

EDUCACIÓN Y CULTURA

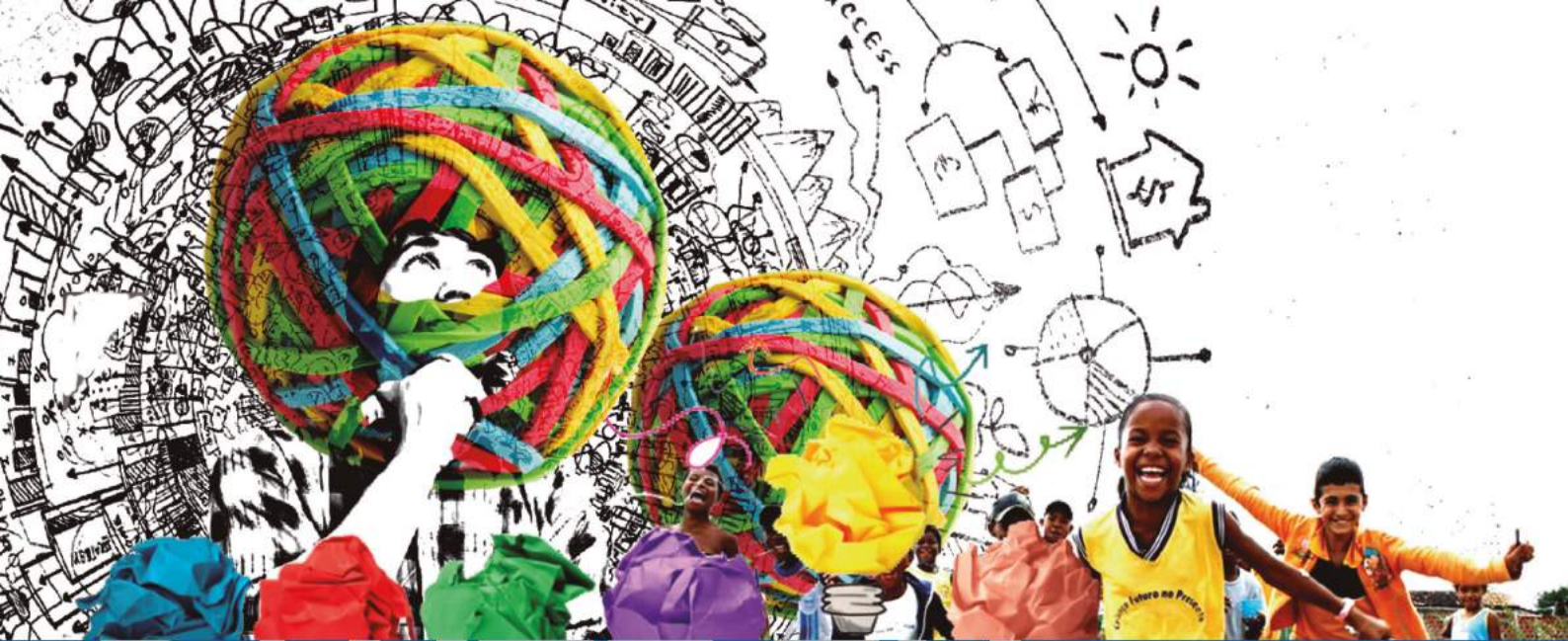


PUBLICACIÓN DEL CENTRO DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES DOCENTES CEID DE LA FEDERACIÓN COLOMBIANA DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN FECODE



POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN

Perspectivas y retos en el nuevo gobierno



PAUTE EN

REVISTA EDUCACIÓN Y CULTURA

40 años dedicados a la Educación, la Pedagogía y la Cultura. Orgullosamente somos un referente en el movimiento pedagógico nacional. Gracias a nuestra red de distribución llegamos bimestralmente a las principales ciudades del país y municipios intermedios. Tenemos nuestro nicho natural entre profesores, estudiantes de educación y profesionales en diversas áreas tales como humanidades, psicología, sociología.



Haga parte de nuestra comunidad y reciba bimestralmente todo el contenido que le interesa como docente



www.facebook.com/revistaeducacionycultura

Contáctenos:

Teléfono: (1)2453925 - Movil: 3016649996 - direccioncomercialrevista@fecode.edu.co
<http://fecode.edu.co/revistavirtual/index>

**MOVIMIENTO
PEDAGÓGICO
LATINOAMERICANO**

AMÉRICA LATINA
UNIDA
EDUCANDO Y
LUCHANDO

PARA LA LIBERTAD,
LA JUSTICIA SOCIAL,
Y LA SOBERANIA



Internacional de la Educación
AMÉRICA LATINA
www.ei-ie-al.org



Revista Educación y Cultura No. 147

Publicación bimestral del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes CEID de la Federación Colombiana de Educadores FECODE



Cra. 13A No. 34-54 PBX: 3381711
Bogotá, D.C., Colombia
www.fecode.edu.co



**INTERNACIONAL DE LA EDUCACIÓN
PARA AMÉRICA LATINA**

Impresión
Multi Impresos (Bogotá-Colombia)

Revista Educación y Cultura
Distribución y suscripciones
Calle 35 no. 14-55
Teléfonos 2453925 Ext. 104
Línea gratuita: 01-8000-12-2228
Celular: 315 529 9515
Telefax: 232 7418
Bogotá, D.C., Colombia

www.fecode.edu.co

Correo electrónico
revistaeducacionycultura@fecode.edu.co

La revista Educación y Cultura representa un medio de información con las directrices que la Federación Colombiana de Educadores señala respecto de las políticas públicas en educación y promueve la publicación de temas pedagógicos y culturales.

Como publicación bimestral del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes CEID se propone continuar la labor desarrollada durante más de cinco lustros cuando salió a la luz pública, en el mes de julio de 1984, después del XII Congreso de FECODE (Bucaramanga, Colombia).

Educación y Cultura está comprometida con la divulgación de las experiencias del magisterio colombiano, sus proyectos pedagógicos e investigativos, las situaciones a las que está enfrentada la escuela, los alumnos, los padres de familia y la sociedad en general.

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

Comité Ejecutivo



Presidente
Carlos Enrique Rivas Segura
Director Revista Educación y Cultura



Secretario de Seguridad Social y Pensional
Luis Armando Aux Ayala



Secretario de Asuntos Laborales y Jurídicos
Fabio Manuel Herrera Martínez



Primer Vicepresidente
Christian Rey Camacho



Secretario de Relaciones Internacionales
Nelson Javier Alarcón Suárez



Secretaria de Organización y Educación Sindical
Isabel Olaya Cuero



Segunda Vicepresidenta
Martha Rocío Alfonso Bernal



Secretario de Prensa
Miguel Antonio Camacho Ramírez



Secretario de Cultura, Recreación y Deportes
Edgar Romero Macías



Secretario General
William Velandia Puerto



Secretaria de Género, Inclusión e Igualdad
María Eugenia Londoño



Tesorero
Omar Enrique Arango Jiménez



Secretario de Asuntos Pedagógicos, Educativos y Científicos
Victor Manuel Cabrera Vásquez



Secretario de Relaciones Intergremiales y Cooperativos
Luis Edgardo Salazar Bolaños



Fiscal
Domingo José Ayala Espitia

Comité Científico



Larry Kuehn
Director del Instituto de Investigación y Tecnología de la Federación de Profesores de Columbia Británica



Armando Zambrano
Dr. en Educación. Director Programa de Maestría Universidad Santiago de Cali



Juan Arancibia Córdoba
Dr. en Economía. Profesor de la Universidad Nacional Autónoma de México –UNAM



Marco Raúl Mejía
Doctorado Programa Interdisciplinar Investigación en Educación. Miembro Planeta Paz. Asesor Programa Ondas, Colciencias.



Luis Huerta-Charles
Profesor de la Universidad Estatal de New Mexico Texas - Estados Unidos



Julio César Carrión Castro
Licenciado en Ciencias Sociales y Profesor Universidad del Tolima. Magister en Estudios políticos, Universidad Javeriana. Bogotá.



Libia Stella Niño Z.
Dr. En Educación
Profesora Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.



Carlos Alberto Quintero Cano
Doctor en Investigación Educativa de la Universidad de Sevilla. España. Magister en Educación de Adultos.



Diana María López Cardona
Filósofa Universidad Nacional. Bogotá Colombia. Estudiante de Doctorado en Filosofía de la Universidad de Buenos Aires. Asesora Pedagógica – CTERA-, Argentina.

Comité Editorial



Alfonso Tamayo Valencia
Editor
CEID



Victor Manuel Cabrera Vásquez
Secretario de Asuntos Pedagógicos, Educativos y Científicos



Marco Rojas Medina
Corrección de estilo



Miguel Ángel Pardo Romero
Director CEID



John Ávila Buitrago
CEID



Clara Rueda Hernandez
Secretaría Revista



Luis Alonso Londoño Zapata
Secretario CEID



José Hidalgo Restrepo Bermeo
CEID



Mauricio Suárez Acosta
Diseño, diagramación e ilustraciones



Katherine Tobón Vera
CEID



Giovanny Rojas Morales
CEID

Contenido

4 CARTA DEL DIRECTOR

5 EDITORIAL

6 AGENDA

TEMA CENTRAL

- 8** Elementos para una política pública en educación
Carlos Enrique Rivas Segura y Luis Armando Aux Ayala
- 16** Política educativa en el Gobierno del cambio, pacto por la educación y la democracia
William Velandia Puerto y Henry Sánchez Heredia
- 24** Los buenos tiempos para la paz, la democracia y la educación pública
Nelson Javier Alarcón Suárez
- 27** Hacia el sentipensar de otras políticas educativas
John Olimpo Ávila B.
- 33** El Plan Nacional de Desarrollo debe avanzar en las transformaciones que requiere la educación
Miguel Ángel Pardo Romero
- 36** Políticas Públicas, Movimiento Pedagógico y Participación Ciudadana
Víctor Cabrera Vásquez y Carlos Alberto Quintero Cano
- 44** Proceso histórico de la construcción de políticas públicas educativas para la paz y su importancia en la práctica pedagógica
Johanna Rocio Jiménez Jiménez

INTERNACIONAL

- 48** Defiendan y amplíen su derecho a la negociación colectiva
Susan Hopgood y Fred Van Leeuwen

INVESTIGACIÓN

- 51** Balance de los condicionantes y configuraciones de actuación del Estado sobre la política pública en currículo y evaluación educativa de Colombia
José Emilio Díaz Ballén

PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA

- 63** Experiencia significativa en el aula. Zomos -Freestyle Crew-
Juan Fernando Gutierrez Vallecilla
- 69** El conflicto en el departamento de Arauca
Luis Eladio Padilla Silva
- 72** Plan Nacional de Desarrollo 2022 – 2026. ¿Un compendio de las instrucciones del FMI, BM,BID y la OCDE para la educación pública colombiana?
John Alexander Granados Rico

CULTURA

- 75** Alberto Motta Marroquín: los viajes de la imaginación intercultural
Alfonso Tamayo Valencia

77 HUMOR

78 QUÉ LEER

Defender la educación pública es garantizar su financiación

Es ya un lugar común, entre investigadores y estudiosos de la política pública en educación en Colombia, reconocer, con evidencias, que mediante el acto legislativo del 2001 se asestó el más duro y contundente golpe al derecho a la educación consagrado en la Constitución Nacional y en la Ley 115 del 94.

En efecto, como se muestra en las ediciones 118 y 135 de la revista EDUCACION Y CULTURA, el cambio en el modelo de financiación del Sistema General de Participaciones-SGP- esquilmaron más de 256 billones de pesos al sistema educativo nacional, con este acto de los gobiernos de Pastrana y Uribe, culmina una ofensiva neoliberal que tuvo su origen en el gobierno de César Gaviria con la Apertura económica y continuó sin tregua hasta el gobierno de Iván Duque.

La FECODE apoyó y sigue apoyando con vehemencia en las calles y con argumentos en los debates, al nuevo gobierno del Pacto Histórico cuya promesa central es defender y fortalecer la educación pública y cerrar brechas señaladas ya por la federación en sus pliegos de negociación en 2019 y 2021.

Pero esto no sería posible sin una reforma constitucional al SGP que en el Congreso revise los artículos 356 y 357 para aumentar progresivamente los recursos destinados a la educación para superar los problemas en relaciones técnicas docentes estudiantes-jornada única-cobertura del preescolar de tres grados-infraestructura-canasta educativa y educación rural. Esta debe ser la columna vertebral de la política educativa porque ha sido esta política economicista y privatizante de lo público, la que ha impedido progresar en la formación integral a la que tienen derecho nuestros niños y jóvenes.

Oír las voces de los maestros y atender sus peticiones es parte del ejercicio democrático, que no se queda en salir a votar sino participando en el diseño e implementación de la política que los afectará sobre asuntos de los cuales ellos tienen saber y experiencia, porque son ellos los que están día a día en las aulas y conocen los contextos de desigualdad que no permiten el ejercicio del derecho a la educación digna: esta participación es fundamento de la democracia así como la negociación es un derecho y no un simple acto de cortesía del gobierno para con nuestros representantes en la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación-FECODE.

Es desde este horizonte de lo económico como se entiende la insistencia de la OCDE y de las fundaciones ANIF, Corpoeducación, Empresarios por la Educación y los asesores técnicos del MEN y de Hacienda por impulsar programas como el Voluntariado, los colegios por concesión, la coadministración de la educación inicial con el ICBF, los convenios con el SENA para la enseñanza técnica, la alianza con ONGs para la educación rural y los programas de educación para la paz así como el afán por el reemplazo de los maestros del estatuto 2277. Se entiende también la permanencia de los maestros provisionales y la dilación en la elaboración de una política clara de formación docente.

Es por esto por lo que en esta edición presentamos argumentos suficientes y sólidos para un cambio de paradigma respecto de la calidad de la educación mediante la superación de la mirada unilateral y reduccionista de los gobiernos anteriores que, para no invertir en los problemas reales que afectan la educación nos vendieron el lenguaje engañoso de las pruebas externas, los indicadores, la eficiencia, la eficacia, el pago por mérito y los incentivos, para hacer creer que la culpa de las brechas no es el modelo neoliberal sino el magisterio que no hace lo suficiente para elevar los indicadores, los estándares y las competencias.

FECODE y sus asociados estaremos alerta en la construcción del Plan Nacional de Desarrollo para que se tengan en cuenta los aportes que durante 40 años hemos venido haciendo en el análisis de la educación colombiana y señalando la ruta para la recuperación de lo público como el primer compromiso del gobernante en un estado de derecho.

El Comité Ejecutivo ha trabajado intensamente y lo seguirá haciendo unido en la defensa de la educación pública, luchando por la dignificación de los maestros y maestras, por la vigencia de la pedagogía como el saber propio del magisterio y sobre todo por denunciar las múltiples formas como las organizaciones privadas quieren apropiarse del dinero para educación desprestigiando la educación pública y a los maestros oficiales, para desviar la política educativa y ponerla a su favor.

La tarea no es fácil, pero como decimos los maestros: no se puede dejar para mañana.!!!

Carlos Enrique Rivas Segura
Presidente de FECODE

Políticas públicas educativas una cosmovisión holística y prospectiva para la educación pública

Las políticas públicas educativas son fundamentales para el desarrollo y progreso de cualquier sociedad. En este sentido, en Colombia se están enfocando cada vez más en una educación holística, comunicativa y con una cosmovisión más amplia. A través de la implementación de programas y estrategias que fomentan la formación integral de los estudiantes, la participación activa de los mismos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y la inclusión de la diversidad étnica y cultural del país, se espera lograr una educación más integral y de mayor calidad en Colombia.

De ahí que, el gobierno ha implementado diversas políticas con el fin de mejorar la calidad de la educación y garantizar el acceso a la misma para todos los ciudadanos. Sin embargo, el análisis crítico de estas políticas debe tomar en cuenta la influencia de actores internacionales, como la Banca Mundial, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en la definición de la prospectiva de la educación en Colombia, es decir, la Banca Mundial es una organización que ha ejercido gran influencia en la definición de políticas públicas en todo el mundo, incluyendo las políticas educativas en Colombia. Al respecto, el Movimiento Pedagógico, el CEID y FECODE han sido protagónicos en la lucha y discusión por la defensa y progreso de la educación.

Se propone el currículo alternativo denominado Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo 'PEPA' y las Experiencias Pedagógicas Alternativas EPA, Escuela Territorio de Paz son opciones relevantes para la mejora del sistema educativo en Colombia. Estas propuestas buscan fomentar una educación más participativa, activa, inclusiva y democrática, que permita a los estudiantes desarrollar habilidades y competencias fundamentales para enfrentar los retos que presenta el mundo actual. Es importante para el movimiento pedagógico, el CEID y FECODE continuar promoviendo y fortaleciendo modelos alternativos, por una parte, y por otra, fomente el diálogo y la colaboración entre todos los actores involucrados en la educación para construir un sistema educativo más justo y equitativo.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional ofrece el Programa para la Transformación de la Calidad de la Educación "Todos a Aprender" (PTA), propuesto para la mejora de la calidad de la educación en Colombia. A pesar de ello, es necesario hacer una reflexión crítica sobre algunos de sus enfoques y estrategias, en particular sobre la descontextualización de la educación que promueve.

El Artículo 67 de la Constitución Política de Colombia establece que la educación es un derecho y un servicio público que tiene una función social. Pero, la realidad es que

en la práctica existe una gran brecha entre lo público y lo privado en cuanto a la calidad de la educación y las oportunidades que se ofrecen a los estudiantes

Se ha planteado la necesidad de modificar el Artículo 67 de la Constitución para que la educación sea considerada un derecho fundamental, lo que implicaría una mayor responsabilidad por parte del Estado en garantizar una educación de calidad para todos los ciudadanos sin distinción alguna. De esta forma, se reduciría la brecha entre lo público y lo privado y se promovería una igualdad de oportunidades para todos, es decir, se requiere de un enfoque integral y un compromiso real por parte del gobierno y la sociedad en su conjunto para reducir las desigualdades en el acceso a la educación y garantizar una formación de calidad para todos los ciudadanos en el marco de la sociedad del conocimiento.

A propósito, el Plan Nacional de Desarrollo (PND) para el 2022 -2026, denominado 'COLOMBIA, potencia mundial de la vida' plantea la importancia de la educación de calidad para reducir la desigualdad en Colombia. En este sentido, se requiere plantear la reforma al Sistema General de Participación (SGP) como una herramienta relevante e importante para la implementación de políticas educativas que garanticen una educación de calidad para todos.

Ahora bien, en el marco de la asunción del nuevo gobierno de Gustavo Petro, es necesario destacar el papel protagónico y estratégico que juegan organizaciones como FECODE, el Movimiento Pedagógico y el CEID en la redimensión de los procesos participativos, administrativos y operativos en la comunidad educativa.

En el marco de la reflexión, cada uno de estos paradigmas tiene sus propias ventajas y desventajas. El neoliberalismo puede ser efectivo para generar crecimiento económico, pero genera desigualdades. La concepción social democrática busca el bienestar social y la justicia, pero puede generar dificultades en términos de eficiencia y competitividad. El capitalismo busca la maximización de beneficios, pero es insensible a los derechos sociales y la justicia que hoy día (año, 2023) se percibe. La democracia busca el consenso y la participación, pero puede ser difícil de implementar en la práctica. Por lo tanto, es importante encontrar un equilibrio entre estos modelos para lograr un desarrollo económico y social sostenible y justo.

Víctor Manuel Cabrera Vásquez
Secretario de Asuntos Educativos,
Pedagógicos y Científicos de FECODE

Junta Nacional



10 de febrero de 2023

El día 10 de febrero se desarrolló la Junta Nacional de FECODE, donde la agenda aprobada abordó: Informe de presidencia, plan de trabajo de la Federación para el 2023, pliego de peticiones, elección de los integrantes de la comisión electoral e informes de las regiones.

En el informe de Presidencia se abordó que el próximo domingo 12 de febrero se daría la reunión con los Ministerios de Salud y de Trabajo y el 13 de febrero con el señor Presidente de la República, Gustavo Petro, para abordar los temas de educación más complicados como el del SGP, déficit fiscal, entre otros. Al igual, se informó sobre la reunión sostenida con la bancada parlamentaria del pasado lunes, donde 65 congresistas escucharon a FECODE y manifestaron su respaldo a las propuestas planteadas. Se solicitó a las filiales que si hay movimientos de plantas de personal se informen por escrito enviando a secretaria general de FECODE.

Se realizó de forma democrática la elección y votación de los integrantes de la Comisión Nacional de Garantías Electorales, quienes cumplirán funciones en el marco de las elecciones de FECODE de acuerdo con la Resolución No. 1 del 26 de enero de 2023 del Comité Ejecutivo.

En el tema de pliego de peticiones se aprobaron las líneas generales allí planteadas y se aprobaron por amplia mayoría las bases en un documento que será socializado con los sindicatos filiales y el magisterio. A partir de allí, recoger los aportes de las filiales máximo hasta el 17 de febrero y antes del 27 de febrero se convocará una nueva Junta Nacional para aprobar el texto definitivo del pliego que se radicará el 28 de febrero ante el Gobierno Nacional.

XXI Asamblea Federal



29 Y 30 de noviembre 1 Y 2 de diciembre 2022

El pasado 29 Y 30 de noviembre 1 Y 2 de diciembre 2022, se llevo a cabo la XXI Asamblea General Federal en la ciudad de Cali, esta contó

con la participación de los delegados oficiales, invitados internacionales y nacionales, las juntas directivas de cada filial, equipos de FECODE y maestros. Durante estos 4 días se trabajaron, analizaron y debatieron temas trascendentales para la educación pública, la profesión docente y el Magisterio Colombiano; Esta asamblea trabajó en seis comisiones tales como: política educativa, movimiento pedagógico, estatuto docente, reforma estatutaria, salud, plan de acción (pliego de peticiones y finanzas).

Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación - Fecode XXI Asamblea General Federal (Cali, Diciembre 2 de 2022) Declaración Política



La XXI Asamblea General Federal de la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación –FECODE–, máxima instancia de decisión y gobierno de nuestra Federación, realizada en la ciudad de Cali, los días 29 y 30 de noviembre y 1 y 2 de diciembre de 2022

DECLARA

Que La aplicación de políticas neoliberales en los distintos países ha incrementado la situación crítica de muchos de ellos. La injerencia de organismos como el FMI, el BID, el Banco Mundial, la OCDE y muchos otros organismos multilaterales, han acentuado las políticas de privatización y de crecimiento del mercado de las grandes transnacionales, reduciendo el tamaño del Estado, lo cual ha ampliado la brecha social y la desigualdad. La pandemia del coronavirus que azota al mundo –porque esta no ha terminado– permitió desnudar aún más la realidad: más hambre, más pobreza, más desempleo y una creciente inequidad. El desplome de un 5% del PIB global –según las estimaciones– significa pobreza extrema e inseguridad alimentaria para más de 100 millones de personas. Así mismo, son abundantes los riesgos geopolíticos (Ucrania, guerra fría chino-norteamericana, Irán, entre otros). Se están advirtiendo las consecuencias negativas del cambio climático, no hay recursos suficientes para incrementar las energías renovables y se esperan unos precios más elevados de la energía durante varios años. No se ha entrado todavía en una fase de estanflación, pero hay riegos de que se reproduzca dicha situación.

En nuestro continente, pese a la crisis social generalizada, soplan vientos de esperanza. Los giros políticos se han convertido en tendencia en América Latina, en las últimas elecciones los oficialismos han perdido terreno y los gobiernos alternativos han llegado al poder: Este año ha habido cambio de Gobierno en Brasil, Colombia y Costa Rica; en 2021 ocurrió en Ecuador, Honduras, Perú y Chile; en 2020 había sucedido en Bolivia y República Dominicana. Esta nueva izquierda en América Latina es distinta a aquella primera ola de líderes progresistas a comienzos de los 2000 —a veces caracterizada como parte de un “Socialismo del Siglo XXI”— y a la que perteneció Lula da Silva, atendiendo el clamor de la protesta social y las exigencias de las nuevas generaciones, promete adelantar un proceso de integración para introducir los cambios que requiere esta parte del mundo, afianzando el liderazgo en políticas ambientales, como lo hizo en su momento Brasil.

Colombia sigue enfrentándose a importantes retos estructurales. En primer lugar, la tasa de crecimiento potencial es insuficiente para garantizar la convergencia de la renta per cápita con la de los países de altos ingresos. En segundo lugar, Colombia sigue siendo uno de los países más desiguales del mundo. Aunque hubo una tendencia a la reactivación económica en 2021 y la continuación de los programas de transferencias de emergencia, la alta inflación está minando el progreso y la recuperación no está llegando a todos los sectores. Para reducir la pobreza de forma duradera y aumentar la resiliencia entre la mayoría de la población es necesario ampliar la cobertura del Sistema de Seguridad Social, reducir las rigideces en la inclusión automática a los programas sociales, hacer que los mercados laborales sean más eficientes e inclusivos, mejorar el nivel y la calidad de la educación, la salud, la infraestructura y garantizar el acceso a la conectividad. En tercer lugar, el déficit de cuenta corriente (aunque está disminuyendo) sigue siendo elevado, y la reducción sostenible del déficit fiscal y de la relación deuda-PIB del gobierno general, requerirá un aumento duradero de los impuestos y reducción de los subsidios a los combustibles. Por último, Colombia debe empezar a prepararse para el cambio climático, introduciendo no sólo medidas de adaptación y mitigación, sino también una profunda reforma estructural que facilite la adopción de tecnología, la innovación y la diversificación de sus exportaciones.

Las elecciones presidenciales de Colombia en junio de 2022 resultaron en la victoria de Gustavo Petro de la coalición de izquierda Pacto Histórico. Más de 22 millones de colombianos salieron a votar, lo que correspondió a una participación del 58%, la más alta desde 1998. Como afirmaron en su propuesta de campaña, la fórmula de Gustavo Petro y Francia Márquez, como vicepresidenta, ya está trabajando en consolidar la paz total, la justicia social, la justicia ambiental, erradicar el flagelo de la corrupción, las reformas que con urgencia se requieren para la recuperación del Estado Social de Derecho y el fortalecimiento de la democracia, como la reforma laboral, pensional, a la justicia, al sistema de salud y el fortalecimiento de las finanzas públicas.

La educación pública colombiana por más de 30 años ha resistido los embates de la implementación de políticas neoliberales, en su afán de desfinanciarla y entregarle al sector privado los recursos de la educación pública, incrementando las brechas como son (i) el acceso universal al sistema educativo público de todos los niños y jóvenes; (ii) canasta educativa para todos los estudiantes del sistema público educativo; (iii) implementación de la jornada única; (iv) infraestructura educativa pública; (v) relaciones técnicas alumno/docente y alumno/grupo; (vi) educación rural y (vii) conectividad y tecnología digital, referentes hoy en la Mesa de Alto Nivel para consensuar la reforma constitucional al Sistema General de Participaciones con el propósito de incrementar real y progresivamente los recursos financieros que permitan el cierre de las mismas y garantizar la educación como derecho fundamental para los niños, niñas, jóvenes y adolescentes; reforma que debe ser tramitada con mesaje de urgencia en el Congreso de la República, ya que la hegemonía de gobiernos serviles a las directrices de organismos multilaterales la han llevado a la precarización que en materia de recursos económicos hoy presenta.

La búsqueda de la paz total necesita de la educación como pilar fundamental para lograrla, por lo que los trabajadores de la educación junto al mundo del trabajo en general deben asumir su papel como soportes éticos de la sociedad para superar la crisis de valores. La "Escuela como territorio de paz" se constituye en nuestra plataforma para acompañar con la comunidad educativa a la sociedad colombiana en su proceso de construcción; La Escuela, escenario de reconciliación y constructora de paz, con los saberes para la vida, -hoy también saberes para la paz-, es también escenario para fortalecer el trabajo por la paz territorial, la paz laboral y la resolución de los conflictos que demandan otros países, así como la defensa y difusión de los derechos humanos.

La dignificación de la profesión docente exige la expedición del nuevo estatuto de la profesión docente, como solución a la dispersión que violando principios constitucionales hoy se presenta en materia laboral para quienes ejercen esta labor, después de haber superado el concurso de méritos y alcanzar la formación idónea para su ejercicio. En ese mismo sentido, los estatutos de los etnoeducadores y las comunidades afro, deben garantizar la participación de los maestros y de la Federación de tal forma que reconozcan al trabajador de la educación en estas comunidades su derecho al trabajo en condiciones dignas y justas. Así mismo, no desistiremos en nuestro compromiso por la vinculación laboral y el respeto de la estabilidad laboral de los maestros y maestras provisionales.

Otro elemento que hace parte de ese reconocimiento a los maestros son derechos fundamentales a la salud y la seguridad y salud en el trabajo, que hoy no se reconocen por el incumplimiento del contrato por parte de los prestadores y la ausencia de exigencia y sanciones desde la fiduciaria como entidad contratante, así como del Ministerio y de las Secretarías de Educación para que se cumpla lo suscrito en los contratos. Se deben acelerar las acciones para establecer los lineamientos, manuales y Pliego de Condiciones que garanticen a partir de junio de 2023 un contrato que haga efectivo este derecho y defina procedimientos claros en caso de la no prestación por parte de los responsables.

Después de la conmemoración de los 40 años del Movimiento Pedagógico se reactiva el debate pedagógico, el fortalecimiento del Proyecto Pedagógico Alternativo y las Experiencias Pedagógicas Alternativas, que articuladas con la Escuela Territorio de Paz estimulan la investigación y la preparación del III Congreso Pedagógico.

El movimiento sindical requiere también de transformaciones y adecuaciones al momento histórico, por lo cual, se dará la más amplia discusión para la reforma estatutaria que permita el fortalecimiento de la Federación, así como de nuestras filiales, en ese compromiso en el desarrollo regional, nacional y de la democracia.

Bajo estas premisas, el Magisterio Colombiano ratifica el apoyo al gobierno popular, progresista y democrático de Gustavo Petro Urrego y Francia Márquez Mina - para la materialización de las políticas públicas educativas, lograr la transformación social en los diferentes territorios y la consolidación de la Paz Total en el país, resolviendo las brechas de desigualdad, erradicando la pobreza, brindando oportunidades para nuestros jóvenes y la defensa de lo público; para que los tres grados del preescolar regresen a la educación pública y existan garantías reales

hasta la educación superior pública, la dignificación de la profesión docente y la educación rural como epicentro de nuestras comunidades en los diferentes territorios del país.

De igual forma, desde nuestros principios políticos, pedagógicos y éticos, con la movilización como herramienta para la lucha social, afianzando nuestro ideario de independencia ante cualquier gobierno, la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación -FECODE mantiene y defiende su AUTONOMÍA EN LA DEFENSA DE LA EDUCACIÓN PÚBLICA FINANCIADA POR EL ESTADO Y DE LOS DERECHOS DE LOS COLOMBIANOS.

Proyecto Borrador Estatuto Docente Versión Presentada a la XXI Asamblea General para revisión y aportes



El Comité Ejecutivo, con el objetivo de ampliar la posibilidad de participación en la construcción del Estatuto y teniendo en cuenta la solicitud realizada por maestros y directivas de ampliar el plazo para recibir los aportes a la propuesta de Estatuto de la Profesión Docente que se abordará en la Asamblea General Federal Extraordinaria, informó que ha determinado como fecha límite el 1° de marzo del año en curso para recepción de aportes. Así mismo invitó al magisterio a no dejarse desinformar y, por el contrario, seguir discutiendo, analizando y enviar sus contribuciones, que serán fundamentales en la construcción de la propuesta final.

Las propuestas recogidas deben enviarse a los sindicatos filiales, que las harán llegar al correo secretariageneral@fecode.edu.co o al correo estatuto@fecode.edu.co. La Asamblea General Extraordinaria es un espacio definido por la XXI Asamblea General Federal de Cali con el objetivo de discutir y decidir el proyecto final del nuevo estatuto de la profesión docente y las reformas estatutarias que requiere FECODE.

El borrador del proyecto de nuevo estatuto, para análisis, discusión y debates, está disponible aquí: https://www.fecode.edu.co/images/comunicados/2022/PROYECTO_ESTATUTO_version_XXI_Asamblea_General.pdf

El pasado 15 de febrero se instaló la comisión nacional de garantías electorales con el fin de iniciar su importante labor de vigilancia, acompañamiento y organización del proceso electoral en FECODE 2023. Esta comisión continuará sesionando para el desarrollo de las funciones establecidas estatutariamente y bajo el código electoral. Además, y de acuerdo con la resolución N° 01 del 26 de enero de 2023 el pasado 20 de febrero fueron expedidos por el Comité Nacional de Garantías Electorales, los formatos que son necesarios para la inscripción de planchas hasta el 15 de marzo, los cuales se recibirán en las oficinas de FECODE en Bogotá.

Aquí podrá descargar los formatos para la inscripción de candidatos. <https://www.fecode.edu.co/index.php/publicaciones/documentos-proceso-de-eleccion-2023.html>

Agéndate



Conscientes de que los estudios sobre el trabajo y la formación docente en Colombia configuran un campo conceptual que es necesario analizar para desarrollar las políticas que lo regulan y hacer visibles las demandas necesarias para incidir en su transformación, las instituciones y organizaciones vinculadas a la Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente -Red Estrado- nodo Colombia, convocan al IV Seminario Nacional Formación y trabajo docente en Colombia. Desafíos y posibilidades de transformación, a celebrarse durante los años 2022-2023. El propósito central del Seminario es generar conocimiento y reflexión crítica acerca de la formación y el trabajo docente en Colombia y formular propuestas alternativas con el interés de incidir en la política pública que regula el campo.

Descargue la convocatoria: https://mcusercontent.com/4824e3203e3a98fc73046db1b/files/e3f94384-8f3e-5019-4c5e-79a1e01b3348/Seminario_Nacional_RED_ESTRADO_2022_2023final.pdf
Inscripciones regionales: <https://forms.gle/5K1rGjQVU5qyBNeb9>
Mayores Informes: redestrado@gmail.com

Homenaje, gratitud y reconocimiento Dr. Jorge Humberto Valero Rodríguez (QEPD)



6 febrero 2023

Lamentamos con profunda tristeza el fallecimiento del Dr. Jorge Humberto Valero Rodríguez, nuestro asesor legislativo. Un defensor de los derechos del magisterio, de los colombianos y de la educación pública. Nuestras más sentidas condolencias a su familia, a sus allegados y comunidad.

Hasta siempre.

Preparación editorial de agenda: Katherine Tobón Vera



Carlos Enrique Rivas Segura

Presidente de Fecode. Director de la Revista Educación y Cultura.



Luis Armando Aux Ayala

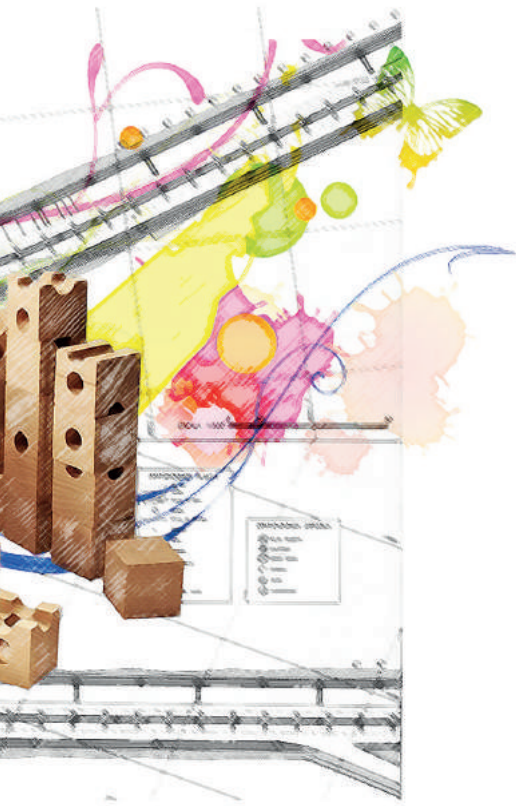
Secretario de Seguridad Social y Pensional de Fecode.

