipos que hay frente a los estudiantes, pensando que estos no son sino capaces de desarrollar las condiciones mínimas para empleos de baja calidad, clave del lema saber hacer en contexto.

Es necesario, entonces, lograr a futuro que los estudiantes ingresen a un sistema educativo acogedor, en donde sean tratados como sujetos plenos. En este sentido, la educación para el desarrollo del pensamiento constituye hoy una nota característica esencial de una escuela de calidad.

Algunos elementos para desarrollar en esta educación serían:

- Generar una política de educación para el desarrollo del pensamiento que propenda por el logro de una educación de calidad.
- Transformar los currículos de forma que tengan como base el pensamiento crítico, la búsqueda de la equidad social y los principios de convivencia democrática, en los cuales toda la comunidad educativa sea participe.
- Incentivar una escuela para todos y todas donde el sistema de apoyos a la escuela, sean estos internos o externos a esta, permitan que los centros escolares den una respuesta exitosa a la diversidad del alumnado.
- Buscar que las actividades en el aula y en el ámbito extraescolar alienten la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia de este fuera de la escuela.
- Promover el logro de unos verdaderos procesos de aprendizaje movilizandolos recursos de la escuela y la comunidad, así como de las oportunidades que ofrecen las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para el logro de unos aprendizajes más efectivos.

El maestro debe promover la escuela del desarrollo de las habilidades y capacidades de los estudiantes hacia el aprendizaje, el desarrollo de la ciencia y no la feroz competencia que deseduca y vuelve individualistas y ególatras a los estudiantes.

2.2 La estandarización

Como directivo docente se me generan muchas dudas acerca de cómo, para la dirección de la gran mayoría de centros educativos del país, los estándares, tomados del campo empresarial, son considerados instrumentos necesarios para el aseguramiento de la calidad educativa. Por esta razón, para los maestros importa poco que los estándares homogenicen la cultura, unifiquen la enseñanza y, además, que no sean garantía de una mejora en los aprendizajes, ya que se tiende a dejar de lado la diversidad cultural existente en los centros educativos.

Para nada preocupa que los estándares influyan en la fragmentación y desigualdad académica: aptos capaces y no aptos poco capaces. Se deja de lado por la dirección y los maestros que los estándares tengan como propósito homogeneizar el currículo y valorar los resultados a través de evaluaciones, que no respetan las diferencias de los estudiantes. Es por esto que elementos como:

- El currículo estandarizado que tiene como propósito homogeneizar la cultura y la conducta del aprendiz a lo largo de la vida.
- La estandarización del conocimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin contar con lo cotidiano y comunitario del individuo.
- El problema es que los estándares planteen una educación que forma al individuo con base en una cultura única susceptible de vulnerar su identidad, pues ignoran la heterogeneidad de los educandos.
- El hecho que los estándares, tanto en el ámbito nacional como en el internacional, buscan homogeneizar los procesos educativos, currículo, evaluaciones, entre otros, a favor del capital financiero.
- No son tenidos en cuenta por maestros y directivos.

No puedo entender cómo se deja de lado que los estándares forman parte de toda una maquinaria ideológica técnico-empresarial que busca solo el desarrollo, a costa de una pérdida de identidad cultural. Y así, para alcanzar dicho cometido, se hace uso de procesos técnicos-instrumentales para homogeneizar el currículo educativo y, a su vez, medir los aprendizajes alcanzados por los estudiantes, de

tal manera que aseguren la calidad del producto humano que se insertará, en un futuro, en el mercado laboral.

Es así que, con el visto bueno de directivos y maestros, la educación queda vinculada al servicio de los grandes capitales, para que los individuos participen a través de su desempeño laboral en materializar las políticas neoliberales desde las diferentes ramas del conocimiento: ciencias, ciencias de la salud, ciencias sociales y jurídicas, ingeniería y arquitectura, entre otras.

Porque la escuela no reflexiona acerca de que, en la estandarización, esta es considerada como una fábrica y los alumnos como un producto. Así, la estandarización curricular facilita una producción en serie, visión taylorista de la educación. Por tanto, al plantear los estándares curriculares se persigue homogeneizar las prácticas educativas y sus procesos negando la diversidad. La pedagogía huye de la escuela.

Y así, con la estandarización educativa, el individuo termina como un producto elaborado de manera meticulosa, que supera controles de calidad susceptibles de ser analizados. La escuela se convierte en una industria, que cada vez se desarrolla con más fuerza y se encarga de preparar a la población como mano de obra competitiva en el mercado laboral. Así pues, con la incorporación de estándares a la educación cobra importancia la educación instruccional y se ve menguado el aprendizaje heurístico.

En nuestro colegio tenemos claro que la estandarización en su búsqueda de la calidad educativa termina por homogeneizar totalmente los procesos de enseñanza. Estos se tornan rutinarios, mecánicos y, como contrapartida, priorizan los resultados, dejando de lado la formación integral del sujeto sin que esto preocupe demasiado a la dirección y los maestros. De este modo, lo que se espera de los alumnos, por parte de los maestros, es solo que estos acumulen conocimientos para ser aprobados luego en las evaluaciones estandarizadas, que no respetan las diferencias, pero permiten sacar pecho cuando por un milagro estas son exitosas.

El papel de directivos y maestros en la consolidación del modelo neoliberal de educación

Los estándares se derivan de políticas neoconservadoras y neoliberales, propias de la globalización, para controlar el saber y los sistemas educativos mundiales y nacionales.

Estas ideologías, al igual que las organizaciones, por ejemplo, la OCDE, ejercen influencia en los diferentes países y promueven la medición y comparación de los saberes.

Por tanto, coadyuvan a la tecnificación de la enseñanza y la instrumentalización de las evaluaciones, desconociendo las diferencias contextuales y la multiculturalidad estudiantil, pues imperan más las ideas de eficiencia, eficacia y competitividad. De esta manera, se fragmentan las diferentes disciplinas, sesgando el valor de la diversidad y segregando áreas del saber, ya que no son consideradas fundamentales.

Los estándares promueven una desprofesionalización y despedagogización de la tarea docente.

Con los estándares emergen dos contrastes sociales: riqueza y pobreza. En otras palabras, existirán alumnos que estudian en colegios ricos con más ventajas sobre otros, que estudian en colegios pobres y que estarán siempre por debajo en las pruebas censales.

Las evaluaciones estandarizadas terminan haciendo comparaciones entre estudiantes, en el marco de un orden preestablecido, relacionado con el modo de actuar y pensar de los alumnos, y no se valora un trabajo académico real desde la diversidad, a partir del conocimiento contextual de las escuelas.

Por tanto, la estandarización curricular pretende homogeneizar lo diverso y las evaluaciones pretenden comparar lo incomparable, pues no podemos aislar, y aún menos obviar, la existencia de una sociedad multiculturalmente, diversa, ni la influencia del contexto en los centros educativos.

Para la dirección y los maestros poco importa si evaluamos a todos los estudiantes con los mismos indicadores y con tiempos limitados, y así se premia a los rápidos

y se penaliza a los lentos. Por consiguiente, es claro que los directivos y maestros deben entender que el éxito de una institución educativa no puede depender de la información que proporcionan las evaluaciones, sean estas internas o externas.

En el Roble se reflexiona permanentemente sobre los siguientes elementos, teniendo claro que los estándares no son inofensivos y que estos no promueven el desarrollo del conocimiento:

- Los estándares, además de homogeneizar, tienen un enfoque técnico-instrumental, para medir los logros básicos y comunes que deben alcanzar los estudiantes.
- Esta tendencia permite al Estado imponer valores, adoctrinando y controlando las mentes de los estudiantes, con tendencias ideológicas que benefician a ciertos grupos.
- Al imponer estos patrones, también se trivializa la enseñanza y se uniforman las aulas, debilitando la práctica docente y la transformación pedagógica.
- Cuando se aplican los estándares, lo que se persigue es igualar las escuelas desconociendo diferencias contextuales y culturales, porque se priorizan contenidos y se dejan de lado el carácter crítico de la educación y el fortalecimiento de las actitudes como la solidaridad, el amor al prójimo, la empatía y el compromiso colectivo, como parte de la formación integral del ser humano.
- Los currículos sustentados en estándares, sumadas a las políticas educativas para la implementación de los mismos, dejan claro lo perverso de la búsqueda de una homogeneización cultural en los alumnos.

En consecuencia, al homogeneizar los aprendizajes y formular estándares como instrumentos de medición, el sistema termina segregando y clasificando a los estudiantes. A su vez, se tayloriza el currículo y los tiempos de enseñanza aprendizaje. Así que el discurso de igualdad estará centrado en el hecho de que todos los alumnos deban aprender exactamente lo mismo, con iguales periodos de tiempo y en idéntica proporción, algo que resulta utópico y contradictorio.

Una buena enseñanza logra ser educativa si ayuda a la transformación de nuestro conjunto de ideas, pero si nos quedamos en proporcionar conocimientos, para

actuar con eficiencia sobre los medios de producción, aumentarán las riquezas materiales, pero sin conciencia emancipadora.

La educación debe contribuir a cultivar hombres libres, con razón y dotados de principios. De modo que la insistencia en la aplicación de los estándares puede tender al fracaso del maestro y a la frustración del estudiante.

La estandarización curricular contribuye a la homogeneización de la enseñanza, pues desvirtúa los principios que deben regir la existencia de una diversidad cultural, ya que contribuye a la genética social de una cultura única.

La cristianización de un currículo saneado y homogeneizado se convierte en manual para catequesis, cuya finalidad es preparar a los individuos, quienes serán bautizados como aptos o no aptos, para insertarse en una sociedad en la que ya están inmersos desde su nacimiento.

Partiendo de esto, la escuela también es utilizada para extender preceptos morales y no verdadero conocimiento, pues el individuo, como todo enfermo, recibe un tratamiento que lo hará más controlable y menos libre.

Con la ayuda del currículo estandarizado, se fabrica al estudiante con base en unos cánones sociales preestablecidos por aquellos que creen ser poseedores de la cultura única. De lo anterior, se puede inferir que la escuela es una prisión sin barrotes, donde se imparte una educación vigilada, en la que las escuelas y colegios no son más que islotes controlados desde el exterior.

En la escuela de los estándares se lleva a cabo una enseñanza teórica y alejada del contexto social, donde el estudiante desarrolla su día a día, recibiendo una enseñanza libresca y superficial, llena de fechas, nombres y eventos, para registrar en la memoria y luego ser verificados por medio de un examen.

Vivimos en una sociedad en la que, con demasiada frecuencia, se sacralizan valores como la eficiencia, la fiabilidad, la versatilidad o la rapidez al servicio de

los poderes neoliberales que hacen del verdadero trabajo docente y directivo algo administrativo y burocrático. Se acabó la pedagogía.

Se debe tener claro que la escuela no es una empresa, ni en la naturaleza de su tarea, ni en los fines, ni en las exigencias ideológicas, políticas y morales, porque el sentido empresarial de la escuela evoca una enseñanza rutinaria y mecánica.

Pretender una homogenización sencillamente no ha funcionado ni va a funcionar. El pretender homogeneizar el currículo exige de los centros educativos una organización de visión educativa empresarial de enseñanza taylorista, ajena a nuestra idiosincrasia y realidad. La escuela no se debe estandarizar, pues el objeto central de la educación debe ser la formación del hombre de manera integral con conocimiento, práctica y valores, de forma que podamos pensar en una sociedad mejor y más justa.

Finalmente, la estandarización no es un instrumento justo para medir resultados de aprendizaje y equiparar oportunidades, pues en la realidad las instituciones educativas difieren de forma y fondo unas de otras, porque el componente poblacional de la escuela es culturalmente diverso.

2.3 La acreditación de los colegios

La acreditación de la educación y, en especial, la acreditación de la educación secundaria, es una tendencia mundial que surge en Latinoamérica como respuesta a las demandas planteadas por la globalización y el orden económico neoliberal.

Esta moda es una imposición de organismos internacionales, tales como: la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO–, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico –OCDE–, el Banco Mundial –BM– y el Banco Interamericano de Desarrollo –BID–, lo que demuestra el alto nivel de colonialismo que la educación y muchos directivos docentes de secundaria han aceptado sin análisis ni criterio, solo porque es una orden.

El planteamiento central que se promueve en el colegio por la dirección es que la acreditación de los colegios solo busca abordar cambios desde lo administrativo, sin tocar para nada la transformación de los procesos curriculares, las prácticas de aprendizaje, la evaluación, la filosofía de la institución, ni los proyectos de impacto social. Además, para alcanzar esta anhelada acreditación se recurre a actuaciones que no son las más adecuadas, tales como:

- La simulación de los procesos de acreditación, el incremento de las falacias dentro de la institución, con tal de lograr la tan anhelada acreditación, la participación entrenada de los miembros de la comunidad educativa en los procesos de acreditación, la falta de credibilidad de los docentes en la misma, por lo cual, antes de la acreditación, generalmente, hay todo un proceso de adiestramiento para la visita de los pares, la falta de discusión a fondo del concepto de acreditación, lo que genera una ausencia total de impacto respecto a los fines de la educación.
- La acreditación no lleva a formar estudiantes que estén en condiciones de afrontar los retos actuales y futuros de la sociedad, la ciencia, la tecnología y las organizaciones, pues es instrumental y no pensante.
- La metodología y el modelo de acreditación de las instituciones educativas se enfoca demasiado en los procesos administrativos, olvidando de plano otros elementos básicos como la pedagogía, los saberes específicos, la evaluación y la didáctica; con solo llenar formatos bien diligenciados es suficiente para pasar esta farsa.
- La famosa acreditación se convierte para el colegio en una gestión empresarial, para demostrar que cumple con el lleno de los formatos que esta exige, con el agravante que para el lleno de estos formatos se adiestra a todo el personal del colegio, descuidado la evaluación del mismo.
- La acreditación es la feria de los formatos y olvida elementos claves como la filosofía de la institución, el desarrollo amplio de las unidades académicas, los contenidos curriculares y los diferentes actores (estudiantes, docentes y directivos), y solo hace énfasis en asuntos procedimentales, de tal manera que la acreditación en nada contribuye a cambiar las prácticas educativas tradicionales centradas en contenidos y en la fragmentación de las asignaturas.

- Acreditarse es cambiar para seguir lo mismo.
- La mayoría de los colegios que se meten en este embeleco, por iniciativa de los rectores que se creen gerentes, logran la acreditación, a pesar de que sus prácticas educativas son descontextualizadas de la realidad de su contexto.
- La acreditación solo sirve para publicitar el colegio de manera teórica pero no real y, para ello, al momento de la acreditación, los actores involucrados recaen en la simulación de procesos con la intención de presentar indicadores que reflejen una buena calidad por parte de la institución educativa, adecuando los documentos con lo esperado, por los pares.

Como en el contexto neoliberal, la educación es una mercancía transable; en el colegio, esta idea se ha puesto en tela de juicio y la discusión es si la acreditación es necesaria o no.

Mi opinión como rector es que a muchas instituciones educativas les interesa la acreditación solo para venderse en el mercado educativo, con la que llaman ventaja comparativa, lo que es un amoroso engaño para la sociedad, que por falta de lectura se cree que la acreditación hace diferente al colegio, sin saber que, por acreditarse, las instituciones educativas han abandonado las prácticas reflexivas del quehacer educativo, sin las cuales es imposible construir una educación de calidad. Lo más grave es que las instituciones educativas son acreditadas cuando cumplen los indicadores, objetivos y metas, no importa que las clases sigan siendo las mismas, el abuso de poder se mantenga, el silencio y el miedo apaguen las voces disidentes y la crítica sea prohibida, total ya se esta se está acreditado.

En el colegio tratamos de hacer claridad en que la acreditación no se da por la calidad, sino por asuntos de forma y es así como nos preocupa que, en las instituciones educativas, se creen áreas encargadas de llevar a cabo los procesos de evaluación y seguimiento de la calidad para acreditarse, nada más engañoso y alejado de la realidad. La acreditación es una muestra fehaciente de la desarticulación entre los aspectos académicos y los administrativos, en donde los resultados obtenidos en procesos de evaluación casi nunca se reflejan en el actuar diario del colegio. Y

un asunto triste se da cuando en el lleno de la información se dejan de presentar aquellos elementos que afecten la imagen de la institución.

En nuestra institución educativa partimos de la idea de que la acreditación no propicia la participación y reflexión de todos los miembros de la comunidad educativa en la evaluación y la discusión del concepto de educación, y los actores se direccionan para que en la visita de pares sean juiciosos y digan lo que se supone que estos quieren escuchar, una especie de sociedad del mutuo elogio, propia de una mentira cariñosa.

En la acreditación, el papel del docente se reduce a ser preparado para que su discurso, al momento de la visita de pares, sea el de manifestar que todo está bien, sin importar para nada que, después de esta, las prácticas en el aula continúen centradas en formar para la sociedad feudal o industrial y no para una sociedad en donde se generen espacios de participación para el cambio, palabra a la cual la institución educativa le tiene fobia.

La gran mayoría de los procesos de acreditación que se llevan a cabo en las instituciones educativas no necesariamente son sinónimo de calidad educativa y menos cuando no se considera el impacto en las funciones sustantivas de la educación.

Estos procesos son extensos y descontextualizados, en ellos no se evalúan productos de desempeño, muchos de ellos son faltos de ética y transparencia en los procesos de evaluación, todos se quedan en completar muchos formatos y, al final, la acreditación resulta siendo formal y no de fondo.

A pesar de la acreditación de los colegios, es común encontrar las prácticas tradicionales de la educación como: énfasis en la transmisión de conocimientos; poca o nula articulación entre las áreas; falta de trabajo colaborativo entre las autoridades, docentes y estudiantes; poca relación entre la teoría y la práctica; aislamiento entre la docencia, la investigación y la extensión; falta de participación de los diferentes actores en la gestión e implementación curricular.

Para finalizar, vale afirmar que la acreditación únicamente se enfoca en cumplir con lo estipulado por parte de los organismos externos encargados de dicha labor, los cuales abordan muy poco la relación con la sociedad y no se promueve la transformación de las comunidades, con el fin de generar un cambio verdadero en la población.

3. El papel de la evaluación en el desarrollo del proceso educativo

3.1. Perder el año o una generación

Cuando en un colegio el porcentaje de alumnos que pierde el año aumenta, hay una explicación sencilla que los teóricos no han querido entender. Y es que, seguro, en el colegio ha aumentado la exigencia académica y esto los gurúes de la evaluación, los padres y la sociedad en general no lo entienden. Pero lo más preocupante es que para justificar esta falta de exigencia académica los gurúes del MEN dicen que es una catástrofe que los niños pierdan el año, pues así van a abandonar la escuela. O van a ser señalados de fracaso escolar. Sin embargo, para la mayor parte de maestros esto no es una sorpresa, pues los estudiantes, en el actual sistema de evaluación, siguen dejando todo para última hora y aprender no es la prioridad para la mayoría. Estamos actualmente en la cultura de la mediocridad, que vino de la mano del decreto 230 y se profundizó con el 1290. Por ejemplo, la calidad de los estudiantes que llegan a la universidad es preocupante.

Tienen problemas de lectoescritura y matemáticas, y la universidad tiene que soportar a veces las deficiencias de un mal bachillerato. Pero este no es un caso aislado, muchos estudiantes de grado once no pueden distinguir entre un adjetivo y un sustantivo. ¿Cómo pretender entonces que aprendan o sepan leer? Es normal encontrar que hoy en día se promueven estudiantes con grandes deficiencias en su aprendizaje, por ejemplo, estudiantes de grado 11 que no saben las tablas de multiplicar. ¿Cómo pretender entonces que pueda hacer un cálculo estequiométrico en química? Así pues, la ley del menor esfuerzo se ha convertido en parte de la idiosincrasia de la juventud colombiana. Lo peor es que año tras año los estudiantes aplicados son menos. ¿Para qué me esfuerzo si fulano que nunca hace nada, también pasa? Dicen con más frecuencia los estudiantes.

Todo esto empezó con el descenso en la exigencia. De leer varios libros al año se pasó a solo uno, luego a unos ensayos y ya presentar una lectura de más de una página es una exigencia infernal. Decir que los niños reprobados abandonaran la escuela no es del todo cierto, pues esto depende también de los padres. Más de uno de los adultos actuales, en algún momento del pasado, perdió un año y esto no significó la muerte o la pérdida de un órgano vital. Es más, muchos agradecen este hecho, porque les hizo reflexionar y cambiar en su actitud y compromiso. Respecto a la deserción es importante tener en cuenta que medir la calidad solo en términos de cobertura y permanencia está generando promociones de estudiantes que pasan por la escuela, pero esta nunca pasa por su cerebro.

Muchas veces los funcionarios de la educación o los legisladores como los que aprobaron el 230 que están muy alejados de un aula a diario dicen, hacen y ordenan sin tener en cuenta que con exigencia hay excelencia. Frente a una clase de los años sesenta, comparada con la de hoy, la diferencia es monumental; hoy, la irreverencia, el matoneo, la grosería y demás, están al orden del día. Es común en una clase encontrarse una pelea, el matoneo de otros y el irrespeto de unos pocos que no pueden retirarse del aula porque se le atenta el derecho a la educación, aunque ellos, con su actitud, se lo niegan al resto de la clase.

Los docentes colombianos viven estresados y desanimados por no poder haber alcanzado los objetivos pedagógicos trazados por ellos para sus estudiantes. Pero esto de poco sirve si no se le da al maestro y a la escuela herramientas o dientes con los cuales exigir respeto y condicionar la permanencia. Hay un matrimonio que ha generado resultados perversos en la educación colombiana: priorizar la permanencia y cobertura con hacer valer solo los derechos de los estudiantes, sin hacer énfasis en los deberes. Esto ha llevado a que los estudiantes se hayan vuelto altaneros, groseros y nada se pueda hacer. Las reflexiones sobre los valores se siguen haciendo, pero no importa si el estudiante consume droga y la expende dentro del colegio, con conocimiento de todos. Tal jíbaro no puede retirarse del sistema porque se le vulnera su derecho a la educación y así tenga su debido proceso, solo basta una decisión de alguien tras un escritorio, que nada sabe de educación, para obligar a reintegrar a tal sujeto. Los resultados de esto se evidencian a diario.

Las secretarías de educación creen que quitarle dientes a la disciplina escolar es una enseñanza para la vida; si es así, bien podría el gobierno eliminar todo tipo de multa y comparendo a las faltas de tránsito en aras al derecho a movilizarse. ¿Qué resultaría de ello? El caos. Es lo mismo en educación. Y es que a la par de la flexibilización, hasta lo ridículo de la promoción durante la época del 230, se dio un creciente abandono de los padres de sus responsabilidades. La escuela se convirtió en un parqueadero de estudiantes. Y como siempre, en las reuniones de padres, los acudientes de los estudiantes pilos siempre están, pero los de los casos que requieren mayor atención y seguimiento no aparecen casi nunca. Esto dice mucho de la causa de estos problemas.

Mi preocupación actual, a parte de las señaladas, es que ahora que el decreto 1290 permite establecer cierto nivel de calidad por parte de los centros educativos, se pretenda volver a la permisividad por ser políticamente correctos. Viene a mi mente el caso que se presenta en algunos de los colegios. A los docentes que laboran en ellos se les solicita buscar todas las estrategias para que los estudiantes aprueben el año, porque el ministerio paga un millón por cada estudiante al año y si hay una alta pérdida de los estudiantes, se generan grandes pérdidas económicas.

¿Entonces qué es lo que prima en estos casos?

Me llama mucho la atención que a algunos directivos solo les preocupa que una alta pérdida académica sea mal vista por una administración que prioriza la permanencia y cobertura por encima del aprendizaje. Toca preguntarse si es menester seguir haciendo énfasis en esto cuando genera estudiantes en los que la responsabilidad, dedicación, cumplimiento y puntualidad son tan lejanos como la sonda espacial Voyager. Si se compara un bachillerato de los años sesenta con el actual, se ponen de manifiesto alarmantes diferencias: el de antaño era un estudiante muy intelectual, sus conceptos matemáticos, sociales, etcétera, eran óptimos, pero, sobre todo, era un alumno muy responsable y exigente. El de hoy es mediocre, alevoso y facilista, con un pensum que aterriza por lo pobre. Antes, uno se ganaba la estadía en el Colegio por notas, por conocimiento, por conducta; ahora, la cosa es facilista: promoción automática.

Con una educación pésima, todo regalado, hasta las notas, sin verdaderos indicadores de calidad educativa, con una psicología absurda de no castigo, de todo es psicológico, padres ausentes de sus hogares, cero formación moral y civismo, qué se puede esperar; les estamos enseñando desde niños a no hago más na. Como la canción. La verdadera catástrofe no es la pérdida de un año (si lo permiten los que no están en el aula, sino tras un escritorio lejano a un colegio real), sino la mediocridad y falta de valores que un sistema sin normas de exigencia académicas y de convivencia ha gestado. La disyuntiva ahora es, ¿exigencia o mediocridad?, ¿perder el año o perder otra generación?

En síntesis, en lugar de avanzar merced a los avances técnicos de que gozan nuestros muchachos, hemos retrocedido unos 50 años. Y la culpa es de los gobiernos, no de los maestros, quienes son obligados a pasar los alumnos so pena de ser sancionados ellos y el colegio.

3.2 Los procesos de evaluación y el papel del directivo en este proceso

En este campo, la acción del directivo docente se mueve en tres espacios diferentes:

- La evaluación de desempeño de los docentes.
- La evaluación del estudiante.
- La evaluación institucional.

3.2.1 Evaluación de los docentes

La evaluación de desempeño docente muchas veces deja sin estabilidad laboral a los maestros y sin garantías el ejercicio de la libertad de pensamiento, la libertad de expresión, la libertad de cátedra y, lo que es más grave, vulnera la dignidad de los mismos.

Un docente que depende para su permanencia en el sistema educativo público de la evaluación que le realiza el rector, cada año, difícilmente podrá expresar alguna opinión crítica ante la evidencia de alguna irregularidad o injusticia. Difícilmente

podrá ejercer su derecho a la libertad de cátedra, al verse obligado a obedecer sumisamente ante lo que se le ordene, tenga o no sentido la orden. Por la inestabilidad laboral y la vulnerabilidad en que queda el ejercicio de la libertad de pensamiento y de expresión, con la evaluación, el maestro muchas veces se ubica en su zona de confort y hace lo que se le manda, para evitar contratiempos el momento de la evaluación. De esta manera, su evaluación será satisfactoria y podrá seguir su carrera sin importarle lo demás y el directivo se sentirá contento de tener todo en orden. En este sentido, de la evaluación de los docentes, es preocupante que los criterios determinantes por parte de muchos directivos sean básicamente administrativistas, eficientitas y racionalistas, descuidando de manera grave lo pedagógico; de ahí que en el colegio la evaluación sea una oportunidad para analizar el desarrollo de los procesos educativos y no una instancia para sancionar al docente.

3.2.2. Evaluación de los estudiantes

Lo primero que hay que tener en cuenta en el análisis, es el nefasto decreto 1290, decreto este que no tiene nada que ver con la calidad de la educación, como lo pregonan el gobierno y muchos directivos, sino con el propósito gubernamental de evitar la deserción escolar, porque la repitencia cuesta, disfrazando este mezquino y malsano propósito con un ropaje pseudopedagógico. Pasar de una educación supuestamente represiva, donde muy pocos sobresalían y demasiados perdían, hasta el extremo contrario, de que por un decreto la inmensa mayoría apruebe sin esfuerzo, sin estudio, es algo definitivamente aberrante, desde el punto de vista de la pedagogía.

El decreto 1290 promueve a los pocos estudiantes que pierden el año, en las famosas comisiones de evaluación, obviando su pobre rendimiento escolar, anulando de un plumazo la autoridad de los profesores. No se tiene en cuenta por parte de directivos y docentes que una vida fácil, sin esfuerzo, conduce al aburrimiento, a la apatía, a la depresión y hasta deteriorar las funciones mentales superiores mientras que el reto, el esfuerzo y las dificultades permiten alcanzar y conocer la satisfacción y la felicidad. En otras palabras, el decreto 1290 está condenando a una vida miserable a nuestros niños y jóvenes. Además de la me-

diocridad académica a la que conduce a los jóvenes, los rezaga frente al conocimiento de sus pares de otras latitudes, lo mismo al país con respecto a los otros países; les dificulta la formación de la concepción científica del mundo desde temprana edad, los relaja además disciplinariamente; los induce a la pérdida del gusto y al desprecio por el estudio y el conocimiento, y los coloca en desventaja para el ingreso a las universidades públicas.

En la vida real, a la que se tendrán que enfrentar nuestros jóvenes, a las personas se les exige esfuerzo, compromiso, lucha y si eso no lo han conocido y menos aprendido, entonces ahí si vendrá el fracaso y la frustración. A los jóvenes de los sectores populares que requieren enfrentar el mundo en condiciones desiguales es apenas justo que la escuela les aporte las herramientas que les contribuyan significativamente en esta dura lucha. La escuela debe proporcionarles el conocimiento científico que les permita conocer las leyes de la sociedad y la naturaleza, para que puedan realizar acciones transformadoras en su propio beneficio, para beneficio de su clase social y para beneficio del país; que, además, les aparte de la superstición y puedan comprender la naturaleza del poder y las causas de la desigualdad social.

Debe aportarles también el método, es decir, la autodisciplina, la autonomía, la libertad con responsabilidad, el ser persistentes y constantes, con orgullo de ser hijos de trabajadores, con una posición de clase frente a la vida, acompañada de un sano patriotismo como bandera que guíe y dé sentido y trascendencia a sus vidas. Aunque está demostrado que el decreto no tiene una motivación académica, los maestros y maestras debemos asumir con rigor académico el debate sobre su contenido. Algunos lo consideran benéfico porque protege a los estudiantes de las eventuales arbitrariedades de los docentes, frente a lo cual hay que señalar que el retorno al autoritarismo no debe ser la razón para derogarlo.

La derogatoria del decreto 1290 no solucionaría automáticamente el nivel académico, ni los múltiples problemas que hoy se viven en todas las instituciones educativas del país, simplemente, porque ni las causas de su expedición ni mucho menos las consecuencias de su aplicación tienen que ver con el mejoramiento de

la calidad de la educación, ni con la solución a los problemas del ámbito escolar. Pero su derogatoria si contribuiría en gran medida a ello, sobre todo frente a los problemas que ha causado.

3.2.3. Evaluación institucional

Veo con mucha preocupación como directivo que, en la mayoría de los colegios, casi todo el tiempo de la semana de desarrollo institucional de fin de año, es utilizado por los directivos para asignar a comisiones de docentes en el lleno de los formatos de la autoevaluación institucional. Estos formatos están establecidos y, para llenarlos, hay una guía del ministerio (típico diseño instruccional), que en la mayoría de las veces es poco leída por los maestros al momento de realizar su llenado.

Esta autoevaluación tiene cuatro gestiones y se reduce a evaluar los planes de mejoramiento de cada gestión propuestos y a mirar el cumplimiento o no de los mismos, sin que exista una reflexión sobre el impacto de estas acciones en la formación de los estudiantes. Esta es una evaluación con poco sentido de la cual cada año las secretarías de educación departamentales mandan un consolidado, que casi nunca es motivo de análisis por la dirección.

4. Resultados de la aplicación del modelo neoliberal en la escuela

4.1. El día a día en la escuela actual

Es muy preocupante para mí como directivo docente que, para mis compañeros directivos, maestros y comunidad educativa, exista la convicción social de que no existe relación entre neoliberalismo y educación, relación que es imposible ocultar, ya que al interior de la educación conviven acciones que dejan clara esta relación.

Sin embargo, en el imaginario social parece no existir esta relación gracias al trabajo que las clases dominantes realizan día a día, con la complicidad de sus medios masivos de comunicación, de los cuales son dueños los poseedores del capital y,

como tal, los utilizan para difundir sus verdades a medias. Estas verdades a medias contribuyen a que la sociedad se le impida acceder a una información que le permita comprender y transformar el mundo depredador en el que viven supremamente mal millones de personas en el mundo.

La gran preocupación en el colegio es que, para este modelo de educación neoliberal, la Pedagogía es considerada, en el mejor de los casos, como una disciplina que contribuye a formar individuos, con la idea que su tarea esencial es producir personas iguales, con la misma ideología, lo cual se vende a toda voz a través de los medios masivos de comunicación, que insisten en la idea que el desarrollo de un país depende de la educación y que, para garantizar que la educación cumpla esa función, es necesario adiestrar a los alumnos, para la realización de evaluaciones masivas que nos permitan medirnos en un ranking mundial, que nos deje ver cuán lejos o cerca estamos del desarrollo, desapareciendo de un plumazo la formación integral del sujeto.

Las reflexiones al interior de los actores educativos del colegio nos han llevado a no considerar el modelo de educación neoliberal como un fenómeno educativo infranqueable, es decir, algo así como el destino final del mundo, o sea, que estamos obligados a vivir dentro de un sistema capitalista en el que se aplican los avatares del mercado, de las grandes potencias, sin otras posibilidades económicas, políticas y educativas. En este sentido, es necesario precisar que el modelo neoliberal ha instrumentalizado la labor educativa, al punto que los docentes han perdido su autonomía y se ven obligados, en el día a día, a convivir con un modelo que niega la formación de sujetos para el cambio.

Presento algunos de los elementos que hacen parte de la vida cotidiana en la escuela del neoliberalismo.

Cultura del emprendimiento

En la media técnica, el emprendimiento vía mandatos del ministerio se ha convertido en un contenido obligatorio de la media y los muchachos son atosigados con

la idea de volverse empresarios, olvidando y dejando de lado las reales condiciones socio económicas del país.

Este auge del fenómeno del emprendimiento ha hecho, por ejemplo, que la filosofía y la reflexión sobre el sujeto que debe formar la escuela pase a un plano secundario y todo se centre en la educación para el rebusque, perdón para el trabajo.

Esta escuela para el trabajo no les permite a los muchachos sonar con una educación que los haga libres y les permita disfrutar del arte y la poesía como elementos básicos del hombre de hoy.

Cultura del individualismo

La escuela neoliberal promueve el individualismo y las competencias, generando una guerra por el éxito al interior de la institución educativa. No se va al colegio a estudiar sino a competir, olvidando que en la competencia solo unos pocos ganan y los demás son marginados; esto genera en los muchachos la apatía y el desdén por su formación y, por tanto, hay una gran desertión porque el joven no ve en la escuela una posibilidad real de formación y de futuro. La escuela anti solidaria no da cabida a la diversidad, solo la esboza de manera teórica, pero, en la práctica, no permite que se potencien las diferencias individuales y que esta reconozca por separado las habilidades propias de cada estudiante y potencie su desarrollo.

Cultura del mínimo esfuerzo evaluación

Los decretos 0230 y 1290 llevaron la evaluación a la debacle total, pues, como tal, estos decretos promovieron la promoción automática y los muchachos, al darse cuenta de ello, dejaron de lado el sagrado deber de estudiar.

Bajo el mandato de que hay que cumplir con unos indicadores de aprobación 95% de los estudiantes del grupo, los profes se vieron obligados a promover a sus estudiantes sin que estos alcanzaran los mínimos en sus aprendizajes, lo que desató un conflicto ético entre ellos, pues por la norma se vieron obligados a la promoción

automática. Este tipo de evaluación desmotivó a muchos estudiantes al esfuerzo, pues al ver cómo se tenía que promover la mayoría, estos se relajaron y los aprendizajes entraron en crisis.

Es necesario generar una evaluación que realmente permita al docente emitir un juicio de valor sobre sus estudiantes y las habilidades propias de cada uno y, a partir de ahí, generar las condiciones para que el esfuerzo y la dedicación vuelvan a ser parte de la evaluación.

Enseñanza de la historia

Esta asignatura prácticamente desapareció de los contenidos, pues las ciencias económicas y el emprendimiento la sacaron de su contexto; para qué enseñar la historia, si hay que educar para el trabajo y, para esto, no se necesita conocer ni el pasado ni el presente. Es necesario promover la recuperación de esta asignatura y para ello hay una excelente oportunidad de hacer visible, a través de ella, la realidad del país mediante la discusión de los textos de la Comisión de la Verdad, que le van a permitir a los estudiantes tener claro el contexto del país en el que viven.

Educación rural

La escuela nueva y la posprimaria son la base del modelo de educación rural y, como tal, este modelo garantiza el derecho a la ignorancia. Un maestro con 20 alumnos de preescolar hasta quinto y con cinco horas de trabajo diario, no puede garantizar en aprendizaje efectivo de los niños rurales.

El maestro en el modelo neoliberal

Sutilmente, a los docentes se les pide que no enseñen a pensar, de ahí el gran mercado del refuerzo escolar y el entrenamiento para las pruebas ICFES. El docente de hoy dista de ser un intelectual de la educación, un filósofo de la república, su condición es la de un obrero alienado y sin esperanza en el futuro. Este docente

es la prueba del sistema de encauzamiento del control y perece en las trivialidades de una educación para infelices, el docente afirma, dolorosamente, la sociedad del vacío y la negación del deseo de aprender.

Resistir es la única opción para que el maestro recupere su genuina condición de maestro.

Los niños y niñas, y el modelo neoliberal

La educación de hoy nos muestra un niño caprichoso, consumista de tecnología, que ama la individualidad, manipula el cariño de los padres, desafía el saber del maestro. Su educación es estratégica, para un mundo consumista y competitivo. El entrenamiento mental al que se le somete nos muestra la verdad del proyecto contemporáneo del hombre máquina que no piensa y solo trabaja para un supuesto éxito económico. La educación de hoy hace del niño un objeto del éxito y su ternura el capricho del espectáculo; nuestra educación está fabricando el más dócil de los humanos exaltando la viveza y negando el esfuerzo. La educación de la libertad quedó aplastada por el espectáculo de la calidad.

Evaluar para avanzar

Se corresponde con el neoliberalismo, que tanto ha inspirado a la elite de nuestro país, esta manera de asumir la evaluación que expulsa del aula la formación clásica. El Estado adopta como su práctica cotidiana el más temible de los sistemas. Hacer del niño un cliente y para lograrlo se le entrena en el aprendizaje, pues sus resultados definen el lugar que la institución ocupara en los rankings de medición.

No contentas con haber minado el saber de los maestros, muchas instituciones subcontratan empresas expertas en entrenar a los estudiantes para las pruebas. Un gran mercado del entrenamiento ha surgido, un gran dispositivo de simulación del aprender, es decir, la educación de los indicadores y la negación total del conocimiento.

Procesos de Acreditación

Esta acreditación de los colegios solo busca abordar cambios desde lo administrativo, sin tocar para nada la transformación de los procesos curriculares, las prácticas de aprendizaje, la evaluación, la filosofía de la institución, ni los proyectos de impacto social.

Además, para alcanzar esta anhelada acreditación se recurre a actuaciones que no son las más adecuadas, tales como: la simulación de los procesos de acreditación; el incremento de las falacias dentro de la institución, con tal de lograr la tan anhelada presea; la participación entrenada de los miembros de la comunidad educativa en los procesos de acreditación; la falta de credibilidad de los docentes en la misma, por lo cual, antes de la acreditación, generalmente, hay todo un proceso de adiestramiento para la visita de los pares; la falta de discusión a fondo del concepto de acreditación lo que genera una ausencia total de impacto respecto a los fines de la educación.

Proyecto todos aprender –PTA–

El programa tiene como base la mejora en matemáticas y lenguaje, por tanto, sería de esperar que los tutores, además de su práctica pedagógica, dominen estas áreas del saber, pero la verdad es que como en el país se adolece de facultades de educación que formen en estas áreas, los tutores, en su mayoría, no dominan estos saberes específicos y, por tanto, es bien difícil que se puedan generar, en los procesos de formación, discusiones pedagógicas acerca de cómo mejorar los aprendizajes en las mismas y todo se reduce a replicar los textos del MEN, que muchas veces los mismos tutores no entienden. Es muy difícil que un docente formado en trabajo social, ciencias sociales, tecnología, educación preescolar, pedagogía reeducativa y otras áreas diferentes a matemáticas y lenguaje pueda contribuir a un adecuado proceso de formación en estas áreas.

Muchos tutores centran su actuar en el adiestramiento de los diferentes participantes en el manejo de los elementos que, según el ministerio, van a mejorar los resultados en las pruebas censales. Valdría entonces la pena analizar si, al menos,

esto ha sido efectivo, puesto que cuando se comparan los resultados en las pruebas de la educación pública con la privada, el abismo sigue siendo grande, tanto, que se puede afirmar que la educación universitaria se privatizó vía pruebas de Estado, en la medida en que, los altos resultados de los estudiantes de colegios privados, facilita su ingreso a la universidad, por encima de los públicos.

Los tutores del programa replican todos los procesos del MEN sin ponerlos en tela de juicio y sin discutir con los profesores acerca de la conveniencia o no de los mismos. Este programa no se detiene a reflexionar sobre la problemática educativa que azota al país y se puede afirmar que los tutores son muy juiciosos en afirmar, a través del programa, este modelo de formación neoliberal, con la implementación al pie de la letra del mismo.

Un grueso número de docentes son reacios a la implementación del programa, pues en los docentes es poco dado creer en estas cosas y máxime cuando son manejadas por colegas. Muchos asisten a las formaciones y aplican con desgano las instrucciones que reciben de sus tutores y, en los corrillos que forman entre ellos, comentan de la poca utilidad del programa y, aunque sus críticas a veces no son de fondo, si creen muy poco en que esta sea una propuesta de formación que contribuya a mejorar la calidad. Muchos docentes afirman que este es un programa del ministerio que poco o nada contribuye al cambio educativo.

En el PTA no hay espacio para la reflexión pedagógica y política del tema educativo, pues los tutores, en la gran mayoría de los casos, se limitan a aplicarlo sin analizar los contextos y las diversas problemáticas de los colegios donde actúan; es un programa que entiende la pedagogía como instrumentalización de la tarea docente.

Foros educativos

Estos foros se han limitado a presentar solo experiencias significativas de los maestros sobre el tema de moda en la educación, en el año de su realización. En los foros no hay una reflexión profunda sobre el modelo educativo y su injerencia en la formación de los sujetos que el país necesita para su transformación social.

Estos foros solo presentan experiencias aisladas y, por tanto, estas no se prestan para generar recomendaciones, para el mejoramiento de la educación, asunto que está implícito en el artículo 164 de la ley general,

Los foros educativos responden en gran medida al modelo educativo neoliberal, pues básicamente son activismo puro, en el cual los maestros toman el tema de moda y realizan algunas actividades con los estudiantes y, después de sistematizarlas, las presentan como una experiencia significativa. Y voy a decir algo que quizás sea impertinente, pero en estos foros se vive la sociedad del mutuo elogio, pues las experiencias, aunque no aporten nada a la reflexión sobre educación, son todas alabadas y en los procesos de evaluación, la mayoría de las veces, se habla que todas son excelentes, pero que, desafortunadamente, como en los reinados, hay que escoger un ganador, nada más alejado de lo que debe ser una evaluación seria. La gran mayoría de las experiencias significativas llevadas a los foros carecen de profundidad conceptual, puesto que se basan, principalmente, en el hacer, lo que limita el análisis de las problemáticas de la educación.

4.2 La despedagogización del directivo

Cada día me pregunto por qué para muchos de los directivos docentes actuales no existe una preocupación de fondo por la situación de los jóvenes en la escuela, ya que están más preocupados por adiestrarlos, para sacar supuestos buenos puntajes en las pruebas censales, para sacar pecho y alardear que maneja un colegio de calidad. Cuán equivocados están la dirección y los maestros cuando adoctrinan a los jóvenes, para solo ser competentes, olvidando sus comportamientos en la escuela, que son el reflejo de la poca motivación que la institución escolar actual genera en los estudiantes.

La despedagogización de la escuela ha llevado a la dirección y a muchos maestros a que solo funcionen con base en adiestrar los estudiantes para las pruebas censales y olviden al joven y sus muchas problemáticas. Veamos algunos de esos comportamientos, que pasan inadvertidos por la ausencia de criterios pedagógicos en la escuela:

- Los jóvenes en las escuelas de hoy son indiferentes al mundo de los mayores. No les importa para nada lo que piensan los adultos, pues las redes sociales les han cambiado sus maneras de ver y entender la vida.
- Los jóvenes en la escuela han perdido la curiosidad y la poca que les queda es transitoria, no pueden concentrarse durante mucho tiempo, incluso hasta en las redes sociales.
- Los jóvenes de la escuela de hoy tienen un pobre sentido del futuro, de cómo el mañana está indefectiblemente unido al presente, viven en un presente continuo, el preciso momento en el que se encuentran es el límite de su conciencia.
- Los jóvenes de la escuela actual son ahistóricos, no tienen conciencia de cómo el pasado ha dado forma a su propio presente, limitando sus elecciones, moldeando sus valores y sus vidas, y perdiendo la esperanza en el futuro.
- Los jóvenes en la escuela son crueles entre sí, muestran falta de compasión ante los infortunios de los demás, se ríen de las debilidades de los otros y muestran un total desprecio por aquellos que tienen necesidad de ayuda.
- Los jóvenes en la escuela se encuentran intranquilos ante la intimidad y la franqueza. Son mitotanes e individualistas.
- Los jóvenes hoy no soportan una verdadera intimidad debido a una costumbre de por vida de guardar los secretos dentro de sí mismos, y así van formando su personalidad en base a trozos y partes de comportamiento prestados de la televisión y las redes sociales y adquiridos de esta para manipular a sus profesores.
- Los jóvenes en la escuela de hoy se disfrazan en ella para pasar desapercibidos y engañar a los maestros y sufren terriblemente cuando el disfraz se les cae en la intimidad.
- Los jóvenes en la escuela actual son materialistas, siguiendo el ejemplo de muchos de sus maestros, que también lo son sin darse cuenta y, además, son aleccionados por la televisión, las redes sociales que les ofrecen todo lo imaginable a un costo muy alto que no pueden tener y los deprime.
- Los jóvenes en la escuela son dependientes, pasivos y tímidos ante la presencia de nuevos desafíos. Esto es a menudo ocultado mediante actos de bravuconería, enfados y agresividades que, en el fondo, solo expresan un vacío sin fortaleza interior.

- Los jóvenes en la escuela de hoy lo que menos quieren es estudiar y aprender, muestran un total desprecio por los contenidos que sus maestros les enseñan y sus niveles de motivación frente al aprendizaje son mínimos.
- Los jóvenes en la escuela no adquieren pensamiento crítico, pues estas solo los preparan para obedecer, ser sumisos y salir el rebusque de un trabajo para sobrevivir.
- Los jóvenes en la escuela neoliberal se vuelven individualistas y egocéntricos, pues la competencia les exige estar por encima del otro al precio que sea y ganar sin importarles para nada el desarrollo del sentimiento de solidaridad.

Así es el día a día de nuestros jóvenes en la escuela, ante la mirada pasiva de maestros, directivos y familia, que solo se preocupan porque saquen buenas notas y superen a los otros, en una muestra intolerable de competitividad que los hace egoístas, solitarios e indiferentes al diálogo y la solidaridad.

4.3 El tipo de docente que ha generado este modelo

Como directivo docente cada día me toca enfrentar desde el diálogo y la argumentación a docentes que han sido preparados para la aplicación del modelo neoliberal de educación, a los cuales los han adiestrado para obedecer, aceptar y aplicar las ordenanzas de un modelo educativo nefasto, alabar y no rechazar son sus slogans y comportamientos en el trabajo.

Estos profesores con su total indiferencia frente a aplicación del modelo solo logran fortalecer el estado explotador antes que mostrar sus debilidades, son los nuevos técnicos del pensamiento.