Elementos para una **política pública** en educación

¿Qué es política pública?

La política pública es un tema reciente en el ámbito académico y ha tenido diversos desarrollos de orden conceptual y práctico. Es un tema de la Ciencia Política que se enseñaba en las Facultades de Derecho y que emerge en Colombia en los años 90 en la Universidad de los Andes y se consolida con los trabajos de André-Noel Roth en 2002.

En la edición 106 de la revista Educación y Cultura de noviembre de 2014 se aborda el tema con alguna rigurosidad con importantes contribuciones de Fernando Escobar, María Pilar Vanegas, José Hidalgo y Carlos Rivas actual presidente de FECODE. Es revelador la manera como interpretan las diferencias entre política pública y política de gobierno, donde la primera



tiene como requisito central la participación de los sectores involucrados en la problemática de la que se trata mientras que, en la segunda acepción es el Estado y sus intereses, su legislación y sus proyectos los que se imponen de manera hegemónica.

Muy dicente también la entrevista a dos economistas sobre estos temas (Dr. Guillermo Perry y Dr. Daniel Muñer) donde se aclaran posiciones diferentes sobre estas relaciones y se explican los alcances de la injerencia externa en la aplicación de política pública en el país.

La política pública tiene que ver fundamentalmente con el Estado y la manera como se posiciona frente a fenómenos como la globalización, las nuevas tecnologías y la sociedad del conocimiento.

Tiene que ver también con la idea de sociedad predominante y su legislación en la constitución nacional. Al respecto dicen Fazal Rizvi y Bob Lingard: "La política en ocasiones es una

expresión de los efectos específicos de la globalización, pero también se puede percibir como la forma en que el Estado y los políticos aspiran a gestionar y rearticular las presiones globales suspendidas frente a las presiones locales y nacionales y los intereses competitivos." (pag 46).

Hay entonces cambios en las políticas de acuerdo con los cambios en las concepciones del Estado según las presiones de orden económico, cultural, político, religioso, de bienestar o de mercado.

André Roth la define así: "*una política pública designa la existencia de un conjunto conformado por uno o varios objetivos colectivos considerados necesarios o deseables, de medios y acciones que son tratados, por lo menos parcialmente, por una institución u organización gubernamental con la finalidad de orientar el comportamiento de actores individuales o colectivos para modificar una situación percibida como insatisfactoria o problemática.*" (pag 38).

Características de la política pública en educación?

Asumimos la política pública en educación como un proyecto cultural, político y pedagógico construido de manera colectiva por todos los actores de la educación: padres de familia, maestros, directivos, funcionarios del gobierno, políticos y estudiantes en orden a "asumir un modelo educativo que sirva para la realización de unas determinadas funciones de cara a hacer realidad un proyecto de sociedad que consideramos el más apropiado y acorde para continuar esforzándonos

en la construcción de una sociedad y un mundo cada vez más justo, democrático, fraternal, solidario y sustentable." (Jurjo Torres S.2017.)

La pregunta, en esta nueva coyuntura de gobierno es: ¿Cuáles son los cambios que implican las políticas educativas de acuerdo con el nuevo proyecto de sociedad que plantea el Pacto Histórico?

¿Cuales son las políticas en educación?

Con el anterior telón de fondo, vale la pena abordar las líneas gruesas de política educativa para señalar sus avances y sus tensiones, para generar condiciones dignas al ejercer el derecho a la educación.

Una revisión de la literatura sobre el tema (Rizvi. 2013) nos revela dos tendencias de la política educativa asumida bien en un marco exclusivamente nacional o establecida en un "sistema global". "Aunque los gobiernos nacionales aún tienen la principal autoridad para desarrollar sus propias políticas, la naturaleza de esta autoridad ya no es la misma, y está afectada considerablemente por los imperativos de la economía global, los cambios en las relaciones políticas y los patrones evolutivos de la comunicación global que transforman el sentido de identidad y de pertenencia de las personas." (pag 25)

De este modo, la política educativa trasciende las decisiones políticas o procesos legislativos; por su parte, le implica consolidar un tipo de proyecto social; lo cual significa que las políticas educativas deben enfrentar realmente los problemas sobre las que se sustentan a partir de lo anterior, se reconoce

...La política educativa trasciende las decisiones políticas o procesos legislativos; por su parte, le implica consolidar un tipo de proyecto social; lo cual significa que las políticas educativas deben enfrentar realmente los problemas sobre las que se sustentan...

como las políticas educativas no solo dictan normas para la *accesibilidad de todos al derecho de la educación*, sino que también deberían repercutir en una acción pedagógica coherente con el contexto real, ya que, según Rizvi, toda política es una asignación autoritaria de valores.

De acuerdo con esta nueva tendencia (Shirley 2017) señala que desde los años 90 se ha venido implementando, en el orden internacional, un Movimiento Global de Reforma Educativa (GERM) centrado en los siguientes componentes: *Estandarización del aprendizaje y de la enseñanza; -Énfasis en lectoescritura, matemáticas y ciencias, descuidando otras dimensiones de la formación; -Prescripción de un currículo único basado en competencias asumidas como derechos básicos de aprendizaje; -Modelo de reforma en función del mercado y -Vigilancia y contabilidad a través de las pruebas PISA y SABER.*

Estas políticas en nuestro país se vienen desarrollando como criterio de calidad de la educación.

De otra parte, y desde los años 80 se ha venido levantando un Movimiento Pedagógico que defiende la educación pública como derecho, que exige presupuesto adecuado para la educación, que lucha por el reconocimiento del maestro y de la maestra como trabajadores de la cultura y por el saber pedagógico como el referente que le da identidad profesional y que se fundamenta en las Pedagogías críticas y en las experiencias de emancipación latinoamericanas, para enfrentar las polí-

ticas de cada gobierno en educación y para fortalecer sus saberes y sus prácticas por la conformación de una red de experiencias pedagógicas alternativas (EPA) hasta construir desde abajo y con la participación de los afiliados a FECODE, un Proyecto Educativo Pedagógico Alternativo (PEPA).

Fruto de estas tensiones son las movilizaciones y paros del magisterio organizado en la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación, (FECODE) que reúne a más de 320.000 maestros en todo el país y está organizada en 34 sindicatos regionales. La revista Educación y Cultura, así como el ejercicio reflexivo y crítico de los Centros de Estudios e Investigaciones Docentes a nivel nacional y regional mantienen viva la propuesta y las tesis del Movimiento Pedagógico.

En la negociación de FECODE con el gobierno en 2019 fue posible llegar a acuerdos para una financiación adecuada a la educación mediante una reforma constitucional al Sistema General de Participaciones (SGP) con el propósito de incrementar real y progresivamente los recursos financieros que permitan garantizar el cierre de 6 seis brechas reconocidas como factores de desigualdad que están afectando la calidad de la educación. Ellas son: Jornada Única, -Relaciones técnicas maestro-alumno, -Acceso universal, -Canasta educativa, -Educación rural y Preescolar de tres grados.

El sistema educativo colombiano, a pesar de la vigencia de los derechos consagrados en la Constitución Nacional del 91 y la Ley 115 del 94 así

como la Ley de Educación Superior del 92 presenta alto grado de inequidad, jerarquización, desfinanciación, dependencia de organismos internacionales, favorecimiento del sector privado y ausencia de una directriz clara en cuanto a la formación de docentes que no se fortalece con los desarrollos de la investigación en educación y pedagogía; ni mucho menos con propuestas en educación inicial, básica y media cuyos indicadores colocan a nuestro país muy por debajo de los promedios de la OCDE.

En educación superior, el modelo privatizante, 270 Instituciones de Educación superior privadas y una legislación que viola la autonomía en pro de la ya denunciada calidad, tiene la universidad pública en cuidados intensivos por la desfinanciación y dependencia del costo de la matrícula, para su funcionamiento, con consecuencias muy graves para el fomento de la investigación científica. En estos momentos las 30 Instituciones de Educación Superior de carácter público, han tenido que autofinanciarse en un promedio de entre el 45% al 50%, tienen sus plantas de personal congeladas y cada vez aumenta más el número de profesores por contrato u “ocasionales”, que ya en la práctica, se convirtieron en permanentes.

La crisis en el sistema de salud también ha dejado claro, que no hay condiciones para fomentar la ciencia y la tecnología y que hay que importar desde respiradores hasta reactivos e hisopos, para tomar las muestras. (Aunque hace poco se creó un Ministerio de Ciencia, invisible en medio de la crisis.)

Estas tensiones ponen en cuestión la llamada calidad de la educación y dejan al descubierto la necesidad de pensar en colectivo, como país, los fines de la educación que nuestros hijos necesitan.

La educación, aún antes de la pandemia, está urgida de una reforma que la ponga al nivel de los nuevos tiempos para responder a los cambios que se avecinan y la polarización o el en-

...Desde los años 80 se ha venido levantando un Movimiento Pedagógico que defiende la educación pública como derecho, que exige presupuesto adecuado para la educación...

frentamiento no puede ser la única vía para lograrlo. La comunidad académica y los planificadores de políticas educativas tienen que salir de sus propios monólogos y conversar con inteligencia y compromiso social y ético, para consolidar un proyecto de largo aliento que permita ejercer el derecho a una educación pública de calidad.

La educación es la construcción social que permite hacer de nuestra propia existencia un proyecto digno de vivirse y es el maestro el sujeto designado 'por la historia para mostrarnos el mundo desde las múltiples ventanas del lenguaje, los valores y la praxis, para apropiarnos del patrimonio cultural de la humanidad. Si la crisis sirve para volver a preguntarnos por el rumbo que está tomando la educación y abrirnos a la posibilidad de corregirlo, será esta una oportunidad para crecer como especie humana y como miembros de una sociedad que se merece una mejor suerte. Se trata de abordar el reto como especie sin perder la visión del contexto cultural propio que nos da identidad.

Elementos para una propuesta: los nuevos imperativos para el cambio educacional

Me apoyaré en el trabajo del profesor Dennis Shirley (2017) del Boston College en Massachusetts, y en las ideas de I. Aguerrondo (2010) sobre la calidad de la educación, para señalar las características del modelo educativo predominante y la necesidad de construir colectivamente nuevos imperativos para una educación que responda a los retos del siglo XXI.

Estos viejos imperativos del cambio educativo son el resultado de políticas que se han instaurado por más de un cuarto de siglo y que han sido codificadas en leyes para ser establecidas en las escuelas.

Estos son:

- El *imperativo ideológico*, que ha enfatizado la competencia del mercado, la evaluación y la estandarización como instrumentos de

mejora en las escuelas, a pesar de la falta de evidencia para apoyar estas directrices.

- El *imperativo imperialista*, que ha proyectado esta ideología en otras escuelas como la mejor manera de lograr la calidad aun cuando estos otros sistemas ya habían tenido éxito empleando diferentes modos de organizar su trabajo.
- El *imperativo prescriptivo*, que ha estipulado el trabajo diario de los maestros desde los altos niveles de burocracia en las escuelas.
- El *imperativo de mentalidad limitada*, que sobrecargó a los educadores con demasiadas demandas desde las políticas, de tal manera que su habilidad para aprender de otras escuelas y sistemas en algún otro lugar ha sido seriamente limitada.
- El *imperativo instrumental*, que ha definido estudiantes y maestros en relación con su contribución económica, mostrando un desdén por los valores de la compasión, la solidaridad o el servicio.

Estos cinco viejos imperativos de cambio educacional han dirigido a los maestros y maestras, hacia el logro de un objetivo común: evaluar para rendir cuentas. Pedagogía, currículo y

evaluación se volvieron estrechamente alineados uno con el otro. Las electivas, el aprendizaje basado en proyectos y los programas interdisciplinarios de estudio, fueron reemplazados con un currículo predeterminado, que apunta cuidadosamente hacia las pruebas. Los programas de educación docente y los salarios de los maestros fueron transformados. Los viejos imperativos comercializaron agresivamente una metodología tradicional, el currículo estandarizado y el dominio de competencias instrumentales, todo esto apoyado en evaluaciones por pruebas externas.

Estos son los imperativos que, "coincidentalmente", también se establecen en nuestro país y en general en Latinoamérica, lo que revela que el movimiento de reforma global en educación (GERM) por sus siglas en inglés; es también una bacteria o virus que azota, sin que nadie se alarme, las políticas en educación de nuestros países.

Una secuencia de estudios e investigaciones sobre políticas en educación en Colombia muestran una coherencia en la focalización sobre resultados de aprendizaje, control del currículo y del quehacer de maestro, prescripción minuciosa de sus objetivos ahora lla-



mados “competencias”, acompañados de materiales para hacer la clase tales como mallas curriculares y selección de contenidos basados en los supuestos Derechos Básicos de Aprendizaje.

Tres textos bastan para justificar estas afirmaciones: Tras la excelencia educativa (2014) Fundación Compartir. Revisión de políticas nacionales en educación (2016) OCDE. Los diez pasos para hacer Colombia la más educada 2025. Saavedra y Forero. ANIF.

En su libro publicado en 2017 el profesor Dennis se dedica a mostrar, con evidencias, que estos lineamientos no han mejorado la calidad de la educación ni mucho menos han propiciado aprendizajes para transformar la visión del mundo y para la vida en democracia. Analiza el caso de Inglaterra, USA y Suecia como los países que tomaron la bandera de este modelo y fracasaron en su intento, tanto por los resultados de las pruebas PISA como por la equidad social o el bienestar logrado en la población. Pone como ejemplo a Alemania y Finlandia donde diseñaron políticas propias basadas en su contexto y tradición sin convertir las pruebas en su principal finalidad para después hacer un recorrido por muchos países, donde existen esfuerzos colectivos de maestros e instituciones para lograr un modelo integrado que atienda los logros en aprendizaje, pero también fomente el desarrollo integral de la propia existencia, en el orden ético, estético, espiritual. Estas ideas han sido documentadas rigurosamente para el caso de USA por Diane Ravitch (2013).

Cuatro imperativos serían posibles, después de este recorrido, para lo que denomina un cambio de paradigma en la educación global así:

1. Frente al imperialismo de las pruebas PISA, maestros y maestras, como profesionales debemos asumir su análisis y comprensión para ver lo que ellas nos pueden decir, no como un dogma sobre la calidad de la educación sino como una fuente de información desde una racionalidad técnico-instrumental

que construye datos desde modelos estadísticos y promedios para estandarizar competencias desde lo que ellos mismos consideran se debe saber y se puede hacer con el saber en cualquier país de la OCDE, mediante pruebas aplicadas a jóvenes de quince (15) años, sin tener en cuenta su contexto cultural, su nivel socioeconómico ni su historia. ” Emplear pruebas estandarizadas de logros para averiguar la calidad educativa es como medir

que la excesiva intervención del gobierno en los asuntos de la escuela no funciona. Recuperar la pedagogía y sus dimensiones: la didáctica, el currículo, la evaluación, los propósitos, para empoderar las redes de maestros y hacer valer sus voces como interlocutores válidos frente a quienes diseñan las políticas.

4. Unirnos como educadores, con todos los educadores del mundo y aprovechar la globalización para



Fotografía - Alberto Motta - q.e.p.d

la temperatura con una cuchara”. (J. Popham 1999). Ya es hora de ponerlas en su lugar.

2. Frente a la imposición de políticas externas elaboradas desde los intereses de los banqueros, es preciso ir más allá del estado de cosas vigentes y desarrollar con espíritu innovador y creativo, alternativas transformadoras que reconozcan los sujetos y sus contextos, que abran el mundo de una visión ingenua a una problemática y crítica que muestre el poder del conocimiento para la solución de los problemas sociales y la construcción de la democracia. Hacer de la escuela un territorio de paz y sacar adelante las tesis de Movimiento Pedagógico Colombiano.
3. Fortalecer la profesión docente, pues si algo se puede aprender del movimiento de reforma global es

levantar un modelo no hegemónico, pero si emancipador y más humano, que devuelva a la educación y a la pedagogía, a la sociedad y a los maestros su lugar de privilegio en la conservación y recreación de la cultura propia y la de los otros, para consolidar una ética planetaria, que nos hermane a todos como habitantes de un planeta del cual también somos responsables. (Boaventura de Sousa. 2005)

De acuerdo con lo anterior se hace urgente repensar las propuestas curriculares para superar las visiones fragmentadas del mundo, aprovechar los desarrollos de la pedagogía contemporánea y diseñar ambientes de aprendizaje significativo o profundo que apunten a la construcción de sujetos éticos, políticos y epistémicos para vivir en un ambiente de democracia.

Entonces que queda?

Si la pandemia nos une como especie humana, es ella una oportunidad para dar la razón a quienes vienen luchando por develar la inequidad del sistema educativo en muchos países y encender las alarmas para que, bajo el miedo y el desconcierto que produce, no se aprovechen los de siempre para hacer pasar como necesario y natural lo que ha quedado descubierto como dispositivo de poder desde el saber.

Lo que está sucediendo en nuestro país es que el MEN ha enfilado toda una batería de clases programadas en la línea de los viejos imperativos, para garantizar el obsoleto y polémico concepto de calidad de la educación que viene imponiendo, violando una vez más la autonomía escolar, los proyectos educativos institucionales y la profesionalidad ética y pedagógica de los maestros y maestras en las regiones. No se puede tapan el sol con las manos y la precariedad del sistema educativo no se va a resolver de la noche a la mañana con el desbordado entusiasmo por los formatos y las tecnologías digitales, desconociendo el contexto, los sujetos y los entornos familiares.

Es en esta época cuando vale la pena construir colectivamente, una nueva e inédita dimensión formadora del currículo, sus fuentes éticas y estéticas, su valor para el desarrollo espiritual y político. Darle el peso que se merece la enseñanza de las ciencias sociales, la filosofía, los proyectos transversales en ética y ciudadanía, la formación en valores... porque el currículo único y reducido, que se impone desde las competencias y los estándares, se ha mostrado estéril para la educación como cultura y reduce nuestro modo de comprender la realidad natural, social y personal.

Los tiempos de pandemia, no pueden ser la disculpa para desentenderse de la responsabilidad del gobierno por una financiación adecuada de la educación y el cumplimiento de los acuerdos pactados con la FECODE para una reforma constitucional, que fortalezca el Sistema General de Participaciones.

Cuando se trata de aprender a leer lo que nos pasa como seres humanos en crisis de supervivencia, la sociedad toda se convierte en una escuela, donde todos somos responsables de todos, porque como decía P. Freire (1996) no hay docencia sin discencia y la educación es un gran diálogo: “nadie nace hecho. Nos vamos haciendo poco a poco en la práctica social en que tomamos parte.”. Todo verdor renacerá...

La propuesta de Fecode

Ante este panorama, la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación ha decidido potenciar el Movimiento Pedagógico aprovechando lo mejor de sus desarrollos históricos, incluyendo los avances conceptuales en pedagogía crítica y organización como movimiento social y para ello propone el Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo –PEPA–.

“El reto del Movimiento Pedagógico en el presente es la defensa de la educación pública comprendida como derecho fundamental, un bien común y patrimonio de la humanidad que debe ser financiada y administrada por el Estado; para ello ha enfrentado la profunda arremetida neoliberal impuesta en Colombia en los últimos veinte años de contrarreforma educativa y que apunta a la privatización y mercantilización de todos los componentes del sistema educativo; en este escenario es importante retomar las lecciones de su trayectoria valorando sus logros e identificando las dificultades para potenciar un agresivo proceso para fortalecer el compromiso y liderazgo de FECODE y de sus filiales con el Movimiento Pedagógico, con los CEID, los Círculos Pedagógicos y la construcción del Proyecto Educativo y pedagógico alternativo, como procesos de transformación de la escuela” (8).

En esta misma dirección, la XIX Asamblea General Federal de FECODE, trazó la hoja de ruta en el proceso de trabajo por la reactivación del Movimiento Pedagógico y se comprometió con el impulso del PEPA.

En esta asamblea se resolvió: reafirmar la defensa de la educación pública, defender la autonomía escolar, for-

talear la acción sindical para resistir a las políticas neoliberales a través de la construcción de Experiencias Pedagógicas Alternativas, profundizar en el estudio de la pedagogía, la didáctica y las disciplinas del conocimiento, apoyar los Centros de Estudios e Investigación, adelantar procesos participativos de debate y concertación para la construcción colectiva del PEPA, reconstruir, enfatizar e impulsar el Movimiento Pedagógico, profundizar en la definición de una política educativa alternativa y en la construcción de Experiencias Pedagógicas Alternativas, organizar mejor la Revista Educación y Cultura para su difusión masiva, apoyar la línea de comunicación y publicaciones, además de propender por la constitución de formas organizativas de base del magisterio y acompañar las que se han venido desarrollando (9).

Además de ratificar la vigencia del Movimiento Pedagógico, reconocer la importancia de los Centros de Estudios e Investigaciones Docentes nacional y regionales, renovar el diseño y la periodicidad de la Revista Educación y Cultura, la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación impulsa:

El Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo PEPA, propuesta política y pedagógica que surge para potenciar el MP mediante la organización y participación de los maestros desde su práctica en las aulas, reflexionando sobre las realidades sociales en las que están inscritas y apuntando a su transformación desde los principios de las pedagogías críticas. En este sentido, el proyecto apunta a la formación de sujetos críticos, autónomos, solidarios, comprometidos en la palabra y en la acción con una sociedad de derechos, firme contra las discriminaciones y las inequidades sociales y radical en la lucha por la dignidad humana como principio ético universal. El Proyecto asume la educación como una praxis social transformadora, democrática, revolucionaria, es una opción de resistencia a toda forma de enajenación humana.

El PEPA busca la transformación de la escuela mediante la democratización, a partir de la experiencia de los sujetos, la construcción de ciudadanía, una mayor disposición del tiempo para la formación integral, una visión del currículo como proceso emancipador más allá de las urgencias técnicas e instrumentales, aboga por la formación de un docente con identidad profesional y un estatuto único, es pluricultural y diverso articulando la escuela a la sociedad y a la cultura (10).

Los Círculos Pedagógicos –CP– como estrategia de formación y organización, son instancias de formación, autoformación e investigación del magisterio. Como tales no se agotan en esta descripción, su naturaleza deliberante y dialógica, su práctica investigativa y su experiencia política los constituyen en propuestas generadoras de organización y movilización. Los Círculos Pedagógicos como espacios de formación son al mismo tiempo, escenarios políticos de constitución de la esfera de lo público-democrático. Se inspiran en los Círculos de Cultura propuestos y organizados por P. Freire en los años 60.

Experiencias Pedagógicas Alternativas -EPA-

Aunque no existe una forma única para caracterizar una experiencia pedagógica alternativa: existen múltiples posibilidades en los cuales uno o varios de los siguientes aspectos, puede estar presente:

- Sus fines están orientados en la búsqueda de posicionar y reivindicar el lugar de los sujetos de la educación, esto es, reconocer su condición socio-histórica.
- Se distancia de la racionalidad técnico-instrumental y del pensamiento empírico-analítico y busca otras racionalidades: comunicativas, éticas, estéticas, socioafectivas, dialógicas.
- Se fundamenta en la pedagogía, en sus relaciones con el sujeto y el conocimiento. El conocimiento y sus

contenidos son de carácter científico y humanístico. No se fundamenta en los estándares ni en las competencias. Promueve la democracia y busca profundizarla.

- Promueve la investigación sobre la propia práctica. Reivindica el lugar del estudiante como sujeto crítico y con conciencia histórica y social. Asume la identidad del maestro como intelectual, trabajador de la cultura y ciudadano.

La sistematización de las EPA, implica identificarlas, establecer sus contenidos, relaciones, métodos, cómo socializarlas y cómo fortalecerlas en la perspectiva de la realización y potenciación del Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo en la escuela y en la sociedad.

Si el Proyecto se levanta sobre el territorio de las escuelas, esto significa empoderarlas como espacios sociales de cambio en las relaciones de la educación con la comunidad, la sociedad y el Estado.

Para la sistematización se han elaborado fichas de registro, de análisis y fichas de profundización.

Como una manera de tomarle el pulso a estas políticas de la Federación y para afirmarnos en la potenciación del Movimiento Pedagógico por la defensa de la educación pública, la Asamblea General Federal aprobó la realización del III Congreso Pedagógico Nacional en el 2023.

“El Tercer Congreso Pedagógico Nacional entendido como un proceso de estudio, análisis, deliberación y toma de decisiones para el desarrollo del Movimiento Pedagógico, se iniciará con la realización de Asambleas Pedagógicas Institucionales que harán una lectura crítica de su proyecto educativo y de las condiciones propias de la institución para avanzar autónomamente en su cualificación y transformación; con base en la lectura hecha en las instituciones se realizará la Asamblea Pedagógica Municipal que recogerá las experiencias pedagógicas y los análisis institucionales para entroncarlos con las condiciones municipales; estas experiencias, deliberaciones y defini-

ciones se presentarán en la Asamblea Pedagógica Departamental, instancia que sintetizará los acontecimientos, experiencias y deliberaciones institucionales y municipales, para así analizar en conjunto la situación de la educación en el ámbito departamental y asumir las decisiones correspondientes. Al Congreso Pedagógico llegarán las deliberaciones, las experiencias sistematizadas, los acontecimientos y las reivindicaciones propuestas en los anteriores escenarios, estas son las fuentes para los análisis y las definiciones propias del Congreso por el derecho pleno y democrático de la población a una educación pública de calidad. El Tercer Congreso Pedagógico Nacional es un acontecimiento pedagógico en la vida social, política y cultural del país desde la esfera de la educación, en cuanto fortalece las condiciones para realizar las rupturas necesarias con la escuela neoliberal instituida y así abrir paso a una educación para la emancipación de los pueblos”(11).

Finalmente, ponemos a consideración las 10 tareas que Boaventura de Sousa Santos propuso para defender la universidad pública (12) pero que a nuestro juicio tienen potencia para la defensa de la educación pública en todos sus niveles, ellas son:

- 1) Anteponer a la globalización neoliberal una Globalización Alternativa Contrahegemónica. Esto quiere decir que podemos aprovechar la globalización y la sociedad del conocimiento de otra manera, construyendo redes de intercambio de información, proyectos conjuntos y organización, con quienes comparten en todo el mundo, pero en especial en Latinoamérica, una visión crítica y democrática de la educación pública.
- 2) Fomentar la participación de las fuerzas sociales progresistas de todos los países y de las Organizaciones No Gubernamentales, las organizaciones estudiantiles y profesoras para la construcción de un Proyecto no hegemónico, cultural, científico y político, alrededor de la educación como bien social de carácter público, lo cual implica establecer una nueva re-

- lación con la sociedad en un doble sentido: la sociedad reconoce y defiende la educación pública pues sin ella no habrá educación para la mayoría sus hijos y las Instituciones Educativas ponen lo mejor de sus conocimientos al servicio de las necesidades sociales. La crisis de legitimidad tiene que ver con estos olvidos mutuos.
- 3) Recuperar la metodología de la Investigación Acción orientada a la transformación de la realidad social estudiada y no reducir la enseñanza solamente a preparar para las pruebas PISA y las evaluaciones censales. Se trata de un nuevo gesto en la organización de las políticas curriculares apoyadas en los desarrollos actuales de las pedagogías críticas.
 - 4) Recuperar la autonomía y la democracia al interior de las Instituciones Educativas construyendo por consenso y participación de la toda la comunidad los planes de desarrollo y las formas de regulación que permitan el ejercicio de una ética civil centrada en el reconocimiento de su carácter público, en el señalamiento de la responsabilidad del Estado para financiarla y que propicien el debate argumentado, participativo y plural cuando se trata de tomar decisiones que afecten a los estamentos.
 - 5) Fijar una posición crítica frente a las amenazas que se ciernen sobre la educación pública, reconociendo la crisis, definiendo su naturaleza y enfrentado con imaginación y creatividad los retos que afectan su autonomía. Es un esfuerzo por pensar las escuelas y colegios desde las disciplinas que en ella circulan y aprovechando el pensamiento de profesores y estudiantes, administrativos y trabajadores recuperar su hegemonía en el orden del conocimiento para aportar soluciones inteligentes, interdisciplinarias y rigurosas que consoliden su identidad y generen sentido de pertenencia.
 - 6) Construir una nueva forma de evaluar la educación, ya no por el cumplimiento de metas y objetivos fijados desde fuera de ella por intereses ajenos a ella, sino por su impacto en la generación de ciudadanos más solidarios, más justos, más respetuosos de las diferencias, orgullosos de su cultura y de su identidad como Latinoamericanos.
 - 7) Exigir al Estado el fomento de la educación pública como bien social y como derecho ciudadano y pedirle también que regule con criterios más estrictos el crecimiento desmesurado de la educación privada, como viene sucediendo en muchos de nuestros países.
 - 8) Articular la educación pública a un Proyecto Nacional para la construcción de una sociedad más justa, democrática y equitativa que devuelva a la escuela y a la educación el papel que le corresponde como mediadora de ciencia y cultura al servicio de la sociedad.
 - 9) Superar la visión conservadora y defensora del statu quo que ha mantenido en los últimos años y dotarla de una visión de largo plazo, renovada y progresista que promueva alternativas de investigación, formación integral y pensamiento autónomo, más allá de la crítica y la denuncia.
 - 10) Recuperar, en suma, la legitimidad, la hegemonía y la institucionalidad de la educación pública mediante una reforma estructural que no atente contra su naturaleza y misión, sino que la fundamente como el proceso social por excelencia para apropiar, recrear y transformar nuestra cultura accediendo al patrimonio cultural que la humanidad ha construido. Una educación de la cuna hasta la tumba como expresión de una ética planetaria que nos haga solidarios y críticos frente a la inequidad y nos mueva como sociedad a

construir la hermandad latinoamericana con la que soñó el libertador Simón Bolívar.

Referencias Bibliográficas

- Roth-Deubel-André-Noel. (2019). Políticas Públicas: formulación, implementación y evaluación. Ed Aurora. Bogotá.
- Fazal Rizvi y Bob Lingard.(2013).Políticas educativas en un mundo globalizado. Ed.Morata.Madrid.
- Torres Santomé Jurjo.(2017).Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas. Ed.Morata.Madrid.
- Dennis Shirley.(2017).The new imperatives of educational change. Ed.Routledge.New York and London.
- Aguerrondo Inés. (2010). Retos de la calidad de la educación: Perspectivas Latinoamericanas. Conferencia IDEP. Bogotá.
- Ravitch, D. (2013). Reign of error. Alfred A. Knopf. New York. The essentials of a Good education. Pág. 234.
- .-Popham, J. W. (1996). ¿Por qué las pruebas estandarizadas no miden la calidad educativa? En PREAL-GRADE. Pág. 4.
- Boaventura de Sousa Santos, . A Universidade no Século XXI. Cortes editora: S. P. Brasil, 2005. p. 12.
- Paulo Freire-Freire, P. (1998). Política y educación. Siglo veintiuno. México. Pág. 88.
- CEID FECODE CEID FECODE. Seminario Internacional de Pedagogías Críticas. Movimiento Pedagógico y Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo. Bogotá, 2013. p. 31.
- Resolución N° 03 de la Asamblea General Federal FECODE. Paipa, Marzo 4, 5 y 6 de 2013.
- Tras la excelencia educativa (2014) Fundación Compartir.
- Revisión de políticas nacionales en educación (2016)OCDE.
- Los diez pasos para hacer Colombia la más educada 2025. Saavedra y Forero. ANIF.

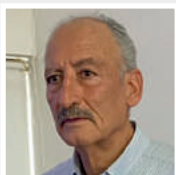
Política educativa en el Gobierno del cambio,

pacto por la educación y la democracia



William Velandia Puerto

Secretario General, Comité Ejecutivo FECODE.



Henry Sanchez Heredia

Asesor CEID FECODE. Profesor Universidad Pedagógica Nacional

Presentación: comprensión de la política educativa desde el Movimiento Pedagógico

Cuarenta años de reflexión y acción pedagógica desde los escenarios escolares, universidades, educación popular, congresos, investigaciones, asambleas, foros, encuentros, talleres, dan la razón del interés y compromiso de los maestros colombianos por generar y construir alternativas que hagan una resistencia propositiva a la, cada vez más perversa política educativa.

Al hacer un recorrido por los escritos de la revista EDUCACIÓN y CULTURA y un buen caudal de publicaciones en el campo de la educación y la pedagogía, se encuentran posiciones de resistencia pedagógica hacia la política neoliberal, debates sobre el diseño instruccional, los fines de la educación, la evaluación, el papel de los organismos nacionales e internacionales.

les como el ICFES, la OCDE, el sector privado, las fundaciones y corporaciones interesadas en la privatización de la educación, la profesión docente, el derecho a la educación, la financiación de la educación pública, el preescolar de tres grados y otros campos de discusión y confrontación con la política educativa materializada en los planes y programas gubernamentales. Esta crítica argumentada se ha materializado en procesos de organización, movilización y concreción de propuestas pedagógicas alternativas que reivindican el saber pedagógico del maestro, la autonomía escolar y la libertad de enseñanza.

Bien se sabe que el sin número de problemas ocasionados por diferentes factores como la acumulación desmedida de la riqueza, la corrupción, la ilegalidad y la dependencia de la banca internacional, tienen sometidos a la mayoría de colombianos en un estado de miseria, crisis social y política, con consecuencias nefastas para la población y la naturaleza como la negación de los derechos humanos, el estado de guerra, de hambre y de violencia, con múltiples manifestaciones, que se tipifican en varias décadas de genocidio. La educación no se puede sustraer de este estado de crisis. Para algo de tranquilidad del pueblo colombiano, después de varios estallidos sociales, se logró, en las recientes elecciones un cambio en la composición del ejecutivo y el legislativo con un gobierno que manifiesta trabajar por la paz y la vida, se espera con anhelo que progresivamente se vayan dando las reformas legislativas y programáticas que hagan de Colombia una nación justa, libre y soberana.

Hacer de Colombia una potencia mundial de la vida, conquistar la PAZ TOTAL y lograr que la educación sea la base de un pueblo que avanza hacia una sociedad del Conocimiento, requiere de una transformación de fondo de las políticas educativas, donde la política educativa sea pensada pedagógicamente, se pueda enfocar en la perspectiva de contribuir a la formación y se dé dentro de LA ESCUELA TERRITORIO DE PAZ.

...El modelo educativo neoliberal ha llevado a la crisis de la educación en todos sus componentes: en la desfinanciación, en la gestión y administración de corte autoritario y tecnócrata...

La educación en Colombia ha retrocedido severamente en las últimas décadas. Es un retroceso que afecta estructuralmente el sistema educativo y su papel en la sociedad. Es un retroceso ocasionado arbitrariamente por políticas que desconocen y niegan las necesidades y problemas reales de la educación pública y del pueblo colombiano; son políticas diseñadas e implementadas en favor de los intereses mezquinos e inmediatistas de los mercaderes de la educación.

De mantener y continuar los ejes que esa política de corte neoliberal ha trazado e impuesto por tanto tiempo, es perder la valiosa oportunidad de re direccionar el rumbo de esas políticas. De seguir en ese camino, así solo sea con algunos de sus programas, el país avanza peligrosamente a un abismo social de efectos incalculables. Por ende, en lo que ha sido el contexto de la lucha de resistencia de FECODE y el Movimiento Pedagógico, tiene el acumulado político y pedagógico de propuestas para aprovechar el gobierno del cambio y del diálogo social, representan una oportunidad excepcional para iniciar transicionalmente la transformación de fondo de la política educativa y hacer de la construcción de propuestas una forma creativa para el ejercicio de una pedagogía de la resistencia, entendida ésta como proceso de creación y transformación capaz de producir nuevas comprensiones y prácticas escolares contextualizadas, con las mejores condiciones materiales y pedagógicas para la formación humana.