Los profesores de hoy, amantes de las tecnologías, han hecho de estas un tótem supremo desde las cuales creen conocer en profundidad el mundo, nada más ajeno a la realidad. Los actuales profesores, despoltizados, des-socializados, individualistas y tecnócratas, se estremecen ante la palabra confrontación, para ellos solo existe la conciliación y la obediencia. Seguidores a ultranza del pensamiento neoliberal, estos profesores son como ovejas que vuelven culto los reglamentos autoritarios de la educación.

Al colegio han llegado los nuevos maestros de la educación, eficaces, eficientes, bilingües, todo terreno, choferes de las tecnologías, que gestionan sin queja alguna la dictadura normativa actual de educación. Hijos adelantados del neoliberalismo educativo, son los nuevos profesores de las instituciones de hoy.

En Colombia existen, laboratorios que los producen en serie y se reproducen exponencialmente, todos son egresado de las universidades que les tocó sufrir el azote de la ley 30, ley que no solo impulsó una agresiva privatización, sino que las metió de lleno en el modelo neoliberal al obligarlas a llevar un plan acelerado de acreditación, acorde a las exigencias del mercado global.

Como consecuencia de este proceso, se desmontaron los currículos, se ajustaron los planes de estudio a nefastos objetivos, se banalizó la evaluación y se desterró todo proyecto de una pedagogía crítica y renovadora de la educación.

En su adoctrinamiento, el ministerio impartió como normas los discursos doctrinales, religiosos, moralistas y políticos de esta época. Servidumbre, maniqueísmos religiosos y morales, conservadurismo, ideología imperial y papal, controles a la educación, censura camuflada, rechazo a la autonomía intelectual disidente, son la normativa en la educación de hoy.

Todas las conquistas de autónoma docente, estudiantil e intelectual, logradas en los años sesenta hasta mediados de los ochenta, se diluyeron y fueron cambiadas por una adaptación servil e integrada al modelo de educación neoliberal.

La consolidación de la economía de mercado, que todo lo convirtió en mercancía; el poder de los medios masivos de comunicación, más bien de desinformación; el uso indiscriminado de las tecnologías digitales; la urbanización e inmigración masiva; la privatización en serie de los bienes públicos; la banalización de la cultura, son solo algunos contextos sobre los cuales se desarrolló y se llevó a cabo el pensamiento neoliberal actual. Como consecuencia de esto, observamos el paso de los intelectuales críticos a los intelectuales cooptados por el establecimiento, que cambiaron sus ideales por la figuración y el dinero, y que son expertos en bailar al son que les toquen.

Nuestro sistema educativo ha sufrido un cambio radical que ha impactado en todas las estructuras educativas. Todos los estamentos han sido transformados lentamente por el modelo neoliberal de educación. El neoliberalismo educativo atrapó las libertades colectivas e individuales que todavía eran posibles en las instituciones tanto públicas como privadas.

Es así como los profesores, estudiantes e intelectuales entraron a un espacio de total control. Para ello, se impuso un lenguaje administrativo y económico, logrando que los profesores, directivos e intelectuales de la educación pasaran de una activa reflexión a la sumisión de la gestión. Conceptos como eficiencia, eficacia, competitividad, flexibilización, administración e insumos, son el pan nuestro de cada día en todos los ámbitos educativos.

Como resultado de todo esto, tenemos un nuevo tipo de maestro: el docente eficiente, con lenguaje economicista, denominado relevo generacional, es decir, muchachos profesores que reemplazan a los viejos maestros intelectuales de vanguardia crítica.

Además, con el nombramiento de directivos con el pomposo título de gerentes educativos sin serlo, se garantizan las reformas curriculares acorde con las demandas neoliberales. Golpe bajo al trabajo crítico y humanista, ganancia para el trabajo administrativo. Burócratas contra intelectuales. Tristemente, la educación se ha adaptado a las exigencias del mercado, edificando el llamado capitalismo académico: una educación emprendedora, lo que quiere decir subordinada a la mercantilización de sus componentes.

El Capitalismo académico, que ha sido impuesto como política central por los países de élite, asume la educación como industria, como fábrica, como negocio. La educación queda reducida a un mercado de servicios educativos y de bienes simbólicos y culturales, con clientes accionistas (los estudiantes), con obreros y asalariados (los profesores), con productos (los resultados de las investigaciones, los saberes y conocimientos) y gerentes económicos, administradores (directivos).

En este bazar educativo a los logros académicos de los profesores se les evalúa o controla de forma cuantitativa, no cualitativa, es decir, por la cantidad de productos de investigación, de publicaciones, de cátedras, de participación en eventos. Al profesorado se le trata como a un objeto consumible y consumidor. Las lógicas del mercado, de la eficacia y de las competencias dominan el territorio.

¿Cuándo se pregunta dónde queda la autonomía crítica del docente intelectual? Los nuevos profesores dan como respuesta: esas son cosas del pasado, peticiones de una historia muerta y enterrada. Con su lenguaje neoliberal, dan un no a la memoria y un sí a todo lo banal.

La instrucción y formación de estos docentes con base en las tecnologías impuestas desde arriba y aceptadas por estos con preocupante ingenuidad, son una de las más grandes heridas en el corazón de la academia. Para estos maestros, antes que la reflexión, está la gestión. Frente al debate político y cultural asumen una relajación pragmática; enemigos de la confrontación y diferencia, para ellos lo mejor es una postura de adaptación, aceptación y confort académico.

Es la mercantilización de lo social, de lo educativo, donde triunfan las dinámicas de lo administrativo, y del gerencialismo. El avance del pensamiento neoconservador y de la globalización económica neoliberal ha contribuido a crear este tipo de docente adaptado y adaptable, de modo que al docente actual le han otorgado un papel de legitimador político, cultural y moral de los regímenes hegemónicos, papel que ha asumido con una terrible sumisión.

Atrás quedaron los tiempos del intelectual disidente y las posiciones libertarias del maestro que luchaba a brazo partido por una sociedad justa.

4.4 La escuela neoliberal

En los actuales momentos, como directivo es necesario preguntarse por qué el modelo de educación neoliberal se apoderó de la escuela y por qué la falta de reflexión sobre el mismo por parte de directivos y maestros.

La escuela neoliberal impulsa el desarrollo de conceptos en materia educativa de base estrictamente mercantil, que afectan de manera grave la formación humana. Sin embargo, esto pasa la mayoría de las veces desapercibido para la dirección y los maestros. La escuela neoliberal sustituye la definición de la educación como derecho, por la educación como mercancía, convirtiendo al ser humano en una mercancía transable en el mercado educativo. Y es así como en la institución educativa, la educación se convierte en una mercancía y la escuela en una empresa rentable, donde el sujeto no tiene valor humano sino económico.

Y así la escuela acepta que el estudiante se convierta en un sujeto transable y su fin sea reducirlo a una vulgar y despersonalizada definición de recurso humano, palabra de moda en los académicos neoliberales que pululan en el ámbito educativo. Hace falta reflexión de directivos y maestros sobre aspectos tan graves como: el hecho que la educación deje de ser un derecho y se convierta es una mercancía, negociando al ser humano como en un supermercado y convirtiendo a los estudiantes en vulgares clientes de un sistema inhumano y explotador, donde solo cabe lo económico; la barbarie mediante la cual este modelo neoliberal elimina el derecho a la educación, convirtiéndola en un asunto comercializable, fuente de lucro y de dominación; el sujeto vale en cuanto tiene dinero, si no, es un desechable del mercado educativo.

Es necesario entonces que la dirigencia educativa se percate de que, al reducir la educación a una simple mercancía, se la deja como objeto de consumo y a ella solo tendrán acceso quienes dispongan de los recursos suficientes para comprarla, en los términos en los cuales se ofrezca en el mercado. La educación queda, de esta manera, despojada de cualquier sentido formativo, siendo sustituido grotescamente por un sentido lucrativo.

Se imparte una educación según un modelo tecnocrático, en el cual se trata de entrenar mano de obra hábil, pero acrítica; por ello, se jerarquizan los campos tecnológicos en detrimento de lo humanístico, lo ético y lo social. Una clara expresión de esta tendencia mercantilista de la educación lo constituye el planteamiento relativo a la privatización de la educación pública, convirtiéndola en privada, vía pruebas de Estado.

La dirección y los maestros deben reflexionar el hecho que al ser la educación una mercancía, solo los que tienen bienes de fortuna podrán adquirir esta mercancía con dinero, y los pobres, siempre y cuando la puedan adquirir, la pagarán con su rendimiento, buen comportamiento y obediencia al dueño del poder, so pena de ser expulsados o quedarse sin trabajo, si laboran en este tipo de educación y se atreven a cuestionarla.

Hay entonces que luchar para que la educación deje de ser una vía para generar altos resultados económicos en alianza con la oligarquía financiera y los grupos económicos, que son en últimas los directos beneficiarios de este tipo de educación, cuyo objetivo central es la generación de estudiantes dóciles, para el rendimiento y con un sentido crítico nulo.

El directivo docente debe reflexionar que en nuestro sistema educativo se ha impuesto el concepto economicista neoliberal de la eficiencia, referida a la relación entre factores de producción y productos finales. Por esto, la educación, al ser considerada como una empresa, desnaturaliza su finalidad, que debe ser: el pleno desarrollo del ser humano y de su sociedad, en el sentido más integral.

El maestro debe tener claro para el combate que una de las principales deformaciones introducidas por la concepción neoliberal de la educación es la de ver al hombre como un medio y no como un fin, desconociendo al ser humano en toda su integralidad. No se puede seguir hablando en la escuela de los estudiantes como recurso humano o clientes, negando así su condición de ser humano. Si el directivo no reacciona, la educación, en cuanto mercancía y medio de producción, seguirá considerando la escuela como una fábrica de recursos humanos.

El sentido formativo de la educación será sustituido por una moral pragmática, orientada por la ganancia y el máximo beneficio individual. Directivos y maestros debemos estar alerta, para evitar que, solapadamente, se introduzcan, a través de los medios de comunicación, una serie de argumentos que justifican la necesidad de pagar la educación, para que ésta sea de mejor calidad y para que, con la ayuda de quienes poseen más recursos, llegue a los sectores menos afortunados. Alertar a

la sociedad sobre la utilización de la educación para reducir al máximo el proceso de democratización de la sociedad y desenmascarar el engaño con los procesos de acreditación y las pruebas externas, para fomentar el avance de lo privado en detrimento de lo público.

Si el directivo docente no tiene claro que aquello que se persigue con la privatización de la educación es eliminar la intervención estatal de cualquier tipo en el proceso educativo, sujetándolo a criterios economicistas de eficiencia y eficacia y despojándolo de cualquier contenido social de mejoramiento de las condiciones de vida de la población en general, no será posible entonces pensar en un cambio en la educación. El directivo docente debe tener claro que el modelo educativo que, supuestamente gerencia, es un modelo neoliberal, que necesita ser analizado pensando en la posibilidad de cambiarlo. De igual manera, la tendencia a privilegiar la evaluación institucional de carácter eficientista desplaza el eje central de la polémica: la redefinición del proyecto estratégico de una mejor educación.

Frente a esta neoliberalización de la educación en todos los sectores, es fundamental que directivos y maestros recuperen el papel de la educación, para que puedan un día no lejano ser la conciencia crítica y moral de la sociedad.

Es un deber inaplazable de maestros directivos y demás actores del sistema educativo cerrar filas en un movimiento nacional que signifique, no sólo la defensa de la autonomía, sino de la dignidad humana y académica, de la solidaridad y de una democracia real que se fundamente en la defensa de los derechos socioeconómicos de toda la población.

5. Algunas ideas para transformar el modelo

5.1 Una escuela para el cambio

La escuela debe pensar formas de educar en la solidaridad, en la justicia social, en el buen vivir, en la sabiduría, en la apropiación del conocimiento e invitar a pensar qué educación es la que necesitamos para la sociedad actual.

En este camino, es necesaria la vinculación de la comunidad educativa en general y, en especial, los padres de familia, a los cuales se les debe indagar si están de acuerdo o no con este tipo de educación y cuáles serían sus aportes para mejorar lo que existe.

Es necesario tener muy presente que las pedagogías críticas y populares son una invitación a que la escuela asuma esa tarea para la emancipación de los sujetos y, sobre todo, de los grupos excluidos de la sociedad. Se necesita una escuela donde una experiencia escolar emancipadora y colectiva se traduzca en un antídoto eficaz contra las políticas de la desigualdad, el autoritarismo y la demonización del otro.

Por eso, en el colegio consideramos que es necesario asumir, de forma urgente, la responsabilidad de recuperar, en toda la escuela, la idea de solidaridad como elemento político indispensable para el buen vivir en sociedad. Tomando en consideración el contexto neoliberal, la escuela tiene que poder plantearse estrategias de develamiento de esta realidad, del desarme de estas teorías. Esta debe ser la tarea central de la escuela.

Se debe tener claro que la escuela es uno de los pocos espacios que nos quedan para disputar los sentidos y formas de vida existentes. Entre otras cosas, porque la escuela es ese espacio donde se vive y se aprende mucho más de la experiencia escolar, que de las cosas que dicen los maestros.

La escuela deja huellas en los sujetos, en el presente inmediato, pero también en tiempos futuros e inciertos para nosotros. Es indispensable entender por qué se convierte en un problema la búsqueda de conformar desde la escuela las bases para una sociedad más justa, equitativa e igualitaria, pero, en particular, en una amenaza para el sistema, porque este no se espera que la escuela transforme aquello que no debe ser transformado y, mucho menos, que cuestione los valores tradicionales que le han permitido justificar sociedades jerarquizadas, desiguales y excluyentes.

La educación como derecho se tiene que vivir en cada escuela, en cada joven y, para eso, hay que desandar los años de tradición meritocrática, competencias y

estandarización del sistema educativo. Es necesario que las aulas sean el lugar del derecho como justicia social, mediante la solidaridad cimentada en la ampliación de derechos, entendiendo que en la escuela hay lugar para todos, porque la escuela y la educación es asunto de todos.

Se debe tener claro que frente a un derecho no hay más mérito respecto de otro para ser titular del mismo. Cuanto más nos igualan los derechos, más se amenaza el lugar propio en esta lógica competitiva, es decir, más se interpelan los privilegios. Y, por tanto, se altera de forma insoportable para el sistema el esquema de ganadores y perdedores, que es una de las bases del mismo.

Nos queda entonces un desafío muy interesante por delante, la imperiosa necesidad de hacer de las aulas espacios de igualdad, pero también de una profunda reflexión acerca de la vida en común, de la construcción de lo común y de la democratización de los vínculos sociales.

Se necesita que las aulas sean el lugar donde se pase del derecho al privilegio, al derecho como justicia social. Tener definido que en la escuela hay lugar para todos, porque la escuela es de todos.

Porque la escuela se presenta como una oportunidad para caminar hacia un mundo más justo para todos y todas. Diariamente, asisten a los establecimientos educativos miles de jóvenes, por tanto, es un deber ético ofrecerles la posibilidad de transformar el presente y construir alternativas a una sociedad excluyente, que pretende reducir la vida al consumo, instalando la cultura del individualismo, de la indiferencia ante el sufrimiento del otro, del descarte de la vida en sus diversas manifestaciones.

Asumir la posición que este mundo puede y debe ser diferente, nos conduce a revisar nuestras prácticas pedagógicas, con el compromiso que implica tener en nuestras manos uno de los espacios de lucha existentes en el presente, la educación.

En este contexto, la escuela, desde las propuestas de las pedagogías críticas y populares, se vuelve un espacio privilegiado para desnaturalizar este sentido co-

mún que pretende imponer la desigualdad como algo natural. De esta manera, la educación se vuelve denuncia: dejando claro que lo que pasa en la sociedad no es lo mejor, no es producto del desarrollo y el progreso, y tampoco es lo único posible y que, por tanto, no hay lugar a la resignación. El mundo siempre puede ser diferente y, en especial, debe convertirse en un lugar más justo, más vivible, más humano.

La escuela tiene que encargarse de problematizar y cuestionar la realidad, instalando preguntas que deconstruyan los imaginarios propios del capitalismo neoliberal. Necesitamos, de forma urgente y a cada momento, mediante la educación, desnaturalizar las relaciones de dominación, para visibilizar las causas profundas de la pobreza y la injusticia. De esta manera, el conocimiento nos tiene que conducir a una comprensión del mundo que habitamos, para poder intervenir en él y buscar su transformación.

Para ello, es necesario vincularlo con nuestra práctica educativa, poniendo en el centro de la discusión y el pensar con otros, la vida común, nuestra vida cotidiana. Además de la reflexión crítica, debemos asumir, al mismo tiempo, la tarea de construir nuevos horizontes.

El impedimento del diálogo o el vaciamiento de poder de la palabra, es otra de las formas deshumanizantes del neoliberalismo. Sin embargo, en la escuela encontramos la posibilidad de garantizar, consolidar y aumentar las experiencias concretas de participación, de conversación, de toma de la palabra. Disputar el sentido común y pensar el presente, para construir otro mundo posible, es una tarea imperiosa y colectiva, que debe hacerse con estudiantes, colegas, familias, vecinos, organizaciones barriales y con la comunidad en general.

La propuesta de Freire nos recuerda la importancia de generar espacios donde se desplieguen encuentros horizontales, que impliquen el desafío del reconocimiento de la alteridad. Espacios en los que experimentemos otras formas de vincularnos, donde la diferencia no signifique prioridad o exclusión. A su vez, es fundamental que estos sean espacios en los que se tomen decisiones, donde se

pongan en juego las tensiones, los conflictos, los acuerdos, las tareas y responsabilidades de la vida compartida.

La escuela hoy debe ser el resguardo de la experiencia de lo comunitario, la posibilidad de comprometerse con aquello que es de todos, que nos convoca fuera de nuestro círculo privado. La escuela debe ser el lugar para soñar otros mundos y construir una sociedad en la que se asuma la solidaridad como la base que impulse las acciones para la organización comunitaria.

La escuela no debe desconocer la dimensión del conocimiento como disfrute, como fiesta, como goce, como lugar de encuentro, la escuela debe ser el lugar de celebración. Que el conocer sea un elemento clave para la denuncia y el cambio. Necesitamos una educación que nos permita movernos, conmovernos, solidarizarnos, amarnos y proponer, no quedarnos en el espacio de la enunciación, sino ir al espacio de la acción. Se lo debemos a los jóvenes que vienen llegando y que tienen el derecho a una buena educación.

5.2 Contexto para para transformar el modelo

Desde mi óptica personal, considero que hoy estamos en una crisis profunda que toca todos los aspectos de nuestra vida, no sólo lo personal, sino también lo familiar, lo educativo, lo profesional, lo social y lo religioso. Esta crisis es profunda porque parecería que no hay soluciones preestablecidas. Anteriormente, la crisis se debatía en la familia, en el trabajo, en lo social y hasta en lo religioso. Hoy no hay tiempo de discutir, porque debemos trabajar al máximo, para que los dueños del capital cada día sean más ricos y nosotros más pobres.

El sistema capitalista neoliberal funciona porque en la escuela, la dirección y un gran número de maestros, son sus cómplices, encubridores y sus mejores aliados.

Por eso es necesario luchar, para tener esperanzas y poder combatir este nefasto sistema; es necesario desaprender lo que se nos han enseñado desde nuestro nacimiento, en la familia, en los centros educativos, en la universidad, en los medios

de comunicación, en los partidos políticos, en las religiones y, entonces, decidir aprender a caminar nuevos senderos.

Por tanto, la solución tenemos que encontrarla juntos, buscando entender las causas, las dificultades, los valores que perduran para encontrar nuevos caminos, salidas creativas y colectivas.

Y para ello, es necesario reformar la educación en todos sus niveles. Nos toca ahora buscar, mirar, reconocer, lo que tiene futuro y avanzar esperanzados, porque el pasado ya pasó y la historia no da marcha atrás.

¿Qué dice la escuela, por ejemplo, de la crisis social?

La mayoría de las escuelas bien poco aportan a una reflexión sobre la crisis de sociedad a la que nos enfrentamos. Las instituciones educativas viven en un mundo irreal, donde el mutuo elogio entre sus integrantes los mantienen en una burbuja que escribe sobre mundos imaginarios, llenos de fantasía, pero totalmente alejados de la realidad social.

La escuela y los maestros por estar analizando el modelo euro centrista de la sociedad, olvidaron que esta crisis no es sólo una crisis cultural, es una crisis económica, que lleva a la mayoría de la población al desempleo, al robo y al hambre. Es una crisis política que se manifiesta en la ideología fascista de los gobiernos de derecha. Es una crisis social que genera la violencia como modo de sobrevivir. Es una crisis religiosa que revela la ineficacia de las instituciones a responder a la pérdida de valores y de sentido de la existencia, convirtiendo la religión en un gran negocio. Es una crisis ambiental, por la destrucción sistemática de la naturaleza y del medio ambiente, ante la mirada pasiva de los actores que deberían actuar, pero todo se reduce a inútiles teorías que en nada cambian la terrible debacle del medio ambiente.

La causa de esta crisis es la vigencia del sistema capitalista neoliberal, cuya meta es la acumulación indefinida de riquezas en manos de unos pocos. Lastimosamente, la escuela ha pasado a ser el apéndice de las empresas capitalistas que, a través de ella,

controlan la formación de los cuadros que servirán de manera sumisa y obediente a sus intereses.

Originalmente, las universidades fueron fundadas para acompañar los pueblos, para vivir mejor, con mejor convivencia, mejor salud, mejores conocimientos, mejor educación, mejores empleos, mejor economía, mejores relaciones con la naturaleza. Pero eso es un cuento del pasado.

La universidad no se ha dedicado a pensar en nuevos sistemas sociales que abran nuevas perspectivas fuera del sistema neoliberal, económico y político actual. La universidad debería ser un contrapoder de los grandes medios de comunicación que están financiados por los ricos y se usan para esconder la realidad, manipular las informaciones y mantener obediente a la población cada vez más inconsciente, indiferente y sumisa.

Estos medios están encargados de hacernos creer que todo está bajo control, que no pasa nada o la culpa es de la vaca y nos llenan de mentiras que fomentan el borreguismo y el odio a los que nos atrevemos a declarar como culpable de los males que nos agobian al capitalismo salvaje, nos dicen arcaicos, dinosaurios en extinción y terroristas.

Estamos en una guerra de todos contra todos, que nos está llevando a una auto-destrucción progresiva, porque para el sistema neoliberal los pobres, que son la inmensa mayoría, no son rentables, son más bien un estorbo para el desarrollo creciente de los mismos de siempre.

Frente a esta situación catastrófica, las alternativas existen, pero son satanizadas por el sistema capitalistas y sus defensores asalariados en la prensa, la radio, la televisión, la universidad y las redes sociales. ¿Qué hacer entonces?

La universidad debería preparar a sus estudiantes para resistir colectiva y organizada los embates del capitalismo. Esto quiere decir: identificar los mayores problemas actuales, desvelar sus causas, especialmente, las causas estructurales,

reconocer las alternativas que enfrentan y empezar a superar estos problemas. Para ello, la universidad debe tomar conciencia de que el sistema capitalista funciona porque somos sus cómplices y encubridores, no porque sea inevitable.

Debe la universidad poner en tela de juicio el sistema neoliberal, dejando de pensar que no hay alternativas y que este es el sistema perfecto, como lo piensan los economistas neoliberales, culpables de la debacle del planeta en la actualidad. Mientras en la universidad no estén convencidos de la perversidad del sistema capitalista, todo va a seguir igual y peor.

La universidad no debe dejar pasar de lado que en América Latina hay modelos de sociedad, que están en nuestra sangre y en la sabiduría de nuestros antepasados indígenas y negros.

La universidad debe entender que la solución a nuestros problemas no viene de Europa y que esta vive en nosotros y entre nosotros, porque, actualmente, son los pobres, los indígenas y los negros, los portadores de un nuevo modelo de sociedad más justo y equitativo.

Estos modelos han surgido porque ellos son las víctimas del capitalismo. El futuro está en marcha con los nuevos gobiernos progresistas del continente, que tienen que ser apoyados y perfeccionados.

Los protagonistas para conservar estos gobiernos son y serán la gente pobre consciente, organizada y valiente, las mujeres, los jóvenes y quienes hemos comenzado a pensar en nuevas opciones de sociedad. Necesitamos una educación no para seguir obedeciendo, sino para transformar esta sociedad expoliada por el neoliberalismo salvaje.

Debe la universidad lograr que los jóvenes sean transgresores y conscientes de la necesidad del cambio y no esclavos del móvil, jóvenes que decidan cambiar el mundo cuidando a la naturaleza de hecho y no de forma, construyendo comunidades fraternas con los demás, realizando sueños de paz, jóvenes que no estudien

solo para lograr un trabajo sino para cambiar el mundo. Nos toca enfrentarnos al futuro con tenacidad y ser optimistas que la sociedad puede y debe cambiar.

Por todo lo anterior, es válido soñar una escuela donde:

- Se del avance efectivo en el logro de una educación para todos los individuos, sin excepción alguna.
- Se logre el compromiso con una educación de calidad, que haga énfasis en la generación de conocimientos y habilidades para la vida.
- Se logre el establecimiento de una educación para la convivencia y la paz, que se vivencie con las actuaciones de todos los miembros de la comunidad educativa.
- Se consigne el desarrollo de unos programas educativos que permitan una mayor equidad y oportunidades para los grupos poblaciones más desfavorecidos de la sociedad.
- Consigamos una educación que permita superar las barreras de aprendizaje, en los estudiantes diversos.
- Logremos el cambio en la creencia generalizada de que muchos no son capaces de saber lo que quieren ni de expresarlo.
- Se busque entender que a veces los niños nos quieren decir muchas cosas no sólo con palabras, sino con sus actitudes y comportamientos.

Es necesario entonces que las escuelas que no son todavía capaces de ofrecer a cada uno el currículo más adecuado en contextos heterogéneos, para ayudarles a progresar, repiensen esos currículos y generen unos procesos de flexibilización curricular que permitan el alcance de una educación inclusiva, plena para los diferentes actores sociales.

La sociedad debe asumir un compromiso con la educación y, para conseguir esto, no solo es necesario el esfuerzo de los profesionales de la educación, sino también el compromiso de la sociedad en general y el cambio de actitud frente a lo que es la educación como factor de desarrollo y equidad social.

Apéndice

Inventario Neoliberal de Educación

El mapa no es igual al territorio, bajo esta premisa me permito, desde mi trabajo cotidiano, realizar estas reflexiones acerca del impacto del modelo neoliberal en la educación.

Este inventario tiene como objeto mostrar de manera sencilla la realidad diaria de directivos y maestros al interior de la institución educativa, pues considero que, para transformar la realidad, es necesario conocerla y tener claridad de la misma.

1. Recursos

- Recorte a la inversión: Acto legislativo 01 que recorta de manera significativa la inversión en educación por parte del Estado.
- Giro per cápita por alumno: Con este sistema el presupuesto de los colegios queda supeditado al número de estudiantes matriculados, lo que genera una gran competencia por la matrícula de los estudiantes.
- Por cada estudiante se giran aproximadamente entre setenta y cien mil pesos, lo que hace que los rectores sean gerentes de la administración de la pobreza.
- Infraestructura: El abandono de esta en el área rural es catastrófico, más del 90% de las escuelas rurales no tienen agua potable, la mayoría adolece de bibliotecas, son mínimos los espacios para el ejercicio de actividades deportivas, las vías de comunicación para llegar a ellas se mantienen en mal estado.

2. Normatividad

- Decreto 1850: sobre el calendario académico y la jornada laboral, garantiza que se atiendan más estudiantes por profesor, es decir, más clientes del servicio con menos maestros.

El papel de directivos y maestros en la consolidación del modelo neoliberal de educación

- Decreto 3020: En el tema de la organización de la planta de personal docente y administrativo, legalizo al asilamiento en el aula de clase. Además, tercerizo los servicios de aseo y administrativos.
- Decreto 1278: Un estatuto que impone a los nuevos maestros régimen de contratación y escalafón docente que desprofesionaliza y flexibiliza la fuerza de trabajo de los maestros.

El sistema promueve la dispersión de los maestros, así.

- Los de régimen especial que se marchitará lentamente, decreto 2277.
- Los desposeídos de las conquistas históricas del magisterio, decreto 1278.
- Los de ampliación de cobertura sujetos al código sustantivo del trabajo, con 8 horas de trabajo diario, incluidos los sábados.
- Los de prestación de servicios o bajo la agenda de cooperativa de trabajo y demás formas neoliberales de explotación expuestas a los trabajadores. Los cuales no poseen ninguna estabilidad laboral.
- Decreto 520: Legisla sobre traslados y en él se flexibiliza el manejo del recurso docente con los traslados por necesidad del servicio, para así poder amenazar y hacer aburrir a los maestros viejos.
- Decreto 2700: Plantea la certificación de municipios que reglamenta la primera oleada y esquema de privatización.
- Decreto 0230: Que hace ajustes curriculares, imponiendo definitivamente un currículo único, basado en el individualismo metodológico y el emprendimiento, impuso el cinco por ciento de repitencia como fundamento, lo que terminó haciendo que los docentes les regalaran el año a todos los estudiantes.
- Decreto 1290: Que fundamentó a la evaluación externa como requisito fundamental para el control de calidad.

Su gran logro es volver a las notas cuantitativas.

3. Gerencia educativa. Hizo creer a los rectores que eran gerentes, que el colegio era una fábrica, los estudiantes clientes y los maestros simples operarios del sistema.

4. Formatos. Llenar miles de formatos, hizo que los docentes y directivos se olvidaran de la pedagogía y se dedicaran en buena medida solo al cumplimiento y del llenado de los mismos, olvidando de tajo mucho de su quehacer pedagógico

El lleno de formatos son la ocupación mayor del maestro de hoy.

5. Autoevaluación institucional. Plan de mejoramiento institucional PMI: o mejores planes de desmejoramiento institucional, pues básicamente son formatos donde se enuncian aspectos que en la mayoría de los casos son letra muerta. Titulometría: Se dan grados por todo, bachilleres de básica secundaria, bachilleres clásicos y técnicos, con dos o más títulos certificados por el Sena o la universidad.

Hoy en día un bachiller, cuando se gradúa, adquiere hasta tres títulos(cartones), como si estos fuesen garantía de progreso; la moda es entregar cartones al por mayor.

6. Jornada única: Establecida sin las condiciones mínimas para su funcionamiento. Relaciones técnicas: 22 estudiantes en la zona rural y 30 en la parte urbana, lo que permitió el hacinamiento de los estudiantes y la reubicación permanente de docentes cuando no se cumple esta norma, generando grandes conflictos en la vida del maestro.

7. Evaluación

- Decreto 0230: Garantizó el derecho a la ignorancia, pues solo podía perder el año el 5% de los estudiantes.
- Decreto 1290: Supeditó la evaluación a las pruebas externas, segmentando los colegios no por su calidad sino por los resultados de las pruebas.

8. Educación media

- Emprendimiento: Mediante el cual el Estado se deslinda de sus responsabilidades y hace responsable a los emprendedores (estudiantes) del pago de sus derechos sociales, salud, pensión, educación, etcétera.
- Educación rural.

- Escuela nueva: Como negación de la calidad de la educación, pues un maestro debe atender el preescolar y la primaria él solo, lo que en términos reales imposibilita el aprendizaje.
- Abandono de la infraestructura de las escuelas rurales.
- Posprimaria rural: Un solo maestro para estudiantes de sexto a noveno, este maestro debe ser un genio y saber de todo, lo que en términos prácticos es un despropósito.
- Currículo.
- Estandarización: Un currículo único para un país diverso y sobre el cual se montan las evaluaciones externas, segregando así a los colegios mediante los resultados de las mismas.

Estas evaluaciones externas niegan la realidad de los colegios, pero lamentablemente sirven para clasificarlos en buenos y malos según la perversa lógica neoliberal.

- Competencias: Promueven el individualismo metodológico y su fundamento central es saber hacer en contexto, para nada importa el pensar.
- Las competencias dicen educar para el trabajo, pero terminan educando para el rebusque y la incertidumbre laboral.

9. Programas

- Todos a aprender: Promueve una capacitación instrumental que en nada beneficia la labor docente, pues básicamente es adiestrar a los docentes, para hagan lo mismo con sus estudiantes, para prepararlos a las pruebas censales.
- Evaluar para avanzar: Somete a los maestros a un proceso de adiestramiento de sus estudiantes, para supuestamente mejorar la calidad, con el argumento que van a mejorar los resultados en las pruebas saber, olvidando las condiciones materiales en las cuales viven la mayoría de nuestros estudiantes.
- Ser pilo paga: Programa que desvió grandes recursos financieros a las universidades privadas y que solo benefició a los estudiantes con mayores puntajes, dejando en el limbo a los que tenían bajos puntajes que, en realidad, era la mayoría de los estudiantes.
- Como muchos de estos estudiantes no se adaptaron a la universidad privada, hoy en día están demandados y pagando el costo del mismo.

- Generación E.
- Conectividad: Ha sido una mentira en el sector rural, pues un alto porcentaje de este no está conectado a internet y, en las pocas instituciones donde existe la conectividad, es mala, generando así las segregaciones del sector rural con el urbano.
- Formación docente: Básicamente instrumental, la universidad ha abandonado las licenciaturas porque mediante decretos se permitió a todos los profesionales ingresar a la educación solo haciendo un curso de docencia. (Además no se puede dejar de lado que la universidad adoptó de manera integral el modelo neoliberal de educación).
- Programas de inclusión (Ejemplo Caldas camina a la inclusión): Estos programas llevaron a aulas atestadas de alumnos a los niños con discapacidad, con el supuesto argumento que no importaba el aprendizaje, sino la adaptación y socialización de estos niños.

10. Privatización: El modelo neoliberal busca la privatización de la educación por varios caminos

- Cuando se dejan de construir colegios oficiales o se construyen a un ritmo por debajo de la población o cuando los pocos que se construyen se dan en concesión.
- Cuando se incrementa la creación y aprobación de colegios particulares.
- Cuando se pauperizan las condiciones de vida de los maestros. Decreto 1278.
- Cuando se le quita el dinero a la bolsa de participaciones.
- Cuando se declaran insuficientes a los colegios públicos y privados.

11. Bonos educativos

Cuyo proyecto avanza en el senado y de aprobarse sería una estocada letal contra la educación pública.

12. Debilitamiento de los sindicatos

El artículo 63 del decreto 1278 establece el retiro del servicio o la cesación de las funciones docentes o directivas por supresión del cargo con derecho de indemnización. Así se debilita la protesta.

El decreto 3222 de 2003 y el 520 de 2010 permiten los traslados por necesidades del servicio, lo que genera en el docente la necesidad de adaptarse y no protestar para conservar su estabilidad en el sitio de trabajo.

13. Neurociencias y educación

Desde el punto de vista pedagógico, hay una confusión intelectual al afirmar que los procesos neurológicos serían condiciones necesarias y suficientes para el aprendizaje. Ellos son necesarios, pero nunca suficientes para el logro del aprendizaje y la enseñanza, porque no impiden que haya otras condiciones necesarias, como los contextos institucionales de la actividad educativa y que éstos se extiendan más allá del aula.

Pensar que el impacto de la desigualdad social o simbólica sobre el desarrollo depende de una inherente inhabilidad neurológica es una equivocación, provocada por la aversión de tantos científicos naturalistas a reconocer las condiciones sociales y materiales de la sociedad, y su impacto en el desarrollo del sujeto.

Estas son algunas de las muchas acciones que los docentes y directivos se ven obligados a desarrollar día a día en sus colegios, so pena de ser sancionados, porque su colegio no se acreditó o no rinde las cuentas que el Estado espera o, supuestamente, no administra bien la pobreza.

Esta es la realidad de mi colegio y por eso la comparto con todos, para que la analicen y la pongan en tela de juicio si así lo consideran.

7. Tras las huellas del movimiento pedagógico

Escritos sobre el Movimiento Pedagógico. Breves reseñas

Movimiento Pedagógico (Caribe)

Eliseo Cortina G¹

En la búsqueda de escritos que den cuenta del Movimiento Pedagógico en Colombia, que resalte su significado e importancia en el marco de sus 40 años de existencia, podemos anotar algunos apuntes breves al respecto:

- La Revista Educación y Cultura (1999) realiza un balance y perspectiva del Movimiento Pedagógico, como el más importante movimiento cultural y educativo de la segunda mitad del siglo XX. En el marco de sus 15 años de existencia, esta revista ofreció un balance hecho por protagonistas significativos del movimiento pedagógico invitando a:
 - Alberto Martínez Boom, quien considero que el Movimiento Pedagógico es un proceso que continua, que se transforma, que se amplía y es referente de mucha importancia en la educación y de la pedagogía en Colombia.
 - Marco Raúl Mejía, plantea que la contribución fundamental del Movimiento Pedagógico a la educación colombiana está en haber colocado la educación en la esfera de lo público, construyendo un amplio debate sobre el hecho educativo y pedagógico concretado en la Ley General.
 - Carlos Augusto Hernández, afirma que el Movimiento Pedagógico no es un movimiento realizado porque se debilitó después de haber creado condiciones excelentes para la recuperación y el desarrollo de valiosas inicia-

1 Licenciado en Ciencias de la Educación, especialidad en Ciencias Sociales y Económicas, Especialista en Pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo, Diplomado en Formulación y Gestión de Políticas Educativas, Doctorado en Ciencias de la Educación, Docente Educación básica y media, Docente Universitario, Expedicionario de la Expedición Pedagógica Nacional, Miembro Red Estrado Nodo Colombia.

tivas de los maestros; pero que es un movimiento cuyas razones de ser son vigentes y responde a la necesidad de dar al trabajo docente la dignidad que le corresponde.

- Felipe Rojas Moncriff, el Movimiento Pedagógico es un heterogéneo conjunto de redes formales e informales de maestros de aula, inquietos y dispuestos a probar innovaciones en su enseñanza, especialmente, cuando se encuentran enfrentados al desarrollo de los diferentes aspectos de la ley General de Educación.
- En el artículo “Movimiento Pedagógico: otras formas de resistencia educativa” (2005) escrito por Diana Milena Peñuela Contreras y Víctor Manuel Rodríguez Murcia, en el resumen se define al movimiento pedagógico como un movimiento magisterial que convocó a maestros, intelectuales y sindicalistas en torno al maestro como trabajador cultural y en torno a la pedagogía como saber de resistencia política, para la defensa de la educación pública. Y, además, se pretende demostrar que este movimiento no solo adoptó elementos constitutivos de los movimientos sociales y de resistencia modernos, sino también de movimientos contemporáneos.
- En la revista HISTEDBR on-line fue publicado en 2008 el artículo “El movimiento pedagógico en Colombia, un encuentro de los maestros con la provincia”, escrito por Alfonso Tamayo Valencia, en donde establece que, según Marcos Raúl Mejía, el Movimiento Pedagógico surgió de la confluencia de 4 procesos históricos: 1. La reforma curricular que se pretendía imponer por parte del Ministerio de Educación Nacional. 2. El auge de los Movimientos Sociales, que intentaban construir proyectos alternativos. 3. La emergencia histórica de unos sujetos de pedagogía que pugnaban contra los modelos en boga. 4. Con la emergencia de un actor social colectivo que da sentido a ese quehacer y que, en el congreso de Bucaramanga, se adoptaron conclusiones como la siguiente: impulsar un Movimiento Pedagógico a nivel nacional, que conlleve la recuperación del maestro como trabajador de la cultura y en su proyección social al interior de toda comunidad. Por lo tanto, la lucha por una pedagogía y una educación democrática debe estar articulada a la lucha

sindical y política que adelanta el magisterio por mejores reivindicaciones y por una educación al servicio del pueblo”.

- En el tomo II de Historia de Educación en Bogotá(2012) Idep, se encuentra publicado el artículo “El Movimiento Pedagógico 1982-1998”, escrito por Martha Cárdenas Giraldo y María Mercedes Boada Eslava, donde, en el subtítulo, Contexto histórico nacional, plantean que el movimiento pedagógico surge en un momentos de grandes cambios económicos, sociales y políticos que incidieron en la educación del país, que el XII Congreso de Fecode realizado en Bucaramanga en agosto de 1982 aprobó el Movimiento Pedagógico bajo la consigna, “Educar y luchar por la liberación nacional”, la cual expresa una nueva orientación política: la articulación de las luchas por reivindicaciones laborales y por reivindicaciones sociales en el campo educativo, en la perspectiva de una nación soberana. Plantean también los actores colectivos que hicieron posible el movimiento pedagógico. Estos actores son: educadores y sus organizaciones, investigadores educativos provenientes de diversos espacios y líneas de investigación, organizaciones no gubernamentales y experiencias pedagógicas innovadoras, en el que cada uno asistió con un conjunto de teorías diversas, no siempre divergentes y con unas prácticas surgidas en campos disímiles de trabajo.
- En la revista Praxis & Saber (2013), encontramos el artículo “Huellas, resonancias y lecciones del Movimiento Pedagógico en Colombia”, escrito por Álvaro Acevedo Tarazona, quien en el aparte, Breve reconstrucción de una historia reciente del Movimiento Pedagógico, cita a Humberto Quiceno, quien afirma que las causas del Movimiento Pedagógico hay que buscarlas no en la inmediatez de los años setenta y ochenta y en los hitos históricos, sino en las transformaciones educativas y culturales profundas de la segunda mitad del siglo XX en Colombia. Cita también de Abel Rodríguez, que el Movimiento Pedagógico se conformó gracias a una serie de acontecimientos puntuales y el papel desempeñado por la Fecode al incorporar en su plataforma reivindicativa de los derechos de los maestros un componente de investigación y debate académico, que se ocupara de la reflexión en torno

al saber pedagógico, la experiencia concreta de los maestros y las políticas públicas en educación.

Según Álvaro Humberto Quiceno, sintetiza en varios factores los atributos principales del Movimiento Pedagógico: 1. El Movimiento Pedagógico descubrió y propuso que el Saber Pedagógico no se puede definir ni en términos jurídicos, fisiológicos, ni mucho menos morales o técnico. Para estos maestros es un saber histórico y crítico que requiere un abordaje interdisciplinario, de tal manera que, superando la técnica y el orden disciplinador, puede producir un nuevo sujeto, un nuevo maestro que reflexione sobre su quehacer a partir de elementos teóricos provenientes de varios campos de saber. 2. El Movimiento Pedagógico rescató a la Pedagogía como saber que se conforma por el cruce de las ciencias y las artes, en oposición al modelo curricular y administrativista de la educación, en el que predomina la técnica y la ley en lugar del reconocimiento de la complejidad que se da en el encuentro con el otro. 3. El Movimiento Pedagógico fue, a juicio de Quiceno y de varios de los intelectuales que acompañaron su creación y desarrollo, “el lugar social y político, poder local y poder de resistencia, desde donde fue posible pensar un nuevo modelo de escuela”, más allá de las escuelas cristianas, nueva o técnica.

- Alejandro Casas Nova desarrollo una tesis de doctoral (2021) y, en el capítulo 6: Resultados investigación documental y antecedentes, plantea la pregunta ¿Por qué surgió el Movimiento Pedagógico?, y como resultado de su búsqueda encuentra que “Gantiva (1984), Mockus (2002), Mejía (2002), Martínez, Unda & Mejía (2002), Echeverri (2002) y Cárdenas & Rojas (2002), han optado por describir el origen del Movimiento Pedagógico en la identificación de algunos antecedentes teóricos e históricos relevantes, a la convergencia de factores en tensión, al reconocimiento de la agencia política e intelectual del maestro(a) o a la preocupación, en común, de diferentes grupos sindicales, pedagógicos o populares por mejorar la calidad de la educación pública del país, especialmente, a partir de la pedagogía y su incidencia en el campo político y social. Y que también al mismo tiempo, Quiceno (2002), afirma que

el Movimiento emerge como una reacción a diversos fenómenos sociales que venían presentándose desde la década de los cincuenta, “entre ellos la crisis de la educación y la escuela que, a su vez, fueron producidas por mutaciones en el capitalismo y en la técnica” (p.96), y que Díaz (1993) y Noguera (2002), señalan un conjunto de acontecimientos correlativos de la configuración del Campo Intelectual de la Educación, que podrían servir para explicar su aparición. Finalmente, Rodríguez (2002), menciona que el Movimiento Pedagógico “surge como una respuesta a la necesidad de colectivizar, apoyar, fortalecer y difundir los esfuerzos de cambio educativo que, de manera aislada o en pequeños grupos, realizaban los maestros cotidianamente”.

También plantea Casas en su investigación que, de acuerdo con Gantiva (1984), lo que hoy se conoce con el nombre de Movimiento Pedagógico (MP) tiene una razón de ser, a partir de la imposición de políticas estatales como el Mapa Educativo y la Reforma Curricular de 1978, las cuales buscaban “racionalizar” y “mejorar la calidad de la educación”, a partir de procesos de micro planificación administrativos y curriculares (p.13), y que como reacción al control político y pedagógico del Estado, el Magisterio colombiano generó estudios e investigaciones que desembocaron en la idea de un Movimiento Pedagógico, lo que para el mismo Gantiva (1984), este suceso sea producto del encuentro de corrientes contradictorias, como por un lado “el movimiento político, con sus tareas, objetivos y perspectivas”, de otro, la búsqueda de una alternativa pedagógica surgida en el seno de los grupos de investigación educativa cuyos esfuerzos teóricos o sugerencias contribuyeron a forjar esta idea”.

Al igual que Gantiva (1984), Mockus (2002) ubica el surgimiento del Movimiento en la convergencia de dos problemáticas: “El rechazo al diseño instruccional como estrategia de mejoramiento cualitativo, por cuanto entraña una descalificación del oficio del educador y una limitación de su autonomía intelectual y profesional, y la voluntad de rescatar o más bien de hacer por primera vez verdadera para el educador colombiano la identidad de trabajador de la cultura comprometido intelectual y prácticamente con su circunstancia histórica” (Mockus, 2002, pp. 294-295).

Casas, en su estudio, también indagó sobre las causas del surgimiento del Movimiento Pedagógico, encontrando las Reformas Educativas y la entrada al país de la Tecnología Educativa, el paso de una educación para la formación democrática a la obediencia de la Tecnología Educativa, la Reforma Curricular de 1975 y la emergencia de un ambiente intelectual y democrático, que desembocó en el surgimiento del Movimiento Pedagógico. Señala también como causa el posicionamiento del magisterio y de los maestros(as) como agentes políticos que luchan por la democracia y el reconocimiento de su identidad como trabajadores culturales e intelectuales productores de saber, la llegada a Fecode de una nueva generación de dirigentes sindicales y el rompimiento con la izquierda autoritaria de una parte importante de esta generación, el encuentro del sindicalismo docente y el activismo político de izquierda con el saber pedagógico, el desencuentro y encuentro de los maestros(as) con la Pedagogía, y los grupos de investigación universitarios, movimientos populares y experiencias innovadoras de grupos pedagógicos.

Historia de vida, Crónica de un viaje

Lugar: Cartago, Valle del Cauca

Participantes: Paulina Cuero Valencia

Organización: Institución Lázaro de Gardea

Descripción del proceso:

Crónica de un viaje, es la narración de mi historia de vida, aquellos momentos que me marcaron y llevaron al reconocimiento de mi identidad como mujer negra.

¿Cuál es la importancia de la sistematización realizada?

En los últimos años, los temas relacionados con la cultura propia, en la que se incluyen indígenas y afros, han cobrado valor e importancia para los gobiernos de turno; esto debido a la deuda histórica y necesidad de reivindicar y hacer justicia social con estas poblaciones, quienes en su momento aportaron demasiado a la construcción de país. Es precisamente por ello que trabajos como estos toman importancia, las experiencias de vida e individualización, son positivas en la medida en que les sirven a otros para mirarse, para comprender que solo el ser humano es capaz de afrontar la adversidad con valentía y convertirse en alguien mejor, ya que en la medida en que me reconozco, soy reconocido.