El modelo educativo neoliberal ha llevado a la crisis de la educación en todos sus componentes: en la desfinanciación, en la gestión y administración de corte autoritario y tecnócrata, en la imposición abrupta de reduccionismos técnicos, en la evaluación masiva y estandarizada, en el currículo del capital humano y las competencias básicas, en los lineamientos de los derechos básicos de aprendizaje, DBA, en la aplicación de estrategias de pseudoformación como el Programa Todos a Aprender, PTA, en la adopción de indicadores y el reduccionismo a la medición de resultados, en la incorporación de tecnologías de la información como “computadores para educar” y en la imposición de “Evaluar para Avanzar”, en fin, en lo numerosos componentes fragmentarios que por años han funcionado más como un portafolio de negocios y que han hecho del lucrativo capitalismo académico la forma de mercantilizar, a través de jugosos contratos, la gestión de lo educativo poniéndola al servicio del afán de lucro, sacrificando los avances en ciencia, conocimiento, tecnología, desarrollo corporal, ciudadano, artístico y cultural. En síntesis, sacrificando el cultivo de lo humano en armonía con la naturaleza.

Bajo la injerencia de organismos multilaterales de crédito, como el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional y el Banco Interamericano de Desarrollo y con el concurso de entidades como la OCDE y la PREAL, se ha impulsado un modelo educativo que hoy nos tiene ante el desastre y la

crisis educativa. Es un modelo educativo que tiene que cambiar a partir de un PACTO SOCIAL POR LA EDUCACION Y LA DEMOCRACIA.

Para cambiarlo, es importante partir de una mirada de análisis sobre sus lineamientos fundamentales. Desde hace más de dos décadas, el discurso de la política educativa se ha montado sobre los mismos ejes: Cobertura, calidad, eficacia y eficiencia¹. Evaluaciones y la noción de capital humano son parte de un universo enorme de términos² que se posicionaron alrededor de estos ejes y que contribuyeron a la configuración de la ortodoxia de mercado que es fundamento de la doctrina neoliberal. A través de esos ejes se agencian las adecuaciones, acondicionamientos y acomodamientos, que definen las estrategias de la esa ortodoxia en educación.

Esas estrategias dieron forma a lo que se ha llamado la contrarreforma educativa en Colombia; en sus rasgos más sobresalientes son: la política de ajuste fiscal como rectora de la política educativa³, la reestructuración del Estado, el avance de las privatizaciones bajo las diferentes modalidades de la administración de lo público por parte de particulares (capitalismo cleptocrático), el reordenamiento institucional de la escuela, la redefinición del campo de la calidad de la educación, el control sobre los contenidos de la educación y la reestructuración de la profesión docente.

La fachada, son los cuatro ejes; el meollo de la política esta en las adecuaciones y la reestructuración del campo de la educación con arreglo a las normas del mercado, la privatización, la mercantilización y la acomodación de las instituciones, los sujetos y los conocimientos mediante la reestructuración de todos los componentes del sistema educativo (Estado, instituciones, currículo y docentes) y su disposición para que funcionen en las lógicas del mercado. Los estudiantes no son reestructurados en sí mismos, pero los dispositivos de reestructuración del llamado “sistema educativo” los objetiva, es decir, los convierte en objetos de focalización e intervención.

En ese panorama, hay que aportar un cambio de rumbo, que pasa por el situarse teórica, política y pragmáticamente, en otros terrenos de enfoque, conceptualización y paradigma totalmente distintos a ese telos economicista, e iniciar planteamientos de propuestas para una educación situada desde el humanismo y la pedagogía como fundamentos para la relación e interacción de la escuela con la sociedad, los conocimientos, las epistemologías del sur, los saberes y los bienes y valores de la cultura. Se trata de abandonar ese campo de producción enmarcado en políticas educativas pensadas desde la economía y situarnos en la pedagogía y sus potencialidades humanistas, científicas, multi y pluriculturales y del desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La educación no puede ser pensada únicamente desde la economía porque los modelos centrados en la hegemonía del mercado no son los únicos posibles. Así como hay que replantear la noción de desarrollo e imaginar posibles desarrollos de lo social y lo humano no determinados a lo económico, también es necesario plantearnos otra educación posible, otro modelo educativo diferente al encarnado por la ortodoxia del mercado. Esa es una de las tareas centrales del PEPA (Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo), que vigorosamente impulsamos como eje de trabajo del Movimiento Pedagógico liderado por FECODE. El PEPA en medio de las multiplicidades en que se tienen que mover las transformaciones pedagógicas, debe plantearse los derroteros de un modelo educativo diferente al hegemónico, y dentro de ello, trazar unos desafíos fundamentales de lo que debe ser una política educativa alternativa; propuestas que serán puestas en el escenario de lograr un PACTO SOCIAL POR LA EDUCACION Y LA DEMOCRACIA.

Unas líneas de base para problematizar esos derroteros, planteados desde el componente del PEPA de una política educativa alternativa, pueden ser:

1. La Escuela Territorio de Paz como visión de política educativa

La educación tiene que ver con una visión de un proyecto de sociedad. En lugar de una educación subordinada a la economía y reducida a ser el vehículo de formación de capital humano para acelerar las economías especulativas de mercado; la educación debe comprenderse como un proyecto DEMOCRATICO, ETICO Y POLITICO. La educación es la formación de ciudadanos, quienes además de ser conscientes y solidarios en el rol de partícipes de la cultura y la economía, también son sujetos críticos partícipes en la construcción del devenir histórico y social y de la transformación política sobre la base de ser ciudadanos libres y críticos, emancipados, pero con conciencia social y fundamentada en que la solidaridad y la justicia son luchas colectivas y recíprocas por la dignidad humana, el desarrollo humanista y el ejercicio argumentado y deliberativo de la política en favor de la democracia.

Es la ESCUELA TERRITORIO DE PAZ la principal propuesta que es capaz de llevar a la escuela la conjunción de hábitos, valores, saberes, conocimientos y de pensamiento y acción para lograr su confluencia en una vida democrática formadora, a la vez, para el cultivo de lo humano y la naturaleza, para el avance económico, el logro de las justicias sociales y ambientales y la formación del ciudadano de estos tiempos. Sujetos con la capacidad, el compromiso y el deseo de ser autores y actores en la construcción de otros mundos posibles.

Por eso hay una relación de la ESCUELA TERRITORIO DE PAZ con una visión de sociedad y mundo, una sociedad digna, con economías para la vida, con justicia en la distribución de la riqueza

En ese horizonte de la ESCUELA TERRITORIO DE PAZ es plausible rescatar y contextualizar los fines de la educación formulados en la Ley General

de Educación, relegados por el neoliberalismo, y aportarles a una escuela formadora en la vida y para la vida en una perspectiva integral de la sociedad y del Estado.

2. Reforma al Sistema General de Participaciones y de una política de financiación de la educación

La reforma al SGP es la base para garantizar los recursos suficientes y el crecimiento sistemático y constante para garantizar el derecho fundamental a la educación. En perspectiva, la opción más cercana a este propósito es la de retornar a la senda de crecimiento que estaba trazado originalmente en la Constitución Política. Pero en últimas, se trata de garantizar las condiciones de crecimiento de los recursos para abandonar esa política de abandono y precariedad a la que fue sometida la educación en los recortes drásticos de la política de ajuste fiscal que gobernó los últimos 22 años.

Una adecuada financiación, amplia suficiente, además de garantizar el ejercicio y el reconocimiento del derecho a la educación, es la plataforma para las mejoras sustanciales e integrales que requiere el sistema educativo a fin de alcanzar las mejores condiciones materiales, pedagógicas y humanas hacia las transformaciones pedagógicas, didácticas que garanticen el desarrollo de los procesos de formación humana, de enseñanza-aprendizaje, en correspondencia y coherencia con los avances de la cultura, la ciencia, la tecnología, las artes, la educación física, el deporte y la recreación niveles de avance y transformación académica, social y cultural.

3. Profundizar en el carácter público de la política educativa

El carácter de lo público fue distorsionado. Prevalcieron las lógicas de mercado y las acciones de privatización y mercantilización. En esa medida, el horizonte de lucha de FECODE debe seguir siendo la conquista y defensa de

la educación pública. Es decir, una lucha por el derecho pleno a la educación pública gratuita para toda la población, una educación humanista, democrática, laica, científica y de responsabilidad estatal, condiciones todas ellas indispensables para garantizar lo público en el terreno de ejercicio de poderes y de la vida colectiva sobre acciones ciudadanas y en la construcción de la esfera público-democrática.

Se trata de redefinir el rol del estado como garante de una política educativa que profundiza lo público, lo democrático, lo laico, lo científico, lo ético y lo estético. Generar condiciones para que la organización escolar sea concebida como una práctica y un proceso social, cultural y democrático, enfatizando lo público democrático como categoría esencial de la vida escolar. Antes que administración, la institución educativa y su organización deben ser un proceso vital, social, cultural, investigativo y reflexivo.

El fortalecimiento de lo público requiere como condición que la educación sea administrada directamente por el estado, sin ningún tipo de intermediación o contratada con terceros, tanto en la gestión y administración de las instituciones educativas, como en el desarrollo de los programas y proyectos educativos del orden nacional y territorial. La educación pública debe ser contextualizada, sus contenidos y procesos no pueden ser impuestos por organismos internacionales o empresas educativas, debe responder a las características, necesidades e intereses propios del desarrollo humano y cultural. De manera particular la ESCUELA TERRITORIO DE PAZ es un proyecto pedagógico que debe tener resorte desde las instituciones educativas, y en desarrollo de lo público, debe estar salvaguardada de injerencias de sectores particulares.

4. Atender las brechas educativas

Bajo las perspectivas neoliberales y su lógica adaptativa, se adoptó una idea paliativa y sesgada que habla de bre-

chas de aprendizaje. Según esta concepción, las brechas en educación son las competencias que los estudiantes no alcanzan para dar rendimientos estándar en las pruebas de medición y de las evaluaciones externas tipo PISA y SABER. Según ellos las brechas se dan por las dramáticas diferencias en los resultados de dichas pruebas; por tanto, el cierre de brechas consiste en lograr estrategias para promover competencias y aprendizajes de modo que cambien los resultados en las pruebas. Es decir, el cierre de brechas en esta lógica, se logra evaluando más, midiendo más, y promoviendo estrategias de capacitación y entrenamiento en el resultado de esas pruebas, reforzando el modelo de educación por competencias.

Están completamente equivocados. En lugar de plantearse que el problema son los resultados, hay que preguntarse por las causas, por los orígenes, se debe dar un giro en ese enfoque y plantear que las brechas no son las diferencias en resultados en esas pruebas, las verdaderas brechas son las situaciones y las condiciones que le impiden a los estudiantes avanzar en el aprendizaje y en la formación como sujetos de cambio. En esa medida, en lugar de actuar en relación con la evaluación, la medición y el entrenamiento, hay que preguntarse por las causas, por los orígenes, de las problemáticas por los intereses, sueños y expectativas de los estudiantes, de los docentes y las familias; en los procesos de formación y de enseñanza-aprendizaje.

Al hacer el giro y el énfasis en las causas y en los orígenes salta a la vista que las desigualdades en las condiciones en las que se estudia y aprende son la fuente importante de las dificultades para la formación y los avances académicos. En esa medida, las verdaderas brechas no son las disparidades en los resultados, sino en los factores que dan lugar a esas condiciones de precariedad en la que se atiende y se da el proceso educativo.

En esa medida, las brechas no son del aprendizaje, sino de las condiciones en que se aprende, y se pueden iden-

tificar inicialmente profundadas desigualdades en ocho aspectos que son lugar de condición y posibilidad para crecer, estudiar, enseñar y aprender. Esas ocho circunstancias y condiciones constitutivas de las brechas educativas son:

- I. Acceso, asequibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad
- II. Canasta educativa (condiciones materiales).
- III. Jornada escolar
- IV. Infraestructura educativa
- V. Relaciones técnicas (tamaño de la clase).
- VI. Educación rural
- VII. Conectividad a internet y acceso a las tecnologías digitales
- VIII. Inclusión

El desarrollo de acciones de política educativa en estas ocho brechas es la base para garantizar la educación como derecho fundamental. Los avances en educación comienzan con la atención de estas brechas; pues el camino es replantear la financiación de la educación y las condiciones materiales en que debe funcionar el sistema educativo (como las plantas físicas de los colegios, equipamiento y dotación con materiales didácticos, alimentación y transporte escolar, equipos, tecnología).

En concordancia, el cierre de brechas debe impulsarse a partir del reconocimiento constitucional de la educación como derecho fundamental y por la vía legislativa, presentar y liderar en el Congreso de la República, un proyecto de ley estatutaria de la educación que consagre el sistema nacional de educación (formal no formal e informal)

5. Recuperar y desarrollar conquistas de la Ley General de Educación

La contrarreforma educativa detuvo los logros más importantes que se habían planteado en la Ley General de educación. En esa medida, una nueva política educativa debe hacer un ba-

lance de lo que desmontó la contrarreforma educativa y generar condiciones para profundizar esos aspectos de la LGE que la contrarreforma desmontó, aspectos que tiene que ver con: la integralidad del sistema educativo, la caracterización de lo público, la centralidad del estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el gobierno y la democracia escolar en todos los niveles (gobierno escolar, JUME, JUDI, JUNE, los foros educativos, la autonomía escolar, el PEI (Proyecto educativo Institucional) y el fortalecimiento de la profesión docente.

Igualmente hay que revisar lo concerniente al sistema de evaluación de calidad de la educación y su faceta neoliberal, propiciar cambios en los que la tecnocracia de las evaluaciones pueda ser modificada con el propósito de desmontarlas y en su lugar desarrollar procesos pedagógicos y didácticos, que favorezcan la formación humana y el proceso de enseñanza aprendizaje, fortalezcan lo público y coadyuven a la formación ética, democrática y política del ciudadano de la ESCUELA TERRITORIO DE PAZ.

La Ley General de Educación 115, a tres décadas de su expedición, debe ser estudiada, contextualizada y evaluada, para fortalecer los aspectos ya mencionados y reformar los que están en cuestión.

6. Reconceptualizar la "Calidad de la Educación" y reformular el currículo

El currículo de las competencias básicas, de los indicadores de logro, de los Derechos Básicos de Aprendizaje DBA, de los estándares curriculares, del Índice Sintético de la Calidad de la Educación ISCE, de las mallas de aprendizaje y las matrices de referencia, de las pruebas PISA y SABER, ha fracasado, y por eso requiere un cambio completo en este aspecto. El país debe abandonar el modelo de educación por competencias y darse a la tarea de formular uno nuevo enfocado en las capacidades, las aptitudes y la formación. Ese evidente fracaso lo demuestran las mismas mediciones que el neoliberalismo ha realizado en estas dos últimas décadas. Desde inicios del año 2000 se impuso el modelo de educación por competencias. Actualmente esos resultados son producto de mediciones pensadas desde esa misma lógica, y sin embargo, no muestran avances; por el contrario, evidencian crisis y rezago académico. El atraso académico no es culpa de la pandemia, es responsabilidad de un modelo precario de formación, enseñanza y aprendizaje centrado en las competencias básicas, que reduce la complejidad y riqueza del acto educativo a una instrucción básica.



En la historia reciente de la educación y de las políticas educativas las regulaciones sobre el currículo fueron una parte estratégica de acomodación, adaptación y reconfiguración de la educación a las dinámicas del llamado capitalismo cognitivo. El discurso educativo neoliberal creó dispositivos para regular y coaccionar la organización curricular sobre la lógica de un pensamiento único: el de una educación al servicio del mercado a través de un currículo del rendimiento y la gestión en él del modelo de educación por competencias, modelo derivado directo del concepto de capital humano.

Son muchas las razones para insistir en ese cambio. Hay que remover y desmontar los saberes, prácticas, discursos y concepciones que por décadas se enquistaron al interior de las conciencias individuales y colectivas que dan vida a las dinámicas escolares y que están cobijadas por ese enfoque unidimensional y técnico instrumental. Aupados por el capitalismo académico, el facilismo de las recetas, la trivialización del acto educativo, la instrumentalización y cosificación de las prácticas pedagógicas; un currículo único, estandarizado y uniforme, se constituyó en el referente monolítico que definió las formas del estudio y quehacer de la vida escolar.

Ese currículo centrado en el modelo de competencias, se gestionó a través de un espectro disperso de variadas estrategias. Aunque siempre creó una forma ilusoria de autonomía escolar, fiel a su concepción del individualismo que el neoliberalismo impulsó como ideología en la sociedad, realmente acabo con la autonomía para decidir sobre los contenidos, metodologías y procesos de orientación de las dinámicas de formación, enseñanza y aprendizaje. Y la forma de hacerlo fue principalmente a través de las evaluaciones masivas, externas y estandarizadas como las pruebas PISA y SABER.

Las evaluaciones externas fueron el principal regulador que indirectamente coaccionó los currículos, obligando a instituciones y al magisterio a reorga-

nizar concepciones, contenidos, estrategias, prácticas y formas de evaluar, para dar respuesta a los requerimientos de saber, habilidad y competencia que se contemplan en dichas evaluaciones. Así se diga que no, el carácter abarcador y omnipresente de esas pruebas actuó coactivamente y creó relaciones de saber poder que incidieron en la modificación y organización de muchos de los acontecimientos que empequeñecieron la vida escolar. Las evaluaciones externas no son referentes pasivos, las evaluaciones son agentes de poder y control curricular. El empoderamiento de dichas pruebas creó un currículo sometido al poder de la medición y de los resultados.

En ese contexto, es importante retomar la senda de la autonomía escolar y plantear cambios profundos en la concepción y gestión del componente curricular dentro del marco amplio de lo que son las políticas educativas. Esos cambios comienzan por dar un debate conducente a la redefinición del concepto de calidad de la educación y dejar atrás la ambigüedad con la que se ha gestionado para imponer ese modelo precario e instrumental que viene andando. Le corresponde al escenario del PACTO POR LA EDUCACION Y LA DEMOCRACIA, dar ese debate, superar la ambigüedad, mostrar que los resultados en las evaluaciones en realidad no son calidad de educación; y plantear que un derrotero no es calidad de, sin calidad en la educación; esto es calidad en las condiciones y proceso en que ocurre el proceso de aprendizaje, y esto es volver a la mirada en las condiciones y en la garantía de unos mínimos en las brechas que mencionábamos atrás y que tienen que ver con esas condiciones indispensables para enseñar y aprender.

Para avanzar en este sentido es importante:

- Recuperar y fortalecer los PEI como horizonte de sentido y concreción de las prácticas pedagógicas como escenario de transformación y reconocimiento del saber pedagógico de los maestros.

- Fortalecer la autonomía escolar, la libertad de enseñanza y el gobierno escolar.
- Restaurar el lugar de la pedagogía y la didáctica, en la reflexión de la vida escolar, curricular y educativa.
- Establecer condiciones para la investigación y la reelaboración del currículo, el plan de estudios y la vida académica y cultural en las instituciones educativas.
- Pensar en un modelo más conectado con la formación humana, la enseñanza, el aprendizaje y el disfrute de la vida escolar.
- Aportar al pluralismo de las pedagogías para las aptitudes, las capacidades, el pensamiento crítico y emancipador, el desarrollo de la dimensiones o capacidades humanas, como actos de creación y recreación de la cultura.
- Contribuir desde la pedagogía a redefinir el significado de la formación integral del ser humano.
- Propiciar la formación ética, estética, artística, la educación física y cultural en forma plena.
- Establecer un dialogo desde las instituciones educativas para acordar los contenidos de la jornada única, junto con las condiciones materiales para su implementación.
- Poner en cuestión el programa evaluar para avanzar, las pruebas saber y el rol del ICFES, y en esa medida, reformular y rediseñar el PTA, desmontando en él esas concepciones y prácticas instrumentales y de reduccionismo de la pedagogía; y en su lugar, promover un programa de acompañamiento y formación docente que fortalezca la autonomía escolar, la libertad de cátedra y la investigación pedagógica y curricular.

7. Fortalecer la profesión docente

La profesión docente debe ser fortalecida y dignificada en su estatuto y situaciones de carrera y ascenso, en sus procesos de formación perma-



Fotografía - Alberto Motta - q.e.p.d

nente, en sus condiciones salariales y laborales. Además del estatuto de la Profesión docente, una política de fortalecimiento de la profesión debe revisar y replantear los programas de formación docente que fueron empujados en los gobiernos anteriores bajo el auspicio del ambiguo concepto de calidad. El campo de estudio fundante en la formación docente es la *pedagogía*.

Igualmente, se deben proyectar condiciones y procesos orientados a reconocer su estatus como intelectual, sujeto político y pedagogo; y crear condiciones para el ejercicio de la libertad de cátedra y para el desarrollo de la investigación educativa, científica y pedagógica.

También se deben implementar estrategias para elevar el nivel académico y cultural de los docentes, propiciando el año sabático, programas de apoyo a procesos de formación e investigación, intercambio y pasantías internacionales, acceso a actividades artísticas, deportivas y culturales.

8. Concreción de agenda legislativa

Un gobierno del cambio, debe avanzar en reformas legislativas que, de una vez por todas, garanticen el Derecho a la Educación para toda la población. Es tarea de FECODE impulsar la con-

quista de: La Educación como Derecho Fundamental, la Ley Estatutaria de la Educación, el acto Legislativo que garantice la financiación de la educación dentro del Sistema General de Participaciones y otras fuentes y el Estatuto de la Profesión Docente. Una reforma educativa no puede ser solamente para un periodo de gobierno, la educación se debe proyectar, por lo menos a un siglo, si se considera que Colombia necesita una deconstrucción y construcción de nación autónoma, libre y soberana.

De manera inmediata FECODE y sus sindicatos filiales deben hacer un ejercicio riguroso, para realizar las propuestas necesarias e importantes que deben quedar plasmadas en el Plan Nacional de Desarrollo.

A modo de cierre

FECODE, los sindicatos filiales, el CEID-FECODE y los CEID regionales reafirman su compromiso con la defensa de la educación pública, el derecho a la educación y la dignificación de la profesión docente. En conmemoración de los 40 años del movimiento pedagógico se reafirma la importancia y valor de lo siguiente:

1. Avanzar en los procesos de formación ética, política y pedagógica de los maestros colombianos.

2. Consolidar los procesos de organización de los maestros en los CEID, las subdirectivas municipales, los círculos pedagógicos, equipos de trabajo, redes y las diferentes opciones de organización pedagógica con iniciativas desde el territorio
3. Hacer de cada escuela-colegio de Colombia un territorio de paz
4. Garantizar los recursos económicos y las condiciones materiales para el trabajo del CEID-FECODE y los CEID de los sindicatos filiales.
5. Establecer convenios, alianzas con universidades públicas, educación popular, SENA y otras organizaciones comprometidas con la transformación y construcción de proyectos pedagógicos alternativos, territoriales y regionales hacia la consolidación del PEPA como expresión del movimiento pedagógico.
6. Constituir el observatorio de la educación para el desarrollo de la investigación educativa y pedagógica, definiendo las líneas de investigación, los convenios con el ministerio, secretarías de educación, universidades públicas, entidades y organizaciones nacionales e internacionales.
7. Realizar el proceso del Tercer Congreso Pedagógico Nacional en sus diferentes momentos como los talleres institucionales, asambleas pedagógicas municipales, asambleas pedagógicas departamentales y Congreso Pedagógico Nacional. Convocar a organizaciones sociales, universidades públicas, SENA, educación popular a constituir mesas de trabajo.

Esa política, debe pensarse en el contexto abierto de la pedagogía y su énfasis de lo crítico como político. Crítica es también opción, es posibilidad, y por tanto es esperanza. Pero la esperanza no es la simple espera, como lo dijo Paulo Freire en su poema *Canción Obvia*, “*el que espera en la pura espera vive un tiempo de espera vacío*” “Por

Revista Educación y Cultura

Distribuidores a nivel nacional

...En ese contexto, hablar de Pacto es plantearse el dialogo social, el debate, la argumentación. Una mejor educación y una escuela territorio de paz...

eso...mi tiempo de espera es un tiempo de quehacer". Esperar es actuar, es insistir en el día a día en la conciencia crítica y en la vivencia solidaria del poder transformador del diálogo; y debe ser el diálogo, el elemento aglutinador de expectativas y el vehículo movilizador de dinámicas de una política educativa alternativa, de resistencia, y desafiante a las lógicas hegemónicas del mercado que pretenden la subsunción de la educación a la economía.

En ese contexto, hablar de PACTO es plantearse el dialogo social, el debate, la argumentación. Una mejor educación y UNA ESCUELA TERRITORIO DE PAZ tendrá como base para su desarrollo público y de construcción colectiva en un PACTO SOCIAL POR LA EDUCACION.

Notas

- 1 Algunas veces hay leves cambios de nombres. Por ejemplo, eficiencia se ha llamado mejoramiento y ha estado orientado a reorganizar la administración de la educación por parte del MEN y las entidades territoriales certificadas. Eficacia ha sido nombrado con el título de gestión educativa, o ha sido implementado con nombres como innovación y pertinencia; este componente ha servido para adecuar los sistemas de información y la generación de bases de datos, estrategia que se ha implementado en forma enmascarada a través de supuestas innovaciones educativas en el campo de la tecnología, y que fueron acciones precedentes para llegar a la ambicionada *Big data*. En los últimos gobiernos, se han mantenido esos mismos ejes con leves modificaciones nominales, pero con una multiplicación y fragmentación en numerosos planes y estrategias: por ejemplo, Primera infancia ha sido una forma de ampliar la cobertura, del mismo modo han aparecido otras formas de incrementar la matrícula, pero sin crear condiciones para que los nuevos matriculados puedan estudiar y aprender de modo efectivo; así se justifica crecimiento de cobertura sin que ello tenga bases reales de favorecimiento a la población; otro ejemplo es el de calidad, comenzó siendo un eje dedicado a las evaluaciones externas y masivas; y del Gobierno de Santos hasta el de Duque se habla de "cerrar brechas" como componente del eje de calidad.
- 2 El universo de términos utilizados es enorme y dar cuenta de ellos demanda tiempo, espacio y muchas páginas. Podemos mencionar algunos: competencias, estándares, desempeños, indicadores, índices, control interno, acreditación, certificación, tipologías, excelencia, emprendimiento, competitividad, desempeños, rendimiento, evidencias, éxito, etc. Todos ellos tienen en común el hecho de justificarse desde la teoría del capital humano y ponerse en práctica mediante estrategias evaluativas.
- 3 La reforma a las transferencias (al 04 de 2001 al 07 de 2007) y sus correspondientes reglamentaciones en la Ley 715 de 2001 y en la Ley 1176 de 2007, se articularon a los planes de desarrollo y a otras estrategias políticas y académicas, como los informes del neoinstitucionalismo (Compartir, fedesarrollo), creando un conjunto de agenciamientos ideológicos que son parte de difusión e implementación de esta ortodoxia, y que reciben el nombre de capitalismo académico.

Agustín Artunduaga
Calle 52 No. 19 B - 45
3461968 - 3002611874
agustinmagisterio@yahoo.es
Barranquilla

Alejandria Libros y Distribuidor
Cra 14ª No 70ª - 69
2173097 - 3450408 - Bogotá

Madriguera Del Conejo
Carrera 11 N° 85-52
2368186 - Bogotá

Librería Universidad Externado de Colombia
Calle 12 No 1 - 17 piso 1
3428984 - Bogotá

Editorial 531 SAS
Calle 163B N° 50-32 Int 5 Apto 531
3173831173 Bogotá
nestor.rivera@editorial531.com

Tienda Javeriana
Carrera 7 N° 40-62
Edificio Central Piso 1
3208320 - Bogotá

Grupo Editorial 87 SAS
Carrera 18 N° 79-25 Piso 2
6212550 - Bogotá

Henry Castro B
3115417896 Bogotá
henry17.millos57@hotmail.com

Librería Lerner - Norte
Calle 92 N° 15-23
2360580 - Bogotá

Librería Lerner - Centro
Av. Jiménez # 4-35
2823049 - Bogotá
lernerinstitucional@librerialerner.com.co

Fondo De Cultura Económica
Calle 11 N° 5-60
2832200 EXT 116 Bogotá

Librería Nuestra América
Cra 3 No 19-15 local 105
Centro Comercial Barichara,
Telefono: 3345032 Bogotá

Librería el Educador
Carlos Felipe González
Carrera 27 No. 34-44. Piso 3
6454884 - 3157922908
Bucaramanga

Librería Lea / Gerardo Osorio
Carrera 12 No. 5-67
2280210 - Buga

Luis Miguel Aponte M.
Carrera 10 N 23-19 Apto 202
3142285954 - Chiquinquirá

Homero Cuevas Peñaranda
Avenida 6 No. 15-37
5709112 - 3008711880 - Cúcuta

Maria Cristina Orozco Lugo
311282886 Girardot
profecrisgirardot@outlook.com

Carlos Alberto Campos Castro
6856152 - 3116659169
carcamcas54@hotmail.com - Mompos

Librería Javier
Carrera 25 N° 19-57 Local 110
C.C. Sebastián De Belcazar
7232663 - Pasto - Nariño

Librería El Amanuense
Calle 16 No. 3-40
4200993 - 3016281702
elamanuenselibros@gmail.com
Santa Marta

Cecilia Ramos
Carrera 11 No. 4-22
8297949 - 3108312245
ceramel2008@hotmail.com
Santander De Quilichao

Ruby Martinez Julio
Calle 19 No. 19-20 Local D3
2818818 - 3004700699 - 3177822563
libreriamagisterio@hotmail.com
Sincedejo

Luz Adriana Castañeda
3138578601
lucitacas@hotmail.com
Tunjá

Luis Eduardo Correa
Carrera 23 No. 11-36 Piso 3
Casa Del Educador
3134414102 - 6358885
ecor28@hotmail.com
Yopal

Librería Tienda Cultural
Carrera 15 N° 19-40 local 12
Centro Comercial Cristóbal Colón
7310265 Armenia

Casa Tomada Libros y Café
Transversal 19BIS N° 45D -23
2447462 - Bogotá

Librería Tienda De Oz
Carrera 19 N° 104A - 60
2142363 - Bogotá

Librería Internacional
Calle 5 N° 24A-91 Primer Piso
Manzana del Saber
3102236/3117573032 - Cali

COOPRUEDA
Universidad de Antioquia
Calle 67 N° 53 - 128 Bloque 22 piso 2
5167686 - Medellín

Tienda Universitaria
Universidad de la Sabana
8615555/ 8616666 ext. 32451
Bogotá

Librería Galara
Calle 20 N° 10-36 Interior 101
7431827 - Tunja

Librería Café Libro
Universidad Sergio Arboleda
Carrera 15 No 74 - 40
3257500 - Bogotá

Librería Universidad de Medellín
Carrera 87 No 30 - 65 Bloque 12
3405451 - Medellín

Abaco Libros y Café
Esquina Calle de la Iglesia
y Mantilla No 3 - 86
6648290 - 3153517305
Cartagena

Karin Libros
Cra 3 No 1/38 local 1
3146852847 - Popayán



Los buenos tiempos para la paz, la democracia y la educación pública



Nelson Javier Alarcón Suárez

Secretario de Relaciones Internacionales,
Comité Ejecutivo de Fecode.

Resumen

Los cuarenta años del Movimiento Pedagógico (MP) expresan la lucha contra treinta años de neoliberalismo. De cierta forma, el MP fue una respuesta anticipada del magisterio a lo que vendría tiempo después con el fin del Pacto Mundial del Café y el Consenso de Washington en 1989, y luego, con la apertura económica de los años noventa. En este texto pretendo mostrar que el 2022 puede significar la claudicación del proyecto neoliberal y la victoria histórica del MP, simbolizada, entre otras cosas, por una nueva forma de gobernar más incluyente y centrada en lo social, a través del Pacto His-

tórico. En segundo lugar, argumento que una nueva política educativa para el país tendría que separarse del modelo neoliberal.

Palabras clave

Movimiento Pedagógico, neoliberalismo, política educativa, Pacto Histórico

Introducción

Los cuarenta años del Movimiento Pedagógico (MP) significan, en términos generales, la puesta en marcha de un proyecto emancipatorio para confrontar el proyecto neoliberal y su



agenda violenta: la reducción del Estado y de los derechos sociales, entre ellos la educación (la desfinanciación como práctica fundamental de gobierno), la persecución al pensamiento crítico pedagógico (imposición de la técnica y la gestión sobre la crítica y la transformación social) y el auge de las privatizaciones, son algunos de los elementos del neoliberalismo que hemos y seguimos padeciendo. Esto sin sumar la guerra sucia contra las comunidades que rechazan proyectos de economía extractiva o el asesinato de sindicalistas y líderes/sas sociales que se impuso durante la Seguridad Democrática. Estas son las huellas del neoliberalismo en Colombia.

Luego del XII Congreso Nacional de FECODE realizado en Bucaramanga en 1982, el panorama del país se tornó difuso y violento. El genocidio contra la UP, la guerra contra el narcotráfico, la época de las bombas y el asesinato de cuatro candidatos presidenciales, marcaron una década de triste recordación. A nivel económico la situación no era más alentadora, pues en 1989 se da fin al Pacto Internacional

del Café, el cual que permitía un equilibrio de precios y favorecía las economías de los países productores, para dar paso a la libertad de mercado. Al año siguiente, el gobierno de César Gaviria inicia la apertura económica y desmorona la débil estructura estatal encargada de garantizar los derechos sociales.

El magisterio permaneció en pie de lucha, a través de los heroicos Paros nacionales de 1996, 1999 y 2001, solo por nombrar algunos; pero los preceptos del MP fueron arrinconados por una realidad adversa que replegó los logros que tuvo a nivel político y cultural. No obstante, la “larga noche” del neoliberalismo podría estar llegando a su fin si nos apoyamos en la reciente victoria del Pacto Histórico que, en el poco tiempo que lleva gobernando, ha mostrado su apuesta por la inclusión e inversión social como política de gobierno.

En este sentido, pensar la política pública educativa en un escenario más favorable debe partir del principio de que la educación es, primero que todo, *un derecho fundamental*, y, por lo tanto, debe contar con las condiciones estructurales adecuadas para su garantía plena. Esto no significa que las discusiones curriculares o el compromiso docente sean elementos innecesarios, sino que abordar estas discusiones sin ofrecer las condiciones mínimas, es hablar en el vacío. Por eso, el concepto de *calidad* juega un papel central si queremos construir una paz duradera y una sociedad más democrática.

El Pacto Histórico con la política educativa

En su discurso de posesión, Gustavo Petro pronunció la palabra educación seis veces. La primera fue para declarar que *distribuir la riqueza* para universalizar la educación es algo elemental en una sociedad democrática y no “debe ser mirado como un castigo o un sacrificio. Es simplemente el pago solidario que alguien afortunado hace a una sociedad que le permite

y le garantiza la fortuna” (p. 5). En la segunda hace énfasis en que la *igualdad* debe ser un discurso que se manifieste en reducir las brechas sociales. La verdadera igualdad se alcanzará cuando el contribuyente reconozca que el pago de sus impuestos es un acto de solidaridad y empatía para ayudar “a su prójimo niño, niña, bebé, joven, mujer, a crecer sano, a pensar, a vivir con la plenitud que da la nutrición y la educación del cerebro y del alma” (p. 6).

En la tercera y cuarta vez en más directo sobre la necesidad de una *reforma tributaria*, que también sea “una reforma de la educación. Por eso hemos priorizado en el presupuesto la infraestructura de la educación, de la salud, del agua potable, de los distritos de riego y de los caminos vecinales” (p. 6). La quinta mención es fundamental, pues relaciona la necesidad de que Colombia sea una *sociedad del conocimiento* con la importancia de la *inversión* en la *educación pública*. Esto es interesante, ya que cuando nos medimos en las pruebas PISA, muchos análisis superficiales se quedan con el resultado de las pruebas sin observar que los primeros lugares son ocupados por países que hace décadas tienen cobertura universal y sistemas educativos financiados por el Estado. Las palabras exactas del presidente Petro fueron:

Ser una sociedad del conocimiento, es decir una sociedad donde todos sus integrantes tengan el máximo de escolaridad y cultura, no es una utopía. Pueblos más pobres que nosotros hace décadas son ahora sociedades del conocimiento solo porque invirtieron durante décadas y con prioridad en la educación pública. (p. 7)

Finalmente, lanza una declaración de principios sobre lo que se propone como nuevo presidente de Colombia: “Llegó el momento de devolverle la deuda a nuestra educación pública para que alcance a todos y todas y sea de calidad” (p. 7).