Con el apoyo de:

8. Crónica de un viaje, un sujeto que se construye a partir de sus vivencias

Paulina Cuero¹ (Cartago - Valle)

Capítulo Uno

No siempre la vida nos permite crecer en el lugar de donde somos oriundos. Tampoco, nos ofrece un mundo lleno de posibilidades. Al contrario, pareciera que el destino se empeñara en convertirte en cosa, en un ser tan diminuto, que nadie alcanza a ver; que cuando intentas levantarte, un torbellino te devuelve con mayor fuerza a la tierra. Es por ello que quiero compartir hoy mi historia de vida, la historia de una mujer que se hace fuerte con cada golpe, que se deconstruye para poder encontrar su esencia de mujer afro, que convierte su cuerpo y alma en un refugio capaz de sacar cosas buenas, a pesar del dolor.

Las experiencias de vida e individualización son positivas en la medida en que les sirven a otros para mirarse, para comprender que solo el ser humano es capaz de afrontar la adversidad con valentía y convertirse en alguien mejor, para asumir que lo que yo estoy viviendo, quizás no es nada frente a las situaciones que viven los demás, pero, sobre todo, para ver cada momento como una oportunidad.

Debí afrontar desde niña momentos muy dolorosos, como la enfermedad de mi madre, que me obligó a dejar de ser niña para asumir responsabilidades de mujer; ellas me hicieron más fuerte, me dieron herramientas, para escribir mis poemas y me llevaron de vuelta a mis raíces. Hoy soy definitivamente una maestra negra que se ama y reconoce con todo el legado ancestral que le dejaron sus ascendentes, que lucha todos los días para que su hijo tenga posibilidades, para que se asuma y reconozca valorando la experiencia que su madre le transmite día a día. Éste es mi

1 Maestra Expedicionaria de la Institución Educativa Lázaro de Gardea Cartago Valle

testimonio de vida. Espero que, quienes lo lean, lo valoren, lo respeten y tengan la capacidad de viajar con su alma al interior de una mujer que hoy se desnuda. Viajó mi padre con sus cuatro hijos mayores, recorriendo los ríos que nutren el Guapi. Con la ilusión en el alma y un fuerte dolor en el pecho por dejar su patria, su familia, sus amigos, parientes cercanos y lejanos. Un sueño tenía para su prole: ¡oportunidades! Las que él no tuvo: estudio, casa digna, gozar de buen servicio de salud y posibilidad de trabajo. Fue éste mi primer desarraigo. ¿Qué podía decir? ¿Cómo protestar? Desistir, imposible; cuando eres niño no puedes hacer nada más que obedecer.

En Zarzal, corazón del Valle crecimos, recorriendo las calles con los pies descalzos. Allí vi nacer a mis hermanos menores y les serví durante varios años de madre; ellos llegaron para alegrarnos la vida, pero también para aumentar la pobreza y el hambre.

Don Marciano, mi padre, cortaba caña en los ingenios azucareros; a las cuatro de la mañana iniciaba su labor y, a las cinco de la tarde, nos lo devolvía el sol. Después de comer, en sus labios cobraban vida las historias de Tío conejo. Entre regaños, pelos y consejos acompañó el crecimiento de sus hijos. Rodamos de pariente en pariente durante muchos años; estos nos aguantaban amables un corto tiempo y luego mi madre lloraba en silencio mientras nos veía recibir humillaciones y gritos.

Un día cualquiera, mi padre compró un rancho viejo, donde llovía igual adentro que afuera; pero no importaba, al fin teníamos algo que era nuestro. Allí podíamos jugar y correr a nuestro antojo, sin que nadie nos colocara límites. En dicha casa, fuimos verdaderamente felices. No creo que hubiese actividad lúdica de moda que mis hermanos y yo no hayamos realizado: rayuela, lleva, escondite, pistoleros, tienda, policía y ladrones, yeimi, canicas y no sé cuántas más.

Todos los domingos íbamos a misa, con el traje impecable y mucha ilusión en el alma. Mamá nos tomaba de la mano y nunca se avergonzó de los hijos que al mundo trajo. Era increíble para quienes nos veían pasar, que una mujer tan enferma como mi madre, pudiese haber traído al mundo siete hijos ¡que irresponsabilidad!

Los años pasaron y llegó el segundo desarraigo. El Ingenio Risaralda, que le daba trabajo a más de 25 corteros hijos (dentro de los cuales estaba mi padre), en aquella época les impuso un cambio de domicilio, ya que siendo éste de otro departamento, no podía tener trabajadores en Zarzal, Valle. Por este motivo, debían irse con sus familias a los municipios de Cartago, Ansermanuevo o La Virginia. La noticia fue tomada con serenidad, ya que veíamos esto como algo lejano, poco probable, tanto, que fuimos los últimos en marcharnos.

Por fin, aterrizamos y nos dimos cuenta de lo que dicho cambio significaba. Amigos, casa, colegio, parientes; todo quedaba atrás, por segunda vez. Era un nuevo comenzar, en un pueblo donde los negros eran marcianos o especies en extinción. Con dificultad, compró mi padre una nueva casa en este lugar, con dineros que la empresa nos facilitó, mientras que la de Zarzal la alquilamos con la ilusión de que este dinero serviría para amortiguar los gastos de nuestra nueva vida; pero esto, también fue solo una ilusión. Iba don Marciano por el arriendo y encontraba de todo, menos plata: daños, inquilinos reacios a pagar. Hasta que no aguantó y me dijo: hija, voy a vender la casa y el alma se me partió; pero no quedaba de otra, así que la regaló, porque los centavos que nos dieron, así como llegaron, se esfumaron. Salir a la calle en Cartago era un suplicio, hasta que la gente se acostumbró a vernos y asumí que éramos inofensivos; con el tiempo hasta nos tomaron cariño.

Mi madre se empeñó en que terminara mis estudios como normalista; no sabía entonces si era para bien o para mal (pero hoy, le doy gracias infinitas por eso). Una joven negra, de zapatos rotos, llega a un mundo de niñas bien ¡se pueden imaginar lo que eso significó para mi vida! Fueron dos años de caminar una hora hasta el colegio y otra de regreso a casa. Nuestro expresidente estrella, Cesar Gaviria, hizo que me enfrentara a la inclemencia de esta ciudad casi a la madrugada, contando solo con la protección de los santos y las ánimas, a las que mi madre me encomendaba.

Hice y deshice planillas, recibí críticas y supuestos consejos, pasé una y otra vez por amarguras y tristezas, pero esto me hizo fuerte, me volví valiente y guerrera. Mi maestra de lenguaje, Gloria Díaz, a quien nunca olvidaré, me enamoró de la literatura y descubrió algo que hasta ese momento nadie había podido ver y era que

escribía, siempre lo hice, fue el don que me heredaron mis ancestros; pero mi letra, ortografía y trazos enmarañados no se los había permitido. Desde ese momento, todo fue distinto, me sentí más segura y empecé a creer en mí, a soñar, es más, fue el primer seudónimo que utilicé en mis escritos, Soñadora.

En ese momento, estudiar literatura se volvió un desafío, para esta mujer que aún era una niña. La Normal Santa María me abrió sus puertas, me dio muchas herramientas que utilizó hoy, pero, sobre todo, me enseñó que podía. Además, gracias a ellos y a sus recomendaciones, obtuve mi primer trabajo, que fue como una luz en la oscuridad para mí y mi familia; ahora ya éramos dos contra el mundo y mi padre pudo descansar un poco. Era una escuelita privada, pertenecía a la Diócesis, un grado primero con 42 estudiantes, lo recuerdo como si fuera ayer. Todo un desafío: gritos, regaños, descansos sin descanso, dedos atrapados en puertas, niños prisioneros en tubos ¡Virgen, es esto realmente lo que quiero!

Un año después, estaba en casa cuando un pariente de esos con los que no se comparte sangre, pero sí una historia, compañero de trabajo de mi padre, le dijo que necesitaban una maestra en Ansermanuevo. Fue así, como después de la entrevista con una de las jefes de núcleo, empecé mi experiencia como maestra rural. Primero, una licencia y luego un nombramiento provisional. Esta fue, realmente, una aventura, pues no sabía que el campo existía, hasta ese momento. A los niños les enseñé castellano, sociales, matemática y ética, entre otras. Muy poco. Ellos me enseñaron a vivir, soñar despierta, a ir con mis pies más allá de las estrellas, nombrar los animales que teníamos cerca: gurre, cuzumbo, perro de monte; a que las arañas y las culebras no van a matarme si no las ataco, a que las vacas adelantan y entran en calor; a cultivar maíz, frijol y rastrojo, abonar la tierra; montar a caballo, hacer fogones de leña, a que la carne no es lo importante en una comitiva sino el compartir. No sé en realidad quién fue el maestro. Allá, me hice profesora de verdad. Recorrí caminos, carreteras, trochas; tuve miedo, ilusión, frustraciones, anhelos; sentí impotencia y tristeza profunda, cuando mataron a dos de las personas donde vivía.

Mi rutina iniciaba los lunes a las cuatro de la mañana, viajaba de Cartago a Ansermanuevo en el mismo calambuco que transportaba a mi papá y a los otros corteros

de caña. Luego abordaba un jeep, que se encargaba de repartir los recolectores de café, dé finca en finca; cuando estaba de buenas y no había mucha cosecha, lograba un puesto adelante, pero cuando no, me tocaba atrás, con un pie adentro y otro a fuera, colgando como veleta. Era la última en llegar, recogía a los niños que vivían más lejos y hacíamos juntos el recorrido hasta la escuela. Estando allí, colocaba la bandera, para que todos se dieran cuenta de que la profe ya había llegado. Mientras aparecían los otros, limpiábamos el salón, los hombres sacaban las culebras que se amañaban mucho en él, mientras la profe gritaba desfavorida.

Iniciábamos labores casi a las nueve de la mañana; eran aproximadamente 17 niños atendidos con la metodología Escuela Nueva. Al descanso jugábamos fútbol, tratamos de organizar la huerta y casi a diario teníamos que ir hasta el nacimiento a organizar el agua. Confieso, ¡me encantaba! Los viernes era día de maratón, a las doce en punto salía de la escuela corriendo, arrimaba a la casa donde vivía a medio almorzar, sacar mis cosas y seguir corriendo para bajar a la otra carretera donde podía coger el bus de dos u otro carro que pasara; eso cuando la suerte estaba a mí favor, porque en invierno se tapaban las vías, no había carros y debía ir hasta la central que estaba a tres horas a pie. A eso de las siete, llegaba el viernes a casa, para el lunes empezar de nuevo.

A los cinco años, me trasladaron a La Divisa, más lejos, pero no había que caminar, el bus me dejaba en la puerta de la escuela. La vereda era más grande, por lo tanto, había más responsabilidades: atender a 41 estudiantes de primero a quinto, preparar la misa, hacer festivales, organizar la jornada deportiva, recoger fondos para la navidad, ensayar con el grupo de danza y de teatro, preparar el recibimiento para el alcalde, entre otros. La ventaja es que la escuela era muy grande, tenía su casa y yo, por fin, pude vivir sola, como una niña grande

10 años fueron de aventura, de vivir más en la vereda que en la casa; hasta que por fin llegó el traslado. Fuimos más de doce los maestros reubicados y así llegué al Santa Ana, por fin, cerca de la familia.

Los años pasaron y me transformé lentamente en otra; ya no había festivales para recoger fondos, ni convites para arreglar la escuela u organizar la huerta; natillada

a fin de año o repartida de regalos en navidad; ya no esperábamos la visita del hospital, del Comité de Cafeteros, el cura o del alcalde. Intenté seguir siendo la misma, la líder, la que propone, la que sueña, la que pelea o defiende, hasta que lentamente me fui apagando. Siempre sentí que soñaba demasiado, quería ser una maestra excelente y transformar mi Institución. Veía mucho desorden, prácticas pedagógicas fuera de contexto, anquilosadas y fallas muy grandes en la comunicación; se ensayaban muchas metodologías, pero no se le hacía seguimiento. No quise quedarme solo en la queja y la crítica, así que participaba de cuanta reunión se hacía con el ánimo de mejorar, de evitar la deserción y la mortalidad académica, que eran nuestras grandes debilidades. Hice parte, en uno que otro proyecto, hasta que mejor y, con el ánimo de tener tranquilidad, me encerré en mi salón y terminé convertida en esa maestra que tanto critiqué.

Tenía 25 años, aproximadamente, cuando un amigo me motivó para que participara de los “Encuentros de mujeres poetas” que se hacían en Roldanillo, Valle; lo dude, ya que, en ese momento, no me sentía poeta y menos escritora, pero fui. Fue increíble. Conocí de primera mano a grandes escritoras, Maruja Vieira, Dora Castellano, Meira del Mar, Guiomar Cuesta, Águeda Pizarro de Rayo, Marga López, Rina Tapia, Olga Elena Mattei, entre otras. Pero las que más me hicieron vibrar fueron las mujeres negras: Mary Grueso, Elcina Valencia, María Teresa Gutiérrez y Lucrecia Panchano; su presentación me conmovió y enorgullecí profundamente. Aunque también sentí mucha pena, ya que mi voz no era potente como la de ellas, y mi poesía no tenía mucho de afrocolombiana, aunque fuese escrita por una mujer negra.

Ir a los encuentros me cambió la vida, empecé a darme a conocer, además, la escritora e investigadora Guiomar Cuesta y Alfredo Ocampo, su esposo, me incluyeron en la “Antología de mujeres poetas afrocolombianas (2010)”, algo con lo que nunca soñé. A raíz de ello, tomé la decisión de estudiar la Maestría en literatura, que ofrecía la Universidad Tecnológica de Pereira. Quería, como dice en el libro *Cartas a un joven poeta* de Rainer María Rilke, tener todas las herramientas para juzgar mi obra yo misma; pero jamás pensé que el proceso sería tan difícil, aunque mi pregrado había sido en literatura.

Volver a estudiar después de varios años, enfrentada con estudiantes jóvenes que acababan de terminar sus estudios y sumado esto a un nivel de lectura anual que yo consideraba bueno, pero que en realidad era bajo, no fue nada sencillo. Creo que el reto más grande que enfrenté fue aprender a que toda afirmación requiere un sustento teórico ¡Ahora si era verdad que había dejado de soñar para poner los pies en la tierra!

La tesis de grado, se realizaba de manera individual, otro gran desafío; así que me incliné por una tesis afrocolombiana. Durante las clases, me había enamorado profundamente de Manuel Zapata Olivella; él fue vital en mi proceso de reconocimiento y búsqueda de identidad, pero ya había sido suficientemente estudiado, así que me quedé con Mary Grueso Romero.

Hoy confieso, todo lo que sé de investigación literaria lo aprendí elaborando mi tesis de grado, al lado de un excelente hombre, mi director de tesis, el investigador, docente y escritor Carlos Castrillón, quien ya partió de este mundo terrenal.

Aunque suene a palabras trilladas, el mundo da muchas vueltas, te lleva a lugares donde no imaginaste estar y pone en tu vida personas maravillosas, que te entregan con generosidad sus saberes. El bus de la vida no se detiene si no una sola vez, yo sigo aquí montada, lista a ir a donde me lleve y dispuesta siempre a aprender.

Capítulo Dos

Ser una maestra expedicionaria, es una experiencia única. Cuando empiezas a vivir lo que hacen los otros en los diversos territorios, te transformas por dentro y por fuera. Pero, ante todo, te preguntas y esto, ¿por qué no llegó antes?, ¿Dónde estuve que no me di cuenta que existía?

Cierras los ojos y descubres que el momento es hoy, ahora, cuando la educación pasa por una de las crisis más fuertes en toda la historia. Y entonces, ¿cuál es mi tarea?, ¿cuál es mi papel?, ¿sigo siendo una maestra de salón, tablero y tiza o empiezo a echar el cuento de manera distinta?

El cambio empieza por aquí, debo tocarme las fibras internas, desacomodarme para entender que el territorio está ahí y con el emergen a diario elementos y saberes que pueden dialogar asertivamente con el currículo. Saberes que pueden ser mucho más llamativos para los estudiantes, que resolver problemas en una clase. Es urgente que la escuela abra sus puertas y deje entrar al vendedor ambulante, la anciana, el curandero, el policía, el jugador de fútbol y, por qué no, al que vive del reciclaje.

Si la escuela incorpora a sus prácticas pedagógicas los saberes empíricos, logramos que los estudiantes se sientan motivados a aprender del día a día, de lo cotidiano, de lo tangible y eso nos lo ha enseñado Expedición, con aquellos expedicionarios que se han jugado el todo por el todo.

Y cómo inicia mi viaje. Llevaba un par de años pidiendo traslado de Anserma a Cartago. Uno de los motivos era que ya no sentía pasión por lo que hacía. Me daba pereza y desánimo levantarme para ir a clase, lo confieso; era grave, pues siempre me había gustado ser maestra. Necesitaba un cambio, avivar la llama que tenía por dentro y esto era urgente. Era prioritario saber si era yo quien había perdido el rumbo o quizás era causa del agotamiento que producen los años o, verdaderamente, la necesidad era darle un giro definitivo a mi vida.

Un día cualquiera, fueron doña Silvia y Margarita a nuestra institución, a darnos una charla sobre Expedición. El cuento me gustó tanto, que decidí ese mismo día que la Institución a donde iba a venir a trabajar era la Lázaro de Gardea, y así fue. Un año después, estaba en esta institución y bautizada de una como expedicionaria, ya que eran precisamente ellos quienes lideraban el barco en esta secretaría.

Fue así como inició mi viaje, sin preparación, ni protocolo y menos llenar formatos o requisitos. Después de unas cuantas charlas locales, me encontré un fin de semana en Santa Rosa, con la plana mayor, con los verdaderos expedicionarios, esos que se han construido y deconstruido en el territorio, a los que les ha costado sangre y lágrimas, esos que me han contagiado de ganas, deseo y de entusiasmo.

He ido y vuelto de los viajes, con tantas ganas de hacer, de comerme el mundo, transformar mi salón, mi Institución y mi entorno. No es fácil, porque todos los días te chocas con una pared distinta, pero mientras sigas siendo expedicionario no dejarás de intentarlo; porque te sientes joven, porque las ganas y el deseo están ahí, vivos; porque vuelves a sentirte maestro de verdad.

La vida es un viaje para el que definitivamente no estás preparado. Cuando empiezas a vivir en un lugar, piensas fielmente que allí será el fin de tus días. Pero no, como viajera improvisada me hice en cada territorio recorrido, me amoldé, me caí, me levanté y aprendí; entregué todo lo que tenía para dar y sigo aquí en mi viaje como expedicionaria, haciéndome y entregándome a la aventura del conocimiento y el arte de ser maestra; una que le apuesta al cambio, que solo puede ser posible si hay capacidad de soñar, amar y entregar.

Sistematizando la sistematización

Lugar: Eje Cafetero

Participantes: Stella Cárdenas Agudelo

Organización: Escuela de sistematización Planeta Paz

Descripción del proceso:

Este es un ejercicio de reflexión acerca del proceso que se ha vivido con organizaciones sociales, maestros, maestras, educadores populares y redes pedagógicas en el eje cafetero con la creación de la “escuela de sistematización” de planeta paz. No es fácil realizar este ejercicio cuando se está acompañando a los equipos que asumieron el compromiso de leer sus procesos organizativos, recoger las memorias, comprender e interpretar sus prácticas, porque a veces no recogemos de manera general todo el proceso sino parte de él, especialmente en el sentido de las dificultades y desaciertos que se tuvieron, olvidando los aprendizajes.

¿Cuál es la importancia de la sistematización realizada?

La sistematización como propuesta investigativa y educativa de la educación popular muestra toda su potencia como ejercicio de lucha en la esfera del saber que hace visible otras metodologías emergentes para investigar. Existen muchas propuestas para sistematizar, pero ninguna puede constituirse en un camino fijo o camisa de fuerza que debe seguirse rigurosamente, ya que cada grupo crea su propia ruta y de manera creativa la aplica. La sistematización es un proceso abierto que se retoma y mejora, siempre desde la práctica. En este sentido, la sistematización es una manera de investigar, para interrogar y convertir las prácticas que portan los actores en experiencia, porque éstos cuando interpe-

lan sus prácticas se convierten en productores de saber que comunican y difunden, construyendo un espacio más de las resistencias y una forma de lucha social, en la esfera de lucha y posicionamiento de otras formas de investigar, y de buscar alternativas a las hegemonías imperantes en el tiempo, en búsquedas de reivindicaciones, para ir construyendo un mundo distinto, el que cada comunidad sueña o desea, no el que le imponen. En este sentido, sistematizar es abrir la posibilidad de pensar y reflexionar la práctica, por ello el proceso se inicia en la práctica y se retorna continuamente a ella para problematizarla, interpelarla, cuestionarla y narrarla. Se podría decir que la práctica es el punto de partida, pero también es el punto de llegada porque de esta manera se fortalece, se transforma o se convierte en experiencia.



Con el apoyo de:

9. Sistematizando la sistematización

Stella Cárdenas Agudelo

Presentación

Este es un ejercicio de reflexión acerca del proceso que se ha vivido con organizaciones sociales, maestros, maestras, educadores populares y redes pedagógicas en el Eje Cafetero, con la creación de la “Escuela de Sistematización” de Planeta Paz. No es fácil realizar este ejercicio cuando se está acompañando a los equipos que asumieron el compromiso de leer sus procesos organizativos, recoger las memorias, comprender e interpretar sus prácticas, porque, a veces, no recogemos de manera general todo el proceso sino parte de él, especialmente, en el sentido de las dificultades y desaciertos que se tuvieron, olvidando los aprendizajes.

La reflexión es un ejercicio que lleva a estudiar y profundizar en un asunto con detenimiento y explicar, para encontrar el sentido al asunto que se analiza e interpretar críticamente. Esto implica que la reflexión sirve o es un insumo para clarificar ideas, ordenar y reconstruir el proceso, aportar elementos y enunciar los aprendizajes. En este sentido, la sistematización de la sistematización aporta a los equipos sistematizadores, a las organizaciones y personas que hacen parte de la escuela, elementos para fortalecer sus prácticas y sus organizaciones, a empoderar los y las participantes, y asumir la sistematización como la apuesta que ayuda a vivir con sentido la educación popular.

Además, cuando se hace una reflexión de un proceso colectivo se reconocen, se comunican y difunden las prácticas, sus alcances y los procesos que se adaptan a los contextos, porque siempre se encuentran diferencias. No hay prácticas, ni procesos iguales.

Sistematizar la sistematización es un proceso dinámico que permite leer contextos, leer y comprender todos los ejercicios presentados, recordar los encuentros, analizar e interpretar las juntanzas, para recoger la memoria y los aprendizajes obtenidos y, en ese sentido, recoger el optimismo y la alegría de los participantes cuando intercambian ideas y manifiestan la esperanza de construir otro mundo más equitativo.

El presente texto se aborda desde el sentido de la sistematización, según los diálogos establecidos y el acumulado que se tiene, al buscar y explorar los argumentos que justifican este tipo de investigación desde la educación popular. Luego, se sintetiza un poco sobre la ruta metodológica, los dispositivos, la experiencia en la elaboración de los productos escritos, audiovisuales, gráficos y, finalmente, se deja como aprendizaje lo relacionado con la individuación que permite concretar que la sistematización es política, no sólo epistemológicamente, sino en la práctica que se dinamiza.

Cabe agradecer al equipo de Planeta Paz, a las organizaciones y personas que participan en esta escuela, por los aprendizajes recibidos y recomendar que el ejercicio se retome y se continúe, después de la devolución de los trabajos en cada territorio.

El sentido del ejercicio

*“Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra,
en el trabajo, en la acción, en la reflexión”¹*

En la Escuela de Sistematización camina la palabra, una oportunidad de realizar el diálogo de saberes, espacio donde circula la diversidad y megaculturalidad, al escuchar y ser escuchados. Paulo Freire manifiesta que, “La existencia, en tanto humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco nutrirse de falsas palabras sino de palabras verdaderas con las cuales los hombres transforman el mundo. Existir, humanamente, es “pronunciar” el mundo, es transformarlo. El mundo

1 Paulo Freire (1985), *Pedagogía del oprimido*, pág. 99.

pronunciado, a su vez, retorna problematizado a los sujetos pronunciantes, exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento”. Situación que se corrobora en el caminar de la palabra, al escuchar no solo las propuestas, sino los colores, sabores, sentires, impresiones, dificultades, decisiones y satisfacciones del otro y la otra, que enriquecen el trabajo que se está desarrollando. El diálogo de saberes posibilita hacer intercambios y conocer las opiniones, los sentires, deseos y anhelos de los otros; esas voces, ese circular la palabra, para llegar a soluciones, buscar transformaciones y cambios.

Ese diálogo de saberes nos lleva a determinar la necesidad de construir un mundo distinto, que permita la juntanza para trabajar de manera colectiva, con generosidad y humildad. Freire plantea que, “Tampoco hay diálogo sin esperanza. La esperanza está en la raíz de la inconclusión de los hombres, a partir de la cual se mueven éstos en permanente búsqueda. Búsqueda que, como ya señalamos, no puede darse en forma aislada, sino en una comunión con los demás hombres, por ello mismo, nada viable en la situación concreta de opresión”.² Diálogo que nos permite, desde la utopía, construir juntos otros mundos, encontrar otras metodologías para trabajar las prácticas sistematizar.

Se puede observar que en el diálogo de saberes se van construyendo las comunidades de saber, de práctica, de innovación, que posibilitan la inclusión, el intercambio de saberes y prácticas, la búsqueda de comunes para lograr los cambios y transformaciones necesarias que emergen desde “los de abajo”, en una sociedad que no respeta la democracia y que el autoritarismo es el que predomina, para la toma de las decisiones, sin escuchar al otro. Por ello, quien participa en los procesos sociales, además de hacer una lectura crítica de la realidad, plantea acciones transformadoras de ella.

Aquí el diálogo se manifiesta como una relación horizontal, en que la confianza en el otro fortalece los lazos, no solo personales, sino grupales. No existe la confianza cuando hay relaciones antidemocráticas donde se obedece y las actividades se realizan con temor y miedo y, por ello, surge el escepticismo, la desconfianza y

² *Ibid*, pág. 74.

la desesperanza. La desesperanza es también una forma de silenciar, de negar el mundo, de huir de él.

En el ejercicio de sistematización, el conjunto de participantes lee su vida y la escriben en significado de claves y sentidos, se reconocen como un ser humano diferente a otros, que desde su saber puede nombrar el mundo en su diferencia, construir sentidos y apuestas por hacer el mundo diferente, donde todos puedan sobrevivir y mantenerse en igualdad de condiciones.

En este sentido, se vive la educación popular, un ejercicio de diálogo de saberes que da origen a la intraculturalidad, que admite mirarnos culturalmente hacia el interior de la propia persona y de la propia cultura, intentando conocernos y valorarnos social y culturalmente nosotros mismos, a través de la complejidad y la diferencia interna del propio grupo social. Por ello, el diálogo de saberes es la posibilidad de enunciar el mundo propio, reconociéndolo, valorándolo en su carácter contradictorio, haciendo realidad la intraculturalidad.

Se vive, además, una confrontación de saberes donde emergen las dinámicas de interculturalidad, con la presencia e interacción equitativa de diversas culturas, personas, grupos y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas a través del diálogo y del respeto mutuo, y la negociación cultural que orienta procesos de transformación basados en acuerdos e identificación de los comunes, que establecen los caminos de la transformación. Así, tenemos la oportunidad de identificar los comunes que nos permiten hacer los cambios y transformación, y asumir con la educación popular que somos socialmente iguales, humanamente diferentes, culturalmente megadiversos y uno con la naturaleza

De esta manera, al iniciar el proceso de sistematización con las organizaciones, las redes y los participantes de la escuela, se esclarecen los aspectos para entender la sistematización como un proceso de producción de saber que fortalece las prácticas, las organizaciones y enriquece a la misma persona. Un proceso de investigación desde la educación popular que, epistemológicamente, enfrenta al paradigma positivista en el cual la ciencia produce conocimiento y la práctica lo que hace es

aplicarlo. Un ejercicio de ruptura con la mirada occidental y eurocéntrica sobre la práctica, que tiene una mirada en la cual se teoriza, se explica, se aclaran las ideas, se verifican, se aplica.

La sistematización es una propuesta de investigación que lleva a la búsqueda de acciones de transformación al hacer la lectura de la realidad, que rompe la cultura del silencio diciendo su palabra, encontrando las claves para la transformación y trabajando de manera colectiva, reelaborando las propuestas y hojas de ruta existentes con nuevas propuestas metodológicas.

La pregunta, ¿Para qué sistematizar?, nos define el horizonte, nos ilumina el camino, cuando el recorrido se clarifica. Así, es más fácil emprender el viaje y plantear la hoja de ruta, formular las preguntas que acompañaran permanentemente el proceso y preparar la bitácora para iniciar la sistematización. En fin, ¿para qué sistematizamos?, ¿qué conocimientos se espera obtener?, la utilidad de esos conocimientos, para las instituciones o los grupos. El sentido de la sistematización puede responder a las anteriores preguntas que se pueden hacer el grupo al iniciar el ejercicio y otras, tales como:

- ¿Qué beneficios se espera obtener de la sistematización?
- ¿Cuáles son las preguntas?
- ¿Qué se va a sistematizar?
- ¿Qué aprendizajes se pueden alcanzar?
- ¿A quién o a quienes beneficiará el proceso?

Con este horizonte aclarado, se abre el espacio para dar lugar a la palabra, preparar la mirada, movilizar el cuerpo, las ideas, los sentires, para aprender y construir saber desde las prácticas y hacer de la sistematización una posibilidad de fortalecer nuestros sentidos y apuestas, sueños y esperanzas al construir saber de manera colectiva.

La sistematización como propuesta investigativa y educativa de la educación popular muestra toda su potencia como ejercicio de lucha en la esfera del saber, que

hace visible otras metodologías emergentes para investigar. Existen muchas propuestas para sistematizar, pero ninguna puede constituirse en un camino fijo o camisa de fuerza que debe seguirse rigurosamente, ya que cada grupo crea su propia ruta y de manera creativa la aplica. La sistematización es un proceso abierto que se retoma y mejora, siempre desde la práctica. En este sentido, la sistematización es una manera de investigar, para interrogar y convertir las prácticas que portan los actores en experiencia, porque estos, cuando interpelan sus prácticas, se convierten en productores de saber que comunican y difunden, construyendo un espacio más de las resistencias y una forma de lucha social en la esfera del saber y el conocimiento, en búsqueda de reivindicaciones, para ir construyendo un mundo distinto, el que cada comunidad sueña o desea, no el que le imponen.

El ejercicio de sistematización siempre va a partir de la práctica, a un nuevo lugar de elaboración, siempre volviendo a la práctica para recrearla y transformarla, mostrándonos cómo estas propuestas de resistencia-reexistencia son vivas, siempre en creación y recreación permanentes de la memoria como espacio de lucha, convirtiendo su práctica como experiencia, como ejercicio de producción de saber y conocimiento.

La sistematización la realiza el grupo que ha vivido la práctica. En este sentido, los maestros y maestras, las mujeres, las mayores, las sabedoras, los jóvenes, los grupos de soberanía y seguridad alimentaria, los LGBT, los luchadores y luchadoras, hacen un ejercicio de visibilizar el mundo que han construido desde el rol entregado por sus comunidades y que les había sido negado, ya que la colonización transformó sus costumbres, imponiendo otras para dominar y poder establecerse en sus mentes, cuerpos y territorios. En la actualidad, ellos dirigen sus luchas para recuperar su cosmogonía, su lengua, sus costumbres, su territorio, cuidar sus recursos, darles voz a las mujeres, a los excluidos, respetar al otro, fortaleciendo su sentido de pertenencia y su identidad de ser pueblo originario; es así cómo al narrar todo este proceso de lucha, la sistematización produce saber y empodera, mostrándonos un pasado con un futuro en el presente.

En la Expedición Pedagógica por el Eje Cafetero el devenir sistematizador nos ha permitido reconocer que el maestro pasa de portador de un saber a produc-

tor de saber, desde las prácticas pedagógicas que se visibilizan. Por ello, en el ejercicio que se ha venido desarrollando con las expedicionarias/os, en las redes pedagógicas, se pasa de narrar y relatar la cotidianidad de la práctica a interpelarla, problematizarla para llegar a otro nivel que es convertirla en una experiencia que pasa a potenciar el saber pedagógico desde las prácticas por los mismos maestros y maestras desde el aula y los territorios, sin mediación de otros que desde los escritorios pontifican sobre temas pedagógicos. Es así como estamos alcanzando la reivindicación del oficio de maestra/o y la autonomía, diversidad e identidad desde los territorios y expresar que “hay muchas formas de ser maestra/o y muchas maneras de hacer escuela”.

En ese sentido, la sistematización, a medida que se desarrolla, ha venido construyendo un campo propio derivado de las prácticas que hacen el camino a convertirse en experiencias con su conceptualización, sus epistemologías, sus metodologías, sus dispositivos, y acumulado. Y allí concurren hoy grupos populares, movimientos sociales, los prácticos en la acción, los procesos de intervención y ayuda, y en este tiempo, muchas de las profesiones técnicas pragmáticas que requieren explicitar su teoría. Por ello, el concebir diferentes tipos de acción para reconocer la práctica como fuente de saber y conocimiento, ha llevado en el último tiempo a ir perfeccionando las metodologías que hacen posible el paso hacia una enunciación categorial rigurosa que permite encontrar esa reflexividad crítica en la acción, mostrando la riqueza de los procesos que van más allá de los resultados.

La consolidación de la propuesta investigativa de sistematización ha llevado, en el último tiempo, no sólo a encontrar sus productos conceptuales visibles en libros, videos, cartillas, que circulan como producción en muchos lugares, sino que muestra una perspectiva metodológica plural, en cuanto han emergido diferentes entendimientos y enfoques, mostrando un campo fértil de debate en la riqueza epistemológica subyacente a esta diversidad práctica.

Por ello, al iniciar el ejercicio de sistematización, hay que dar respuesta a la pregunta, ¿Para qué sistematizar? Este ejercicio conduce al colectivo a poder encon-

trar las líneas de fuerza que constituyen un camino no lineal del proceso vivido, ya que ellas van a estar en múltiples lugares, de las formas más diversas y, a veces, en contravía de lo que se pretende afirmar. Además, a justificar las razones por las cuales se sistematizará. En uno de los encuentros con los colectivos se plantearon las siguientes razones:³

- Compartir las prácticas que venimos desarrollando y aprender en doble vía, aprender y desaprender.
- Trascender el acto educativo, en la reflexión que hace el maestro/a va más allá y busca lo invisible para poder ir cambiando.
- Crear semillas en los territorios, especialmente, cuando se hace relato de los saberes ancestrales y cómo se transmiten estos de generación a generación.
- Ser impulsor y motivador, un ejercicio que puede emprender el grupo que hace el ejercicio de sistematización.
- Vincular más actores, lo que es factible cuando se hace devolución de los resultados del ejercicio de sistematización.
- Para construir propuestas pedagógicas alternativas, que emergen de los hallazgos.
- Producir comunidad interna y comunidad externa; la primera se construye cuando se conforma el equipo sistematizador, la otra tiene una fuerza especial cuando se pregunta sobre la historia y la participación de los grupos, y luego cuando se realiza la devolución del trabajo realizado.

A estos comentarios de los integrantes del grupo, se agregan los siguientes:

1. Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas y sociales.

En el proceso sistematización hay un intercambio de saberes, un caminar por la memoria, que permite recorrer las acciones realizadas destacando las prioritarias, las que resultaron beneficiosas para las comunidades y las que tuvieron dificultades, aspectos que aportan al reconocimiento de lo que se hace cotidianamente, se interpela, problematiza y se convence de la importancia de transformar cuando es el caso.

3 Tomado del seminario en Santa Rosa.

2. Fortalecimiento de las organizaciones.

Tenemos muchas organizaciones que realizan su trabajo y sus propuestas sin darlas a conocer. Cuando se realiza el ejercicio de sistematización se recurre a la memoria, a la conversación, a las entrevistas, para conocer detalles de lo que se ha realizado y dar cuenta de los esfuerzos, de los avances y las dificultades, aspectos que ayudan a continuar el caminar buscando otras direcciones y horizontes.

La sistematización se convierte en una apuesta política para los educadores(as) populares y sociales los y las maestras, y sus organizaciones, porque desde una perspectiva crítica y colectiva, en la reflexión de sus procesos tendrán la oportunidad de tener aprendizajes internos sobre el sentido y la dinámica de los mismos, así como enseñanzas externas que posibilitan compartir y divulgar sus experiencias con otros actores sociales y organizaciones.

3. La sistematización nos devuelve la integralidad de lo humano.

En las prácticas cotidianas que se reflexionan e interpelan, se dan procesos de transformación que parten de y construyen subjetividades en la constitución de sujetos que se reconocen a sí mismos como seres sociales y forjan su identidad a partir de procesos de elaboración de sí mismos. El individuo se va haciendo a medida que avanza en su práctica y esa práctica la realiza en un territorio, por lo tanto, el individuo se reconoce por su localización en un territorio y en sus estilos de vida, y en ese devenir que pasa por muchos procesos y relaciones.

Al sistematizar partimos del reconocimiento de que todos los seres humanos tienen capacidades de acción política, esto es, la capacidad de hacer y rehacer su propia comunidad, capacidad de decidir sobre sí misma, sobre la forma en que quieren organizar la sociedad y que es necesario escuchar todas las visiones y voces para poder entretelar, con las ideas de todos, un entramado con todas las voces. Por eso, la sistematización no solo permite revisar las estrategias, sino reestructurar, proponer, crear, recrear y transformar, para tener una respuesta más eficaz a los problemas que se presentan en las comunidades.

4. La sistematización produce vida con sentido.

Las prácticas cotidianas reflexionadas producen en quien las realiza vida con sentido, mi vida tiene sentido y tiene un sentido tan profundo, especialmente, cuando empiezo a sistematizar mi proceso y hago memoria de mi proyecto de vida.

Por ello, la sistematización es una experiencia formativa en sí misma. El espacio que ella ofrece para la investigación, la confrontación de ideas, el compartir humano, el encuentro, la reflexión, la creación, la construcción colectiva de saberes en torno a experiencias comunes, entre otros aspectos, es muestra clara de ello. Es decir, la sistematización es un espacio para aprender compartiendo y aprender haciendo. Ni una sola de las actividades que la sistematización implica, se realiza en solitario, es una práctica colectiva en la que el roce constante con los otros y otras da sentido a la vida.

5. Convierte a las y los actores en productores de saber y conocimiento.

El eurocentrismo nos enseñó que solo los académicos y las universidades producen conocimiento y ciencia. Es así, como las personas desarrollan sus prácticas y el investigador desarrolla la investigación, porque tiene el estatus para hacerlo, dándole importancia a la investigación. La sistematización cambia esta visión porque las prácticas reflexionadas, problematizadas, interpeladas, posibilitan explicar y comprender la realidad y convertir esos saberes en experiencia y teorías.

Todas las voces que se encuentran en la práctica y en el mismo proceso de sistematización hacen parte de la polifonía de voces que se incluyen para crear y proponer. La polifonía no es sólo la manera de mostrar la diversidad y la singularidad; es la manera como se reconoce la riqueza de la práctica y los saberes que están presentes en ella, de los más variados tipos: teóricos, prácticos y que el ejercicio de sistematización busca hacer explícitos convirtiéndolas en experiencias.

6. La sistematización devela los saberes y la sabiduría.

En el proceso de sistematización aparece la recreación de los saberes y la sabiduría. El saber está muy ligado a la vida cotidiana y resulta de las relaciones sociales dispuestas por la estructura social, de las que participan hombres y mujeres, pero también es el resultado de las relaciones que ellas y ellos construyen, de las socializaciones e interacciones comunicativas en las que participan, de las tradiciones culturales que contextualizan sus quehaceres, de los nuevos ordenes simbólicos que hacen parte de estas experiencias comunicativas, de las prácticas y labores que garantizan su supervivencia. Estos saberes explican, asimilan y comprenden las acciones y sentidos de una época, de una sociedad, de un grupo social o una comunidad.

La sabiduría es una totalidad orgánica de comprensión, explicación, interpretación de la realidad e instrumento de transformación, capaz de conformar sujetos individuales y colectivos. Ella permite, pues, más allá de identificar los significados de las acciones, construir sus sentidos para los sujetos; sentidos que proporcionan la visión del mundo construida por los elementos culturales preparados por la educación y los esfuerzos precedentes de cada uno de los seres humanos.

La sabiduría ancestral posibilita conocer las estrategias de economía propia, la forma como se llevan a cabo los procesos de soberanía alimentaria, donde explican los sistemas culturales de siembra, recolección e intercambio de semillas, la medicina tradicional y otras expresiones milenarias que pasan de generación a generación. La sabiduría se configura como la más amplia expresión de la inteligencia humana, el conocimiento como un trozo de la sabiduría y la ciencia como una forma particular de conocimiento.

La sistematización, en cuanto forma específica de producción de sentidos, se sitúa en el terreno de la sabiduría. Es una forma de producción de saberes a través del cual los sujetos se apropian de la propia experiencia, porque no atiende solamente la cognición (conocimiento), ni una modalidad específica de conocimiento (el conocimiento científico, la ciencia) y no se confunde con el arte, sino que se cons-

truye a partir de los intereses, vivencias, de las prácticas sociales y educativas en beneficio de todos/as.

Así que, la sistematización propone nuevas formas de relacionarse con otros para realizar el trabajo, organizarse, movilizarse de manera colectiva. Las decisiones no son unilaterales, aparece la horizontalidad, el tejer juntos para dialogar, llegar a acuerdos, tomar decisiones que favorezcan al colectivo y difundir los aprendizajes. Por eso, la educación popular toma su espacio al “aprender unos de otros” al permitir que el pensamiento y la palabra se movilice y permita que “Todos aprenden, todos enseñan”.

7. La sistematización dirige la mirada a la transformación.

El ejercicio de sistematización es otra manera de hacer investigación desde las prácticas, que permite diseñar el plan de acción, construir y aplicar herramientas y dispositivos para registrar la práctica, analizar e interpretar y dejar la huella del proceso. En ese sentido, al construir la Caja de Herramientas aparecen los dispositivos que organizan la mirada para hacer ver, para hacer hablar, pero, ante todo, para permitir que afloren y sean visibles las líneas fuerza que han estado presentes en las prácticas, que ahora buscan construir los enunciados con los cuales nombrarse, para hacer real la emergencia del sentido y el significado.

No podemos desconocer en este proceso de investigación de las prácticas y que favorece una nueva mirada, una búsqueda de sentidos y formulación de propuestas donde sobresale la innovación, por ello, vale la pena destacar lo siguiente:

- La sistematización la realizan los y las personas que realizan la práctica.
- La sistematización es un proceso de aprendizajes y desaprendizajes que se hace en colectivo.
- El colectivo establece el qué y para qué sistematizar, formula las preguntas y elige los métodos y herramientas para recoger la información, registrarla y devolverla.

- El diálogo de saberes es importante en este proceso, porque permite incluir las voces que han estado excluidas siempre.
- El acto de escribir es un acto creativo, para expresar los pensamientos, deseos, sentires y haceres de los grupos que sistematizan su práctica.
- La sistematización posibilita leer, explicar y encontrar sentido a las prácticas, para que se vuelvan experiencia desde la capacidad de hacer y rehacer las propias comunidades.
- La sistematización hace visible la riqueza y la potencia de las prácticas nombrándolas y dándolas a conocer.
- La sistematización construye una mirada crítica de las vivencias y luchas, permitiendo orientar las prácticas en el futuro con una mirada transformadora.
- La sistematización expresa la polifonía de voces que proponen otros mundos más solidarios y democráticos.
- La sistematización hace evidente la creatividad de los sujetos políticos que participan de ella.
- La sistematización es una manera de resistir contra el eurocentrismo y la colonialidad epistémica.

Entonces, ¿Qué es la sistematización? La sistematización, en el quehacer social, tiene por objeto la construcción de conocimientos a partir de la recuperación, la comprensión, la explicación de una práctica educativa; es decir, hablamos de sistematización como proceso de producción de conocimiento que se detiene a reflexionar, cuestionar, interpelar y reelaborar decisiones tomadas, así como identificar aspectos relevantes, líneas de fuerza, hitos que fueron tenidos en cuenta en la realización de la práctica o que son importantes y que marcaron en el proceso vivido la potencia o novedad de la práctica que se ha ejecutado. La sistematización es la manera de investigar las prácticas que hacen las personas; toda práctica que se realiza está acompañada de un saber que es necesario reconocerlo y dar cuenta de él.

La sistematización se asume como una construcción colectiva de conocimientos sobre las prácticas educativas para proponer, crear y transformar con sentido democrático, para enfrentar el pensamiento único, interpelar las lógicas, rompiendo con muchas de las dicotomías sobre las cuales se ha construido el conocimiento en

occidente, haciendo parte de las Epistemologías del Sur, que le da protagonismo a los sujetos y sus saberes.

La sistematización tiene una dimensión política- contra hegemónica, ámbito que debe ser conocido al iniciar cualquier proceso de sistematización. Esta dimensión aporta un peso específico al determinar la ruptura con la investigación tradicional, en cuya racionalidad se atribuye el derecho de establecer qué es lo que es verdad y qué no lo es.

La sistematización, como generadora de saber, tiene ya un reconocimiento como investigación en la educación popular y como herramienta de construcción de sujetos políticos que trabajan de manera colectiva, para generar conocimiento desde y sobre las prácticas sociales y educativas transformadoras y alternativas, en diferentes ámbitos y escenarios de acción colectiva e institucional. Esto es muy importante porque refuerza su intención emancipadora.

En conclusión, la participación y el acompañamiento a algunos procesos de sistematización⁴ permiten afirmar que la sistematización es una modalidad de generación de saber y conocimiento desde las prácticas sociales, educativas y pedagógicas, en un ejercicio desde la memoria colectiva de los participantes, para luego realizar el diálogo de saberes y la oportunidad de construir desde la acción y el sentido a manera colectiva, la ruta que es diferente en cada proceso.

Ruta metodológica

La Escuela de Sistematización en el Eje Cafetero se inició con 42 prácticas, 7 procesos sociales, historias de vida, memorias, líneas de tiempo; muchos empezaron, pero algunos se quedaron en el camino por múltiples razones. Este ejercicio, que se hace desde la variedad de prácticas, nos exige reconocer que es un rompecabezas con figuras diversas, que se convierte en una apuesta política al fortalecer

4 La participación en La Agenda de Paz desde los sectores Populares de Planeta Paz, la Sistematización en el proceso de Educación Propia de los etnoeducadores de Riosucio y la participación en Expedición Pedagógica por el eje Cafetero.

la habilidad para fracasar y volver a intentarlo, ser persistente y estar siempre en función de salir de la práctica y volver a ella.

El punto de partida del ejercicio de sistematización: la práctica. La práctica, entendida como una actividad humana que desarrolla el individuo habitualmente desde sus capacidades plenas, en la cual las personas, los grupos, desarrollan sus habilidades, explicitando por su conducto sus visiones del mundo, sus cosmogonías, sus intereses y sus contextos de tradición, apropiación y la respuesta que se da a los problemas que hay en un territorio afectando a las comunidades, grupos y personas.