¿Que tienen en común las menciones del presidente Petro sobre la educación? ¿Que tipo de política educati-



Fotografía - Alberto Motta - q.e.p.d

va expuso de manera implícita en su discurso de posesión? Es claro que su visión de la educación es la de un derecho que debe ser garantizado y financiado por el Estado. Si el discurso pronunciado se convierte en la política pública a ejecutar, tendremos una posibilidad real y plausible de transitar hacia una sociedad verdaderamente democrática. Es que la democracia y la paz necesitan recursos, pues la desigualdad, la pobreza, la falta de oportunidades son sinónimos de violencia y guerra.

Elementos estructurales para una política educativa incluyente y democrática

El 14 de septiembre se reunió el Comité Ejecutivo de FECODE con el designado Ministro de Educación, Alejandro Gaviria. Finalizada la reunión, el presidente de FECODE, el compañero Carlos Rivas, y el ministro Gaviria dieron sus declaraciones a los medios en un ambiente de cordialidad. En la rueda de prensa, el presidente de FECODE afirmó que:

“Se han generado varios aspectos que son fundamentales para nosotros. Primero, la generación de confianza. Segundo, un diálogo de manera permanente. Y, en tercer lugar, vamos a trabajar unas comisiones que venían instaladas y que tienen que ver con el SGP, la Comisión Tripartita y Derechos Humanos”

El primer punto significa que existe la *voluntad política* de las partes para realizar las transformaciones necesarias. Es el punto de partida. El segundo punto envía el mensaje del compromiso y la rigurosidad para lograr llegar a los acuerdos que se precisen, ya que ha sido una costumbre de los anteriores gobiernos dilatar los procesos que, en últimas, se traduce en un incumplimiento al magisterio. En este sentido, el ministro indicó que “vamos a tener reuniones permanentes en búsqueda de acuerdos en los propósitos compartidos que tenemos [...] había unas conversaciones atascadas, que son fundamentales para el fortalecimiento del sector educación”.

El tercer punto al que se refirió el presidente de FECODE nos lleva a las discusiones concretas, a los puntos que realmente van a permitir modificar puntos neurálgicos de la política pública del país. El Sistema General de Participaciones es la piedra angular para combatir la desfinanciación que dos décadas de neoliberalismo han impedido lograr la cobertura universal en educación o un Programa de Alimentación Escolar realmente digno. La Comisión Tripartita se refiere a la expedición del Estatuto Único de la profesión docente, una lucha que hemos venido dando hace tiempo. La dignificación de la profesión y la unificación de las condiciones de la carrera

docente son un elemento indispensable para mejorar la calidad de la educación en el país.

Un día antes a dicha reunión, el Comité Ejecutivo de FECODE le había enviado al ministro los que, desde el magisterio colombiano, son los puntos fundamentales para avanzar hacia otra política educativa alejada de los preceptos neoliberales:

- Financiación de la Educación
- Preescolar de tres grados y cierre de brechas
- Dignificación de la profesión docente
- Salud, seguridad y salud en el trabajo y prestaciones económicas
- Campaña contra la estigmatización de los docentes
- Ascenso y evaluación de docentes del Decreto 1278
- Planta de personal docente, directivos docentes y administrativos
- Revisión y derogatoria de normas

Si estos puntos se traducen en reformas a la política educativa se estará cumpliendo gran parte de lo expuesto por el presidente Petro en su discurso de posesión. Y para que el discurso de posesión no sea *letra muerta*, debe tomar en cuenta los puntos expuestos por FECODE. Pintan buenos tiempos para la paz, la democracia y la educación pública.

Hacia el **sentipensar** de otras políticas educativas



John Olimpo Ávila B.

Ex-director y asesor CEID FECODE. Integrante Comité Editorial Revista Educación y Cultura Impulsor del Movimiento Pedagógico.

Introducción

“Es hora del cambio por la vida”, es hora de sentipensar las políticas educativas para ponerlas al servicio de un país que abraza la Paz Total a través de la justicia económica, ambiental y social, es hora de avanzar en la apropiación social del conocimiento como fuente de la transformación de los cambios sociales, económicos y políticos que hagan posible que “la dignidad se haga costumbre”.

En esos procesos la educación tiene un papel importante que cumplir, es bien sabido que Basil Bernstein advirtió que “la educación por sí sola no puede suplir las fallas de la sociedad”; sin embargo, la educación es un campo social capaz de movilizar ideas, conocimientos y saberes desde los cuales

es susceptible de generar dinámicas que aportan a la búsqueda de esos cambios que el país necesita, como diría Freire “la educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a transformar el mundo”.

Para ello es importante agenciar transformaciones sociales y económicas, y al mismo ritmo que estas avanzan, también es indispensable movilizar los sentidos y las rutas del quehacer educativo. Por décadas, el país vivió una ofensiva neoliberal que desfinanció la educación, la despedagogizó y desprofesionalizó. Este tipo de políticas deterioró profundamente unas condiciones de posibilidad que permitieran a las gentes de nuestro país trabajar en la apropiación social del

conocimiento y sus usos en la economía, la vida democrática, la protección de la naturaleza, la generación de ciencia y tecnología, la consecución de la paz, la construcción de escenarios de cooperación y solidaridad.

El próximo PND, el del gobierno del cambio, debe partir por reconocer que el actual desastre en materia educativa es producto de las visiones reduccionistas, mecanicistas y empobrecedoras que se han implementado desde décadas atrás y que recibieron un impulso a partir del año 2000 con un modelo educativo desfinanciado, desconocedor de las realidades de los territorios y de las personas, despojador de razones pedagógicas, empobrecedor en relación con los conocimientos, que es gestionado tecnocráticamente y que somete a un régimen de control e instrumentalizado pedagógicamente.

Asumir la educación como la base para una Colombia que se transforme hacia una sociedad del conocimiento, su énfasis en la formación de libre-pensadores y como plataforma de una sociedad que avanza a convertirse en potencia mundial de la vida exige un cambio profundo en los modelos de política educativa, administración y gestión tanto pedagógica como curricular, que definen la educación y su papel en la sociedad. Esto implica desmontar los fines y modelos que se impulsaron en estos últimos 22 años, e inaugurar una ruta nueva de pensamiento y acción, de conceptualización y argumentación, que sean la condición de posibilidad para superar la influencia del neoliberalismo y hacer un plan de desarrollo que en materia educativa contribuya verdaderamente a la justicia social, económica y ambiental.

Ante la imposición de una educación rígida y regida por la dictadura del pensamiento único, empobrecida de recursos, descorazonada en su proceder, impulsada por un régimen absurdo de uniformidad y estandarización, ausente de reflexión pedagógica que contextualice las relaciones de los su-

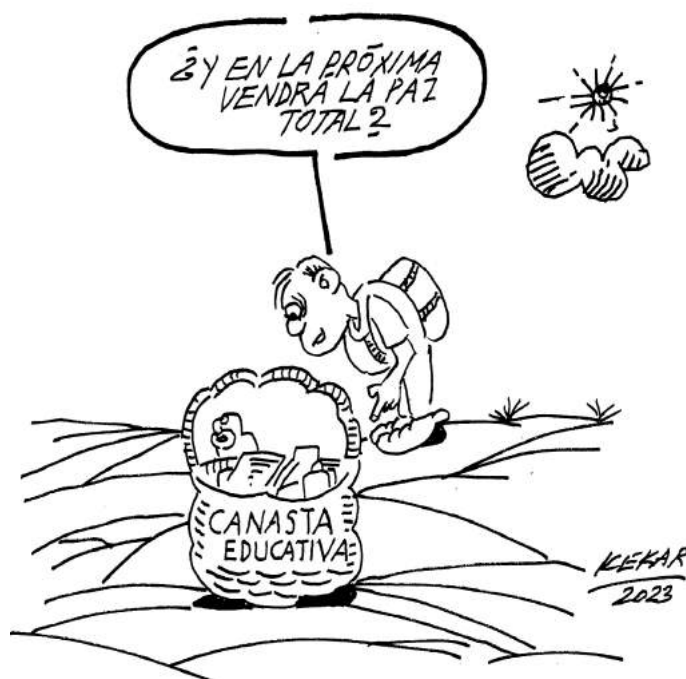
jetos y los territorios con las dinámicas de aprendizaje, enseñanza y formación, surge la necesaria recuperación del sentipensamiento para reflexionar pedagógicamente sobre la política educativa y pensar políticamente la pedagogía. Desde ahí, proponer rumbos de la política educativa coherentes y sintonizados con las características de los territorios y con las condiciones de posibilidad de niñas, niños y jóvenes y sus necesidades, realidades de aprendizaje, enseñanza y formación.

El Pacto Histórico en su agenda programática para las elecciones parlamentarias planteó desarrollar esfuerzos internacionales para superar el neoliberalismo. Por eso, como tendencia política, desde Unidad Democrática, como táctica para juntarnos en ese esfuerzo, hacemos el llamado a superar la injerencia del neoliberalismo en educación y transformar muchas de sus concepciones y prácticas que se han interiorizado de la escuela, las concepciones que circulan en las gramáticas de los escolar, la lógica de administración de los contenidos educativos y la imposición de dispositivos que han colonizado la vida cotidiana que incluso se viven en la aulas, arropados del tecnicismo pro-

pio como forma de despojo de la pedagogía como fundamento del quehacer educativo.

Es un hecho ineludible que, de continuar con lineamientos de las políticas educativas trazados en las dos últimas décadas y que definen desde la ortodoxia del mercado, se perpetuarían los errores de una educación que nos aleja de ser una sociedad del conocimiento y una potencia mundial de la vida. El neoliberalismo excluyó las emociones, los pensamientos y las razones de educar; en su lugar estableció procedimientos tecnocráticos de poder y control bajo el supuesto de la individualización, la competencia y la uniformización. Ante esa lógica unidimensional, el sentir pensando y el pensar sintiendo nos lleva a formular otras líneas de pensamiento trabajo y acción para unas nuevas rutas de la política educativa, radicalmente -de raíz-, profundamente distintas a esos lineamientos que trazó el neoliberalismo y que se impuso con sus concepciones ancladas en la relación economía de mercado, capital humano, individualismo y competencia.

La política educativa, además del encuentro con pueblos y territorios, debería formularse en diálogo con el



magisterio recogiendo las voces del Movimiento Pedagógico. El neoliberalismo y su totalitaria acción actuó con desmesura desconociendo, invisibilizando y silenciando las voces distintas y, por el contrario, actuó con sus dispositivos de poder para cooptar y cosificar el rol docente poniéndolo a funcionar en la lógica del capitalismo académico y sus baterías de coerción conceptual e ideológica.

Bajo ese horizonte, como tendencia política Unidad Democrática, proponemos algunas ideas iniciales a construir mediante el diálogo social y el co-razonar con los pueblos y los territorios desde dinámicas del Movimiento Pedagógico y su horizonte de trabajo en el PEPA, Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo.

Fortalecer lo Público de la Educación Pública

El neoliberalismo intervino desmontando paulatinamente lo público, debilitando el papel de la democracia en la vida escolar y socavando las capacidades de gestión del sistema educativo para atender las necesidades educativas de las poblaciones, produciendo “fallas de estado” para dejar el terreno proclive a la iniciativa de privatización y gestión del capitalismo cleptocrático, el que socava recursos públicos para financiar al sector privado agenciando políticas de privatización y mercantilización.

En esa medida, otro rumbo de la política es el que decididamente se enfocó a proteger el carácter público de la educación, garantizar que los recursos públicos sean destinados a la educación pública y desmontar las fórmulas de privatización de la educación subsidiadas por el capitalismo cleptocrático.

Lo público se fortalece asumiendo la escuela como responsabilidad estatal en la financiación, la administración, la gestión y la creación de condiciones de posibilidad para la emergencia de escenarios constitutivos del espacio público entendido como esfera democrática. Si bien existe un debate que diferencia de lo estatal de lo público,

la esfera pública depende del Estado como condición de posibilidad para su garantía. Muchos discursos a favor de la privatización se enmarcan en definiciones ambiguas de lo público para lograr un posicionamiento en el escenario de la participación, pero en últimas, terminan cediendo a la regulación de lo social a través de reglas de mercado que terminan por socavar la esencia de lo público.

Sin embargo, una sociedad que aspira a profundizar la democracia, avanzar en la apropiación social del conocimiento hacia una sociedad de emancipación social, una sociedad que aborda la vida como valor por encima de la acumulación de riqueza y busca la Paz Total, tiene que dar lugar a lo estatal como soporte de lo público. En el neoliberalismo el estado es solamente regulador y cede su papel de gestión a lo privado, a los particulares. Ese tipo de políticas van diluyendo lo público y va prevaleciendo la esfera privada, pues las decisiones están al servicio del interés particular y la tasa de ganancia. Por eso, la gestión estatal es el soporte necesario para garantizar el ejercicio de derechos, posibilitar la participación y la democracia, la libertad de cátedra, la autonomía escolar y la prevalencia del interés general y el bien común.

En ese horizonte, la educación debe ser pública, gratuita, universal, democrática, laica, incluyente, multicultural, científica, ecológica, solidaria y cooperativa.

Crear condiciones materiales y culturales para enfrentar las desigualdades educativas

El punto de partida de una buena educación está en las condiciones materiales y culturales que son la base de los procesos de aprendizaje, enseñanza y formación. Ante las injusticias y las desigualdades sociales que frustran el desarrollo de procesos de formación el sistema educativo puede incidir en la creación de mejores condiciones para favorecer al estudiantado y la ga-

rantía del derecho a la educación. Con programas de apoyo básico se pueden ir atendiendo situaciones de marginalidad y pobreza que son la fuente principal que detiene e impide que el estudiantado se pueda dedicar a la vida académica.

Las desigualdades educativas existen primero en la vida y su origen está en desigualdades económicas. Si bien, esas desigualdades no se pueden suprimir de un golpe, los programas de alimentación escolar, apoyo cultural, apoyo económico al estudiantado, la gratuidad de la educación y la consolidación de infraestructura educativa si son herramientas poderosas que permiten confrontar las desigualdades económicas existentes en las condiciones materiales de existencia.

Las brechas educativas, son en realidad desigualdades económicas y materiales. Su presencia pone en desventaja a los estudiantes en el punto de partida del proceso educativo. El neoliberalismo se dedicó a comparar los estudiantes y crear el sofisma del cierre de brechas y de reemplazar las ideas de igualdad por ideas de equidad, haciendo creer que las desigualdades estaban en los resultados académicos y no en el punto de partida. En esa medida, hay que invertir esa lógica y proceder, hay que atender los puntos de partida para ir creando oportunidades que permitan estudiar y aprender. Esos puntos son las condiciones materiales y culturales en los que los estudiantes realizan su vida escolar.

Para lograr avances en la creación de igualdad de oportunidades y afectar las condiciones materiales y culturales, que constituyen los puntos de partida del proceso educativo, es necesario adelantar varios planes y programas en las siguientes direcciones:

- Establecer una nueva lógica de financiamiento. Dejar atrás las lógicas de mercado como definidoras del financiamiento y del gasto público e implementar una reforma del SGP que posibilite la realización y la garantía de la educación como un derecho pleno. Se trata de revo-

car las políticas de desfinanciación de la educación que han imperado y garantizar un crecimiento progresivo de los recursos para financiar y subsidiar las necesidades educativas. Se trata de atender las mal denominadas brechas y asumirlas como desigualdades educativas. Para ello, es preciso crear un sistema de financiación y de sostenibilidad del SGP que garantice esas posibilidades en el mediano y largo plazo.

- Crear apoyos para la provisión de la canasta educativa. Dentro de una definición de canasta educativa en la perspectiva del derecho a la educación hay que contemplar inicialmente la entrega de kits con útiles escolares, alimentación escolar, transporte, vestido, textos, materiales educativos y soporte a conectividad a internet
- Garantizar la gratuidad
- Es necesario transformar la infraestructura educativa, colocándola al servicio de las necesidades de aprendizaje. Plantearse el derrotero de una arquitectura educativa al servicio de la formación, con escenarios deportivos, culturales, sociales, científicos y para la recreación. Las construcciones y espacios educativos deben ser concebidos y construidos con una intención formativa, de tejido social y como espacio público para las múltiples facetas de lo que debe ser el proceso educativo: la interacción con el conocimiento, la socialización, la vivencia de las artes y la cultura, la formación deportiva, el ocio y descanso, la alimentación escolar.
- Es preciso redefinir los parámetros educativos y las relaciones técnicas entre estudiantes, maestros y espacios educativos, con base en criterios diferenciales de acuerdo a necesidades de contexto, territorio, ruralidad, géneros, grupos culturales, especificidades raciales e indígenas, población diversa y necesidades inclusivas. Igualmente se deben elaborar unos criterios pedagógicos para la reorganización

de dichos parámetros técnicos con el fin de lograr que contribuyan a abrir posibilidades tanto de formación personalizada como de diálogo pedagógico. Así, fortalecer la atención, la concentración, la formación de hábitos de estudio e incluso mejorar la convivencia.

- Incluir en la infraestructura la conectividad y el acceso a internet como un derecho básico y propiciar todos los mecanismos para que estudiantes conozcan y participen de las diferentes modalidades del conocimiento y las tecnologías de punta. La democratización de la conectividad incluye el acceso a redes, equipos e infraestructura tecnológica y comunicacional. Esta es una base material indispensable para la democratización del conocimiento.

Ley Estatutaria por el Derecho a la Educación

El propósito de reconocer la educación como un derecho se ha planteado desde 1994 en la Ley General de Educación y desde entonces no se ha concretado en la legislación. Esto se explica por la preponderancia del neoliberalismo que definió y aplicó una serie de políticas para tratar la educación como un servicio y de este modo convertirlo en una forma susceptible de administrarlo como mercancía dentro del mercado general de bienes y servicios y su consecuente privatización.

Ante ello es relevante desarrollar esta ley estatutaria y garantizar la educación como un derecho pleno e inalienable y como una columna social indispensable para acceder a otros derechos. En esa medida hay que superar las visiones estrechas del neoliberalismo que equipara el derecho como matrícula y cobertura, y planear que el derecho es pleno, si además de la matrícula garantiza calidad y acceso a los conocimientos y los bienes y valores de la cultura. Es entender que, como derecho, la educación no se limita a ser un bien que se administra, sino que es mucho más que eso, en realidad un proceso constructor de humanidad.

Por eso, una ley estatutaria debe contemplar diferentes mecanismos cuya garantía de cobertura y gratuidad sea apenas la base para la creación de condiciones materiales, académicas, sociales, pedagógicas y culturales como bases indispensables para garantizar la enseñanza, el aprendizaje y la formación integral, el acceso al conocimiento, la convivencia, el desarrollo de la personalidad, el reconocimiento y respeto a las diferencias, la formación como ciudadanos, la expresión de las subjetividades, la vivencia de la cultura.

Preescolar de tres grados dentro de una política integral del desarrollo de la infancia

El esquema asistencialista, paliativo y reduccionista del esquema del cuidado que ha imperado en las políticas de la infancia y las estrategias demagógicas y publicitarias del “cero a siempre” requieren ser transformadas por políticas de atención integral de la infancia, que además de la protección, contemplen estrategias para el desarrollo de la persona, su crecimiento social y emocional y, las bases para sus futuros desarrollos educativos. Por eso se requiere que las políticas de la protección y el desarrollo se articulen a lo educativo.

De una parte, se trata de plantear políticas diferenciales para las diferentes necesidades del desarrollo de la infancia entre los cero y los 5 años y a ellas articular un preescolar de tres grados, atendido por especialistas y con infraestructura ergonómica y adecuada a estas edades. Además, que pongan en marcha un proceso pedagógico para que la lúdica y la atención al desarrollo sean las bases de un proceso de formación que supere las estrechas y limitantes visiones del aprestamiento y se enfoque en la formación social, corporal, cognitiva, afectiva, emocional y estética de la infancia. Si bien estos procesos necesitan ser potenciados desde el primer día de su vida, la situación social de la infancia en Co-

lombia requiere de una estrategia que atienda estas bases el desarrollo dentro de estrategias diferenciales según la edad de niños y niñas.

La forma de generar condiciones y procesos que interactúen con las dimensiones humana y participen del crecimiento personal está diferente en varias etapas dentro de los primeros tres años de edad, de ahí en adelante, ya que se han logrado avances en la motricidad y la locomoción, es necesario el preescolar de tres grados para que complemente ese proceso de una manera diferente más abierta a estrategias de interacción social e intelectual.

Este tipo de educación, junto a la política diferencial de atención a la infancia, requieren todo tipo de profesionales, personal de logística y de apoyo y atención al cuidado, capaces de resolver muchas de las circunstancias propias del crecimiento y del desarrollo corporal de niños y niñas. En esta medida, además de personal especialista en preescolar, es necesario contar con personal de apoyo, respaldo de profesionales de otras áreas, personal de logística, de cuidado y de protección y las madres comunitarias.

Es conveniente iniciar y desarrollar programas para la formación y cualificación de las madres comunitarias a fin de mejorar su capacidad de atención y apoyo a la política integral de infancia, como también, mejora su nivel académico y su desenvolvimiento profesional.

Educación Rural

Una política educativa enfocada a la justicia económica, ambiental y social debe contemplar la educación como uno de sus pilares fundamentales. El desarrollo rural es una estrategia básica para lograr una economía de la vida. La soberanía alimentaria y muchas de las necesidades de distribución de la riqueza dependen de la productividad y de la producción de alimentos. Sin avances en producción económica se puede llegar a frustrar el plan estratégico de enfrentar las desigualdades en



Fotografía - Alberto Motta - q.e.p.d

la distribución de la riqueza, son dos cosas que van de la mano: la distribución de la riqueza y los avances en productividad. Pero el campo necesita ser reestructurado, en la perspectiva de potenciar la producción de alimento y mantener el equilibrio con la naturaleza. Es el desafío de armonizar en el proceso la justicia económica con la justicia ambiental.

En ese horizonte, hay que trabajar por el desarrollo económico del campo y a su vez, involucra una educación específica para ese desarrollo. Es la sinergia entre varios sectores, educación, hacienda, agricultura y el SENA deben encontrar caminos de articulación y complementación para una formación científica, investigativa, técnica, tecnológica y educativa. En ese camino hay que contemplar una transformación del SENA para superar esa visión reduccionista del emprendimiento al que sometieron sus programas, con el único afán neoliberal de convertir al SENA en un intermediario entre la población y los comerciantes de la educación del denominado formación para el trabajo, y que se convirtió en una multitud de programas superficiales en actividades puntuales sin desarrollo tecnológico que se presume, contribuían a las lógicas de mercado, pero no a las lógicas de la producción de riqueza.

Por su parte, la educación debe ser un puente que permite la apropiación de tecnologías innovadoras y de conocimientos de punta, que exploren las potencialidades y límites de los avances de tecnologías de diferente orden como las nanotecnologías, los abonos orgánicos, la robótica, la inteligencia artificial, la biotecnología y demás conocimientos de punta, que, dentro de una clara conciencia ética de sus limitaciones, pueden contribuir a la tecnificación del campo. Eso requiere de una educación que se enfoque en la formación de la conciencia planetaria y ambiental, a la vez que debe propicia la formación del espíritu científico, la apropiación de tecnologías de punta, y los desarrollos económicos y culturales del proceso de *re-campanización* que requiere el país, en una relación *sentipensante* de los sujetos con los territorios.

Profundizar la democracia escolar como forma de vida

El neoliberalismo agenció un modelo de gestión de corte totalitario y tecnocrático. Empoderó visiones empresariales y técnicas que ejercieron las relaciones de poder y hegemonías burocráticas, subordinando los procesos de formación a las jerarquías, la tecnocracia y los procedimientos técnicos destructores de humanidad. Hasta la convivencia se

convirtió en un proceso de reduccionismo mecanicista y técnico controlado por guías y procedimientos.

Ante ello, hay que profundizar la democracia escolar desde el nivel del gobierno nacional y pasando por las diferentes instancias en las entidades territoriales, en las instituciones educativas y en las aulas de clase. Replantear las metodologías de los foros educativos nacional, departamentales, distritales y municipales, de modo que sean auténticos espacios y procesos de discusión, diálogo, debate y construcción colectiva de la política pública educativa.

En el territorio del aula de clase y de las instituciones educativas es importante crear condiciones para el ejercicio pedagógico de la democracia como forma de vida. Esto contribuye poderosamente a la organización escolar desde una práctica solidaria y cooperativa, posiciona la formación ciudadana a partir del ejercicio de toma colectiva y argumentada de decisiones y fortalece la convivencia a través de la formación de sujetos críticos con conciencia social, emancipada, crítica y coherentes con el bien común, la construcción de tejido social y la coordinación de interés bajo principios éticos conducentes a la apropiación y construcción del bien común.

Redefinir los términos y significados de lo que es calidad en educación

Modificar las conceptualizaciones sobre calidad de la educación. En lugar de ese modelo al servicio del mercado se necesita de una educación con condiciones de calidad para una mejor formación. Una educación mejor es posible concentrando las directrices y gestiones en elevar principalmente las condiciones, los procesos y las dinámicas en que ocurre el fenómeno educativo.

Revolucionar el currículo y fortalecer la autonomía Escolar

Fortalecer la autonomía escolar y transformar el currículo, es indispensable dejar atrás el currículo del capi-

tal humano, las competencias básicas, los derechos básicos de aprendizaje, los estándares y las mallas curriculares. Además de ser concebidos desde un carácter instrumental y empobrecedor de la pedagogía; es un currículo que eliminó la autonomía escolar y hoy, es una barrera para asumir los contenidos educativos y las experiencias pedagógicas para responder a los fines planteados en la LGE, y los desafíos de transformar la educación en la perspectiva de la apropiación y la democratización del conocimiento. En su lugar, hay que transformar el currículo y la evaluación en sentidos diferentes a lo instrumental, y poner el currículo al servicio de la formación, la enseñanza y el aprendizaje. Esto se logra con currículos científicos, humanistas y democráticos, que, además, contemplen la integración de lo común con lo diverso, de lo local con lo global, y por un conocimiento científico comprensivo y abierto a los diferentes saberes, la defensa de los valores culturales y ancestrales y la interrelación de conocimientos al servicio de la vida.

Esto también exige replantear el papel de las evaluaciones que hace el ICFES y reformar la naturaleza de esta entidad. En lugar de ser un aparato de control y medición, debe ser una entidad dedicada a la investigación científica en el espectro plural de las epistemologías y un ente aportante a reflexiones sobre el verdadero sentido formativo que debe tener la educación. Es necesario desmontar la evaluación como medición y control, desmontar el programa evaluar para avanzar, y plantear un nuevo derrotero de una evaluación regida por la autonomía escolar.

Fortalecer el Desarrollo Profesional Docente

Crear un Nuevo Estatuto de la profesión Docente para fortalecerla en todos sus aspectos: carrera docente, formación pedagógica y disciplinar, salarios, ascensos, condiciones laborales, acceso a medios tecnológicos, recreación, salud, régimen pensional,

acceso a vivienda, elevación del nivel cultural y programas de intercambio y pasantías para ello.

La pedagogía crítica es análisis, reflexión, crítica a las relaciones de poder; pero al mismo tiempo es transformación, posibilidad y opción. En esa perspectiva, el sentipensamiento es una categoría posible para transformar las concepciones y los horizontes de la política pública educativa y las prácticas pedagógicas. Hay necesidad de abrir escenarios de redefinición de la imaginación pedagógica para pensar esas relaciones político pedagógicas en tensión hacia otras condiciones de posibilidad. La imaginación pedagógica, el sentipensamiento, las epistemologías del sur pueden converger en sus miradas hacia un enfoque capaz de enfrentar las desigualdades económicas y educativas e iniciar un camino hacia la su justicia social de mano de la justicia cognitiva.

Bibliografía

- Bernstein, Basil. 1993. Conferencia: la educación no resuelve los problemas de la sociedad.
- Diez, Enrique. La pedagogía antiautoritaria.
- Larrosa., Jorge. 2019. Esperando no se sabe que. Sobre el oficio de profesor. Editorial Candaya. Barcelona
- OPM, UPN. 2022. Observatorio pedagógico de medios, Universidad pedagógica nacional. Estigmatización educativa. Disponible: <http://observatoriopedagogicodemedios.blogspot.com/search/label/Estigmatizaci%C3%B3n%2oeducativa>



EL PLAN NACIONAL DE DESARROLLO DEBE AVANZAR EN LAS TRANSFORMACIONES QUE REQUIERE LA EDUCACIÓN



Miguel Ángel Pardo Romero

Director Nacional del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes CEID- FECODE.

El nuevo Plan Nacional de Desarrollo –PND– debe reflejar los cambios que requiere la política educativa pública y la dignificación de la labor pedagógica. Para el efecto tiene como fuentes, la vitalidad de los 40 años de Movimiento Pedagógico, la conquista del estatuto docente en 1979, los trascendentales logros que el magisterio plasmó en la Ley General de Educación, la intensa resistencia a las regresivas políticas neoliberales, los acuerdos suscritos entre los go-

biernos y FECODE y, recientemente, las coincidencias programáticas con el gobierno electo y las recomendaciones de su representación en la Comisión de Empalme.

Precisiones necesarias a propósito del proyecto del PND 2023-2027

Debe refrendarse como mandato, la reforma legislativa que garantice el aumento real y progresivo de los re-

cursos para detener por fin la expropiación continuada evidenciada en el recorte de las transferencias de la Nación a los territorios que, entre 2002 y 2022 alcanzó la brutal cifra de \$256 billones de pesos en educación y \$466 billones en el conjunto de la inversión social “financiada” por el Sistema General de Participaciones –SGP. La restitución de los artículos originales de la Constitución Política (356 y 357), necesaria para garantizar el derecho fundamental a la educación, tal como lo planteó el actual mandatario en su campaña electoral.

También debe expresar con claridad el compromiso de consensuar un nuevo estatuto docente para todo el magisterio, sin limitar la *dignificación* solo a algunos ejes. Menos aún si excluye de los mencionados, el derecho a los ascensos mediante un escalafón que restituya la justa relación entre, mejor calidad de vida y mayor nivel de formación, experiencia y/o producción pedagógica o académica.

El nuevo PND debe materializar conquistas del Movimiento Pedagógico.

El articulado debe elevar sin ambages como política de Estado, los tres grados de preescolar en los colegios públicos con maestros y maestras oficiales y, simultáneamente en esa dirección, el MEN debe derogar o modificar el decreto 1411 de 2022, el cual insiste en que la escolaridad solo empieza desde los 5 años para embolatar el derecho.

Igualmente, debe apartarse de cualquier propuesta que desfigure la concepción de jornada única, de imponerla sin condiciones dignas y/o de suplantar su intencionalidad pedagógica por una suma de actividades destinadas a ocupar el “*tiempo libre*”. O confunda la fundamentación en educación física y artística, segunda lengua, tecnología e informática, requerida especialmente en inclusión, preescolar y primaria, con proyectos transitorios en artes y deportes entregados a cajas de compensación, que



debilitan la función social de la escuela, atentan contra la autonomía escolar, el carácter de la profesión docente, desvían recursos públicos e imponen regresivas relaciones laborales, tal como ocurre en Bogotá.

Reiteramos que la coordinación con el SENA u otras entidades o fracasados y despilfarradores “*mecanismos de articulación*”, no pueden suplir o aplazar más la universalización de la educación media especializada académica o técnica y el fortalecimiento de los institutos técnicos y diversificados, establecidos en Ley General de Educación. Urge revisar el actual carácter del SENA y su relación con la educación formal en una mesa interinstitucional.

Voluntariado Juvenil y modelos híbridos, reedición de viejas novedades.

FECODE y su Centro de Estudios e Investigaciones Docentes –CEID-, resalta la importancia de seguir avanzando en la formación como derecho, materializada en una mayor financiación estatal, plasmando en las ba-

ses del proyecto del PND uno de los acuerdos con el actual Presidente en su campaña.

Asumimos el debate acerca del fortalecimiento de las prácticas docentes y contribuiremos a elevar a categoría de ley, el sistema de formación docente con las universidades pedagógicas, facultades de educación, escuelas normales superiores, comités territoriales de formación docente y sus análogos de ciencia y tecnología, institutos de investigación educativa y el MEN. Pero no consideramos que el proyecto de *Voluntariado Juvenil*, tenga que ver con estos propósitos.

Más grave aún, el programa importado desde el otro lado del océano Atlántico, compromete seriamente la autonomía universitaria, escolar y nacional. Adicionalmente, urge que el MEN aclare y/o decline públicamente su intención de “*endosar*” a los estudiantes de las prácticas pedagógicas las funciones que le son propias a los docentes y/o de reemplazar por la vía de la desvinculación o el despido parcial a los 69.101 colegas que se encuentran en las plantas provisionales y temporales (*MEN, junio 2022*).

Reiteramos nuestra disposición al diálogo académico sobre la revisión de fondo del Programa Todos a Aprender –PTA– como lo orientó la Comisión de Empalme, igualmente, acerca de una nueva organización escolar y curricular que requiere la escuela del posconfinamiento pero sin convertirlos en lineamientos obligatorios.

Es oportuno resaltar con mayúsculas, el *irremplazable papel de la escuela presencial, no solamente por el carácter social del conocimiento y de los procesos pedagógicos*², sino por el papel que juega la protección y restitución de los derechos de los niños, niñas y jóvenes. En ese contexto, la discusión sobre el necesario uso y alcance de las tecnologías de la informática y la comunicación, no implica ni obliga de manera alguna la reedición de “implementación de modelos híbridos de educación”.

A su vez, es preciso acentuar el papel decisorio del gobierno escolar en la determinación del rumbo académico en desarrollo de la libertad de cátedra, la autonomía y la democracia; como también, la participación de la comunidad educativa y académica en la política educativa a través de los comités territoriales de formación docente, las juntas de educación y los foros educativos conquistados en la Ley General de Educación; en virtud de lo cual, debe pensarse en fortalecer estos órganos y no buscar suplantar su liderazgo en la movilización social.

Fortalecer el FOMAG, proteger sus recursos y garantizar los derechos

Urge garantizar el manejo transparente en la administración de los recursos del Fondo Nacional de Prestaciones Sociales del Magisterio y el criterio de oportunidad a las cesantías, a la pensión y la salud para materializar el disfrute los derechos. Pero la proyec-

tada creación de una nueva entidad que asuma las funciones de la actual Fiducia, no resolvería necesariamente sus desgraciadas falencias.

La voluntad política anunciada por el gobierno de fortalecer el FOMAG, no guarda coherencia con el artículo 101 del proyecto de PND. Dado que no es lo suficientemente explícito, son evidentes los riesgos de terminar con una duplicidad de órganos, es decir, el nuevo que cree el Estado y, otro que éste termine contratando para administrar los recursos del Fondo, posiblemente con fiducias mayoritariamente de capital privado, con su consabida práctica de especular con los recursos de los aportantes. *La esencia del artículo 3 de la Ley 91 de 1989 debe ser defendida con firmeza por la Federación, cuál es que los recursos son manejados por una entidad en la cual el Estado tenga más del 90% del capital.* El remedio no puede ser más grave que la enfermedad, dice el refrán popular.

Urgencias de la política educativa pública que deben tenerse en cuenta

Las nuevas plantas de personal deben definirse con criterios pedagógicos para dignificar la educación, avanzar en la política pública, contribuir a resarcir los estragos del confinamiento en materia pedagógica y de salud y restituir los deteriorados ambientes escolares. Ninguno de estos propósitos es realizable sin una modificación favorable inmediata y a mediano plazo de los “parámetros” en todas las áreas, modalidades y niveles educativos en suelo urbano y rural. Igualmente para que la Escuela Territorio de Paz, la igualdad de género, la defensa del medio ambiente, la educación sexual y etnoeducación, se constituyan en parte integral de la política educativa pública.