Cualquier proceso de sistematización se da en un contexto social específico, razón por la cual ejercicio de sistematización como proceso de investigación de las prácticas es único y particular, y responde a los intereses del grupo, que se va consolidando en la juntanza, con el diálogo entre todos, todes y todas.

Múltiples espacios en los cuales se posibilitan los encuentros, la socialización de las prácticas educativas, el encuentro y aprendizaje entre pares, el trabajo en equipo. Dinámicas que generan una cantidad de reacciones, acciones y temas que confrontan las situaciones y que permiten la emergencia de las redes. Por ello, hay que reconocer que somos red, que se teje desde las singularidades, sin caer en particularismos.

En este sentido, las redes pedagógicas surgen para ocupar el lugar de articulación de saberes, de flujo de metodologías y el sentí-pensante, en el que se convierten las y los actores cuando tienen interlocutores que interpelan su quehacer y aportan haciendo una lectura crítica, de la cual resulta el fortalecimiento de las mismas prácticas y la organización en el proceso de sistematización.

Por ese motivo, la entrada no es homogénea, depende de la relación práctica-territorio, un proceso riguroso con diversos niveles que establecen las preguntas, la descripción, la lectura crítica, el uso de las herramientas y dispositivos. Los caminos son diversos, no son únicos; ello nos permite salir de lugares comunes para

determinar el para qué y el abordaje que puede ser: autobiografía, memoria, línea del tiempo, fotos, deconstrucción, individuación, narraciones, árbol de problemas, en fin, hay muchas formas para emprender el camino.

La Ruta Metodológica determina el camino a seguir cuando se inicia el proceso de sistematización. Hay muchos senderos para recorrer este camino, pero no podemos hablar de uno o de un camino que, como camisa de fuerza, deba utilizarse; porque cada sistematización es original y nueva, y es un ejercicio apasionante que requiere disposición, creatividad y preparación del equipo que la va a realizar. Las prácticas educativas y los proyectos realizados nos permiten reconocer algunas pautas para combinar y re-utilizar diversas metodologías que estimulan la creatividad, el dinamismo y generan espacios participativos que hagan sentir a gusto y valorados a los participantes del proyecto.

Hay también múltiples conceptualizaciones, por lo que la ruta metodológica se elige entre otras muchas posibles, porque existen diferentes presupuestos metodológicos, epistemológicos y percepciones para construirla, según la noción que se adopte, los sentidos, los sujetos que van participar, los instrumentos utilizados, y el para qué o por qué se sistematiza. En fin, no podemos hablar de un camino exclusivo para llevar a cabo un proceso de sistematización, ya que este obedece a diversos fines y presupuestos teóricos, epistemológicos y filosóficos, y al tipo de práctica que se desea sistematizar, teniendo presente que este es un proceso colectivo y que el colectivo planea el camino a seguir.

La práctica realizada con los grupos es la que determina los momentos a manera de fases, donde cada fase tiene sus propias escalas, con una metodología participativa a partir de la conformación voluntaria de los colectivos, para hacer una reconstrucción narrativa e interpretativa crítica de las lógicas y sentidos que constituyen la práctica, que el proceso busca potenciarlas para que emerja el saber que aporta a las resistencias y preexistencias frente al modelo hegemónico. Por ello, es importante construir una mirada que nos permita generar una distancia reflexiva ante aquello que siempre ha sido tan cercano y cotidiano.

La propuesta metodológica se reorganiza desde la lógica del colectivo que lo va a realizar, ya que, como se dijo anteriormente, esta no puede considerarse como una camisa de fuerza, sino una ruta, entre muchas opciones, con unas etapas claras y momentos específicos en cada una de ellas. Esta ruta en el proceso de sistematización se entiende como una dinámica de autoformación, formación colaborativa y producción de saber, que sugiere otra manera de formación de estos tiempos, donde el o la sujeto abandonan su condición de portadores para convertirse en creadores y transformadores, en actores de cambio a partir de una propuesta desde la educación popular y su pedagogía fundada en el diálogo de saberes (intraculturalidad), confrontación de saberes (interculturalidad) y negociación cultural (transculturalidad), en un debate permanente y la escritura y reescritura en cada fase para incluir las voces que han estado excluidas y que aportan desde su pensar, sentir, actuar individual y colectivo, saberes para construir otros mundos y otras realidades.

En este sentido, sistematizar es abrir la posibilidad de pensar y reflexionar la práctica, por ello el proceso se inicia en la práctica y se retorna continuamente a ella para problematizarla, interpelarla, cuestionarla y narrarla. Se podría decir que la práctica es el punto de partida, pero también es el punto de llegada porque, de esta manera, se fortalece, se transforma o se convierte en experiencia.

Toda práctica a sistematizar tiene múltiples aspectos que la hacen valiosa y rica, y cuando se precisa el eje de sistematización no habrá dispersión. De ahí que, el papel del eje sistematizador es concentrar el foco de atención en torno al aspecto o aspectos centrales que, como un hilo conductor, cruzan el recorrido de la práctica.

Además, toda práctica tiene una serie de temas o ejes que lo atraviesan transversalmente, es decir, que están en los diferentes momentos de la actividad y le dan unidad a la práctica. En el ejercicio de sistematización es importante identificarlos y darle respuesta a la pregunta: ¿Qué aspectos centrales de esta(s) práctica(s) nos interesan más? Y así se van precisando los sentidos y el eje de sistematización.

Hay otro momento que abre un abanico de posibilidades, entonces, se priorizan las opciones para definir ciertos ámbitos y dimensiones que, por consenso, intere-

sa recuperar y socializar. Luego, se formula una pregunta eje, que exprese lo más claramente posible lo que se quiere conocer con relación a la práctica que se ha elegido. Todo conocimiento comienza por la pregunta, solo a partir de preguntas se buscan respuestas y no al revés. Con las preguntas se da lugar a la curiosidad y al descubrimiento. En la pregunta eje está la clave del proceso de producción de saber; sólo si esta se ha formulado correctamente, la sistematización logrará caminar la memoria, producir o visibilizar lo nuevo que hay en la práctica.

Se reitera que, al identificar el eje o los ejes, establecemos los que más interesa y, de esta manera, se orienta la forma de realizar el ejercicio y se reconstruye la historia de la práctica o se realiza un ejercicio de memoria colectiva, para darle sentido a la práctica o la organización. Por ello, la lectura de la memoria nos concreta que este ejercicio no lo hace un individuo sino el colectivo, en el territorio y en la juntanza con otros actores.

Cabe destacar que después se elabora el plan de sistematización y, en este momento, es necesario elegir las herramientas necesarias para llevar a cabo el proceso, clarificando en qué consiste la herramienta, para qué sirve y cómo utilizarla; de esta manera, se enumeran las herramientas convenientes para registrar y reconstruir el proceso vivido en la práctica y se eligen las apropiadas para realizar el ejercicio y se construye la Caja de Herramientas.

Una vez elaborado el plan de sistematización y la Caja de Herramientas, se inicia el proceso de sistematización. Así como a nadar se aprende nadando, a sistematizar se aprende sistematizando. Un proceso entendido como investigación de la práctica que parte de la capacidad de dar cuenta de los nudos, de las relaciones sociales que se constituyen en el ejercicio de los actores/as inmersos en ella, con unos desarrollos metodológicos basados en el diálogo de saberes y la negociación cultural, y que de esta manera visibilizan la dinámica en la cual quienes participan en estos procesos se convierten en productores y productoras de saber y conocimiento.

La sistematización no se genera espontáneamente con la sola discusión y reflexión sobre lo que se hace; supone un reconocimiento y a la vez una superación de las

representaciones y saberes cotidianos presentes en las prácticas. Este primer rasgo nos sitúa en un nivel epistemológico; es decir, nos exige una posición consciente sobre desde dónde, para qué y cómo se producen los saberes y los conocimientos sobre lo social, así como sobre cuáles serán sus alcances e incidencia sobre la práctica. Hay que explicitar cómo entendemos la realidad a sistematizar, el carácter del conocimiento que podemos producir sobre ella y la estrategia metodológica coherente para hacerlo; ello nos permite salir de lugares comunes -acríticos- desde los cuales interpretamos y participamos de estas prácticas.

En síntesis, al sistematizar se establece un proceso de retorno permanente a la práctica, con un proceso riguroso con diversos niveles que establecen las preguntas, la descripción, la lectura crítica y así poder convertir la práctica en una fuente que devela saber y que produce nuevo conocimiento, que aporta a los grupos en la autoformación y en el fortalecimiento de las mismas prácticas, y la organización; donde los sectores populares no solo tienen culturas diferentes, sino que ellos lo son, por que corresponden a sistemas de vida propios, que, en muchas ocasiones, silenciosamente, perviven en sus prácticas productivas, educativas, del cuidado, de las medicinas, sociales etcétera, y eso es lo que la sistematización desde las prácticas permite que emerjan a sus maneras de tiempo, lugar y disputas en los territorios y las organizaciones.

Aclarando que las etapas son diversas según cada equipo sistematizador, se presentan a continuación los momentos del proceso de sistematización planteados:



1. Reconstrucción y ordenamiento del proceso vivido.

El proceso de sistematización se establece de adentro hacia afuera, de lo individual a lo colectivo, recordando que la lectura de la memoria no lo hace un individuo sino el colectivo, en el territorio y en la juntanza con otros actores/as. Es, de esta manera, como el ejercicio comienza con la reconstrucción y ordenamiento de las acciones realizadas a lo largo del recorrido. Este momento permite entender qué paso a lo largo del caminar por la práctica y por qué pasó lo que pasó; este caminar se hace utilizando la Caja de Herramientas.

En este primer nivel, hay una descripción del proceso individual de lo realizado en el desarrollo de la práctica, se relata, se cuenta y de este momento, del trabajo reflexivo individual, se pasa luego a la reflexión colectiva y del colectivo al individual, de las voces del colectivo de sistematización a las voces de los y las participantes de los encuentros, de un monólogo a una polifonía, en un ir y venir reflexivo.

2. Análisis e interpretación de la práctica.

Cada momento de este proceso vivido amerita constantes encuentros con sí mismo y sí misma, con otros y otras, con la práctica, con el equipo de trabajo, con las realidades sociales cotidianas, en fin, encuentros y desencuentros, que entre ir y venir permiten que emerja el saber que acompaña el devenir de la práctica.

Entonces, en este entramado se desencadena una reflexión colectiva (ya hemos pasado de lo individual- lo colectivo- lo individual), que permite identificar las líneas fuerza que conducen a los sentidos emergentes que posibilitan la construcción del segundo texto. Primero, lectura y relectura del primer texto borrador, es aquí donde el colectivo presta cuidadosa atención, dispone su capacidad analítica y reflexiva para pasar de la descripción de la práctica a la narración de vivencias, a la subjetivación.

Segundo, el momento de problematizar, cuestionar la práctica, hacer las preguntas que van surgiendo e identificar las líneas fuerza. Este es un momento de reflexión para comprender el momento vivido; que posibilita una crítica, una interpretación de la práctica, que busca generar comprensiones, nuevos conocimientos y la emergencia de los sentidos, las relaciones y la lógica del proceso vivido.

Tercero, con las líneas fuerza y las respuestas a las preguntas se va tejiendo el entramado para perfilar los sentidos emergentes y la estructura para escribir de manera colectiva un segundo texto. El segundo texto es una reelaboración del primer texto, con contenido y forma a partir de las líneas fuerza y es aquí donde se amplía, se justifica, se argumenta y se fundamenta, basados en la práctica.

Esta nueva escritura (segundo texto) tiene contenido y forma a partir de las líneas fuerza con otra lógica de construcción, desde la conversación e inclusión de las voces de los otros, otras y lo otro presente en las prácticas. En este segundo texto, las líneas fuerza trazan la estructura de los dispositivos que configuran las prácticas educativas, sociales y pedagógicas, porque se pasa a un momento de rectificar, aclarar, ampliar, trazar otros contornos olvidados, colorear para hacer énfasis en la diversidad y particularidad de cada texto, una sinfonía de la diversidad.

Cuarto. Con los dispositivos de sistematización, los registros de voces y toda la información recopilada se procede a la lectura y agrupación según las líneas fuerza y con todo ello se da paso a la interpretación y al entretendido con el texto ya construido anteriormente. De esta manera, el segundo texto se va ampliando con las voces, con nuevas líneas fuerza y con mejores argumentaciones que, luego de las jornadas de lectura individual-colectiva y relectura individual-colectiva, aparece con una narrativa más colorida conformando el segundo texto. Este texto es un dispositivo en sí, que contiene las negociaciones de sentido de las prácticas, así como la enunciación de las opciones de resistencia que crean.

3. Producción de Saber.

Este es un momento colectivo de alta complejidad, porque requiere la confrontación del equipo y la reestructuración continua del texto previo a lecturas compartidas. Este ejercicio permite retroalimentar los textos con apoyo de preguntas: ¿Qué le falta?, ¿Qué le sobra?, ¿Qué se le destaca y qué aporta a la práctica? Es una fase de mayor confrontación de ideas, levantar nuevas ideas fuerzas y elaborar otras preguntas, así como señalar fortalezas, debilidades y falencias del proceso.

Cabe señalar que, en razón del trabajo colectivo que se viene desarrollando, el diálogo de saberes es vital en este momento, porque hace que emerjan las voces en un proceso de reconocimiento de la diferencia, del desaprender y aprender, donde se hace evidente que el que enseña aprende y el que aprende enseña. Con esto se da la confrontación de saberes al incluir las voces de niños, niñas, jóvenes y todos los actores que participaron en la práctica, buscando superar las exclusiones epistemológicas al hacer visibles las condiciones de interlocución y de igualdad epistémica.

Estos ejercicios de construcción y reconstrucción del texto asumen y afirman el sentido histórico de las prácticas, identifica actores estratégicos en las luchas, caracteriza los territorios, entre otros asuntos, que han permitido pensar y reflexionar en los procesos de resistencia y reexistencia que buscan el empoderamiento de los actores. Además, posibilitan la identificación de algunas líneas fuerza que

reflejan cómo desde la multiplicidad de lugares y miradas se encuentran unos lugares comunes para el trabajo.

Con la sistematización se comprende mejor la práctica en cuestión, abre nuevos interrogantes sobre la misma, que posibilitan nuevos momentos de producción de conocimiento y saber. En muchos casos, los resultados de la sistematización llevaron a las organizaciones sociales o instituciones educativas a incorporar como un área de acción permanente la investigación o la sistematización de algunos de sus proyectos.

4. Devolución - Documento final.

La hoja de ruta planteada propone la devolución o socialización del documento final. Este se considera como un momento de cierre del proceso, con público específico, como los participantes de la práctica, otras organizaciones interesadas en el tema y comunidades.

La devolución es un elemento clave para comprender y evidenciar que el saber y conocimientos recreados que surgieron de las prácticas, tienen el sentido que realmente se quiere dar, porque si estamos reconstruyendo las prácticas, los saberes, es importante que las comunidades y los actores conozcan sus vivencias, sus prácticas y puedan dar sus opiniones de la versión planteada.

La devolución presenta una ruptura con las lógicas académicas eurocéntricas de desarrollo del conocimiento y, por otro lado, una ruptura con la manera de entender la realidad y, en este sentido, cómo las subjetividades se apoderan de los espacios políticos que les corresponden, más allá de la pasividad y nos muestran otras maneras de generar conocimiento.

La devolución da cuenta de los resultados y puede ser con un texto escrito, con un video o la utilización de podcast, elementos gráficos como los murales de una información detallada del proceso metodológico vivido, de la reconstrucción descriptiva de la práctica, de las líneas fuerza acordadas y de la interpretación crítica.

Otros aspectos en los que se puede hacer énfasis son los aprendizajes, las nuevas teorías y aspectos transformadores que pueden fortalecer las prácticas o dar lugar a otros procesos. En algunos casos, como resultado de la sistematización, se ha logrado la producción de materiales de amplia difusión (videos, CD ROM, cartillas, programas radiales, piezas de video), en los que entra en juego el conocimiento experto de comunicadores sociales y técnicos en producción de medios, para que tenga los efectos de divulgación y reflexión esperados.

En síntesis, el equipo sistematizador debe recurrir a la imaginación, creatividad que haga comunicable el texto final: foros de debate, obras de teatro, videos, gráficos, historietas, radio dramas, fábulas, cuentos, fichas de reflexión que contengan testimonios y aprendizajes, exposiciones fotográficas y murales, etc. Además, estar atentos a los comentarios y reflexiones para poder continuar el proceso.

Las herramientas

Una herramienta es una guía o instrumento que sirve para escribir el relato, la narración y hacer una descripción clara, para posibilitar la emergencia del saber de la práctica. De igual manera, permite valorar lo acumulado, los aprendizajes y lecciones del proceso, y son complementarios al momento de comprender y valorar la práctica.

Toda herramienta seleccionada para el proceso de sistematización debe ser funcional, tangible, aplicable, adaptable, replicable, que no exija costos, que sea eficaz e innovadora. Algunas de las utilizadas fueron: el cuaderno de notas, el círculo de la palabra, el círculo de las preguntas, las cartografías, las entrevistas, los grupos de discusión, las armonizaciones; cada herramienta es diferente según el grupo que está realizando el ejercicio de sistematización.

El dispositivo o los dispositivos

Cuando estamos construyendo la Caja de Herramientas, es necesario tener claridad sobre el contenido, el sentido y la utilidad. Además, los elementos que se seleccionarán para elaborarla, tales como: herramientas, instrumentos, técnicas y

dispositivos, para que el grupo sistematizador pueda seleccionar adecuadamente lo que requiere para el proceso. Por ello, la importancia de analizar críticamente una Caja de Herramientas o un esquema técnico cuando alguien la propone, porque no hay una concepción única de sistematización y, al seleccionar las herramientas y dispositivos, hay que justificar su uso y relacionarnos con la concepción, interés y sentido del grupo que propone el trabajo.

De nuevo repetimos que las herramientas, las técnicas, los instrumentos, que el sujeto coloca para realizar la observación, no son simples elementos neutros, porque dependen de una elección para el proceso. En ellos se entrecruzan no sólo formas de mirar, sino sistemas de organización de la mirada y, por lo tanto, estos se hacen presentes a través de ellos.

El dispositivo es entendido fundamentalmente como red, ya que enmarca las relaciones o vínculos entre elementos heterogéneos, como: discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, leyes, medidas y enunciados científicos; el segundo nivel se encuentra en la naturaleza de dicha red, permitiendo justificar u ocultar una práctica y, finalmente, se encuentra el nivel del acontecimiento histórico que, como respuesta a una urgencia, posibilita el dispositivo.

El dispositivo organiza la mirada para hacer ver, para hacer hablar, pero, ante todo, para permitir que emerjan y sean visibles las líneas fuerza que han estado presentes en las prácticas que ahora buscan construir los enunciados con los cuales nombrarse, para hacer real la emergencia del sentido y el significado.

Hay que tener presente que el ver es una actividad física y el ojo percibe físicamente los objetos que están alrededor, cuadernos, casas, estrellas. El mirar está condicionado por la cultura, puntos de vista, por las ideas y el observar es la actividad mediada por los instrumentos y esta es la acción que realiza el sujeto que emprende un proceso de sistematización al utilizar los dispositivos o la Caja de Herramientas.

Los dispositivos de sistematización son la posibilidad de construir un texto polifónico que fusiona las voces de todas y todos los participantes, del colectivo de

trabajo y de otros participantes, dando garantía de inclusión en un texto que se valida a sí mismo como historia que encarna lo múltiple.

Los dispositivos son diseñados intencionalmente por quienes realizan el proceso de sistematización, para hacer hablar e incluir las voces que aparecen cuando se dialoga con los y las participantes o con las personas que intervinieron en las prácticas. Es allí donde se cuentan las anécdotas, las luchas, las posturas de resistencias, las dificultades y todas las vivencias, para hacer los aprendizajes y emprender los cambios necesarios para crear otros mundos.

Estos dispositivos ayudan en la doble tarea de reconstruir, desde los relatos de los y las participantes, el camino recorrido y compartido en la práctica, y de apoyar en el análisis e interpretación los sentidos que la organizan, para generar un nuevo conocimiento que potencia la capacidad de transformación, los espacios de formación y el empoderamiento de los protagonistas.

Así encontramos múltiples dispositivos entre ellos: las líneas de tiempo, los de conexión de la memoria cuando se hace el ordenamiento, lectura y reseña de archivos donde emergen los acontecimientos, los conflictos, los logros y las dificultades. Los dispositivos de activación y conexión intersubjetiva que aparecen cuando se dialoga con las personas que han pasado por la práctica y que en el diálogo florecen las luchas de las personas, las posturas de resistencia y todas las vivencias.

Los dispositivos de sistematización, orientados por el por qué, las preguntas y las líneas fuerza, nos encaminan a otros elementos para fortalecer la argumentación, a trazar temas transversales aun no considerados, así como la emergencia de las subjetividades –individuaación que le dieron un impulso vital a la práctica, con lo cual se van reordenando las líneas fuerzas, dando lugar a otras formas y sentidos de práctica más consistentes, porque las otras voces ayudan a configurar el qué, el cómo de la práctica, las intencionalidades y la metodología constituyendo un texto polifónico.

Los formatos, como dispositivos, estructuran lecturas de la realidad y ayudan a organizar interpretaciones a través de las cuales adquieren unidad y complejidad

muchos de los temas. El archivo sería la organización de estos múltiples formatos clasificados y codificados con el propósito de usarlos, según los intereses de quienes deseen darles continuidad a los procesos que surgieron.

Finalmente, el archivo se convierte en uno de los principales dispositivos para dar continuidad a los procesos y, si es un archivo vivo, exige responsabilidad y correspondencia para ir alimentándolo y continuar los procesos de transformación y creación.

El texto escrito

En cada una de las etapas aparece el texto, porque lo que no se escribe puede olvidarse, así se escribieron varios textos, algunos partieron de las líneas de tiempo, de los sentidos, de la priorización que se realizó de las líneas fuerza, en un proceso de lectura colectiva al interior del grupo sistematizador y al exterior con los otros actores/as que participaron de la juntanza.

Escribir es un proceso complejo para algunos, pero estamos partiendo de la oralidad. Todo texto admite diversas lecturas y en la sistematización se debe trabajar, primero, acerca de la manera como lo colectivo vive en las prácticas y en la memoria de cada uno de los participantes y, luego, permitir que el diálogo de saberes posibilite que otros aporten y lo problematicen y cuestionen en la confrontación de saberes. Es así como se va logrando lo común de la negociación cultural y la oportunidad de la construcción del texto colectivo, pasando de lo individual a lo colectivo y retornar luego a lo individual-colectivo, en una escritura a múltiples manos, resultando textos que posibilitan mantener la polifonía de las diferentes voces y hace visible esa potencia que nos lleva del proceso vivido a la construcción de saber y conocimiento.

En síntesis, escribir es una forma de recuperar los recuerdos, incluso, los que se creían olvidados; es recuperar la memoria y dejarla a otros. También, es una forma de entender el mundo y sus acontecimientos, pero no nos preocupamos tanto por la escritura, porque existen otros mecanismos para difundir los resultados y productos de la práctica. Lo que debe interesar es la construcción de un texto a varias manos, con el aporte y las ideas de todos.

Individuación

Como hemos repetido, cada sistematización es única y sus particularidades están marcadas por las prácticas, los territorios, los sujetos que las realizan, los recorridos de las organizaciones, entre otros elementos, así como por el proceso mismo de la sistematización en el que se evidencian ritmos propios y circunstancias diferenciadas. Es así como la sistematización reedita el Humano Raizal de Fals Borda y que practicamos hoy en Planeta Paz, en la escuela, que a manera de rompecabezas, muestra los sectores populares con sus culturas megadiversas, porque corresponden a sistemas de vida propios que, en muchas ocasiones, silenciosamente, perviven en sus prácticas productivas, educativas, del cuidado, de las medicinas, sociales, de la producción agrícola, de las disputas por el territorio y sus recursos, de la violencia que los excluye y atemoriza y eso es lo que la sistematización desde las practicas permiten que emerja a su maneras de tiempo, lugar y disputas en los territorios y las organizaciones; disputando y peleando el derecho a la diferencia, el derecho a un pensamiento propio.