El fortalecimiento de la educación inclusiva implica recursos del SGP con destinación específica, como también, suprimir las concepciones que niegan el derecho a las respectivas poblaciones en las circulares 20 y 21 de 2022 y, lo convierten en “temporal” por vía del decreto 1421 de 2017, al impedir la convocatoria a concurso de las especialidades requeridas. También llegó la hora de finalizar la terrible persecución contra la existencia de la educación para jóvenes y adultos. Precisamente por esta y otras razones, FECODE acompañará el proyecto de acto legislativo que convierta la educación en un derecho pleno, mediante la modificación del artículo 67 de la Constitución de Colombia.

Nuestras posiciones sobre lo contenido en el proyecto de PND, comienza con la aprobación y radicación del Pliego de Peticiones de FECODE de 2023. Lo que significa que las prioridades en su negociación son los aspectos que, en nuestra opinión deben ser incluidos, excluidos o aclarados y/o convertidos en proposiciones oportunamente presentadas en el debate legislativo que aprobará la ley del Plan.

El momento histórico es excepcional, las coincidencias son enormes con el actual gobierno alternativo, democrático y popular pero el contenido de las transformaciones debe ser acordado y el tono no puede ser menor a las reformas pensional, laboral y a la salud, cuya esencia FECODE respalda intensificando la movilización social, como también lo hará en el terreno de la educación.

Colombia, 20 de febrero de 2023

Notas

- 1 Grupo de Socioeconomía Instituciones y Desarrollo. Febrero de 2023
- 2 Emergencia educativa en tiempos de COVID -19. Documento de Trabajo. Seminarios del CEID FECODE y sus 34 filiales. Colombia, 27 al 31 de julio de 2020.

Políticas Públicas, Movimiento Pedagógico y Participación Ciudadana



Víctor Cabrera Vásquez

Secretario de Asuntos Pedagógicos,
Educativos y Científicos de Fecode



Carlos Alberto Quintero Cano

Doctor en Investigación Educativa de la
Universidad de Sevilla, España. Magister en
Educación de Adultos. Integrante del Comité
Científico de la Revista Educación y Cultura

“El análisis de las políticas públicas es un subcampo aplicado cuyo contenido no puede ser definido a partir de límites entre disciplinas, sino con base en aquello que parece adecuado a las circunstancias del momento y a la naturaleza del problema.”

Wildavsky

Resumen

La inspiración del presente artículo surge de los procesos investigativos desarrollados en diferentes escenarios y contexto de la educación pública a partir de las diez tesis del movimiento pedagógico permitiendo en definitiva la condición particular de explicar el modelo imperante de políticas públicas y sus implicaciones en torno a la defensa de la educación en el marco del neoliberalismo como vía de desarrollo y su crisis.

Por tal razón, se busca comprender el entramado de la política pública vs educación pública en la praxis sobre la “calidad de la educación” – “educación con calidad” para el análisis y contextualización que se presentan como vínculos y dispositivos destinados en los retos y miradas en la sociedad del conocimiento y el movimiento pedagógico en el marco de la función social de la escuela.

De esta manera, se presenta una reflexión en torno al modelo de las políticas públicas vigentes, sus fines y objetivos particulares, conforme a la comprensión de numerosos procesos sociales, capaces de expresar una serie de operaciones por medio de una figura de ejecución estratégica que le ha permitido al Estado la reestructuración de organización de las actividades internas y externas, que parte, del objeto que prima en la función social.

Desde esta perspectiva, se aboga por la participación pública en las decisiones sobre el control del desarrollo y poder, pero también en la propia evaluación del mismo. De ahí que, la necesidad de *formación* en temas relacionados con políticas públicas y sus implicaciones sociales en la actualidad resulta decisivo para la participación democrática de maestros y maestras en la toma de decisiones sobre el desarrollo institucional desde la gestión administrativa y la Escuela Territorio de Paz.

Como ya se ha indicado en este mismo enfoque, la reflexión y el análisis se corresponden igualmente con las funciones, definiciones e intenciones de aquello como fenómeno histórico de contexto. Por consiguiente, las políticas públicas son un proceso continuo que involucra a diversos actores-comunidad educativa-y requiere de una acción colectiva que sea liderada por maestros y maestras para lograr objetivos comunes. La descentralización, la participación ciudadana y la evaluación continua son fundamentales para garantizar la efectividad de las instituciones educativas.

Palabras claves

Políticas, públicas, movimiento, pedagógico, participación.

Políticas Públicas

Autores como Dewey (1927), Lasswell (1951a, 1968, 1970 y 1971), Hecló & Wildavsky (1974), Dye (1976), Wildavsky (1979), Dubnick (1983), Hogwood (1984), Mény & Thoenig (1986),

Dror (1989) Heidenheimer (1990), Nagel (1990), Salazar (1999), Vargas Velázquez, (1999), Roth (1999^a), Ortegón (2008), Torres & Santander (2013) permiten abordar el estudio sobre las Políticas Públicas en torno a su definición y los factores que propician el desarrollo de las prácticas establecidas como una acción gubernamental, es decir, genera el vínculo entre gobierno y ciudadanía.

De ahí que, el modelo de políticas públicas imperante se ha constituido en una figura de ejecución estratégica que le ha permitido al Estado la reestructuración y organización de las actividades internas y externas, que parte, del objeto que prima en la función social. Esta se presenta como un marco para la realización de tareas de ejecución que son fundamentales en la construcción de políticas y asignación de recursos, es decir, se ejecuta lo propuesto para lograr lo que se considera requerido en el contexto social hacia la resolución de las problemáticas cotidianas más apremiantes.

En este sentido, según Torres (2013, p.15) afirma que “Las políticas públicas son reflejo de los ideales y anhelos de la sociedad, expresan los objetivos de bienestar colectivo y permiten entender hacia dónde se quiere orientar el desarrollo y cómo hacerlo”. Razón por la cual, se busca la evidencia de lo conseguido con la intervención pública y la distribución de responsabilidades y recursos entre actores sociales.

Cabe recordar que, los cambios requieren variaciones en las líneas establecidas para su imposición, no solamente de la forma de fijar metas y políticas,

sino el método para asignar recursos. Esta evolución normativa establece un mecanismo con criterios generalmente políticos, para dar paso a un modelo de mercado abierto caracterizado por la libre movilidad de bienes, capitales y servicios en el tercer mundo desde una perspectiva neoliberal.

En este sentido, Rojas (2015, p 13) señala:

“América Latina, el escenario donde con más fuerza se expresó la resistencia popular a la liberalización económica, centenares de luchas sociales contra el neoliberalismo, por las conquistas laborales, por la tierra y los bienes comunes, por el acceso a servicios básicos, contra el extractivismo y la exclusión creciente”.

Entonces, se ha constituido un referente de lucha en contra de la imposición política y como consecuencia genera unidad y resistencia de organizaciones sociales de diferentes matices ideológicos para el desarrollo de una praxis política alternativa.

Pues bien, están íntimamente imbricados a las limitaciones técnicas, a las consideraciones políticas o a los aspectos financieros. Los argumentos propios de la política pública, expuestos para criticar o defender, justificar o condenar a sus actores, han variado considerablemente según las épocas, es decir, las corrientes de renovación en el contexto de la política pública que atraviesan, no pone en duda la cadena de intención de centralizar el proceso de toma de decisiones con respecto al mercado, con el objeto de permitir las precisiones locales, regionales o nacionales a las preferencias del contexto en la crisis, tendencias y alternativas en América Latina.

...Se ha constituido un referente de lucha en contra de la imposición política y como consecuencia genera unidad y resistencia de organizaciones sociales de diferentes matices ideológicos...

Lo anterior implica, el análisis de coyuntura presente en la totalidad social, política y económica, como unidad compleja. Razón por la cual, redimen hoy día (año 2023), la contextualización y proyección de análisis de teorías cuestionables para la Historia, Sociología, y Filosofía, las que por ende suelen profundizar el rigor académico, al conocimiento y a la acción investigativa. Por lo tanto, correlacionan procesos lógicos de intervención y transformación social, política y ciudadana, desde la perspectiva de las prácticas públicas para la aproximación racional, empírica y cotidiana; favoreciendo así la fundamentación y exploración de respuestas, que en definitiva constituyen complejidades políticas, conceptuales e históricas, las que de una u otra manera dan sentido y forma, al espacio coyuntural de análisis; qué por consiguiente, no descarta un ideal interdisciplinario (Osorio, 2001, p. 21).

A propósito, una crítica de las políticas públicas con relación al poder, la democracia y el conflicto parte del resultado de luchas de poder entre diferentes grupos e intereses en la sociedad, es decir, en lugar de ser la consecuencia de un proceso democrático en el que todas las voces son escuchadas y consideradas, a menudo son el resultado de la lucha de los grupos con mayor poder económico y político para imponer sus intereses sobre los demás. Por consiguiente, una vez consolidadas, son utilizadas como herramienta para mantener el statu quo y reproducir las desigualdades existentes en la sociedad, en lugar de trabajar para abordar y resolver los conflictos sociales y económicos. Otro argumento, su diseño y aplicación, es paternalista y autoritario, ignorando las necesidades y demandas de las comunidades afectadas.

En este sentido, los planteamientos abogan por la participación pública en las decisiones sobre el control del desarrollo y poder, pero también en la propia evaluación del mismo. Por ello, la necesidad de *formación* en

temas relacionados con acción colectiva, actor, agenda de políticas, de gobierno o formal, asuntos públicos, beneficiarios, burocracia, contrafactual, cooperación, criterio de valoración, debate político, descentralización, esfera pública, entre otros. Y, sus implicaciones sociales en la actualidad, resulta decisiva para la participación democrática en las decisiones sobre el desarrollo tecno-científico.

De esta manera muestra Roth (2009, p.17) que:

“...Tal reflexión sobre el papel y el modo de inserción del Estado en sus sociedades aparece como de actualidad. El nuevo contexto político y económico internacional, así como las exigencias nacionales, regionales y locales para aumentar la democracia, la participación, la autonomía y para fortalecer, por ejemplo, las medidas para la protección del medio ambiente, ponen a los Estados frente a nuevas problemáticas. Esta nueva agenda política -que se suma a los habituales problemas de las políticas sociales y económicas de inequidad, pobreza creciente, violencia, terrorismo, corrupción e inseguridad- influye sobre el funcionamiento del Estado”.

Hay que entender que el desarrollo, como sistema dinámico, está compuesto por factores y elementos que

no están únicamente como partes que forman el todo, sino que guardan estrecha relación y mutua dependencia (proceso dinámico cuyos elementos ejercen relaciones de interacción).

Esto representa un desafío para el movimiento pedagógico mediado por los diferentes actores intervinientes en el proceso. Pues bien, la democracia como el único régimen en el cual las Leyes que se deben son creadas por el hombre que las personas han escogido, es decir, es un conjunto de reglas que permite comparar, confrontar y, por ende, escoger entre posiciones diferentes.

Determinando las reglas aplicadas de Cerroni (1986), se podría decir, que dentro de la participación se ha logrado detectar los principios y fundamentos de la democracia, a saber: regla del consenso, de la competencia, de las mayorías y minorías, del control y de la responsabilidad.

Hoy por hoy, hablar de democracia y participación al interior de las comunidades, se hace necesario. Difícil, por los antecedentes históricos y la sociedad en su conjunto que ha vivido: autoritarismo, guerra sucia, desapropiación y descomposición social, sumado esto al analfabetismo letrado.



Ahora bien, la acción colectiva es un proceso de integración estratégica entre las interacciones establecidas por coexistencia para actuar como actor, es decir, parte de una concepción interdependiente que requiere aptitudes morales, políticos e ideológicos que se manifiesta por una posición política o interés de clase constituyéndose en una voluntad colectiva que logra multiplicarse a través de la persuasión consciente y la argumentación de la realidad de un contexto.

O sea, el proceso donde se involucra el actor se puede describir bajo un enfoque objetivo y sistemático para la toma de decisiones en las organizaciones públicas y privadas, por ejemplo, organizaciones no gubernamentales, universidades, empresas privadas, asociaciones profesionales, que participa directa o indirectamente en la planificación, ejecución seguimiento y evaluación de la política. Entonces, es todo aquel que tiene capacidad de decidir o tomar decisión en el transcurso de la política. Por consiguiente, la figura de actor se puede clasificar en formales e informales. Se encuentra como formales los partidos políticos, los presidentes, el gabinete, los tribunales (mandato constitucional). Los informales se encuentran los movimientos sociales, las empresas y los medios de información o comunicación, es decir, un actor pueden ser organizaciones e individuos.

En síntesis, el análisis sobre las políticas públicas define los escenarios y eventos de acciones y decisiones que toma la administración pública para abordar problemas y mejorar la calidad de vida de la sociedad. En un sistema democrático el poder está en manos del pueblo a través del sufragio y la participación ciudadana activa en la toma de decisiones políticas y en la vida pública.

Por consiguiente, surgen los actores sociales que tienen un impacto en la sociedad y en las políticas públicas, interactuando en torno a los conflictos sociales que se dan en desacuerdos entre grupos de personas con intereses diferentes, papel que

hoy asume el Movimiento Pedagógico(2012) garante en la construcción del Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo(PEPA) “cuyo horizonte es la defensa del derecho a la educación pública, la dignificación de la profesión docente y la comprensión de la educación para la formación y el cultivo de lo humano, el conocimiento científico y la construcción de sociedad y cultura”.

Diez tesis del Movimiento Pedagógico

La trayectoria del movimiento pedagógico colombiano implica entender el pasado a partir del presente. Revisión histórica que se hace bajo circunstancias gobernadas por acontecimientos políticos, económicos, sociales, culturales, científico/tecnológico-pandemia, Covid 19-. Simultáneamente, entre tiempo y espacio, portadora de temporalidad y testimonio de luchas gremiales, violencia y el conflicto armado en Colombia que han tenido un impacto significativo en la educación, escuelas cerradas y maestros y estudiantes desplazados.

Partiendo de lo anterior, la falta de inversión y recursos en la educación ha sido un problema recurrente en Colombia, lo que ha llevado a un sistema educativo desigual y con una baja calidad en algunas regiones del país, por otra parte, las principales corrientes y teorías educativas que han influenciado el sistema educativo en Colombia. Referente, de evaluación de impacto en la educación actual para muchos países.

Antes de continuar, insistamos en el proceso de construcción social de la *realidad* de la *cotidianidad* tiene un papel primario. Por ello se concretan las acciones, incidentes, y accidentes del ser y el existir. Lo *cotidiano* se instituye a través de un conjunto de comportamientos, emociones, rituales, que acompañan el día a día de los diferentes sectores constitutivos de la trama social. Dicha *cotidianidad* representa un momento crucial, en tanto el sujeto social construye de manera simbólica representaciones y

alusiones que de forma intersubjetiva dan cuenta de las concepciones que el sujeto elabora en su realidad estigmatizada y discriminada.

Es por ello que, la invisibilización es un factor determinante para designar una serie de componentes culturales que lleva a prescindir de aspecto determinado en grupos sociales. Los procesos de invisibilización afectan particularmente a grupos sociales sujetos a relaciones de dominación como las mujeres, las minorías, los pueblos no europeos, las personas que no tienen la piel clara y los grupos sociales que componen.

Habría que decir también que, los procesos de invisibilización suelen estar intrínsecamente relacionados con procesos destinados a imponer la supremacía de un grupo social sobre otro, como el racismo, el sexismo, el eurocentrismo, la homofobia y los procesos de discriminación en general.

Al respecto, hay que comprender las relaciones entre los procesos educativos y los procesos sociales, dentro de un contexto histórico y cultural, estos son indispensables para entender la sociedad. Asimismo, estudiar los fenómenos colectivos que son producidos debido a que los seres humanos son seres sociales, por lo tanto, se agrupan en un contexto similar dentro de la sociedad.

Por esta razón, el Plan Nacional de Desarrollo establece las metas y objetivos de desarrollo económico y social, las políticas públicas son acciones tomadas por el Estado para abordar problemas específicos de la sociedad, el movimiento pedagógico busca mejorar la calidad de la educación y la dialéctica social es un método de análisis que se basa en la idea de la sociedad como un sistema en constante cambio y evolución, es decir, hay muchas crisis o problemas por resolver en el marco general de la sociedad y más concretamente en la educación.

Bien, pareciera por todo lo anterior que se traza el modelo de política pública a través del Plan Nacional Desarrollo, que se constituye la base para

presentar las propuestas de reforma educativas periódicas, que llevaron al Movimiento Pedagógico-CEID a diseñar estrategias de lucha plasmadas en las Diez Tesis del Movimiento Pedagógico inicialmente en oposición a la contra reforma.

Así pues, se diseña el modelo de política pública a través del Plan Nacional Desarrollo que se constituye la base para presentar las propuestas de reforma educativas periódicas, que llevaron al Movimiento Pedagógico-CEID a trazar estrategias de lucha plasmadas en las Diez Tesis del Movimiento Pedagógico inicialmente en oposición a la *contra reforma*.

Puede observarse cómo, de manera cíclica, los modelos educativos han evolucionado-reformas- frente a los desafíos que surgen en la sociedad del conocimiento imperante. Cambios que son tenidos en cuenta debido a la postura que toma el educador-educando frente a los requerimientos establecidos por un modelo de sociedad que, en su estructura el Estado, defiende, el modelo económico imperante *capitalista*. (Quintero, 2015, p.81). surge la pregunta ¿el proyecto educativo y pedagógico alternativo se constituye pertinente para el cambio o transformación social o por el contrario se presenta como dinámicas de acciones educativas-sociales que son iniciativas particulares en entornos o contextos singulares enmarcados en el modelo económico imperantes? ¿a pesar del sistema económico imperante se toma la Experiencias Pedagógicas Alternativas como dinamizador de los escenarios y eventos de cambio político en los entornos y contextos de la sociedad?

Con base en lo anterior, el pedagogo en su *quehacer* requiere de conocer, aplicar y valorar los *enfoques* en el proceso de enseñanza y aprendizaje desde la perspectiva del modelo pedagógico. Entre ellos tenemos los enfoques que son denominados, por ejemplo: academicista, enciclopédico, culturalista, el aprendizaje por com-

petencias, enfoque colaborativo, propios de la enseñanza tradicional de la ciencia, son enfoques que le asignan al conocimiento científico un valor esencial, donde la ciencia se constituye el punto de referencia por excelencia para la organización y secuenciación de los contenidos escolares del conocimiento del educando.

Por otra parte, se encuentran los enfoques: ciencia, tecnología y sociedad-CTS-, pensamiento complejo, etc. Parten de perspectiva diferente al momento de abordar los conocimientos, el primero busca que la ciencia sea para todos con un sentido más social -formación ciudadana-, el segundo busca el fortalecimiento del conocimiento cotidiano colocando a la ciencia a su servicio - de lo simple a lo complejo-. En este sentido, la *autonomía* del educador se toma como base para el diseño y ejecución de proyectos pedagógicos y didácticos innovadores que redunden en el -currículo-PEI- generadores de cambio de pensamiento crítico en el educando.

Así mismo, las NTIC juegan un papel importante en dicho cambio; los gobiernos y los docentes piensan que su utilización mejora la calidad de la educación. Sin embargo, no se trata de enseñar sobre ella, de desarrollar destrezas y habilidades para su manejo, sino de usarlas pedagógicamente, de forma apropiada, integrándolas a todas las áreas del conocimiento.

En apoyo a la dinámica, la articulación y aplicación de los lineamientos de la Sistematización, Educación de Adultos, Educación Popular, Democracia y Participación, Desarrollo a escala humana y la utilización de Investigación Acción Participativa, se logra conocer con una mayor precisión y objetividad, las necesidades básicas para el alcance del proceso organizativo-educativo como espacios de análisis y reflexión para la valoración de la autogestión comunitaria, donde se da la participación de la *comunidad educativa*, siendo esta la forma de permitir que la gente organice, analice y movilice sus

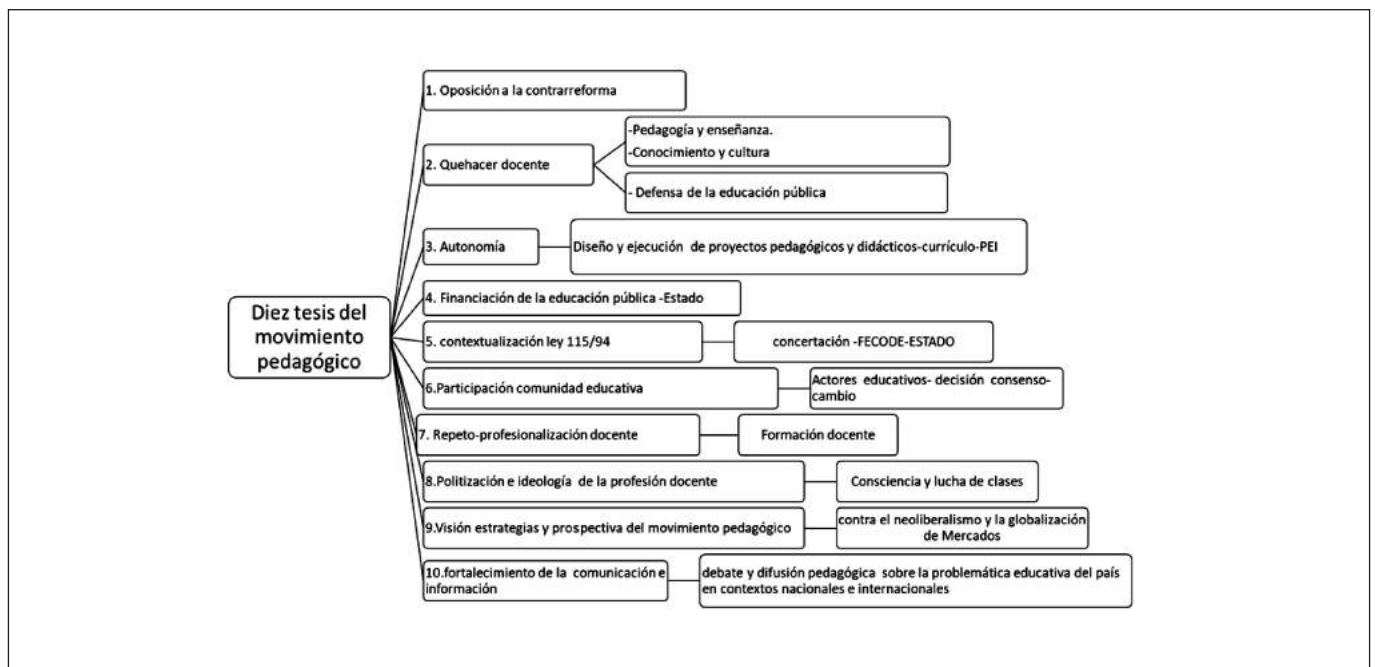
energías y capacidades para mejorar su calidad de vida y educativa. Entonces, los cambios generados en la sociedad han repercutido en la educación. En este sentido, el cambio educativo según Tejada (1998):

“... Estará referido a todas aquellas acciones y conductas en las cuales los agentes educativos se ven enfrentados, entendiéndolo “como cualquier modificación no evolutiva que se produce en la realidad educativa. De tal forma, a diferencia del simple cambio, bien sea natural, espontáneo o por azar, es la intencionalidad la característica fundamental. Intencionalidad de mejorar la eficiencia y la eficacia de la acción”.

Hay que entender que, el desarrollo puede ser modificado a través de la intervención de actores como: el poder, conformado por las distintas entidades del Estado; el saber, compuesto por la institución de la educación superior; la producción, donde se encuentran los gremios que agrupan a los diferentes medios de producción; y la comunidad, representada mediante las formas de organización de los participantes. Su impacto es tal que, se requiere la financiación de la educación pública a través del Estado mediante intervención de las políticas públicas de recursos educativos (nacional, regional y local), requerimiento hecho mediante acuerdo de FECODE, sus sindicatos filiales y de la comunidad en general, como mandato o derecho constitucional.

Razón por la cual, las diez tesis propuestas por el Movimiento Pedagógico parte de la visión prospectiva educativa que pretende planificar estratégicamente, a corto, mediano y largo plazo, programas de acciones concretas que redunden en los contenidos legislativos nacionales, para eso, se apoyan en la cosmovisión ‘visión del mundo’ revistiéndose sobre las diferentes perspectivas y enfoques que existen en cuanto a la comprensión del mundo y de la realidad, como la cosmovisión occidental, la cosmovisión indígena, la cosmovisión crítica, entre otras, es decir, en la extensión sin límites desde la perspectiva global. (ver figura1)

Figura 1. Categorías diez tesis del movimiento pedagógico, participaciones políticas públicas



Fuente: Propia

De esta manera, se busca desarrollar las Diez Tesis del Movimiento Pedagógico, para reconocer las miradas, los enfoques y las perspectivas de las epistemes del presente, los paradigmas del conocimiento y saberes no solo científicos, presentes en diversos contextos socioculturales, valorando las diferentes epistemes y modos de conocer, desde el respeto y el reconocimiento a la diversidad humana-Multiculturalidad e interculturalidad, social y cultural. Aspectos que, redundan en la *contextualización* de la ley 115 de 1994, en concertación entre FECODE-ESTADO.

Análogamente, los centros de enseñanza en el proceso de evaluación de la realidad comprenden los referentes dialógicos y su ámbito social y político. Asimismo, se logra la contextualización de los diferentes escenarios y eventos que trascienden en las propuestas -proyectos-, que determinan un horizonte en cuanto a la organización, Respeto-profesionalización docente-, Politización e ideología de la profesión docente -consciencia y lucha de clases, Visión estratégica y prospectiva del movimiento pedagógico, representación y gestión de acciones reguladoras de comportamiento de cambio contra el neoliberalismo y la globalización de mercados

Se requiere visionar el fortalecimiento de la comunicación e información-debates y difusión pedagógica- sobre la problemática educativa del país en contextos nacionales e internacionales en el siglo XXI, desde el fortalecimiento del quehacer pedagógico, es decir, por una parte, el maestro debe salir al rescate del papel protagónico que históricamente ha representado, asumiendo los retos del desarrollo tecnológicos e informático; y por otra, debe consolidar propuestas innovadoras desde la pedagogía, la didáctica,

los métodos, las técnicas y las herramientas, que sirvan para retribuir la función social de la escuela y Territorio de Paz como en un escenario en perspectiva ideológica crítica.

Finalmente, la fundamentación conceptual expuesta constituye una triada donde se relacionan *las políticas públicas, el movimiento pedagógico y la participación ciudadana*. De ahí que, como primera medida, las políticas públicas se incorporan como un sistema dinámico que se encargan de las acciones y decisiones tomadas por el Estado para abordar problemas y mejorar la calidad de vida de la sociedad. Como segunda media, el movimiento pedagógico aglutina el sector educativo proporcionando dinámicas convergentes que respondan a los procesos de defensa de la educación pública y de sus fines basados en las teorías y prácticas educativas que buscan mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Finalmente, la participación pública y ciudadana responde a una exigencia de carácter comunicativo y social que supera la concepción individualista y paternalista, propia de la educación formal y a sus implicaciones activas de las personas en la toma de decisiones y la gestión de los asuntos públicos.

Así entonces, la gestión administrativa hace énfasis sobre la planificación, organización, dirección y control de los recursos y actividades de una institución o empresa. En el contexto de la política pública, la gestión administrativa de las instituciones educativas es esenciales para garantizar que las acciones y decisiones del Estado sean eficientes y eficaces. Sin embargo, es importante tener en cuenta que estos aspectos pueden ser utilizados de manera positiva o negativa y/o múltiples y variados, dependiendo de las intenciones y acciones de los actores involucrados. En con-



Fotografía - Alberto Motta - q.e.p.d

acciones que redundan en beneficio –o perjuicio– social y ambiental en la contemporaneidad?

Referencia

- Ceroni, H. (1986). *Ideología y sociedad. ¿Qué es la democracia?* [conferencia escolar Dictada en el Liceo Plauto de Roma].
- Hecló, H., & Wildavsky, A. (1974). *The private government of Public Money. Community and Policy, inside British politics*; Macmillan. London
- Mejía, P. & Quintero, C.A. (2015). *Paradigma: el desaprender para volver a aprender desde la alfabetización tecnológica*. USC.
- Mejía, P. & Quintero, C.A. (2021). *Virtuallidad: el reto a la pedagogía en el siglo XXI*. USC
- Meny, Y. & Thoenig, J.C. (1989). *Les politiques publiques*, PUF.
- Ministerio de Educación (1994). *Ley General de Educación o Ley 115*. Consultado https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Movimiento Pedagógico (2012). *Modulo: Construcción del Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo, PEPA. Implementación mediante la formación de Círculos Pedagógicos*. Centro de estudios e Investigaciones docentes, CEID-FECODE. Ediciones LCB.
- Osorio, J. (2001). *La totalidad social como unidad compleja*. Publicado en Fundamentos del análisis social. La realidad social y su conocimiento. UAM/fondo de cultura económica.
- Rojas Villagra. L. (coord.) (2015). *Neoliberalismo en américa latina. crisis, tendencias y alternativas*. Asunción: CLACSO.
- Roth Deubel, A.N. (2009). *Políticas públicas. Formulación, implementación y evaluación*. Ediciones: Aurora
- Tejada, J. (1998). *Los agentes de la innovación en los centros educativos. Profesores, directivos y asesores*. Aljibe.
- Torres Melo, J.& Santander, J.A. (2013). *Introducción a las políticas Públicas: conceptos y herramientas desde la relación entre Estado y ciudadanía*. Instituto de Estudios del Ministerio Público -IEMP.

secuencia, el magisterio debe adoptar una actitud activa y beligerante ante los hechos y acciones que redunden en contra de los derechos laborales que atente contra la organización gremial bajo las iniciativas de la política neoliberal.

En conclusión, el movimiento pedagógico (2012, p.25), manifiesta que:

“...como expresión de organización y participación para la transformación de la educación, ha ganado legitimidad y proyección en América Latina. En su nueva etapa hace énfasis en la defensa de las conquistas logradas en la ley general de educación; en la construcción de la PEPA, cuyo horizonte es la defensa del derecho a la educación pública, la dignificación de la profesión docente y la comprensión de la educación para la formación y el cultivo de lo humano, el conocimiento científico y la construcción de sociedad y cultura. En esta categoría se analizan las Tesis del Movimiento Pedagógico, las Experiencias Pedagógicas Alternativas, el estudio y la sistematización de las prácticas escolares, su fundamentación pedagógica y las diferentes formas para la organización y movilización de equipos de trabajos y dinámicas de reflexión, investigación y trabajos pedagógicos”.

Por otra parte, surgen algunas preguntas en torno a las situaciones presentadas, frente a las crisis de los paradigmas, por ejemplo: ¿cómo las personas enfrentan la crisis de los pa-

radigmas?, ¿por qué razón son permisibles a los impactos tecnológicos que regulan o modifican la cultura?, ¿de qué manera se logra reducir la incertidumbre al enfrentar el modelo económico imperante?, ¿cómo interviene el Estado en los procesos de desarrollo económico para reducir la crisis de los paradigmas?, ¿estamos preparados para asumir el reto de los paradigmas?, ¿cómo enfrenta la comunidad los procesos de transición de un paradigma a otro?, ¿asume la ciencia su responsabilidad social en torno a los cambios que emergen de ella?, ¿por qué es importante apropiarse de los aprendizajes filosóficos para asumir los cambios en la estructura social?, ¿por qué las personas se han despolitizado?, ¿el debilitamiento de las concesiones ideológicas y políticas, ha llevado a la sociedad y en particular a los maestros a ser vulnerable?, frente a la situación presentada ¿es posible que el saber científico esté en crisis?, ¿serán el ocio y las lúdicas, las que determinen el norte de un aprendizaje en los escenarios actuales? ¿Estas y otras inquietudes surgirán en la medida que observemos la realidad de nuestros escenarios, situación que nos lleva a pensar en un “desaprender” para “volver aprender” en contextos globalizados, asumiendo los cambios en los entornos que particularizan



PROCESO HISTÓRICO DE LA CONSTRUCCIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS PARA LA PAZ Y SU IMPORTANCIA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA



Johanna Rocio Jiménez Jiménez

Licenciada en Educación, Magister en Filosofía, Abogada, Doctoranda en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Integrante del Movimiento de Integración Democrática MID.

Resumen

Este artículo hace parte de la investigación doctoral: “Análisis de las relaciones entre las prácticas pedagógicas y la construcción de memoria histórica sobre el conflicto armado en Colombia en contextos escolares, a partir del componente pedagógico de la Comisión de la Verdad” la cual me encuentro cursando en el Doctorado en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. En él retomo parte de la pesquisa teórica que he venido realizando en torno a los antecedentes que tiene la construcción de políticas educativas sobre la paz. En su desarrollo, además de recopilar algunos datos acerca de los procesos de paz que ha tenido Colombia, se presentan tanto las ausencias como la presen-

cia de estrategias educativas hacia la construcción de una pedagogía para la paz, finalmente desde una intención propositiva se presentan algunas reflexiones en torno a la importancia de asumir una política pública en educación para la paz desde la práctica pedagógica.

Palabras clave

Procesos de Paz, políticas educativas, comisiones de la verdad.

Procesos de paz en Colombia

Colombia ha venido implementando una serie de procesos en los cuales ha buscado consolidar la paz en sus territorios. Muchos de estos esfuerzos se

han visto materializados en la firma de acuerdos que utilizaron como mecanismo la constitución de comisiones de la verdad, las cuales han fundamentado sus mandatos en la definición, construcción y develación de los hechos de violencia y conflicto ocurridos a lo largo de la historia.

La intención directa de muchas de estas comisiones se encontraba claramente relacionada con lo que definió Priscila Hayner (Hayner, 2008) al referir que “el objetivo más evidente de una comisión de la verdad es el aval que proporciona el descubrimiento de los hechos y levantar la

capa de silencio y negación que cubre un período polémico y doloroso de la historia” (Hayner, 2008, p. 54). Lo anterior es posible evidenciarlo en el cuadro siguiente, donde se identifican las principales comisiones de la Verdad en Colombia, las cuales han fundamentado sus mandatos en la definición, construcción y develación de los hechos de violencia y conflicto ocurridos a lo largo de la historia del país.

En el cuadro siguiente se presenta una clasificación de las comisiones rastreadas hasta el momento en el proceso de investigación:

Nombre	Temporalidad	Reglamentación	Objeto	Título del informe
Comisión Investigadora de las causas de la Violencia en Colombia	Marco socio político posterior al Frente Nacional	Decreto 0942 de 27 de mayo de 1958	Identificar las causas de la violencia en la primera mitad del siglo XX a partir de la recolección de pruebas en los territorios afectados.	La Violencia en Colombia
Comisión de estudios sobre violencia	Gobierno de Virgilio Barco en 1987	Por mandato presidencial.	Dar cuenta de las diversas formas de violencia con el fin de establecer tipologías de esta.	“Colombia violencia y democracia”
Comisión de superación de la violencia	Firma del acuerdo de paz en 1991	Acuerdos de paz en 1991.	Revisión de las causas de violencia con énfasis en la reincorporación a la vida civil de excombatientes (EPL, PRT, CRS, M-19 y Quintín Lame) luego de la firma del acuerdo de paz.	“Pacificar la Paz”
Comisión de derechos humanos para la Costa Atlántica	1991 - 1992	Decreto 1078 de 1991.	Análisis de la violación de los derechos humanos en la Costa Atlántica. Montes de María.	Sin publicar
Comisión Nacional de Derechos Humanos	1994-1995	Decreto 1533 de 1994	Acuerdo de Paz entre el gobierno y la Corriente de Renovación Socialista.	Sin informe
Comisión de la verdad sobre los hechos del Palacio de Justicia	2005- 2008	Mandato de la Corte Suprema de Justicia.	Explicar los hechos relacionados con la toma del Palacio de Justicia.	Informe final de la comisión de la verdad sobre los hechos del Palacio de Justicia.
Comisión de investigación de los sucesos violentos de Trujillo	1988 – 1994	Proceso No. 11007 de CIDH	Análisis de los casos de desaparición forzado y tortura cometidos por los grupos paramilitares y las fuerzas armadas.	Comisión de investigación de los sucesos Violentos de Trujillo 1995. Informe Final CIDH.
Comisión Nacional de reparación y Reconciliación	2005	Art. 50 de la Ley 975 de 2005 Justicia y Paz	Comisión con carácter de asesoría para el gobierno en el marco de la ley 975 de 2005, con el objeto de hacer seguimiento a los procesos de reincorporación, reparación de víctimas, reconciliación y prevención de aparición de nuevos grupos armados.	!Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad.
Comisión para el esclarecimiento de la verdad, la convivencia y la no repetición.	2016	588 de 2017	Asume su mandato desde la necesidad de reconocer la voz y los testimonios de quienes han hecho parte del conflicto, contribuyendo al reconocimiento de las vulneraciones y violaciones de los derechos humanos. FARC-EP	Informe de la Comisión de la Verdad: Hay futuro si hay verdad.

Como se puede evidenciar son numerosas las comisiones de la verdad producto de la firma de acuerdos que buscaban llevar a su fin un conflicto, que en Colombia ya supera 6 décadas. Muchas de estas comisiones centraron sus esfuerzos en la desmovilización de los grupos armados ilegales que se han constituido en el territorio nacional.

Sin embargo, muy pocas combinaron la intención de acabar la guerra en los territorios con la necesidad de construir políticas y mecanismos que se encargarán de evitar la repetición de los hechos que habían potencializado la guerra. A continuación, se presenta cuáles de esas comisiones han asumido la pedagogía de la memoria del conflicto armado en Colombia y de qué forma se asumió la necesidad de incluir un abordaje de la guerra, causada por la violencia del conflicto armada, desde lo pedagógico:



...En general las comisiones de la verdad enunciadas en el cuadro clasificatorio, refieren en las conclusiones de sus mandatos la necesidad de constituir fuentes y recursos de consulta sobre la memoria del conflicto...

Nombre	Abordaje de la pedagogía de la memoria	Documentos y/o herramientas pedagógicas producidas
Comisión Investigadora de las causas de la Violencia en Colombia	En el informe final se enuncian "Sugerencias para una terapéutica" en diversos temas, uno de ellos es el denominado "Sector Educativo" (Guzman, Fals Borda, & Umaña Luna, 2019)	En el informe enunciado se presentan recomendaciones para la formación de maestros de zonas afectadas. Las temáticas sugeridas son: Valores, Comunidad rural, sociología rural, mejoramiento del hogar, cultura religiosa, educación en zonas de violencia, cívica, entre otros. (Guzman, Fals Borda, & Umaña Luna, 2019, págs. 508-514)
Comisión de estudios sobre violencia	El informe final "Colombia Violencia y Democracia" (IEPRI, 1987) menciona de forma superficial la necesidad de crear sistemas de educación y comunicación masiva para crear conciencia nacional.	No se evidencian desarrollos posteriores que impacten políticas públicas en educación para la memoria.
Comisión de superación de la violencia	Documento final "Pacificar la Paz" (www.coljuristas.org, 1992) aunque enuncia una serie de recomendaciones en torno a la configuración de la participación ciudadana en el marco de la Constitución Política de 1991, no presenta un desarrollo específico sobre el abordaje de pedagogía de la memoria.	Se podría asimilar como producto de este informe los desarrollos posteriores en política educativa en cuanto a formación ciudadana, más no específicamente políticas de memoria sobre el conflicto en educación.
Comisión de la verdad sobre los hechos del Palacio de Justicia	En el informe final "comisión de la Verdad sobre los hechos del Palacio de Justicia" (Gomez Gallego, Herrera Vergara, & Pinilla Pinilla, 2010) se configura la necesidad de reconstruir la memoria histórica sobre los hechos ocurridos en la toma del palacio de justicia, se enuncia la verdad como un derecho de las víctimas y como la narrativa configura un medio para la reparación y la no repetición.	La comisión deja como recomendación el establecimiento de un centro de información que sea de amplia consulta. A partir de la ley 1056 de 2006 se da lugar a la biblioteca Enrique Low Murtra, la cual contiene recursos físicos y electrónicos que recogen la diferente documentación sobre los hechos.
Comisión Nacional de reparación y Reconciliación	El informe !Basta ya!. Colombia: memorias de guerra y dignidad. (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013) incluyó dentro de sus recomendaciones la resistencia desde la memoria, puntualmente enuncia a "la memoria como pedagogía social" (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013, pág. 393) orientando la reflexión hacia el no olvido, la reparación y la no repetición.	El centro de Memoria Histórica de desarrolló un micrositio de consulta https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/informeGeneral/ por medio del cual se divulgan los análisis y recomendaciones realizadas durante la elaboración del informe, entre otros desarrollos de política pública se encuentra la ley 1732 de 2015, relacionada con la implementación de la Cátedra de La Paz.

En general las comisiones de la verdad enunciadas en el cuadro clasificatorio, refieren en las conclusiones de sus mandatos la necesidad de constituir fuentes y recursos de consulta sobre la memoria del conflicto, siendo muy pocas aquellas acciones concretas que materialicen esta condición.

Sin embargo, en medio de estas demandas surge la Ley 1732 de 2014, denominada Cátedra de la Paz, por medio de la cual se define la obligatoriedad de establecer un espacio académico al interior de las instituciones educativas para “garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia” y “fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución” (Presidencia de la República, 2015).

Por un lado, no se puede negar que esta normativa, en una nación como la colombiana, donde el conflicto armado ha dejado una dura huella y sigue afectando a la población civil, coadyuva a establecer medios de reconciliación desde diferentes escenarios. Sin lugar a duda la escuela y demás instituciones de educación, tienen un lugar preponderante en la consolidación de una cultura de paz y la proyección de un país que supere el conflicto armado.

Por otra parte, tampoco se puede asegurar que la simple emisión de una normativa garantice la materialización de una cultura de paz, máxime cuando su promulgación no ha sido acompañada de los medios y recursos suficientes que garanticen su aplicación.

¿Qué lugar ocupa en la actual Comisión de la Verdad la pedagogía de la memoria?

La actual comisión de la verdad define tres niveles de trabajo pedagógico: En primer lugar se basa en la

verdad situada desde la comprensión de lo ocurrido desde los territorios en espacios de tiempo definido; en segundo lugar se encuentra lo que denomina “la producción de la verdad” a través de la recolección y sistematización de testimonios de víctimas; por último, ubican los “imaginarios sociales sobre la verdad”; sobre este punto se resalta una intención de lo que se muestra cómo “remover el sentido común”.

Este último elemento es interesante, ya que la comisión de la verdad desarrolla parte de su estrategia pedagógica desde el contacto con la cotidianidad de los individuos; sin embargo, me resulta interesante analizar el hecho que para la corporación, su trabajo pedagógico no radica exclusivamente en la “enseñanza de la verdad” como si esta se encontrara ya definida, por el contrario, habla en algunos de sus apartes de la construcción de dispositivos que coadyuven a descubrirla, incluso menciona la producción de la misma. (Comisión de la Verdad, 2019)

Algunas reflexiones finales en torno a una proyección en política pública en educación para la paz

A lo largo del presente texto se ha presentado un acercamiento a los desarrollos en política pública para la paz que ha tenido nuestro país. Como se pudo evidenciar han sido varias las iniciativas gubernamentales que han buscado la consolidación de un camino hacia la paz, sin embargo, no se puede desconocer que en la práctica han sido pocos los efectos reales que estas normativas han tenido en la vida social del país.

Esta situación genera una deuda con las futuras generaciones, las cuales parecen verse condenadas a crecer en un país en guerra permanente. Por lo anterior es de vital importancia que los educadores del país mantengamos el trabajo pedagógico para la paz y nos apropiemos de la responsabili-

dad de generar medios que posibiliten un mejor país, es claro que como docentes no podemos asumir toda la responsabilidad que esta tarea amerita, sin embargo, si podemos continuar con la incansable labor de construir con nuestras comunidades educativas propuestas de convivencia que ayuden a una sociedad en paz.

Bibliografía

- Guzman, G., Fals Borda, O., & Umaña Luna, E. (2019). *La violencia en Colombia Tomo II*. Bogotá: taurus.
- IEPRI. (1987). *COLOMBIA: VIOLENCIA Y DEMOCRACIA*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- www.coljuristas.org. (1992). *PACIFICAR LA PAZ*. Obtenido de https://www.coljuristas.org/documentos/libros_e_informes/pacificar_la_paz.pdf
- Gomez Gallego, J., Herrera Vergara, J., & Pinilla Pinilla, N. (2010). *INFORME FINAL Sobre los hechos del Palacio de Justicia*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Hayner, P. (2008) *Verdades Innombrales: El reto de las comisiones de la verdad*. Fondo de Cultura Económica.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). www.centrodememoriahistorica.gov.co. Obtenido de <https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/informeGeneral/>
- Comisión de la Verdad. (2019) *Lineamientos Metodológicos*. <https://web.comisiondelaverdad.co/images/zoo/publicaciones/archivos/comision-verdad-lineamientos-metodologicos-22072019.pdf>
- Subgerencia Cultural del Banco de la República (2015). “Acuerdo de Paz”. Recuperado el 1 de junio 2021: <http://www.banrep-cultural.org/blaaavirtual/ayudadetareas/politica/acuerdo-de-paz> [Links]
- Presidencia de la República (2015). *Decreto 1038 de 2015. Sistema Único de Información Normativa*. <http://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30019815>



Defiendan y amplíen su **derecho** a la negociación **colectiva**



Susan Hoggood

Presidente de La Internacional de la Educación desde 2011.



Fred Van Leeuwen

Secretario General Emerito de La Internacional de la Educación

La negociación colectiva es un derecho fundamental para la democracia y para asegurar que las sociedades, y no solamente las elecciones, sean democráticas. La negociación colectiva en educación está íntimamente relacionada con la calidad de la educación. Volver ilegal la negociación colectiva o reducir su alcance limita a la democracia.

En algunos países, los sindicatos de educación, que son los guardianes y los representantes de la profesión de la enseñanza, ya no se consideran partícipes privilegiados en las discusiones sobre políticas educativas. En algunas situaciones, “expertos” seleccionados a dedo sustituyen a los representantes electos por los edu-

cadores haciendo mucho menos probable que su experiencia aporte a las reformas educativas.

Un profesor malasio expresó una idea compartida por la mayoría de ellos: “A los profesores con una rica experiencia en el salón de clase se les debería dar la oportunidad de compartir sus apreciaciones acerca de las fortalezas y debilidades del sistema actual antes de [que los gobiernos empiecen a] planear cambios” (Education International, 2015, p. 32).

¿Acaso no es de extrañar que las autoridades públicas con frecuencia deban ser persuadidas de consultar con la profesión docente y sus organizaciones en asuntos referentes a reformas educativas? No sólo es de extrañar, también es antidemocrático.



El derecho de los trabajadores a conformar sindicatos y a involucrarse en la negociación colectiva se encuentra entre los derechos humanos fundamentales reconocidos a nivel global.* Estos derechos están directamente relacionados con la democracia porque intensifican el proceso democrático al extender la participación a quienes son afectados por las decisiones. Los derechos sindicales son, como la educación, *derechos habilitantes*: te permiten el ejercicio de otros derechos.

Hay muchos países en los que esos derechos son negados. En el sector público, incluyendo a la educación, es común que se prohíban las huelgas y que se limite el alcance de la negociación.

Los derechos de los trabajadores no se expanden de manera continua e irreversible. También hay retrocesos, y no sólo en países antidemocráticos. Por ejemplo, en los Estados Unidos en años recientes ha tenido lugar un ataque sin precedentes a los derechos sindicales de los docentes. El reconocimiento de los derechos de los trabajadores de la educación es

responsabilidad de cada estado. Fue grande el progreso durante las décadas de 1970 y 1980, a tal punto que los derechos a organizarse y negociar fueron aceptados en la mayoría de los estados. Sin embargo, en los últimos años, en un gran número de estados, han sido reducidos o eliminados para los trabajadores de la educación. Esto es, en parte, retaliación por el efectivo ejercicio, por parte de los sindicatos, del derecho a participar en el proceso político. En Wisconsin, el derecho a la negociación colectiva para la mayoría de los empleados públicos, incluyendo a los profesores, fue eliminado en 2011. En Tennessee, la negociación colectiva fue reemplazada por “*Agrupación Colaborativa*” (Collaborative conferencing) (Wintour, 2013). Algunos estados han reducido la amplitud de la discusión para los docentes al sacar varios asuntos propios de la educación y sus profesionales de la mesa de negociación. Los límites impuestos a la negociación incluyen la ubicación de los profesores, los procesos disciplinarios y despidos, la evaluación docente y las horas y días de trabajo. Ha habido limitaciones de este tipo en otros países también.

En Gabón y en la República Democrática del Congo los sindicatos fueron expulsados de los comités asesores del gobierno en cuanto empezaron a cuestionar la administración de los fondos de educación (EFA report 2015).

¡En Dinamarca los profesores llegaron incluso a ser expulsados de sus propias escuelas! Esto sucedió en 2016 cuando se rehusaron a aceptar que todo lo relativo al tiempo de trabajo fuera decidido exclusivamente por la administración sin tener que negociar con el sindicato. El presidente del Sindicato Danés de Educación DLF (Danmarks Laererforening), Anders Bondo Christensen, dice que su sindicato fue hecho a un lado a pesar de los hallazgos del Comité ILO sobre la Libertad de Asociación, que apoyaba la posición del DLF. En 2018 se alcanzó un acuerdo para establecer una comisión que examinara las condiciones de trabajo de los docentes que, de acuerdo con Christensen, podría conducir a una restauración de la libre negociación colectiva en Dinamarca.

Semejante optimismo no existe en Argentina, donde en 2015 todas las negociaciones a nivel nacional fueron interrumpidas. El gobierno insistió en que a partir del primero de enero de 2016 debían ser atendidas a nivel de provincia. Los profesores, temiendo que esto condujese a que las provincias sub-cotizasen, compitiendo entre ellas, el salario mínimo de los docentes, se opusieron a dichos planes. Sonia Alesso, Secretaria General del sindicato más grande, el CTERA (*Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina*), lideró numerosas manifestaciones de profesores, una

...Hay muchos países en los que esos derechos son negados. En el sector público, incluyendo a la educación, es común que se prohíban las huelgas y que se limite el alcance de la negociación...



Fotografía - Alberto Motta - q.e.p.d

de las cuales, en abril de 2017, fue violentamente reprimida por la policía dejando a varios de ellos heridos. “El gobierno lo hace todo para debilitar el movimiento de nuestro Sindicato”, dice ella, “como si quisieran silenciar toda oposición y regresar al pasado antidemocrático de la Argentina”.

En Japón, con un sistema democrático firmemente establecido, a los profesores les ha sido consistentemente negado el derecho a la negociación colectiva. “Hay algunas solicitudes”, dice Masaki Okajima, presidente del sindicato de profesores de ese país, o *Nykkioso*, “pero esa no es la herramienta que va a mejorar los términos y condiciones del empleo”. Okajima está especialmente preocupado por el descuido por parte del gobierno de las condiciones de los docentes jóvenes, los principiantes, quienes son estrictamente supervisados, objeto de exigentes evaluaciones y que trabajan larguísimas jornadas, hasta tarde en la noche y bajo un enorme estrés, lo cual causa desmotivación.

La negociación no es sólo un derecho y una manera de obtener resultados inteligentes y sanos; también participa en la protección de la dignidad de la profesión y de los educadores. La negociación es un proceso de respeto y reconocimiento mutuos. Conservar la profesión implica defenderla. También significa tener la capacidad de atraer a personas talentosas a la ense-

ñanza y retenerlas. Los ataques a los profesionales de la enseñanza o sus organizaciones a menudo disuaden el interés por trabajar en la docencia.

El *diálogo social*, en contraste con la negociación colectiva, no es un derecho humano reconocido internacionalmente. Aún así, puede ser muy útil como medio para confrontar a los sindicatos con sus empleadores más allá de lo que está sobre la mesa de negociación. Es una práctica común en Europa y es reconocida por la Unión Europea, pero el término rara vez se usa en otras partes del mundo. El diálogo social entre los sindicatos de educación y los gobiernos, incluyendo a aquellos procesos enfocados en la atención de los problemas profesionales de los docentes, se está debilitando en muchos países, como lo revelan las encuestas del Comité de Sindicatos Europeos para la Educación (ETUCE, 2016).

Aunque las recomendaciones del ILO/UNESCO a propósito del estatus de los profesores (1966) estipulan que los Estados miembros deberían involucrar a los sindicatos en el desarrollo de las políticas educativas y de profesores, en algunos lugares casi se ha convertido en una práctica común el que los gobiernos no inviten a los sindicatos para asesorar en dichos asuntos y, en su lugar, designen a sus propios “representantes” de los profesores. Esto también sucede a veces en las NU, en donde grupos pueden resultar “representa-

dos” por causa de decisiones tomadas desde arriba y no desde abajo, o porque el representante escogido “habla bien y luce bien en pantalla”. Además, hay organizaciones de la sociedad civil fabricadas que, de hecho, son grupos fachada de las corporaciones. Entre estas se encuentran Organizaciones No Gubernamentales (ONGs) que son mercenarias al servicio de compañías o gobiernos. Estas, junto con los expertos de los abundantes negocios con fines de lucro que rodean al sector educativo, contribuyen a la cafonía que opaca las voces de los profesionales que hacen que la educación tenga lugar todos los días. Hay, desde luego, muchas ONGs útiles y serias, y también redes que hacen un valioso trabajo, pero estas no pueden ser confundidas con órganos representativos y pueden, o no, ser “la sociedad civil”.

Parece haber una resistencia por parte de ciertos gobiernos a aceptar que las organizaciones de profesores no son sólo vehículos para la negociación de salarios y condiciones de trabajo, sino que además representan la experticia profesional necesaria para desarrollar políticas educativas responsables y sanas. Las organizaciones de profesores son - a menudo más que los ministerios de educación - la memoria institucional de un país en lo que respecta a la enseñanza y a la educación. Más aún, los problemas en la calidad de la educación no pueden ser resueltos sin atender los términos y condiciones de trabajo de los profesores: son dos caras de la misma moneda.

El respeto de los derechos sindicales, incluyendo a la negociación y a la huelga, así como el derecho de los sindicatos de profesores a ser consultados en materia de política educativa, es una importante medida de la salud de una democracia. Si dichos derechos son violados o restringidos, deberían sonar las alarmas, no sólo las de los sindicalistas, sino las de todo demócrata.

Traducción libre de Mateo Barrera Correa

BALANCE DE LOS **CONDICIONANTES** Y **CONFIGURACIONES** DE ACTUACIÓN DEL ESTADO SOBRE LA POLÍTICA PÚBLICA EN **CURRÍCULO** Y **EVALUACIÓN** EDUCATIVA DE **COLOMBIA**



Las intencionalidades de las políticas públicas, están dadas a partir de la imposición de las fuerzas del mercado, los elementos de control, el uso de instrumentos de medición, el desconocimiento del entramado social, la aplicación de una legislación homogénea sin importar el contexto cultural y por supuesto el abandono de la dimensión humana y formativa.

(Álvarez)

Resumen

Los sistemas educativos en el orden mundial y regional, en el clarear del nuevo S. XXI, están advirtiendo una nueva ofensiva contra la educación pública. Es por ello, que la alineación de las Agendas de los Organismos Internacionales con las políticas neoliberales permite el tránsito hacia reformas y ajustes al currículo y la evaluación escolar. Se suma, la evidencia de una correlación de la racionalidad neoliberal con las orientaciones del capitalismo globalizante en los

programas de los gobiernos de turno en los países de América Latina, con las excepciones de nuevos gobiernos de izquierda y de naturaleza política progresista que comienzan a germinar en el continente. En otras palabras, la reflexión teórica se realiza en el marco de los condicionantes y de las configuraciones de la política educativa asociadas con las agendas económicas y políticas en la región y, principalmente, se analiza el caso de Colombia. No obstante, los nuevos desarrollos



José Emilio Díaz Ballén

Profesor Universidad Pedagógica Nacional.
Doctor en Educación. Grupo de Investigación
Evaluando-nos

...En las dos primeras décadas del S. XXI las políticas públicas educativas de Colombia en la era neoliberal han devenido en ajustes al Sistema Educativo, aunque, se declaren como reformas...

administrativos de la nueva gestión pública -NGP-, se amalgaman con las directrices del Estado Neoliberal y del *Estado Evaluador*, para expandir su proyecto educativo neoliberal de largo aliento. De tal manera, se hace necesario y pertinente un balance de las políticas sociales en el sistema educativo colombiano. Estudio que se nutre de algunos hallazgos de investigaciones en los campos de la educación y la pedagogía y de la misma reflexión crítica sobre las políticas públicas sobre el currículo y la evaluación educativa.

Introducción

En las dos primeras décadas del S. XXI las políticas públicas educativas de Colombia en la era neoliberal han devenido en ajustes al Sistema Educativo, aunque, se declaren como reformas. Sin embargo, es de resaltar que no podrían ostentar el título de reformas en tanto no han incido en la estructura y organización de la educación. Es por ello que, al tenor de la anhelada *calidad de la educación*, los gobiernos de turno han seguido dócilmente las agendas y recomendaciones de los Organismos Internacionales y en tal sentido, se viene transitando hacia el pleno robustecimiento de un proyecto educativo desde la racionalidad neoliberal.

En este orden de ideas el presente artículo¹ tiene el propósito de desarrollar un balance² de los análisis de las políticas en el Sistema Educativo

colombiano. Estudio que se realiza en el marco de los condicionantes y configuraciones de la política pública educativa en América Latina asociadas con las agendas económicas y políticas en la región y principalmente, de Colombia.

Para tal fin, se analizan las ideas fuerza, tendencias, referentes y enfoques asociadas a la regulación de las políticas públicas educativas por parte del Estado, por un lado, y por otro, se pretende convocar a un debate de algunos de los fenómenos que se han desencadenado. En efecto, una cascada de reformas y ajustes en los procesos socioeducativos en los Sistemas Educativos en América Latina.

Así las cosas, en el presente balance surgen algunos interrogantes detonadores de discusión y debate, entre ellos, ¿Qué condicionantes de orden político y económico han acelerado la implementación del proyecto educativo neoliberal en América Latina? ¿Qué re configuraciones surgen de las últimas políticas educativas asociadas con los procesos socioeducativos? ¿Qué incidencia ha tenido las agendas sociales y económicas de los Organismos Internacionales alineadas con los gobiernos de turno en el ámbito de la educación y la pedagogía? ¿Cómo se puede llevar hasta su cumplimiento una política educativa de mediano y largo plazo para poder solucionar un problema o problemas sociales, incluso endémicos, en este caso, dentro de la misma Educación?

Es así, como en coherencia con los posicionamientos epistemológicos sociocríticos se optó por diseños cualitativos de investigación. De esta manera, la primera indagación da cuenta de un análisis comparativo de fuentes en la perspectiva de la educación comparada en relación con las políticas curriculares y de evaluación en tres países en el contexto de América Latina. La segunda, es una indagación *in situ* que se deriva de la primera y en tal sentido, abordó el asunto de las posibilidades y limitaciones que tiene los resultados de las Pruebas externas y estandarizadas en el área de Ciencias Naturales en el sistema educativo colombiano.

Un tronco común de las dos investigaciones para el procesamiento de la información y para la comprensión y, discusión de los hallazgos se fundamentó en los aportes de la hermenéutica crítica. Este enfoque permite descubrir en los fines y objetivos educacionales presentes en el corpus de una formulación de política pública asociada a las políticas de educativas en tres vías. En primer lugar, develar la estructura, el sentido y el significado; en segundo lugar, interpretar y comprender la intencionalidad de la política y de las acciones que las conforman, como una de las piezas de una estrategia de legitimación y, por último, descubrir los modelos técnicos sociales en que se basa las reformas y ajustes educativos y por ende facilita visibilizar los cambios socioeducativos y en consecuencia el funcionamiento de la sociedad (Miranda, 2007).

Tensiones, incidencias y sombras del proyecto educativo neoliberal en la educación pública en los niveles de educación primaria y secundaria en Colombia

En este orden de ideas, la presente reflexión teórica se centra *grosso modo* en cinco situaciones pandémicas germinadas de la globalización de donde surge desde la perspectiva de un proyecto educativo de tendencia neoliberal.

Para comenzar, un predominio ideológico y político en el discurso que sustenta la política de la *calidad educativa* en el contexto internacional, regional y local. En este sentido, se avizora unas políticas como dispositivos destinados al control y la competitividad en la perspectiva de la *evaluación como Rendición de Cuentas*, con las consecuencias tóxicas para los Sistemas Educativos, Instituciones Educativas, para la profesión docente como los estudiantes y, el mismo currículo escolar.

Continuando, con las políticas educativas sobre la regulación de la Educación Primaria, Secundaria y Media a partir del predominio de un enfoque de currículo único y la perspectiva de la evaluación como medición, comparación y regulación del Sistema Educativo. El problema de la estandarización y las tensiones en la implementación de las competencias.

De igual manera, el balance de la política educativa busca evidenciar la incidencia en la profesión docente. Para cerrar, examinando el impacto que tiene las políticas educativas como determinantes de los procesos socio educativos en Colombia, *ipso facto* de las agendas sociales y económicas, en clara evidencia de la injerencia de los Organismos Internacionales -OIs- en alineación con los gobiernos de turno en los países latinoamericanos.

Del examen anterior, se advierte que habría dos detonadores que abren el camino para las acciones políticas del Estado sobre el Sistema Educativo colombiano en una correlación de isomorfismo con los demás países de la región. De manera que un primer determinante, está anclado con la consolidación de un *Estado Neoliberal* de base capitalista y con nexos en criterios ideológicos neoconservadores articulados con la política y la educación en la sociedad (Apple, 2001). Y, un segundo determinante, surge de la consolidación del *Proyecto Educativo Neoliberal* en América Latina y con mayores efectos tóxicos para los procesos socioeducativos en los primeros

veinte años del S. XXI, en América Latina, pero principalmente, para Colombia.

En efecto, el reconocimiento de las políticas educativas en el marco de las agendas económicas y políticas de los últimos gobiernos en Colombia. En particular, en los dos periodos del Gobierno de Uribe Vélez (2002 – 2006 y 2006 – 2010) y de igual manera, en los dos gobiernos de Santos Calderón (2010 – 2014 y 2014 – 2018). Periodos presidenciales que imprimieron la ruta a seguir en relación con las reformas y ajustes a partir de nuevas políticas públicas en educación, a la sombra de la injerencia de los Organismos Internacionales. Es por ello, que la cascada de reformas educativas surge con el primer Gobierno de Uribe Vélez, en el despuntar del S. XXI, con acciones de política que encausó mediante el Programa titulado, *Revolución Educativa* y, que más tarde, se cierra con el segundo período presidencial de Santos Calderón, en particular, al anunciar que Colombia era aceptado como Miembro activo del *Club De Las Buenas Prácticas*, esto es, de la Organización Para La Cooperación y el Desarrollo Económico -OCDE-.

Los anteriores sucesos lo que muestra es una total injerencia, así como, una alineación de los gobiernos con

los Organismos Supranacionales en lo referente a la formulación de las políticas, que en su mayoría comulgan con la estandarización de la educación; la implementación de evaluaciones estandarizadas, como único dispositivo para medir la calidad de la educación; la implementación de las competencias en educación desde un claro enfoque empresarial y de mercadeo, así como, de una serie de políticas para reducir al mínimo la profesión docente, entre otras. Condicionantes en la formulación de la política pública bajo la égida del *Estado Neoliberal* y el *Estado Evaluador*.

En este orden de ideas, es pertinente abordar una reflexión sobre el sentido y significado que tiene la *epistemología de la política educativa*, desde la cual se afronta el presente balance sobre las políticas educativas (Tello, 2013). De modo que, se precisa tener en cuenta dos aspectos en este campo. Un primer aspecto, *la no neutralidad de la investigación y de la producción del conocimiento*, y un segundo aspecto, el estudio de las políticas públicas de educación está determinado por la perspectiva epistemológica en que se ubica el investigador para realizar el análisis y obtener determinados resultados de la investigación (Tello, 2013, p. 23).



En otras palabras, parafraseando a Tello, el propósito es “generar el debate, abrir el espacio de las epistemologías de la política educativa, descubrir sus potencialidades y limitaciones para el conocimiento y reflexiones sobre este campo teórico” (Tello, 2013, p. 25).

En este orden de ideas, la perspectiva epistemológica que permea el presente balance es la teoría socio crítica de la Escuela de Frankfurt. Así pues, en una síntesis apretada, se recoge algunos de los posicionamientos en la línea de J. Habermas (1965), aspectos que está orientando este balance,

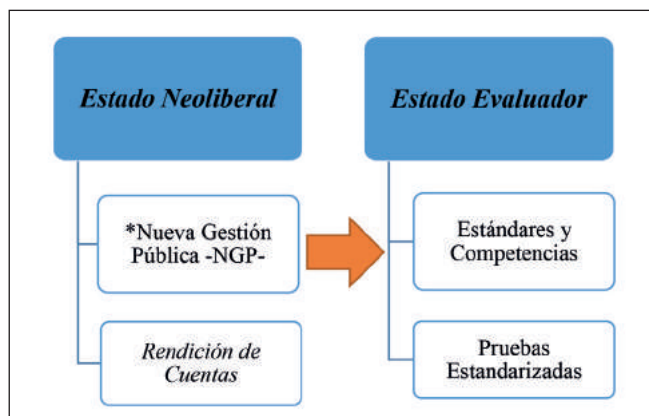
[...] La denuncia del sesgo ideológico hegemónico y alienante que pretende legitimar una única forma de organización social en el liberalismo económico y por el contrario el anuncio de la posibilidad de un proyecto emancipador y libertario a través de la investigación de las condiciones que lo hicieron posible y los elementos críticos que ayudan a su transformación mediante la investigación acción en perspectiva crítica (Tamayo, citado por Díaz, 2018, p. 34).

En consonancia, el abordaje metodológico se lleva a cabo desde un enfoque cualitativo y es de carácter descriptivo-hermenéutico crítico, para ello se acudió a documentos de fuentes primarias y secundarias. De esta manera, el estudio se pensó en dos vías, la primera, la selección de un estado de arte sobre el objeto de estudio de la política educativa que da cuenta de sus desarrollos, referentes y tendencias en las dos primeras décadas del presente siglo. Y, la segunda vía, el análisis crítico de los discursos sobre la formulación y ejecución de las políticas educativas en el marco de los cuatro últimos períodos de gobierno, caracterizados por una clara tendencia ideológica neoliberal asociado con los discursos neoconservadores, anclados éstos en el capitalismo. En palabras de Apple (2001), se trata de *La Nueva Alianza*, esto es:

[...] una nueva alianza, un nuevo bloque de poder que se ha formado tiene una influencia creciente en la educación y en todas cosas sociales. Este bloque de poder combina fracciones múltiples del capital que está comprometido con las soluciones neoliberales del mercado para los problemas educativos, intelectuales neoconservadores que desean un “retorno” a más altos estándares y a una “cultura común”, fundamentalistas religiosos, populistas y autoritarios...y fracciones particulares de clase media orientadas por los profesional, comprometidas con la ideología y las técnicas de las rendición de cuentas, la evaluación y el “manejo empresarial”. (p. 6).

De manera que un primer determinante a tratar, está relacionado con la consolidación de un *Estado Neoliberal* asociado a los procesos de descentralización económica y a las políticas de control y regulación del Estado sobre el ámbito educativo, fuerte en el control y enfocado en una administración burocrática de lo público. En tal sentido, surge una política acompañada de nuevos instrumentos técnicos a partir de la *Nueva Gestión Pública -NGP-*³. De esta manera, se posiciona como una nueva forma de liderazgo de corte gerencialista y bajo la pretensión de mejorar la calidad, la eficiencia y la eficacia de los servicios públicos en tiempos de modernización de los Estados y países en desarrollo.

Figura 1. La Nueva Gestión de la política de evaluación educativa



Fuente: Aporte del autor, 2018.

Retomando los estudios de la académica Shirley, (2016) se podría enumerar y situar por lo menos seis componentes de la Nueva Gestión Pedagógica -NGP-, siendo estos los condicionantes de las acciones y reconfiguraciones de las políticas educativas del Estado en los procesos socioeducativos. En particular, en el arqueo de estos primeros veinte años del Sistema Educativo colombiano. En primer término, la consolidación del proyecto de estandarización de la educación; lo que conlleva, a una estandarización del aprendizaje y de igual forma, estandarización de la enseñanza. Seguido, de la estandarización del currículo en su forma de *currículo único nacional*, y que continúa manteniendo la hegemonía de unos saberes sobre otras áreas escolares.

Y en último término, con la estandarización de la evaluación, como una acción del Estado con pretensiones de vigilancia, control y de comparación a través del *testing*. Y, por obvias razones, estos dispositivos de regulación política terminan impactando los procesos socioeducativos a través de la legitimación de un *modelo de mercado neoliberal*.

De modo que la gestión y la administración neoliberal devienen con la pretensión, por un lado, de la promoción de servicios públicos más eficientes y rentables (Aibar, 2003; Aguilar, 2007 y; Díaz, 2018). Y, por otro lado, en el ámbito de la Educación, endosar y responsabilizar del manejo y administración de los pocos recursos públicos a las escuelas y profesorado a través de la implementación de dispositivos de control y de rendición de cuentas públicas (Verger & Parcerisa, 2017).

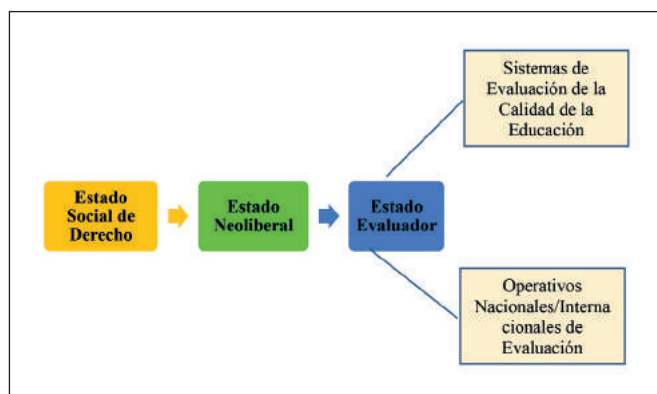
Un segundo condicionante, surge de la consolidación del proyecto educativo neoliberal en América Latina y principalmente, en los primeros veinte años del presente siglo. En este sentido, Colombia en el marco de nuevas agendas políticas, sociales y económicas de los gobiernos de turno. Es de resaltar, la alineación del surgimiento del *Estado Neoliberal* y con su proyecto educativo y pedagógico en asocio con los Organismos Internacionales/Supranacionales (UNESCO; CEPAL; BANCO MUNDIAL [Canan, 2017; Bonal, 2002]), componentes que se suman y recogen en la Nueva Gestión Pública (Díaz, 2018).

Cabe resaltar aquí, de la alineación la inmediata injerencia de los Organismos Internacionales, fenómeno isomorfo de la última década del S. XX en los Sistemas Educativos de América Latina, como lo refiere Silva (2002), citado por Canan (2017) al decir que,

[...] Los Organismos Internacionales han encontrado terreno fértil para desarrollar sus propuestas de educación comprometidas con el desarrollo económico, transformando procesos en números, seguramente no lo han hecho sin el consentimiento de los gobiernos que programaron las reformas (p. 18).