En ese sentido, las herramientas utilizadas se convierten en dispositivos de saber y poder. Esa variedad ha llevado a que estas no sean universales ni simplemente procedimientos técnicos, sino elementos para construir los empoderamientos de sujetos, actores, organizaciones y movimientos.

En esta perspectiva, se construye subjetividades rebeldes y emancipadas, lugares de actuación como la individuación.

En este proceso de sistematización, el ejercicio individual no existe, porque la individuación es la manera como yo me hago sujeto social al conformar la comunidad de práctica, de aprendizaje, de innovación y participo en las redes; redes en movimiento que construyen la dinámica que posibilita el diálogo de saberes y las estrategias plantadas por la educación popular.

Esta individuación hace parte de los procesos de transformación que parten de y construyen subjetividades en la constitución de sujetos que se reconocen a sí mis-

mos como seres sociales y forjan su identidad a partir de procesos de elaboración de sí mismos. Un ejemplo de esto son las formas del trabajo con grupos étnicos, de género, de masculinidades, de reconocerse como actores y actrices en su campo de práctica y de actuación cotidiana, situación fundamentada en la intraculturalidad.

Plantea Paulo Freire, “Los hombres se van percibiendo críticamente, como estando siendo en el mundo con el que-en el que se hallan”⁵. La comprensión de que somos en cuanto nos reconozcamos en aquello que hemos sido y cómo somos, nos permite encontrarnos con una identidad que es multiplicidad, es el anhelo de ser más.

Es así como la individuación no está en la materia o en las formas, está en las relaciones sociales que se constituyen de ese encuentro, es decir, no es dualismo, es integralidad de la vida social. Entonces, la confrontación permite descubrir las potencialidades, debilidades y las equivocaciones que producen tensión, pero que debemos buscar la manera de tramitarles y buscar soluciones, y en el grupo, de manera horizontal, todos colaboran, son solidarios, generosos y logran que los beneficios sean para toda la comunidad.

En la sistematización encontramos esa diferencia con el capitalismo donde se considera únicamente al individuo y él es quien se destaca, sin preocuparse por los otros. Aquí es una manera de salir del ostracismo y ser actores y actrices que tienen un saber que se va difundir de manera que los colores, los sabores, los sentires, aparezcan cual arco iris que ilumina el cambio, y que nos lleva a buscar la autonomía, la emancipación de esa colonialidad epistémica en la que se ha estado. La ciencia que se tenía era sin mujeres, sin indígenas y sin afros y así nos explicaban el mundo. Esto era lo que se transmitía. De esta forma, acabaron con nuestras maneras de entender el mundo, de explicarlo, acabaron con las cosmogonías. Entonces, ocurre lo que se denomina el epistemicidio.

La individuación, entonces, significa ser conscientes de que no estamos solos, de la existencia de otras personas. Entender y aceptar que mi forma de ver la realidad no es la única que hay, que mi estado de ánimo no guía el mundo, que mi ritmo y

5 Paulo Freire. *Pedagogía del oprimido* pág. 87.

mis tiempos no tienen por qué ser los buenos. Tener en cuenta significa saber ver a la otra persona, tomarnos el tiempo de intentar conocer, escuchar y adaptarnos, es entender que “Soy porque somos”.

De ahí, que cuando el mundo se organiza desde otro lugar encontramos otros caminos, para leer el mundo y hacer las transformaciones. El buen vivir y vivir bien tiene una concepción distinta del mundo que estuvo oculta durante mucho tiempo, que en muchos pueblos tuvo características de resistencia, en el cual busca convivir en la unidad de la madre tierra y los seres humanos.

Los ejercicios de sistematización visibilizaron mayores que nunca fueron a la escuela, pero que tienen y han desarrollado un saber, tienen ideas y que su mensaje es construir proyectos centrados en la comunidad, los territorios, la autonomía y unos procesos basados en la relación de los diferentes.

Aprendizajes

El conjunto de prácticas sistematizadas, expresan diversos asuntos en distintos territorios y no son el trabajo de un solo individuo, sino la expresión de las comunidades, los territorios. Por ello, cuando se realizó la juntanza encontramos unos asuntos generales para agruparlas así: 1. Procesos de soberanía, seguridad y autonomía alimentaria, y lo ambiental. 2. Énfasis en géneros. 3. Proceso de jóvenes. 4. Procesos de educación propia: etnoeducación y afros. 5. Procesos urbanos: Voceros de San José. 6. Comunicación y arte. 7. Educación y paz. 8. Movimiento pedagógico.

El sistematizar la sistematización permitió repensar el territorio, activar la memoria y repensar los saberes de las personas, y la forma como buscar alternativas de transformación, en el sentido de buscar la emancipación eurocéntrica, en salir de la colonialidad y buscar lo propio y, lo más importante, realizar la juntanza para vivenciar cómo se camina la palabra, dinamizar la pedagogía de la pregunta, el círculo de la palabra e innovar realizando investigación desde la educación popular.

La educación popular nos presenta el reto de dialogar y aprender con otros a leer el mundo para transformarlo. Caminar la palabra para conocer a los otros en el diálogo, en la acción y la transformación. Finalizo diciendo que uno de los aprendizajes en este proceso de resistencias es el de individuación, como lo dice Paulo Freire:

“Para que nuestro contexto se enriquezca todavía más en nuestra mente, en nuestro cuerpo, en nuestras emociones, necesita de un contexto otro. En el fondo tú lo sabes y todos lo sabemos, para descubrirnos necesitamos mirarnos en el otro, necesitamos comprenderlo para comprendernos, necesitamos entrar en él”.⁶

6 Paulo Freire. 2013. *Por una Pedagogía de la pregunta*. Siglo XX editores

Bibliografía

- Brandao R Carlos et all. (2022). *Investigar desde el sur Epistemologías, metodologías y cartografías emergentes*. Ediciones desde abajo. Bogotá.
- Expedicionarios, viajeros y anfitriones del eje cafetero (2019). *De viaje por las geopedagogías de la paz, los géneros y la diversidad cultural*. Planeta Paz, Ediciones Desde Abajo. Bogotá.
- Expedicionarios, viajeros y anfitriones del eje cafetero (2022). *Viajeros y viajeras que construyen redes para el Movimiento Pedagógico del Siglo XX*. Planeta Paz. Ediciones Desde Abajo. Bogotá.
- Freire, P y Faundez A. (2013). *Por una Pedagogía de la pregunta*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1999). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI, México.
- Mejía, J M. (2010). *La sistematización empodera y produce saber y conocimiento*. Ediciones Desde Abajo. Bogotá.
- Trejos, D et all (2017). *La Educación propia. Vivencias y reflexiones. Sistematización del proceso de Educación propia en el territorio indígena del departamento de Caldas*. Torre Gráfica Ltda. Bogotá.
- <https://planetapaz.org/> Kit de herramientas para las y los viajeros en expedición por el eje cafetero

Contenido volúmenes

Escuela de Formación en Sistematización

Volumen 1.

Seguridad Ambiental Territorial con Mujeres Campesinas e Indígenas

1. **Cuando las mujeres producimos y administramos nuestros recursos tenemos autonomía económica**
Red de Mujeres Rurales del Norte de Bolívar (Bolívar)
Inilida Ballestas, Julieth Ospino, Omaira Montes, Dubis Ballesteros, Mileidys Barrios, Teolinda Villar, Argelia Silgado, Ana Seneida Castro, Marelcy Olivera y Mónica Parra
2. **Recuperación y conservación de las semillas nativas y criollas**
Corporación Desarrollo Solidario –CDS– (Bolívar)
Eber Iglesias. Con apoyo de Auristella Moreno, Inilida Ballestas, Miguel Flórez, Guillermo Anaya y José Luis Miranda
3. **De Ocodestan a Emursa y Fundaviten: las nuevas ramas organizativas por la defensa del territorio en Toledo, Norte de Santander.**
Organización Comunitaria para el Desarrollo Social Sostenible –Ocodestan– (Norte de Santander)
Arcesio Romero, Belarmina Parada, Magdalena García, Brenda Lizarazo, Lady Gelvez, Eliana Gelvez, Laura Granados, Enith Avendaño, Evangelina García, Nilsa García, María Trinidad Martínez, Zaida Parada, Lady Bautista y Doris Cruces
4. **Asocimucam: un antes y un después en la vida de las mujeres campesinas.**
Asociación de Mujeres Campesinas de Mujeres Campesinas de Matanza –Asocimucam– (Santander)
Mercedes Flórez, María Cristina Meléndez, Yolanda León, Blanca Gómez, Gloria Ladis Almeida, Yaneth Díaz, Abigail Pabón, Marlene Oviedo, Magdalena Moreno, Yamile Salón, Ednny Vega, Laura Lizeth Ortega, Yorlenn Oviedo, Nelly Jhoana Caicedo, Patricia Ochoa, Adela Mantilla, Rosa Ochoa, Abigail Suárez, Liliana Marcela Rangel, Sonia Inés Velázquez,

Rosa Elena Meléndez, Azucena Bohórquez, Sandra Ramírez, Mónica Díaz,
Maura Ramírez

5. **Recordando el camino vivido para fortalecer saberes y seguir caminando**
Equipo Corporación Buen Ambiente - Corambiente (Santander)
6. **La Huerta como acto político: entre avances y aprendizajes.**
Sistematización de la experiencia de la huerta campesina
Línea Rural de la Corporación Compromiso (Santander)
7. **Relatos de extensión agropecuaria**
Luis Carlos Estupiñán (Santander)
8. **Reservas Naturales de la Cocha**
ASOYARCOCHA y Herederos del Planeta (Nariño)
9. **Gestión del Conocimiento. Aportes a la sistematización**
Luis Calpa (Nariño)
10. **Colectiva Mujeres Sabias por el Territorio**
Asociación de mujeres del resguardo de origen colonial Cañamomo y
Lomapieta (Caldas)
Daisy García, Enoe Cataño y Luz Mery Hernández

Volumen 2.

Producción y Organización del Territorio para la Seguridad Ambiental Territorial

1. **El Común: Historia Prospectiva**
Asociación de Organizaciones Campesinas El Común (Santander)
Joselin Aranda Cano, Ángela Velásquez Porras, Sara Marcela Ahucema
Díaz y Mauricio Hernando Lozano Vesga
2. **Movimiento Social en Defensa de los Ríos Sogamoso y Chucurí:
nuestra trayectoria**
Movimiento Social en Defensa de los Ríos Sogamoso y Chucurí (Santander)
Angie Yulieth García Avellaneda, Blanca Nubia Anaya Díaz,
Blanca Cecilia Gómez, Cecilia Mantilla Torres, Juan Camilo Poveda Díaz,
Claudia Patricia Ortiz Gerena, Deisy Marcela Díaz,
Gloria Esperanza Marín Arenales, Isaías Ortiz Gerena, Luceli Cristancho,
Luz Dary Cabanzo, Dayana Michell Torres Barbosa, Rosalba Jaimes Forero,

Rubiel Avellaneda Centeno, Bibiana Avellaneda Centeno,
Yuliana Marcela Rodríguez Gualdrón

3. **Trazos de la historia en los territorios de centro oriente, cerros, Bogotá**
Mesa Cerros (Bogotá)
Hugo Mendoza
4. **La Cultura del Cuidado**
Kuagro Ri Changaína (Nariño)
Gladys Margarita Castillo Ramírez, Ana Cecilia Castillo Castillo, Sara
Viviana Valencia Angulo, Maylen Aurora Quiñones Mosquera, María Gines
Quiñones Meneses, María Andrade, María Emérita Ibarbo y Miriam Teresa
Vidal Camayo
5. **Red de Procesos Urbanos**
Comuna San José Mujeres / Voceros Comuna San José (Caldas)
Carlos Barrera, María Consuelo Londoño, Martha Aleyda Henao, Miriam
Salazar, Moisés Gallego y Omar Rodríguez
6. **La Asociación Municipal de Acueductos Comunitarios**
Acueductos comunitarios (Caldas)
Durabio Antonio Márquez, Jeider Manuel y Omar de Jesús López
7. **Hacerse maestro en el Cauca desde la soberanía alimentaria y del territorio**
Comunidad Educativa de la Institución Educativa Agrícola de Argelia (Cauca)
Carlos López Hoyos y Ferney Solano

Volumen 3.

Mercados Campesinos en la Seguridad Ambiental Territorial

1. **Premerca en clave de reflexiones políticas, ideológicas, pedagógicas**
PREMERCA (Risaralda)
Manuel José Luján
2. **Proyecto Educativo Productivo Alternativo en Seguridad y Soberanía**
Alimentaria
Orlando Uribe (Risaralda)
3. **Mercado Campesino a la Escuela**
Maestros I.E. Rufino José Cuervo Centro de Armenia (Quindío)
Liliana Gómez y Esteban Felipe

4. **La soberanía alimentaria desde la escuela, la comunidad y la familia**
VICAN (Caldas)
Florián Danilo Cano y Sonia Edilma Cardona
5. **La Mona: la tradicional yerbatera manizaleña, vendedora de ramas**
Stella Cárdenas (Caldas)

Volumen 4.

Géneros, Mujeres y Diversidades Populares

1. **La Red de mujeres para el empoderamiento político y económico de la provincia de Vélez**
La Red de Mujeres para el empoderamiento político y económico de la provincia de Vélez. (Santander)
Sandra Saéiz Sotomonte, Ana Delina Torres, Jessica Lorena Bolívar Hernández, Yeimy Zulay Bolívar Hernández, Leidy Milena Ortiz Ramírez, Angie Stefany Piratoba Peña, Ingrid Xiomara Arce Mateus, Yeinmi Gómez Marín y Luz Ena Sáenz Sotomonte
2. **Construir la paz diversa, para empoderar el movimiento social**
Plataforma nacional LGBTI por la paz. (Bogotá)
Edgar Robles Fonnegra, Buen Erges Vargas Chaparro, Johana Maturana, Valentino Ramo, José Fernando Salcedo, Marina Avendaño, Charlotte Callejas, Mauricio Ramírez, Nemias Gómez, Nixon Padilla, Nicolay Duque, Sandra Erazo, Diego Ruiz Thorrens
3. **La escuela como escenario patriarcal (PAZ-ES)**
PAZ-ES Géneros y Territorios (Caldas)
Johanna Andrea Torres Calderón
4. **Anatema un lugar de los subalternos**
Colectiva Anatema. (Quindío)
Nía Alexandra Noval Betancourt, Eder William Ortiz Medina, Angélica María Rodríguez Garay, Diego Alexander Arenas
5. **Desde la perspectiva de género, experiencias en cargos directivos de mujeres que impactan el ámbito educativo**
Red de rectoras (Caldas)
Claudia Esperanza Jaramillo Ocampo

Volumen 5.

Prácticas Pedagógicas y Educaciones para la Paz

1. **Investigación como Estrategia Pedagógica del Aula**
Escuela Normal María Auxiliadora de Santa Marta. (Magdalena)
María Angélica Navarro, Irma Lucía Duque Aristizábal
2. **Desde la memoria reconstruir el proyecto pedagógico de la normal de San Juan de Nepomuceno en Montes de María**
Normal de Maestros de San Juan Nepomuceno (Bolívar)
Aracelys Rodríguez Palmera, Edgardo Romero Rodríguez,
Dilia Elena Mejía Rodríguez
3. **Exploradores Ecolami (Ecología Colegio La Milagrosa) y Anita la profe exploradora mini camper**
Proyecto Ecolami (Caldas)
John Freddy Ospina y Paulo Andrés Palacio
4. **Memorias, historias y recorridos**
Héctor José López. (Risaralda)
5. **La Red de Ciencia y Tecnología**
Red de ciencia y tecnología (Risaralda)
Juan Manuel Toro, Héctor Fabio Rodas y Orlando Uribe
6. **Construyendo puentes en tiempos de muros**
Gloria Constanza Naranjo (Risaralda)
7. **Prácticas para conversar el territorio**
Red de Lectoescritura (Risaralda)
Jáiber Ladino
8. **Red de pedagogía de procesos de la investigación**
Red Pedagógica: I.E. Ciudad Boquia (Risaralda)
Fidelina Isabel Rivas, Hernán Darío Naranjo y
Leidy Viviana Villegas
9. **Por los intersticios de las prácticas escolares: una lectura de contexto por una escuela de Popayán**
Luis Alberto Ordóñez (Cauca)
10. **Reciclando y creando el medio ambiente vamos cuidando**
Gilma Osorio (Caldas)

11. Recetas para la convivencia e inclusión

John Jairo Osorio Acevedo (Risaralda)

Volumen 6.

Educación Propia desde Territorios Ancestrales

1. **Construcción de tejidos de conocimiento en el marco del sistema educativo indígena propio (SEIP)**
I.E Técnico Agroambiental El Moral - Resguardos Indígenas Yanaconas
El moral y Puerta del Macizo, del municipio de La Sierra (Cauca)
Docentes y Directivo Institución Educativa Técnico Agroambiental El Moral
2. **Etnomatemáticas y el Proyecto Común de La Normal: radio, cartilla, dinámicas sobre diez categorías organizadas**
Luis Cuellar (Costa pacífica colombiana, Cauca y Nariño)
3. **Huellas de vida que movilizan sentidos**
El Bordo Patía (Cauca)
Edgar Antonio Cerón Ortega
4. **Los Saberes Ancestrales y Las recetas Tradicionales**
Educación propia (Caldas)
Gloria Emilsen Morales
5. **Sistematización de prácticas pedagógicas de educación propia.**
Sabiduría Ancestral (Caldas)
Dora Cristina Trejos y Jesús Albeiro Taborda
6. **Memorias Expedicionarias**
Lucelly Mosquera. (Risaralda)
7. **El territorio como mayor pedagogo**
Maicol Stid Pérez (Caldas)
8. **Apuesta de sistematización al proceso de formación cultural Kiwe Nas Luucx – CRIC tejido de vida – tejido de senderos de la vivencia**
Kiwe Nas Luucx (Cauca)
Francy Yaneth Guagás Quiguanás, Alcibiades Huitascué Pete, Nelsy Yaneth Perdomo Pancho, María Elid Puchicué Chávez,
Vianney Judith García Figueroa, Kiwe Nas Luucx

9. **Sentidos de una sistematización en el movimiento indígena del Cauca**
Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC (Cauca)
Libia Tatay y Jamir Arles Inseca.

Volumen 7.

Expedición Pedagógica, Sindicalismo y Movimiento Pedagógico

1. **Cardando hilos: A manera de introducción**
Asociación de Institutores y Trabajadores de la Educación del Cauca –ASOINCA– (Cauca)
Fani Patricia Agredo, Claudia Margarita Chanchi, Yolanda Castro, Otoniel Alegría, Fernando Puscuz, Rosalba Garzon, Floricelda Rivera, María del Carmen Valencia y Miguel Andrés Burbano Collazos
2. **Vigencia del ethos pedagógico y expedicionario**
Expedición Pedagógica (Risaralda)
Doris Valbuena Carreño, Carlos Saracay y Jaime Londoño
3. **Expedicionarias, expedicionarios, viajeros y viajeras del eje cafetero: La escuela de "zancas largas" una práctica emergente para conjurar el hambre**
I. E. La Felisa, La Merced
Círculo de las mujeres. (Caldas)
Paola Andrea Restrepo Giraldo
4. **Historia de la experiencia pedagógica y popular de la escuela San José de Aipe, Huila**
Escuela Popular San José de Aipe (Huila)
Gala Georgina Guerrero y Luis Felipe Celis
5. **La rectoría: espacio para apoyar la gestión pedagógica y promover la inclusión.**
Claudia Esperanza Jaramillo, Julio César Carvajal, Rafael Perilla y Wilfredo Garcés. (Valle)
6. **El papel de directivos, maestros y maestras en la consolidación del modelo neoliberal de educación.**
Álvaro Salazar (Caldas)

7. **Sistematización del movimiento pedagógico planeta paz-escuela de formación en sistematización**
Movimiento Pedagógico (Caribe)
Eliseo Cortina
8. **Crónica de un viaje, un sujeto que se construye a partir de sus vivencias.**
Paulina Cuero (Cartago - Valle)
9. **Sistematización de la Sistematización**
Stella Cárdenas (Caldas)

Volumen 8.

Artes, Jóvenes y Paz

1. **Sistematización de la estrategia de comunicación comunitaria ASJ.**
Actoría Social Juvenil –ASJ– (Cauca)
Angie Pino, Manolo Hernán, Karina Orozco, Camilo Jojoa, Alejandra Serna,
Raúl Collazos
2. **Huellas de vida recorriendo memorias.**
Red Jóvenes: Huellas (Caldas)
Germán Steven Arango, Andrés Felipe Marín, Estefanía Franco,
Manuela González
3. **Lienzos urbanos intervenidos**
Red Jóvenes: Murales (Caldas)
Daniel Díaz, Jaider García y Juan Bernal
4. **La juntanza Chinchiná resiste**
Chinchiná Resiste: (Caldas)
Daniel Castaño Zapata y Víctor Manuel Marín
5. **Universidad de Cartagena**
Sistematización de prácticas en construcción de Paz (Bolívar)
Amaranto Daniels y Kenia Victoria Cogollo
6. **Experiencia PAZ- ES: un mundo de posibilidades**
PAZ - ES Géneros y Territorios (Caldas)
Natali Giraldo Pineda

7. **Reconstrucción de las memorias de Samaná: tras las huellas y recuerdos del conflicto armado desde los recuerdos de la infancia y juventud**
Andrés Ballesteros (Caldas)
8. **Trayectorias del pensar en la memoria y la paz**
Colegio Julio Pérez Herrero-Museo de Memoria (Norte de Santander)
Jorge Enrique Ramírez Ramírez, Anny Sofia Velandia Jaimés, Jhoan Esneider Victoria Orduz y Vianey Contreras Miranda
Participantes colaboradores: Milet Yanela Bustos, Leonardo Contreras, Gianmarco Cerón , Katerine Mora, Naylin Gelvez, Maylen Sofia Peña, Darly Alejandra Urraya, Nubi Ramírez, Angelo Gutierrez, Kerly Diaz, Nerly Duque, Sharol Ascanio, Carlos Parra, Wilmer Arenas, María Fernanda Gómez, María Fernanda Quintero, Santiago Tarazona, Jeisson Rojas, Alexandra León, Sebastián Bermúdez, Dalia Leigue, Mónica Torres, Karla Joya, Nicolle Villamizar, Floresmit Miranda, Luis Eduardo Royero, Dayana Tarazona y Danna Alba
9. **Sistematización de la experiencia institucional de la Oficina de Paz de la Universidad de la Amazonía**
Una experiencia institucional para la construcción de cultura de paz en los años 2017-2018 (Caquetá)
Anyela Muñoz, Carlos Emilio Lomelín,

Este libro se terminó de imprimir en agosto de 2023.

Para su escritura se han utilizado
las fuentes Adobe Caslos Pro y Frutiger.

Este tipo de sistematización que realizan los movimientos populares se vuelve un aporte frente a las ciencias eurocéntricas, para dialogar con ellas en forma horizontal. Entonces, nos lleva a responder unos interrogantes que salen de la reflexión del sentido de una sistematización que surge de la resistencia, construyendo proyectos de re-existencia y desde los movimientos populares, que hacen parte de las disputas frente al pensamiento de la modernidad y sus formas de poder.

Esta publicación ha sido financiada por el proyecto Bases de una Escuela de Formación en Sistematización, a partir de un piloto de prácticas de construcción de paz de organizaciones sociales populares, Convenio 226-900-1523 ZG, que Misereor apoya a CDPAZ-Planeta Paz. El contenido de este documento es responsabilidad exclusiva de sus autoras y autores, y de CDPAZ-Planeta Paz. En modo alguno debe considerarse que refleja la posición de la organización financiador.