Se puede derivar que, como consecuencia de la alianza tripartita en tiempos de la globalización neoliberal, se generan las políticas de *Rendición de Cuentas* -RdCs- (*Accountability*), principalmente, asociadas a la evaluación de la calidad de la educación en el ámbito de la Educación, por su “carácter performativo” por su orientación hacia los resultados o de *mercado* (De La Vega, 2015, p. 2077).

Figura 2. Tránsito al Estado neoliberal y evaluador



Fuente: Aporte del autor, 2018.

Pero, también orientados a los préstamos bancarios para “favorecer” los programas y proyectos educativos según las directivas de los Organismos Supranacionales, siguiendo a Díez,

[...] Las ayudas y créditos del FMI o del Banco Mundial están condicionados a que el país que recibe la ayuda se comprometa a aplicar estrictamente los denominados Planes de Ajuste Estructurales (PAE), como analizaremos más adelante. Estos planes implican reducir los gastos públicos recortando los gastos sociales (educación, salud, ...), eliminando los subsidios a agricultores y agricultoras y pequeñas empresas, reduciendo las plantillas y los sueldos de los funcionarios y funcionarias, ... pero no recortando los gastos militares. (Díez, 2009, p. 32)

Efectivamente, se muestra como una acción legitimada por el *Estado Evaluador* (Estrada, 2002; 2003; Niño; Tamayo; Díaz; Gama, 2016), caracterizado por el agenciamiento de una NGP, que refuerza la eficacia, la eficiencia y reduce el gasto en detrimento y precarización de los procesos socioeducativos (Díez, 2006; 2016; 2019; Díaz, 2018).

En nuestro país la RdC se define como “la obligación de un actor de informar y explicar sus acciones a otro(s) que tiene el derecho de exigirla, debido a la presencia de una relación

de poder, la posibilidad de imponer algún tipo de sanción por un comportamiento inadecuado o de premiar un comportamiento destacado (MEN, 2014, p. 13)”.

En efecto, ante la supremacía de éste proyecto educativo neoliberal, se hace necesario acrecentar las voces y argumentos críticos de los ciudadanos y ciudadanas, que increpan y proponen que otra *educación es posible*, en palabras de Martínez & Quiroz se “percibe la educación como la manera en la cual los sujetos, al empoderarse del conocimiento, podrán objetarle aquello que los mismos sistemas económicos y políticos, o ambos, han generado (brechas de desigualdad social), dándoles la posibilidad de intentar transformar, modificar y criticar la realidad que les correspondió vivir” (2012, p. 93).

Si bien es cierto, que en el caso de Colombia “la Constitución Política de 1991 adoptó la democracia participativa contemplando el derecho ciudadano de vigilar la función pública y la obligación de los gobernantes de abrirse a la inspección pública y responder por sus actos (MEN, 2014, p. 23)”, entre el 2003 y el 2008 esta política toma fuerza en el ámbito educativo centrándose en ejes temáticos tales como la cobertura, la calidad, la innovación y el modelo de gestión.

En consecuencia, en el documento que recoge estudios y recomendaciones emitidos desde la OCDE (2016) titulado, *Revisión de políticas nacionales de educación. La Educación en Colombia*, advierte en materia de alcanzar la tan anhelada calidad de la educación, algunos obstáculos para que este eje se desarrolle plenamente. En efecto, la deserción escolar, los problemas de infraestructura, la falta de unos estándares que direccionen un currículo único nacional y los bajos resultados en las Pruebas SABER y por supuesto, los bajos resultados en las pruebas externas internacionales. En otras palabras, la OCDE estaría manifestando el norte y la ruta a seguir en tanto, el Estado colombiano se postulaba para integrar el *Club de las Buenas Prácticas*.

Para tratar de superar los anteriores obstáculos, el Estado diseñó acciones como el programa “Todos a Aprender”, con el propósito de cualificar a los docentes para mejorar los aprendizajes en los estudiantes a través de capacitaciones con el interés de mejorar los resultados en las pruebas externas. Y como, es apenas obvio, con sendos préstamos del Banco Mundial que siguen engrosando la deuda externa del país.

Se suma, otras acciones de regulación en la Educación Primaria, Secundaria y Media, mediante la implementación de la jornada escolar única; la replicación y aplicación del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) y con éste, la implementación del *Día de la Excelencia Educativa* -DÍA E-. Dispositivo de regulación y control, en el que todas las instituciones educativas del país se dedican a reflexionar sobre las prácticas que les permiten o impiden alcanzar la calidad en términos de resultados y de rendición de cuen-

tas (UNESCO, 2010-2011). Y, que luego de cuatro años de implementación entraría en crisis por dos razones.

La primera, al asociar los resultados con planes de incentivos económicos en favor de los directivos docentes y los mismos docentes, se terminó exagerando los resultados de las instituciones, dando lugar, a lo que se ha llamado las trampas de la calidad. Y, la segunda razón, el plan de incentivos a los estudiantes, llamado el Programa *Ser Pilo Paga*, el cual entregaba becas a los mejores puntajes de los estudiantes de todo el país. Esta vez, la trampa de la calidad, vendría de parte de la política y de los políticos, en tanto, las arcas de las universidades privadas crecieron en detrimento de las pocas Universidades Públicas y, los jóvenes hoy comienzan a abandonar sus carreras al no lograr sostenerse en las dinámicas socioeducativas de las privadas.

En efecto, los resultados no muestran verdaderamente la calidad educativa y académica que los docentes y los estudiantes construyen en el aula, pues ésta se evidencia en actividades prácticas que van más allá de un test de preguntas con opciones de respuesta. De tal manera, que la calidad tendría que estar determinada por la construcción de sentido y significado que los estudiantes tienen acerca del entorno y las realidades que los rodean. No obstante, lo anterior implica un espíritu transformador de parte del estudiante y del profesorado.

Acciones que los conduzcan a una transformación personal y social, pero, de la mano con el reconocimiento de la Alteridad y la Solidaridad, como puertos que pudieran anclar otra educación y que posibilite otros sujetos y permita la emancipación de las realidades de injusticia y desigualdad social (Freire, 2010).

En resumidas cuentas, la calidad se mide según el desempeño obtenido en las pruebas que evalúan las competencias básicas que tendrían que adquirir los estudiantes una vez terminen los estudios. Sin embargo, en el Tercer Estudio Regional Comparativo



y Explicativo (TERCE) de 2013, que organizó la UNESCO y que analizó las competencias de matemáticas, ciencias, lectura y escritura de 15 países, los estudiantes colombianos presentaron varios atrasos en comparación con los de los demás países, aunque si se contrasta con las Prueba SERCE de 2006 se encuentra una mejora importante en los resultados.

Sin embargo, este panorama no es nada alentador porque Colombia está ubicado dentro de los 6 países de Latinoamérica por debajo del promedio regional y por lo tanto no alcanza con suficiencia los logros de aprendizaje propuestos para los estudiantes de grado tercero de primaria y sexto de bachillerato en las áreas que son objeto de evaluación externa.

Paraterminar, las políticas de regulación en la Educación primaria, Secundaria y Media en el marco de los condicionantes propuestos en los párrafos inmediatamente anteriores. El problema de la estandarización de la educación y las

tensiones en la implementación de un currículo único en consonancia con la evaluación por competencias, ha generado para el Sistema Educativo diversos impactos. Impactos, relacionados con la práctica pedagógica del profesorado y para los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Sumado, a la reconfiguración de las finalidades y objetivos de la educación, en el marco de las recomendaciones que hacen los banqueros y los organismos culturales a los gobiernos de turno. Ahora bien, es de resaltar en este ejercicio de injerencia una acción de gobernanza de las nuevas formas de colonización en claro rechazo a nuevos posicionamientos epistemológicos que brotan de las comunidades de conocimiento.

En tal sentido, el impacto sobre los procesos socioeducativos no se deja esperar en relación con el diseño e implementación del currículo y la evaluación por competencias. De modo que, las investigaciones vienen de-

mostrando diferentes falencias en su fundamentación teórica y su implementación en los niveles educativos que estructuran la propuesta educativa. En una de las investigaciones se encontró que,

[...] Esta adopción pasiva del concepto de competencia hace que las propuestas de algunos maestros que promueven la construcción de currículos que involucran los contextos, los estudiantes, la comunidad y otros factores que han ingresado a la escuela y a las aulas se invisibilicen y no se advierta por la gran mayoría los cambios y las posibilidades de ampliar los estándares y las competencias en la educación (Niño; Gama; Tamayo; Díaz, 2014, p. 145).

Los siguientes son los hallazgos que muestran que la acción política reguladora sobre el currículo y la evaluación, tendría efectos fuertes y fisuras evidentes, situaciones que no ofrecen condiciones de posibilidad para los propósitos propuestos. Entre ellos,

- El término competencia es un concepto polisémico susceptible de varias interpretaciones y formas de aplicación.
- Este modelo o enfoque pedagógico basado en el discurso de las competencias escasea de fundamentos epistemológicos sólidos en el campo de la pedagogía.
- Se basa en los fundamentos psicológicos de Skinner (conductismo) que favorece la medición de los aprendizajes y la posibilidad de ser constatados en la vida laboral.
- Solo se interesa en la respuesta al estímulo y en los logros obtenidos, sin tener en cuenta los procesos, obstáculos o particularidades.
- Las competencias conllevan a una estandarización pedagógica que homogeniza, uniformiza y burocratiza la enseñanza.
- Las competencias se convierten en la columna vertebral de los colegios técnicos, pues legitiman su función de crear habilidades específicas en los sujetos para calificarse como capital humano.

- Su método de evaluación son las pruebas estandarizadas, las cuales sirven para monitorear el avance de la calidad educativa, más no podría ser el único dispositivo para determinarla.
- Hay una descontextualización entre el diseño curricular, la evaluación y las competencias en el ámbito institucional.
- Prima la organización por contenidos y, en consecuencia, el proceso de enseñanza se focaliza en temas y contenidos.
- Las competencias promueven un tipo de competitividad y toma distancia del desarrollo de las habilidades para *el mundo de la vida* (Díaz; Gama; Niño; Tamayo, 2016).

A pesar de que, el predominio en el proceso de evaluación del aprendizaje lo tiene, *el Modelo Centrado en Evidencias*, en la perspectiva de la evaluación como medición en las pruebas externas. A juicio del autor, también se evidencia un interés y un compromiso del profesorado en ejercicio, por avanzar en el fortalecimiento de prácticas formativas en el proceso de evaluación para los aprendizajes. No obstante, la evaluación formativa significativa y auténtica, también involucra al profesor en relación con el proceso de enseñanza y lo saca del lugar de ser simple, reproductor de técnicas e instrumentos de evaluación en el aula.

En este marco de reflexión teórica investigativa se propone las siguientes líneas de debate que se derivan para

este escenario. En primer término, tiene que ver con cuatro tensiones que surgen del lado de la evaluación del aprendizaje, las cuales se contraponen en igual número y correspondencia con la evaluación para el aprendizaje. Asunto, que viene trabajando el Grupo de Investigación Evaluándonos en el presente año con la participación activa de los profesores del Área de Ciencias Naturales de tres colegios públicos de la Ciudad de Bogotá (Niño; Tamayo; Correa y Díaz, 2019).

En este orden de ideas, unas primeras tensiones que surgen entre las pruebas estandarizadas y la práctica de evaluación del profesor en el aula *grosso modo*, de acuerdo con los primeros resultados surgidos en la Investigación realizada durante el año 2019:

La primera tensión ocurre cuando las pruebas de orden Internacional, PISA, o Nacional SABER se estandarizan y las de aula se diversifican y singularizan. Las primeras para ser aplicadas, a gran escala a una población de estudiantes de quince años, de 37 países, desconociendo los contextos y condiciones sociales, económicas y educativas de los entornos educativos de donde provienen dichos estudiantes. En el caso de Colombia, las pruebas SABER, son aplicadas a estudiantes sin tener en cuenta las particularidades y los diversos niveles socioeconómicos y culturales que se viven en las distintas regiones del país (Niño; Tamayo; Correa y Díaz, 2019).

Estos resultados contrastados con las evaluaciones de aula, muestran como los profesores sí tendrían la

...Las competencias conllevan a una estandarización pedagógica que homogeniza, uniformiza y burocratiza la enseñanza...

posibilidad de tener en cuenta las fortalezas, deficiencias y limitaciones de sus estudiantes en los procesos de aprendizaje. No obstante, investigaciones con participación del Grupo Evaluándonos, ha mostrado que aún las evaluaciones de los profesores en sus prácticas cotidianas cuentan con referentes teóricos, pero, requieren de fortalecimiento de los planteamientos pedagógicos prácticos que incluyan concepciones formativas, significativas y auténticas que conlleve la evaluación como un proceso. En orden a desarrollar y fortalecer las habilidades esperadas de aprendizaje y no sólo especializarse en técnicas e instrumentos para tributar al cómo evaluar sino también sirva de insumo al para qué enseñar y el cómo enseñar.

La segunda tensión está dada por la *concepción de medición* de las pruebas estandarizadas y la *concepción de valoración* de las pruebas de aula. En el ámbito de la globalización, el proyecto educativo neoliberal, se ha esforzado en mostrarnos como las pruebas estandarizadas se constituyen en instrumentos de las políticas educativas para valorar la calidad educativa, según los resultados obtenidos por los estudiantes e indirectamente evaluar los profesores y las instituciones. Según Díaz Barriga (Citado por Niño; Tamayo; Correa y Díaz, 2019, p. 11) el paradigma de conocimiento *académico técnico*, fundamentado en la teoría de la ciencia, desde parámetros medibles, cuantificables y confiables, ha dado a los instrumentos estandarizados el valor de la objetividad a toda prueba.

Por tanto, los resultados obtenidos en las pruebas SABER, conllevan el valor de verdad para las instituciones educativas, la comunidad educativa y la sociedad en general. De esta manera, en el lado opuesto, se ubica las evaluaciones entregadas por el profesor, que al parecer no cuentan con la credibilidad, pertinencia, y validez pedagógica que los procesos de enseñanza y aprendizajes requieren. Más aún, cuando se dan casos de poca flexibilidad, escasas posibilidades de formación, subjetividad, dado que las calificaciones se toman como definitivas de los procesos educativos que siempre han de estar en continuo perfeccionamiento y transformación por parte de los profesores.

La tercera tensión está caracterizada por la *función sumativa* de las pruebas estandarizadas y la *función formativa* y de retroalimentación implícita en las formas evaluativas del salón de clase. La función sumativa, aporta información útil al sistema educativo, fundamentalmente, cumple con una función social. Requiere, sin embargo, repensarse con la tarea de retroalimentar a los estudiantes, padres de familia e instituciones, así como la generación y promoción de un trabajo colegiado entre las comunidades educativas sobre Pruebas Saber y la práctica de la evaluación formativa en el aula. En este sentido, surge varios interrogantes, entre otros, ¿De qué manera los resultados de las pruebas externas Saber benefician el desempeño y potencian el aprendizaje de los estudiantes? ¿Son los resultados, las puntuaciones y los *Rankings* de evalua-

ción detonadores de aprendizaje y experiencias potenciadoras de habilidades esperadas de aprendizaje?

Desde la otra orilla, la función formativa de la evaluación en el salón de clase cuenta con valiosas posibilidades para fortalecer las prácticas pedagógicas. Las últimas investigaciones del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP-, con la participación de algunos integrantes del Grupo de Investigación Evaluándonos, muestran experiencias pedagógicas enriquecedoras para la práctica de la evaluación formativa en el aula (Tamayo et al., 2018 y 2019).

Una última tensión estaría enmarcada por el grado de conocimiento que tendrían los profesores sobre las pruebas SABER (Niño; Tamayo; Correa y Díaz, 2019). De los grados en que éstas se aplican en contraste con el conocimiento, con los saberes y experiencias que poseen de las pruebas y de las diversas estrategias didácticas de evaluación formativa que se adelanta en los salones de clase y estos grados. De modo que, la lógica de la evaluación como medición no termine instrumentalizando al profesorado y lo reduzca al oficio de *coaching educativo* de la industria de las pruebas. En otras palabras, este asunto se ha venido conociendo como la *perspectiva de la excelencia en evaluación*, al considerar que la mejora de los procesos socioeducativos y de la escuela pasa por la *articulación de estándares de rendimiento; evaluaciones rigurosas y la expectativa de la rendición de cuentas* (Stiggins, 2002 citado por Moreno, 2016, p. 28).

Y, de igual manera, con el ánimo de transitar del indiferentismo o distanciamiento del profesorado en relación con el tratamiento pedagógico de los resultados y las posibilidades diagnósticas de las pruebas externas y de intervención en los procesos educativos, provenientes de un acercamiento de las dos metodologías de evaluación, presentes en la escuela. Es urgente, acompañar las voces críticas de quienes pensamos que las prue-

...La segunda tensión está dada por la **concepción de medición** de las pruebas estandarizadas y la **concepción de valoración** de las pruebas de aula...

bas estandarizadas tienen que ocupar el lugar que les corresponde, esto es, son pruebas diagnósticas que podrían usarse como insumos para fortalecer y potenciar la práctica de la evaluación formativa en el aula por parte de los profesores. Y, desde la razón técnica e instrumental de la medición, tendría que usarse para focalizar los recursos y acompañamiento a escuelas en sectores marginados o en estado de vulneración. Todo ello, a partir de la formulación de políticas educativas que contribuyan en hacer realidad la justicia y la igualdad sociales.

Una vez analizadas las fuertes tensiones entre las relaciones y posibilidades que surgen de la implementación de la política de *rendición de cuentas* con la práctica de la evaluación del profesor en el aula. Es prioritario, una reflexión teórica crítica de parte del profesorado, la academia y de los padres de familia en aras de buscar otros medios y herramientas para re pensar el asunto de la calidad de la educación.

Retomando, la discusión inicial, en un segundo término, será apreciable también el pensar la diversidad de la práctica de evaluación en el aula en la perspectiva formativa y la evaluación como medición de las pruebas externas y estandarizadas. En otras palabras, las pruebas estandarizadas y la práctica evaluativa del profesor en el aula, representa dos orillas de un mismo problema, el desarrollo de habilidades en el proceso de aprendizaje y enseñanza de los saberes escolares. En este sentido, siguiendo a Arzola (2016), “las pruebas esconden tras de sí todo un proceso que no se agota ni se limita a la aplicación y la publicación de resultados, hay un antes y un después que permanece en la opacidad y del que evidentemente se pueden obtener lecciones para mejorar las dinámicas escolares y la misma evaluación.” (p. 33). Mientras, que la práctica evaluativa del profesor se enfoca en implementar estrategias y formas de evaluación *procesual, democrática, flexibles, sistemática, auténtica e integral*; las pruebas estandarizadas por su obje-

to, están pensadas para medir, hacer control y facilitar los *Rankings* en los Sistemas Educativos. Es por ello, que urge diseñar y construir unos puentes que permitan su acercamiento, relación y, sobre todo, que los resultados diagnósticos anuales, permitieran una lectura crítica por parte del profesorado y por lo tanto, un uso justo y pedagógico de los resultados obtenidos, que supere la maquinaria social y maquinaje de los mismos por parte de la

dos aspectos correlacionados, el primero, la desprofesionalización docente y el segundo, la despedagogización como consecuencia del primero.

Por desprofesionalización se entiende el abandono de una cultura propia que da identidad a quienes ejercen el oficio de maestro y que se caracteriza por la identidad que da a cada uno de sus miembros el dominio de un saber propio, la autorregulación de sus prácticas, la preparación de sus sucesores

...En este nuevo marco ideológico, político y económico se incrementó las políticas de descentralización y se afianzó el Nuevo Modelo de Gestión Pública...

sociedad, que por lo general viven al margen de la escuela y sus dinámicas socioeducativas.

Así las cosas, el balance sobre la política educativa una vez más termina evidenciando, la incidencia en la profesión docente. De acuerdo con Estrada, (2001), las acciones e incluso las inacciones políticas del Estado sobre el Sistema Educativo dejan al descubierto,

- Una culminación del disciplinamiento del magisterio.
- Un reforzamiento de la descentralización neoliberal.
- La implementación de un Proyecto político-pedagógico de control social (estandarización curricular; competencias básicas y ciudadanas; evaluación-sanción).
- Una intensificación de formas privadas de Contratación.

Aparte de ello, en varias de las investigaciones de Niño, Gama, Tamayo, Conde y Díaz (2011), se constataron dos hallazgos que emergen de las acciones de las políticas educativas en relación con la profesión docente y su práctica pedagógica. Particularmente,

y el establecimiento de unos códigos de ética que establecen los valores que marcan su ejercicio profesional y el tipo de sociedad que se busca establecer con ese mismo ejercicio.

Lo que se encontró es un docente-operario al servicio del gobierno de turno que a su vez le impone su identidad según los intereses del mercado. La desprofesionalización tiene que ver también con la desnaturalización de la profesión del docente que ahora se reduce a cumplir horarios, llenar formatos, asegurar la calidad de su servicio, y dedicar su tiempo y su espacio a actividades fragmentadas y encasilladas en metas, logros, evidencias, cantidades, indicadores, objetivos, de tal magnitud y minuciosidad que le hace perder el horizonte de propósitos de formación y el sentido a largo plazo de su práctica pedagógica.

Deviene así en un funcionario público que aplica, obedece y da cuentas de lo que otros han pensado, planeado y regulado para la institución. Su identidad como trabajador de la cultura y como sujeto históricamente designado para la formación de los jóvenes

en lo mejor de la humanidad queda reducido a la función de un empleado como cualquier otro del sector de servicios públicos, la luz, el agua, la salud, que atiende clientes con la eficiencia y rapidez que le supervisa y regula un patrón externo. De todas maneras, se crea también el imaginario de empleado que agradece el trabajo conseguido y compite con miles de desempleados que quisieran estar en su lugar.

Una consecuencia de la desprofesionalización es la despedagogización del maestro. Esta se entiende como el abandono cada vez mayor de los referentes conceptuales, metodológicos y técnicos, de los valores propios, discursos, prácticas y saberes que le dan identidad profesional como miembro del campo intelectual de la pedagogía y la didáctica. De esta manera es paradójico, que algunos antiguos docentes que saben, no quieren, o no pueden poner a circular sus saberes dado el dispositivo regulativo en el que está enmarcada la institución. Mientras algunos docentes nuevos, que quieren abordar con espíritu investigativo las tareas pedagógicas del momento no saben, no tienen un dominio efectivo del campo pedagógico.

Entre el desencanto y la resignación los docentes abandonaron la lectura de las revistas, libros, investigaciones sobre pedagogía y se aferran a las recetas prácticas y concretas que le ofrecen quienes han hecho de la capacitación docente un negocio rentable. Se podría preguntar por el tipo de conceptos que manejan los docentes acerca de la enseñanza de los saberes específicos, por el tipo de modelos o hipótesis de trabajo desde los cuales se iluminan sus prácticas pedagógicas o por las innovaciones que están llevando a cabo de cara a los nuevos desarrollos de la didáctica.

Construyendo unas conclusiones preliminares

En resumidas cuentas, podría asegurarse que las reconfiguraciones y tensiones que actualmente surgen

entre la acción del Estado y el ámbito educativo, han estado determinados por diversos factores de orden político, económico y técnico en el tránsito hacia la nueva centuria del S. XXI. Para el Caso de Colombia, se puntualiza en el *Neoliberalismo y la Apertura Económica* en el marco de la *Nueva Constitución Política de Colombia de 1991*, particularmente, en el gobierno del presidente César Gaviria Trujillo (1990-1994), luego, de la muerte violenta del candidato neoliberal Luis Carlos Galán Sarmiento (1989).

Gobierno neoliberal que abrió la puerta a los capitales y a las multinacionales, por un lado y por otro, promovió la privatización y el desmonte gradual y progresivo de las acciones del Estado Colombiano en relación con el cumplimiento de los derechos de los ciudadanos, entre ellos, el derecho a la educación, la salud y la vivienda, entre otros.

En este nuevo marco ideológico, político y económico se incrementó las políticas de descentralización y se afianzó el *Nuevo Modelo de Gestión Pública*, cuyo dispositivo de *Rendición de Cuentas (Accountability)*, facilitó la creación del Sistema de Evaluación y por esta vía se entra en la lógica del interés técnico e incrementalista por las pruebas externas o estandarizadas para la Educación.

De este modo, los siguientes gobiernos neoliberales y neoconservadores fueron forjando, un *Estado Neoliberal*, pequeño pero fuerte en el control y vigilancia en medio de continuas y frecuentes protestas ciudadanas y, la creciente corrupción política y social, en fusión en algunos de los casos con sectores del narcotráfico y con la creación de fuerzas armadas paralelas al monopolio de las armas del estado colombiano.

Dadas las condiciones anteriores, se posibilitó un escenario para implementar una serie de reformas y ajustes para el Sistema Educativo colombiano entrado el siglo XXI. Reformas de carácter superficial y no estructurales, aunque, a espaldas de la Ley General

de Educación de 1994, que a la fecha sigue vigente, pese a la llamada *Contrarreforma de la Ley 715 de 2002*, en el gobierno neoconservador del presidente Andrés Pastrana Arango (1998-2002). En este período se consolidó la estandarización de la educación y se dieron las condiciones para la implementación del discurso de las competencias, entre otras acciones tóxicas y contraproducentes del Estado sobre la educación y la pedagogía. Acciones que fraguaron reconfiguraciones y nuevas tensiones para la escuela, la profesión docente, los estudiantes y el mismo currículo, entre otras incidencias, en el período comprendido entre 2002 y 2010 del gobierno de Álvaro Uribe Vélez y los dos períodos del Gobierno neoliberal de Juan Manuel Santos Calderón (2010 - 2018).

Por una parte, lo que muestra el balance es el señalar como las metas educativas que se han propuesto en las dos últimas décadas se evidencia ideológicamente alineadas por los mismos objetivos que orientan las agendas económicas y sociales de bienestar de los gobiernos de turno, con las consabidas consecuencias para los procesos socioeducativos.

En efecto, ante el predominio de éste proyecto hegemónico neoliberal se requiere acrecentar las voces de los sujetos educativos, en palabras de Martínez & Quiroz (2012) se “percibe la educación como la manera en la cual los sujetos, al empoderarse del conocimiento, podrán objetarle aquello que los mismos sistemas económicos y políticos, o ambos, han generado (brechas de desigualdad social), dándoles la posibilidad de intentar transformar, modificar y criticar la realidad que les correspondió vivir” (p. 93).

Por otra parte, ante el embate del proyecto educativo neoliberal se necesita, “una educación que se traduzca en un currículo apasionante, democrático, global y no utilitarista; sumado a un currículo que eduque para la paz y la convivencia ecológica y los Derechos Humanos” (Díez, 2016). De modo, que permita la práctica de



Fotografía - Alberto Motta - q.e.p.d

una evaluación formativa significativa como una mediación para conocer los procesos de desarrollo personal y colectivo en el aula; que permita entender e intervenir en las dificultades así como, potenciar los avances y logros de los estudiantes, pero ante todo, con una postura reflexiva y crítica respecto de las pruebas estandarizadas, que en palabras de Díez (2016), “estandarizan los procesos de enseñanza y sólo sirven para seleccionar y etiquetar al alumnado” (p. 17).

Así mismo, cabe destacar la relevancia que tiene la defensa y el fortalecimiento de la Educación pública, gratuita, inclusiva y de calidad, para todos y para todas en el contexto de América Latina y para Colombia. En tanto, es un derecho primordial en la formación ciudadana y a la vez, la oportunidad que tienen los ciudadanos de alcanzar altas metas de desarrollo personal y profesional. En tal sentido, será necesario velar por una Educación que enarbore unos principios y prácticas de justicia e igualdad sociales para todas y todos los ciudadanos, lo cual requiere seguir repensando un proyecto educativo contrahegemónico que tome distancia de los procesos de la globalización neoliberal y del ahogamiento en el capitalismo tóxico del consumismo y endeudamientos de los estados y sujetos.

Finalmente, coexiste un predominio ideológico y político en el discurso que sustenta la política de la *calidad educativa* en el contexto internacional, regional y local, en la perspectiva de la *evaluación como Rendición de Cuentas-accountability*. Políticas de evaluación de regulación, fundamentada en indicadores de calidad que surgen del constituido único dispositivo de las conocidas, pruebas estandarizadas. Será, preciso considerar otras estrategias y metodologías cualitativas que centren su atención en la *Calidad Académica* y principalmente, en una rendición de cuentas caracterizada por ser democrática, flexible y que respete la diversidad, los contextos y, ante todo, los sujetos y procesos socioeducativos.

Referencias

- Aibar, G. (2003) El logro del value for money en la gestión pública: consideraciones en torno a los indicadores de eficiencia, eficacia y economía. *Revista Contabilidade & Finanças*, [s. l.], v. 14, n. 32, p. 99-110.
- Aguilar, L F. (Oct./2007). El aporte de la Nueva política y la Nueva Gestión Pública a la Gobernanza. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, n. 39, p. 5-32.
- Apple, M. (2001). Pueden las pedagogías críticas interrumpir las políticas neoliberales. *Revista Opciones Pedagógicas*,

Bogotá, n. 24, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- Arzola, D. M. (2017). *Evaluación, pruebas estandarizadas y procesos formativos: experiencias en escuelas secundarias del norte de México*. *Educación*, 26(50), 28-46. Disponible en: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/articulo/view/16562/16904>
- Bardach, E. (1998). *Los ocho pasos para el análisis de políticas públicas*. Un manual para la práctica. México: CIDE, 1998.
- Bonal, X. (2002). Globalización y política educativa: Un análisis de la agenda del Banco Mundial para América Latina. *Revista Mexicana de Sociología*, [s. l.], Universidad Nacional Autónoma de México, v. 64, n. 3, p. 3-35.
- Canan, S. (2017). Regina. *Influencia de los Organismos Internacionales en las políticas educacionales: ¿sólo hay intervención cuando hay consentimiento?*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- De La Vega, L. F. (2015) *Accountability y Mejoramiento Educativo. Análisis de experiencias internacionales*. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 40, n. 1, p. 275-298, jan./mar.
- Díaz, J. E., Gama, A., Niño, L. S. y Tamayo, L. A. (2016). *Currículo y Evaluación por competencias: De la perspectiva instrumental a la perspectiva crítica*. Estudio en Tres Colegios del Distrito Capital. Bogotá, Colombia: CIUP-UPN.
- Díaz, J. E. (2018). *Políticas curriculares y evaluativas en Educación Primaria y Secundaria en Argentina, Chile y Colombia: Un estudio de Caso Comparado*. Tesis Doctoral. Bogotá: DIE-UPN, 2018. Repositorio.pedagogica.edu.co
- Díaz, R. (2018). *Las Políticas Educativas em la era neoliberal*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Díez, E. J. (2019). *Neoliberalismo Educativo*. Barcelona, España: Octaedro.
- Díez, E. J. & Garzón, A. (2016). *La educación que necesitamos. Escuela, Universidad e Investigación*. Líneas Básicas para un pacto por una Educación Republicana. Madrid, España: Akal.
- Díez, E. J. & Garzón, A. (2006). *Globalización y Educación Crítica*. Bogotá, Colombia: Desde Abajo.

- Estrada, J. (2003). *La contrarrevolución educativa*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Estrada, J. (2002). *Viejos y nuevos caminos hacia la privatización de la educación pública*. Política educativa y neoliberalismo. Bogotá: Unibiblos, Universidad Nacional de Colombia.
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien quiere enseñar*. Buenos Aires (Argentina): Siglo XXI.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI. Recuperado de: <http://books.google.es/books>.
- García, J. M. & Malagón, L. A. (2010). ¿Por qué las políticas y reformas curriculares tienen un éxito limitado? El caso del constructivismo y la educación basada en competencias. *Revista Perspectivas Educativas*, [s. l.], n. 3, p. 251-262.
- Niño, L. S.; Tamayo, L. A.; Correa, I. y Díaz, J. E. (2011). *Currículo y Evaluación críticos como dinamizadores de las transformaciones pedagógicas*. Estudio Exploratorio en el contexto de la Organización Escolar por Ciclos. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, p. 77-78.
- Niño, L. S.; Tamayo, L. A.; Díaz, Gama, A.; Saavedra, S.; Soler, G. y García, L. S. (2013). *Currículo y evaluación críticos: pedagogía para la autonomía y la democracia*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. Repositorio Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional.
- Niño, L. S.; Gama, A.; Tamayo, L. A.; Díaz, J. E. (2014). *Currículo y Evaluación por competencias: De la perspectiva instrumental a la perspectiva crítica*. Estudio en Tres Colegios del Distrito Capital. Informe de Investigación. Bogotá, Colombia: CIUP-UPN.
- Niño, L. S.; Tamayo, L. A.; Correa, I.; Díaz, J. E. (2016). *Competencias y currículo: problemáticas y tensiones en la escuela*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Niño, L. S.; Tamayo, L. A.; Díaz y Correa, I. (2019). *Tensiones y posibilidades entre las Pruebas Saber en Ciencias Naturales y la Evaluación Formativa en el aula*. Bogotá, Colombia: CIUP-UPN. Repositorio Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional.
- Martínez, I. A. & Quiroz, R. E. (Enero/junio 2012). ¿Otra manera de enseñar las Ciencias Sociales? *Tiempo de Educar*, Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México, v. 13, n. 25, p. 85-109.
- Olivos, T. M. (2016). Las pruebas estandarizadas en la escuela contemporánea, ¿llave o cerrojo para la mejora de la educación? Standardized testing in contemporary schools: key or padlock for the improvement of education? *Temas De Educación*, [s. l.], 22(1), 83-83.
- Parcerisa, L. & Falabella, A. (2017). La consolidación del Estado evaluador a través de políticas de rendición de cuentas: Trayectoria, producción y tensiones en el sistema educativo chileno. *Education Policy Analysis Archives*, [s. l.], v. 25 n. 89. DOI: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.3177>.
- Pinar, W. (2014). *La Teoría del Currículo*. Traducción de Edmundo Mora. Madrid, España: Narcea.
- Shirley, D. *Los nuevos imperativos del cambio educativo: logro con integridad* (1ª ed.). Routledge. 2016. <https://doi.org/10.4324/9781315682907>
- Tamayo, L. A.; Ortiz, G. M.; Aguilar, E.; Peláez, M. P. y Acuña, L. F. (2019). *Prácticas significativas de evaluación en el aula: análisis de experiencias de los docentes de Bogotá* (Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP, Bogotá).
- Tello, C. (coord. y compilador). (2013). *Epistemologías de la política educativa*. Posicionamientos, perspectivas y enfoques. Campinas, Brasil: Mercado de letras.
- UNESCO. *World Data on Education*. VII Edición, 2010-2011. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/publications/wde/2010/pdf-versions/austria.pdf
- Verger, A. & Parcerisa, L. (2017). La Globalización de la Rendición de Cuentas en el ámbito Educativo: una revisión de factores y actores de difusión de políticas. *En RBPAE*, [s. l.], v. 33, n. 3, p. 663-684.

Notas

- 1 Este escrito fue publicado como un capítulo de libro en, DISPOSITIVOS DE ACCOUNTABILITY EM PERSPECTIVA LIMITES E ALTERNATIVAS À POLÍTICA DE AVALIAÇÃO. Marilda Pasqual Schneider, Camila Regina Rostrirola, Jaime Morelos Vázquez (orgs.). - 1. ed. - Curitiba, Brasil: Appris, 2021.
- 2 Para la comprensión del presente capítulo se entiende que, "balancear significa sopesar, comparar propósitos trazados con resultados alcanzados, reconocer, hacer visibles trayectorias, continuidades, discontinuidades, tensiones y rupturas que suceden en torno a un objeto de estudio. Significa construir una mirada teniendo en cuenta distintos planos de análisis; escapa a la racionalidad instrumental que sólo establece relaciones medio-fin entre los elementos, para dar apertura a pensar de otros modos y configurar nuevas rutas" (Martínez, et Al, 2013). En tal sentido, se pretende analizar críticamente, la política educativa en el marco de las agendas económicas y políticas de los Estados en América Latina, particularmente, en Colombia en los primeros 15 años del S. XXI. Con el fin de evidenciar las tensiones, reconfiguraciones y determinantes en la acción del Estado en el ámbito de la Educación.
- 3 La Nueva Gestión Pública -NGP- para Moriconi, M. (2011) y Prats, J. (2005) aparece en el nuevo universo de la política estatal en dos fases, la primera, surgimiento de la NGP a principios de la crisis de la década de los 70, la cual precipitó un gran giro ideológico; la segunda, como consecuencia para los 80, se generó una cascada de reformas administrativas que terminan imponiendo una nueva visión de reorganizar institucionalmente el Estado y modificar las relaciones ad intra del servicio público y que Aguilar (2007) y García (2007), evidencian como la Nueva Política y la Nueva Gestión Pública (NGP), son propuestas disciplinarias y profesionales que han sido procesadas desde el enfoque de la gobernabilidad o de la gobernanza y el futuro de la gestión pública y, la gobernanza después de la crisis. Dialéctica de la política que tomaría el nombre de globalización y en esta dirección Prats, (2005) y Aibar, C. (2003) plantean que la gestión pública se permea por efectos de la globalización en los siguientes aspectos, en primer lugar, la discrecionalidad pasa a impregnar casi todo el actuar administrativo. En segundo lugar, la gestión pública se hace crecientemente interorganizacional y esto plantea competencias renovadas en la dirección pública profesional y finalmente, la gestión pública se diversifica y complejiza hasta alcanzar una connotación con la gestión del conocimiento (Díaz, 2018).



EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA EN EL AULA

Zomos -Freestyle Crew-



Juan Fernando Gutiérrez Vallecilla

Docente modalidad de Idiomas.
Inem Jorge Isaacs.

Introducción

En este documento encontrarás una síntesis sobre el impacto de la experiencia significativa en el aula *Zomos freestyle Crew*.

Esta experiencia integra la banda de rock fusión-freestyle *La FC-Freestyle Crew* y *La LFI - Liga de freestyle del INEM*.

Cabe resaltar que *La FC* es una agrupación musical conformada por los ex estudiantes de la modalidad de idiomas de la institución Jeison Afanador (guitarra eléctrica), Camilo Mora (batería), Giovanni Muñoz (bajo eléctrico), el

MC-Voz principal Diego Rapcore- y el docente Juan Fernando Gutiérrez Vallecilla (Guitarra, voz - Dirección musical)

Se hace relevante mencionar que esta experiencia significativa está estrecha y directamente relacionada con la idea actual de promover una educación crítica y transformadora que busque despertar la curiosidad, las ganas de vivir, de sentir, de hacer, de creer en sí mismos y en los demás, crecer como equipo y personas activas, integrales y transformadoras de su entorno y realidad social, familiar y personal de maneras creativas y positivas.

Para esto hemos logrado integrar la diversa cultura del “HIP HOP” con la comunidad educativa, enfocados siempre en llevar un buen mensaje, beneficiando no solo a muchos estudiantes, sino que también a la comunidad educativa en general, dejando el nombre de la educación de nuestro país por lo alto en los diferentes eventos que hemos participado dentro y fuera de la institución.

Es importante mencionar, que somos pioneros con esta experiencia significativa en el aula, pues por ciertos estigmas y prejuicios frente al freestyle o el hip hop probablemente no se ha desarrollado o llevado más allá en la escuela.

Cabe mencionar que el Freestyle, y en general, la cultura Hip Hop representan un gran potencial para despertar conciencia, desarrollar el ser integral y la identidad en los jóvenes en general, como es bien sabido, el concepto de freestyle representa una rica cultura que involucra de manera integral el arte en general, la música, el Hip Hop- el graffiti, el break dance- e incluso una gran variedad de deportes extremos y músicas urbanas.

También es importante tener en cuenta que algunos estilos de música urbana se enfocan en llevar mensajes negativos a los jóvenes y niños mediante sus letras donde para lograr fama se enfocan en denigrar a la mujer, promover el consumo de drogas o simplemente no se le tiene un respeto a la integridad del ser como tal y menos aún se es consciente del impacto que tiene esto en la sociedad.

La experiencia significativa *ZOMOS-Freestyle Crew-* tiene como uno de sus principales objetivos construir puestas en escena que transmitan mensajes con consciencia social, haciéndole contrapeso a lo mencionado anteriormente cuyo enfoque desconoce los valores esenciales y necesarios para promover una sociedad más justa, respetuosa, incluyente, donde el respeto a las diferencias, la unidad y el reconocimiento del otro y la otra desde una puesta en escena profesional,



pintoresca y muy llamativa que logre despertar conciencias y posicionarse como una influencia positiva real en la comunidad educativa en general, creando un escenario cargado de energía y mensajes positivos que promuevan a nuestros jóvenes educandos como verdaderos y revolucionarios influenciadores - *influencers* - de la sociedad en general, perfilando de esta manera a nuestros estudiantes a ser un ejemplo no solo en la escuela, sino que también, en sus hogares y barrios.

Objetivo general

Promover la autoconfianza, el respeto a las diferencias, la paz, la unidad y el trabajo cooperativo.

Objetivos específicos:

- Promover campañas de respeto a la mujer desde la composición y producción de canciones y puestas en escena que incluyan mensajes explícitos de respeto por la mujer.
- Proyectar artísticamente a los jóvenes *Freestylers* que participan en el proceso de las batallas de freestyle que se realizan en el colegio.
- Integrar a la comunidad educativa en general con la cultura Hip Hop, el freestyle, el break dance de la ciudad de Cali, el país e incluso a nivel internacional.

- Integrar las diferentes modalidades de la institución en un trabajo colaborativo, asertivo e integral. Por ejemplo: La modalidad de música, de sociales y de idiomas de la institución están integradas en esta experiencia desde la gestión realizada por el docente líder de *Zomos-Freestyle CREW-*

Reseña de la historia del hip hop y el freestyle

¿Qué es el HIP HOP?

Es una cultura Urbana que nació en los años 70s en la ciudad de New York en los barrios de Brooklyn, Queens y el Bronx, este movimiento surgió principalmente para solucionar los problemas entre pandillas de aquel entonces, las cuales sucedían por la segregación racial, el término “HIP HOP” fue acuñado por el DJ Afrika Bambaataa, el hip hop es una conciencia colectiva que se realiza en constante movimiento, es una expresión, una idea y un pensamiento que se plasma en nuestra vida cotidiana.

El Hip Hop se manifiesta de varias formas y adquiere varios elementos en los que podemos encontrar los siguientes: el break dance, el Mc, el graffiti, el DJ, el beat box, la moda callejera, el lenguaje callejero, la sabiduría

callejera y el emprendimiento callejero. Elementos en el que el individuo se puede expresar, mostrar su imagen y hasta vivir de ello.

El Hip Hop se ha vuelto un estilo de vida que se expande, busca crear arte y crear artistas, transmitiendo un buen mensaje hacia la comunidad, a pesar de ser una cultura muy estigmatizada, a veces siempre se muestra al final que realmente esta cultura es una opción que salva la vida de muchos individuos, ya que desde sus inicios siempre ha buscado alejar a sus participantes de la violencia y la confrontación

¿Qué es el Freestyle RAP?

El Freestyle traducido al español “Estilo Libre”, es la capacidad de un individuo denominado “Freestyler” o “MC” de improvisar rapeando en el momento, siendo el reflejo instantáneo de lo que siente o quiere expresar, esto se puede ejecutar sobre una instrumental, aunque también se puede hacer sin ella. El Freestyle lleva consigo mismo unos elementos, estos elementos son los mismos que podemos encontrar en el RAP de los cuales podemos nombrar: El flow, la adaptación sobre un beat o pista, métrica, Punch Line, figuras literarias, entre otras.

Batallas de Freestyle

Es un evento donde se enfrentan – rapeando – dos o más freestylers que buscan imponer una idea y a su vez contra argumentar las ideas expuestas por su rival.

Para las batallas se pueden observar diferentes formatos como por ejemplo: imágenes, objetos diversos, temá-

ticas específicas y 4x4; entre otros que buscan validar el nivel de improvisación del freestyler a quien al final de la batalla un número determinado de Jueces evaluarán para decidir con su voto quien fue el mejor freestyler en la batalla, en caso de haber un empate se denomina “replica” y la batalla sigue hasta que allá un ganador.

Historia del Freestyle

El 3 de Junio de 1981 se realizó la primera batalla de Freestyle Rap registrado, entre los Cold Crash brothers y the fantastic five en Harlem world, batalla que el ganador lo decidiría el número de aplausos, por un lado, u otro de la sala, el ganador de ese día sería the fantastic five. Por otro lado, al inicio de estas batallas se impulsó el nombre de la rapera Roxanne shante, una mujer que por medio de estas batallas y del freestyle, como tal, pudo levantar su voz frente al incesante machismo que había por esa época y que le mostraba a los hombres que esta es una cultura diversa y que cualquiera con esfuerzo y dedicación puede salir.

El freestyle Rap nació de la aparición del Rap como Género cultural, como tal esta forma de expresión no tiene un creador o una fecha específica sino que más bien comenzó cuando algunos raperos se juntaron para hacer esto.

La idea tanto en ese momento como hoy en día siempre ha sido “Poder expresar lo que sientes en el momento” idea que con el paso del tiempo se ha ido puliendo y enriqueciendo alrededor del mundo.

Los datos encontrados dicen que esta práctica inicio en la costa este de los Estados Unidos en los años 80s, los ra-

peros de ese entonces generaban estas prácticas para validarse y posesionarse con más nombre en el género.

Finalmente, la experiencia significativa Zomos-Freestyle Crew – integra el grupo musical de freestyle La FC y La LFI – Liga de Freestyle del Inem – creando de esta manera un gran espectáculo de freestyle y una gran sinergia entre la comunidad educativa en general y la música en vivo.

A continuación se describe *La LFI* y *La FC* que son las dos corrientes principales que componen esta experiencia significativa en el aula denominada *ZOMOS-FREESTYLE CREW*.

La LFI (Liga de freestyle del Inem)

Es una organización de freestyle colaborativo que se realiza en el Colegio INEM Jorge Isaacs y que acoge a cualquier estudiante de la institución que esté interesado no solo en mostrar su talento al público sino que también hacer catarsis a sus conflictos personales, familiares o sociales a través de la posibilidad de expresar sus ideas de manera directa pero respetuosa. En otras palabras, resolver conflictos internos o externos de manera pacífica en las batallas de freestyle que se realizan cada semana durante el año escolar en la institución.

La FC (Agrupación Musical: La Freestyle Crew)

La FC es la banda – grupo musical de freestyle – que está conformada por ex estudiantes de la modalidad de idiomas y el docente y director musical Juanfer Gutiérrez, *La FC* está enfocada en la producción musical, conciertos, shows en vivo y producciones discográficas significativas creadas a partir esta experiencia significativa en el aula y el colegio en general; pues es posible re significar diferentes espacios en la institución durante los descansos, por ejemplo.

Es importante mencionar que la banda musical de fusión *La FC – La Freestyle Crew* – es el resultado de un proceso de formación musical que inicio hace

...El Freestyle traducido al español “Estilo Libre”, es la capacidad de un individuo denominado “Freestyler” o “MC” de improvisar rapeando en el momento...

7 años con el profesor Juan Fernando Gutiérrez Vallecilla, donde a manera de estrategia pedagógica en el aula, el docente ha venido realizando en la institución un proceso de formación continua en técnica vocal e interpretación de instrumentos musicales modernos como la guitarra eléctrica, el bajo eléctrico y la batería en general.

Esto se hace en el colegio durante los descansos, aprovechando *el Uso del tiempo libre- proyecto PPT* en el que está integrada esta experiencia significativa en el aula. Hoy en día, los ex estudiantes con quienes se inició esta experiencia son los integrantes activos de la banda y hacen parte directa de la liga de freestyle, apoyando desde la interpretación musical y el show en vivo, lo que se transforma en un espectáculo-show profesional de freestyle.

La experiencia significativa de aula *Zomos freestyle Crew* es una propuesta integradora que también incluye la puesta en escena del grupo de Break dance del corregimiento de Monte-bello, dirigido por MC Diego-Rapcore, con quien se ha desarrollado un trabajo integral con *Zomos-Freestyle Crew*. De esta manera, se busca por medio de un show musical que incluye el *Hip hop (Freestyle, danzas urbanas -como el break dance- y el grafiti como expresión artística)* todo esto sin descuidar las músicas del mundo como el rock, el jazz, la salsa entre muchos otros estilos musicales por ejemplo.

De esta manera, hemos logrado crear canciones con temáticas que impactan a la comunidad educativa y a la sociedad en general, todo esto conformado por jóvenes que sin mucho recorrido han logrado por este medio mostrarse y crearse un perfil como estudiantes-artistas no solo en el colegio, sino que también en la ciudad e incluso el país.

ZOMOS busca promover el respeto a las diferencias, rechaza toda forma de machismo, racismo o irrespeto. Es un objetivo vital en esta experiencia transmitir un mensaje de inclusión, donde cualquiera de nosotros pueda salir adelante y ser un ejemplo para los demás.

Beneficios de esta experiencia significativa

- *Desarrollo integral del ser:* *Zomos* promueve el desarrollo integral del ser desde el auto reconocimiento -la individualidad- y la importancia del trabajo colaborativo y consciente siempre enfocados en reconocer la importancia del ser y su impacto en la realidad, así como la capacidad y potencialidad transformadora que cada uno tiene.
- *Prevenir tendencias e ideas suicidas:* Uno de los grandes, o quizá, el más grande logro de esta experiencia, es que hemos logrado apoyar y ayudar a superar sus dificultades a estudiantes que han intentado suicidio, incluso, en varias ocasiones.

Estos jóvenes han superado sus dificultades a través de participar activamente en esta experiencia significativa, pues, *Zomos* ha sembrado en su psique la idea de que ellos y ellas pueden lograr lo que se propongan sin importar la dificultad o el reto, pues es posible superarla y superarse. Esto gracias a que siempre estamos enfocados en construir identidad y fuerza resiliente desde la música, el freestyle y el arte en general integrado de manera significativa.

- *Mejorar la autoestima:* Una de las grandes estrategias de esta experiencia es promover la autoestima y

el auto reconocimiento, esto desde talleres donde se trabaja el ser de manera integral a través de lecturas, debates, charlas y meditaciones enfocadas en promover el auto reconocimiento, creer en uno mismo y creer en los demás.

- *Crear y abrir puertas:* Teniendo en cuenta que uno de los problemas que más enfrentan los jóvenes hoy en día es la falta de oportunidades, esta estrategia busca promover y brindar espacios donde sus participantes desarrollen su identidad artística, lo que impulsa sus carreras individuales y por tanto los anima a participar en eventos de freestyle más grandes incluso en la ciudad de Cali, el país y el mundo.
- *Potenciar líderes y liderazgos:* Se busca que los participantes sean líderes colaborativos que fomenten y potencien los talentos en sí mismos y en los demás; así como, promover que ellos mismos asuman las riendas de su vida para que por medio del arte impulsen cambios en su entorno personal y en la sociedad en general.

Esto desde el fortalecimiento de valores como la autoestima, el trabajo cooperativo y colaborativo promoviendo de esta manera el desarrollo integral del ser y de la identidad de los participantes; quienes poco a poco se van convirtiendo



tiendo en personas resilientes capaces de afrontar los problemas de la mejor manera y resolverlos sin llegar a una situación de caos.

- *Promover cambios positivos en hábitos como estudiantes y ciudadanos del mundo:* Al adentrarse directamente en la estrategia pedagógica Zomos, se promueve y motiva a todos los participantes a cambiar aspectos negativos de su vida que han cargado a costas hasta ese momento.

Es así como a través de esta experiencia se ha logrado que algunos jóvenes con problemas de consumo de drogas o tendencias suicidas, abandonen estas prácticas y encuentren o descubran que su potencial y vida son valiosos e importantes y que pueden llegar a ser líderes positivos en sus comunidades

Finalmente, se presentan algunos testimonios, vivencias y experiencias de los participantes donde nos cuentan cómo Zomos ha impactado de manera positiva en sus realidades y vidas.

1- Mi nombre es *Anayhovi Vélez* y en este momento soy estudiante del grado 10-3 de la modalidad de idiomas y una de las lideresas en el proyecto “Zomos”.

En el 2022 entre a la I.E Inem Jorge Isaac con la idea de superarme y estudiar como cada año, a mitad de año entro en Notinem y hago mi primera entrevista con unos chicos que tenían un proyecto, entrevisté a Daniel Largacha y a Guillermo Duque fundadores de la LFI (liga de freestyle Inemita) y podría decir (dramáticamente) que ahí empezó todo.

Empecé a grabar las batallas de freestyle, tiempo después una compañera me presentó a el profesor Juan Fernando Gutiérrez ya que yo estaba buscando a algún profesor que diera técnica vocal y el en ese momento daba técnica. Comencé con él y con otros chicos (entre ellos los principales de la LFI) técnica hasta que un día me presento a el proyecto “Zomos”, un proyecto que sin duda desde el principio me encantó. Empezamos a trabajar en el proyecto, recuerdo perfectamente la primera vez que nos presentamos, los nervios y felicidad eran algo inexplicable, el como todos aplaudían mientras entrabas por la puerta de uno de los auditorios se sentía como un sueño.

Seguimos presentándonos, trabajando y divirtiendonos en el proceso, hasta que llegó la última presentación del año. Junto a el grupo de break dance nos presentamos en SU-TEV (Sindicato Único de Trabajadores de la Educación del Valle), sin duda está fue la mejor experiencia que tuve en 2022, una comisión de profesores viviendo “siento el calor” (una de las canciones del proyecto) cantándola con todo el corazón mientras había en sus caras sonrisas de oreja a oreja sin duda es una sensación por la cual me di cuenta lo mucho que le doy gracias a Dios de poner a este proyecto en mi camino, mis ojos se llenaron de lágrimas, de orgullo por lo que estábamos haciendo y sin duda de felicidad.



40 años de liderazgo en el Movimiento Pedagógico

La investigación, el análisis y el debate de las pedagogías y las políticas educativas, fortaleciendo una comunidad académica que trabaja por la defensa de la educación pública y la dignificación de la profesión docente.



Contacto:

www.fecode.edu.co/ceid

ceid@fecode.edu.co

Tels: (57) (1) 2453925 y (57)(1) 5101918

Móvil: 3158916832

Siempre pensaré que el proyecto “Zomos”, para muchos jóvenes es un salvavidas, son proyectos que ayudan a que los jóvenes se salgan de lo cotidiano, ayudan a que se expresen y también siento que ayuda a que descubran sus fortalezas. Espero ver y estar presente en estos dos proyectos por más tiempo ya que sin duda son proyectos espectaculares.

2- Mi nombre es *María López Herreño*, soy estudiante del grado 10-2 de la modalidad de idiomas y soy la encargada de la parte audiovisual en Zomos. La LFI ha sido una de las mejores experiencias que se me han permitido vivir en mis 14 casi 15 años. Porque, más allá de ser un grupo de chicos que busca algo a través del Freestyle, somos una familia. Conocí Zomos gracias a Notinem, yo acompañaba a una amiga a los eventos y la ayudaba a grabar las batallas de freestyle de la LFI. Es muy lindo ver cómo los chicos que participan en estos eventos pueden expresarse de maneras diferentes a la violencia y a su vez, se divierten al hacerlo y, en mi caso, me arreglan el día. ¿Cómo ha influido Zomos en mi vida? Bueno, es una pregunta con una respuesta que puede parecer muy simple, pero en realidad es algo extensa.

Antes de conocer esta maravillosa experiencia, me pasaba los descansos en los recreos dando vueltas por el colegio cuando no tenía actividades y/o tareas para hacer. Pero, gracias a la LFI, encontré algo productivo en que aprovechar mi tiempo de descanso.

Valoro y aprecio demasiado a las personas que hacen parte de esto, son un ejemplo de que las cosas sí se pueden lograr si te lo propones y le pones corazón y ganas. Es muy agradable verlos rapear y expresarse a través de este arte. Dicen lo que piensan en el momento y logran rimar a una velocidad sorprendente. En las batallas puede que los competidores (MC's o freestylers) se vean como rivales y lancen rimas para derribar al

otro, pero en realidad, fuera de batallas, son amigos. Para mí es algo muy lindo ver esto, cómo pueden estarse “odiando” y al final, se llevan bien, porque todo lo hacen por el freestyle. Una de las cosas más importantes que la LFI me ha enseñado es que puedes hacer las cosas, sin importar las dificultades que se presenten en el camino y a la vez, disfrutar del proceso. Como dije anteriormente, este proyecto es algo muy bueno y maravilloso para todos y también, es de las mejores experiencias que se me han permitido disfrutar.

3- Hola, mi nombre es *Sharick* y mi nombre artístico es *Delora*, soy graduada de la I.E Inem Jorge Isaacs de Cali, soy parte de la liga de freestyle del Inem y de la freestyle crew, llegue a este proyecto ya que me encontraba en un punto crítico de mi vida y decidí darle color y emoción por medio del arte, demostrándole a otros jóvenes y adolescentes que se puede llegar a la luz haciendo lo que más te gusta, yo lo hice por medio del rap y de la improvisación, y de este modo me di cuenta que lo único que necesitaba era desahogarme enfrente de un micro dejando mensajes de superación para el resto de la sociedad, ahora estoy enfocada en todos los proyectos y eventos que se vengán de la mano de mi crew, transmitiendo positivismo y amor a otras instituciones y a otras personas.

Somos arte y transmitimos por medio de nuestra pasión a lo que hacemos.

4- Mi nombre es *Manuel Alejandro González Rosero* actualmente tengo 15 años y estudio en el colegio INEM Jorge Isaacs en el cual unos amigos junto al profesor Juan Fernando Gutiérrez crearon la LFI (Liga de Freestyle Inemita) la cual ha sido una experiencia increíble. Yo la verdad nunca me imaginé que sería capaz de entrar en algo como esto porque no soy mucho de realizar proyectos en frente de mucha gente por culpa de mi pánico escénico, pero con la liga fue distinto, me hicie-

ron entender lo que era la unión y conseguí bajar un poco la intensidad de mi miedo. En la LFI me he sentido libre y es algo muy entretenido ya que a mí en lo personal me encanta el mundo del freestyle y más compartir con mis compañeros los cuales han estado ahí apoyándome y participando junto a mí en esto.

La verdad la LFI ha sido la mejor cosa que me ha pasado en el colegio y espero ahora como uno de los nuevos líderes de la liga poder mejorarla y conseguir que sea algo que todos puedan apreciar. Para finalizar quiero decir que agradezco grandemente al profesor y a todos los que me animaron a entrar a este proyecto y que sin ellos posiblemente nunca hubiera conocido este maravilloso proyecto.

Bibliografía web

- Freestyle, A. G. (1 de Junio de 2021). *Youtube*. Obtenido de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=xdlnZPTW4ok>
- Freestyle, A. G. (8 de Junio de 2021). *Youtube*. Obtenido de Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=CTIKFAov_z4&t=3s
- Heabbi. (15 de Agosto de 2019). *heabbi*. Obtenido de heabbi: <https://heabbi.com/la-evolucion-del-freestyle>
- lfi_cali. (s.f.). *Instagram*. Obtenido de Instagram: https://www.instagram.com/lfi_cali/ Tips, S. . (20 de Junio de 2020). *Youtube*. Obtenido de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=s-mRACOwrfU>
- Vásquez, M. B. (25 de Mayo de 2016). *Radionica*. Obtenido de Radionica: <https://www.radionica.rocks/los-11-del-hip-hop>
- Vega, D. L. (9 de Octubre de 2014). *Anfibia*. Obtenido de Anfibia: - <https://www.revistaanfibia.com/generacion-hip-hop-loop-de-un-nacimiento-constante/>
- zomos.freestylecrew. (s.f.). *Instagram*. Obtenido de Instagram: <https://www.instagram.com/zomos.freestylecrew>

EL CONFLICTO EN EL DEPARTAMENTO DE ARAUCA



“Los araucanos no tienen la culpa” los otros vinieron Arauca la asaltaron, la violaron y mataron a muchos de su gente



Luis Eladio Padilla Silva

Asesor CEID ASEDAR. Coordinador IED Francisco Jose de Caldas.

Los rostros de la paz en la escuela araucana

La paz tiene varios rostros, detrás de éstos hay historias de pueblos, familias y personas que han vivido y sobrevivido, a su manera las guerras, que por mucho tiempo sufren los campos de Colombia, es el hambre, la pobreza, los recuerdos, las nostalgias y los miedos, los saberes populares y ancestrales, las potencialidades, las esperanzas y sueños de los niños, maestros y familias que se vivencian y se tejen con la incertidumbre de ¿cómo será este día en la escuela?, especialmente en las

que siguen incrustadas en la guerra, así es la vida.... escolar en Arauca. Conocer algo esta condición, produce un sentido de admiración, la valentía, capacidad y compromiso de los maestros, por hacer de la escuela un espacio para la construcción y conquista de la tan anhelada PAZ, hay una polifonía de prácticas y saberes pedagógicos apostándole a, en principio, ser garantes del Derecho a la Educación de los niños y desde ahí hacer de la escuela el lugar para la tregua de los miedos y las incer-

tidumbres que viven los estudiantes y los maestros araucanos, pero también un lugar para la alegría, el juego del trompo, la cometa, la huerta escolar, el relato, la música el canto y el baile junto con las enseñanzas y aprendizajes de las letras, los números, la historia y la geografía, las ciencias naturales y los saberes criollos. Es en estos escenarios escolares que se están construyendo y abriendo espacio hermosos proyectos pedagógicos alternativos a las circunstancias. Arauca sueña con una escuela y un pueblo en PAZ.

El maestro Luis Eladio, pedagogo criollo, nos invita a leer y saborear este relato síntesis de la historia que vive el pueblo araucano. Vale acotar que fue escrito en el marco de una exhortación hecha por la Fiscalía mediante un auto a las instituciones educativas del departamento de Arauca, sobre la incursión del Bloque Vencedores.

Henry Sanchez Heredia

Lo que hicieron con Arauca no tiene perdón de Dios, así lo dice un abuelo araucano mascando chimó del bueno...Cómo le parece que primero llegaron los faruchos y los elenos, metiéndonos la idea de un cambio en nuestros pueblos, para que hubiera justicia y equidad con los dineros y los pobres pudieran salir del resbaladero, porque Colombia es muy rica para que maltraten al pueblo, les paguen sueldos míseros a los labriegos y después se lo quiten a jóvenes, viejos y abuelos, con eso que en las rentas llaman los obligados impuestos.

Y como cuando Bolívar los araucanos estuvieron prestos, a luchar por la independencia y libertar al pueblo, acabando la esclavitud, suspirando un nuevo resuello, que a la postre duró poco por la ambición de famosas familias del centro, que se les abrió la codicia, sin pensar que todos merecemos el progreso, haciendo al pobre más pobre y llevando a la miseria el resto.

Lo araucanos vivíamos tranquilos con necesidades por su puesto, pero no había miseria, los hatos estaban llenos

de ganado de unos cuantos llaneros, y el que no tenía ganado hacía de jornalero, pero se veía la plata y no faltaba la carne y el topocho en el almuerzo, mire, y en los siete municipios de este departamento, las calles eran un polvo, los alcaldes no eran corruptos e invertían el poco dinero en la cultura del pueblo, y tapando algunos pozos que dejaban los aguaceros y tal cual ayuda para escuelas y colegios.

Es una ley del llanero darle la mano al que llega, y eso era verdad, se sentía del araucano su hospitalidad y solidaridad, tranquilo que si no tiene nada otro le presta o le da, porque el desamparado no ha nacido, ande con Dios y la virgen y nunca le faltará nada, trabajadores honrados por siempre, valientes, pero sin preparar la maldad, porque cuando toca, toca, ponerle pecho al peligro para poder avanzar, si así no los exige el llano para cubrir la necesidad.

Pues qué le digo señor, no era para más, con esa inocencia y de educación muy poca en la ruralidad, muchos le chocaron al monte para por la patria pelear, poniéndole el pecho a las balas para el gobierno tumbar, no importa si a sus familiares también le toca matar, por disciplina guerrillera a la que no puede faltar, pero de que se paga se paga la vacuna y otras cosas más, porque una guerra sin plata no se puede dar.

Y así comenzó señores la intranquilidad en mi tierra natal, ¿quiénes serán los que vienen?, ¿será que nos van a

matar?, ¿de qué bando serán los que vienen?, ¿qué nos irán a quitar?, ¿o será para una reunión a la que no podemos fallar?, ¿y si nos pillan el ejército o la policía, nos irán a encarcelar o hasta nos mandan a matar? Y si no vamos seguro nos manear y nos llevarán maneados, pero a ellos hay que escuchar.

¡Que carajos, vamos a participar!, antes que nos toque una semana trabajar, allá en lo que llaman finca por el desacato pagar, que Dios y la virgen nos protejan y podamos regresar salvos y bien de salud para nuestros hijos cuidar, ojalá que sea para bien de toda la sociedad y se termine pronto este infierno y algún día se logre la paz, ya nos acostumbramos a ese ir y venir para en medio de este conflicto saber convivir y proteger la vida sin que nos toque partir, como desplazados y sin saber dónde ir.

Luego llegó la explotación petrolera y creció y creció, la presencia guerrillera, vinieron reclutamientos en las casas y escuelas de niños, niñas y jóvenes duélale a quien le doliera, atentados permanentes al oleoducto Caño Limón-Coveñas, convirtiendo las claras aguas de ríos y caños en una mancha negra, se expandió el cultivo de coca por estas tierra llaneras, impulsada por una fuerza subversiva que alguna vez lograra más de 8.000 hectáreas de tierra cocalera, abriéndose un corredor de narcotraficantes en Arauca y Venezuela.

...Luego llegó la explotación petrolera y creció y creció, la presencia guerrillera, vinieron reclutamientos en las casas y escuelas de niños, niñas y jóvenes duélale a quien le doliera...

Y ahí, se perdió todo principio de la causa guerrillera pero no la de poder manejar esta tierra, con dineros de la coca o de la petrolera, con dineros del comercio de pequeñas o grandes tiendas y en el campo, el pago por todo bicho que rabo mueva. Ese es el modus vivendi aún en la actualidad en los pueblos del pie de monte y la sabana, así una fuerza guerrillera la paz firmara en el gobierno de Santos con las garantías que el gobierno les daba, pero que al nuevo gobierno poca cosa le importara, reventando en disidentes que al conflicto regresaran, para continuar con la coca y las rutas que en el proceso dejaran, dizque porque el gobierno nunca les cumplió nada.

Pero retomo la historia con el petróleo y la coca instalada, dos grandes negocios que muy buenos dividendos deja, extorsionando por un lado a los que las empresas manejan, secuestrando contratistas y a quienes dineros protejan; oh que buen negocio que corroe cualquier fuerza, legal o ilegal, ¿o venían tras la coca y apoderamiento de rutas de faruchos y elenos? Lo cierto es que sembraron el terror con la ayuda del gobierno, ¿o cómo se explica que jefes paramilitares vivieran frente al ejército? Si, esa casita que había frente a la brigada para ellos era un descansadero, pero nadie chistaba nada, pues lo podían sacar del medio. Y así de acción, comenzó la horrible noche y nuevamente, los araucanos ponen los muertos, sin ser vacunadores mucho menos cocaleros.

Sí señor, llegaron las autodefensas paramilitares llámense como se llamen dizque a poner orden en el departamento, “hay que matar lo que huelva a guerrillero” de tal manera que nadie olvide el cuento, somos el Bloque vencedores y merecemos respeto y sembraron el terror matando familias enteras simplemente por tener afinidad con guerrillero o guerrillera, sin ningún respeto al derecho internacional humanitario (DIH), nada los detiene, nada los aplaca llenaron los cementerios con cuerpos y lápidas, de los que



se pudieron enterrar después de ser torturados, asesinados y muchos motoserriados, desmembrando los cuerpos hasta descuartizarlos.

De seguro no sé, si fue riqueza o guiña, el boom petrolero que trajo muchas familias de otros departamentos buscando nuevas salidas, encontrando muchos la muerte y en vez de ayuda perfidia, de aquellos políticos que por ganar elecciones les prometieron mejorar sus sistema de vida, creciendo la prostitución, la miseria y raspachines de cocaína. Y allí en todo movimiento estaba bloque de vencedores, atemorizando al máximo a los pobladores, buscando a cuanto chismoso los llevara a nuevas cacerías, para llenar de sangre calles, veredas y otras vías, para exponer la sevicia sobre sus muertos a todo aquel que de momento por ahí transitaría.

El paso por el caño Papayito en la vía Arauca-Tame, sirvió de escenario de exposición de los muertos ejecutados ahí, de retenidos para mostrar a los sapos que tenían encapuchados y que estos, a muchos denunciaron como colaboradores, participantes o pertenecientes a la guerrilla, que con toda seguridad no salieron pasándolos a mejor vida. Y en el pueblo se comentaba, pero si están en la propia vía y ya llevan semanas y no actúa ni el ejército ni la policía, que tal que uno lo confundan, yo mejor no me arriesgaría a viajar por esa vía. Y qué decir de Tame,

Cravo Norte y Caracol, en esos lugares nunca fue menor el terror del bloque vencedores, por los ríos los cuerpos bajaban como palos de carama, de personas que ellos visitaban, sin que nadie se atreviera a recoger por temor de que también los mataran, se perdió todo derecho, hasta el de velar y enterrar a sus muertos.

Cuando será ese cuando, que cese este terror, solo seis (6) familias dejaron en Caracol y los que no corrieron hoy dan cuenta al creador, ¿qué culpa tiene Arauca, de ser tan rica y tan bella, pero tu riqueza la sigue una mala estrella, rodeándote de malhechores que te violan y que te explotan, asesinan a sus hijos con armas de gladiadores, recuerdo que te ha dejado el *Bloque de Vencedores*.

Habrá otro amanecer y alumbrará una nueva estrella, si educamos nuestro pueblo al máximo en nuestras escuelas, para que no nos embauquen nuevamente con la guerra, hagamos muchos esfuerzos para que los grupos que quedan, decidan hacer la paz de una manera sincera. Estudiantes, padres, madres y comunidad en general afiancemos nuestra memoria histórica de una manera real, para los que no la vivieron la tengan siempre presente y en el futuro no repitan lo que hizo mucha gente, que por ignorancia confiaron meterse en el conflicto, sin avance y sin salida en el más oscuro laberinto.



PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2022 – 2026

¿UN COMPENDIO DE LAS INSTRUCCIONES DEL FMI, BM, BID Y LA OCDE PARA LA EDUCACIÓN PÚBLICA COLOMBIANA?



John Alexander Granados Rico

Licenciado Diseño Tecnológico.
Especialista en Gerencia en Multimedia.
Magister en Educación.

En los colombianos ha generado mucha expectativa la manera como se materializarán las elocuentes promesas de campaña realizadas por el presidente Gustavo Petro, en definitiva, un amplio sector de la sociedad espera profundas transformaciones sociales y económicas que impliquen un cambio de rumbo del neoliberalismo impuesto desde la década de los 90's, que ha dado como consecuencia el deterioro de las condiciones de vida de millones de ciudadanos y ha causado la insatisfacción e indignación popular que impulsaron las imponentes movilizaciones de 2019 y 2021. De allí, nace la

esperanza de que en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) *Colombia, potencia mundial de la vida* se sinteticen los anhelos de la población en unos principios ideológicos y programáticos que conformen los pilares de unas políticas públicas distintas a las de los gobiernos de Gaviria, Samper, Pastrana, Uribe, Santos y Duque, quienes contaron con la asesoría del Banco Mundial (BM), del Fondo Monetario Internacional (FMI), del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) para elaborar los respectivos planes de desarrollo de sus nefastos gobiernos.

Para ver si se cumplen las expectativas de cambio en la política educativa colombiana, cabe preguntarse, si el Plan Nacional de Desarrollo *Colombia, potencia mundial de la vida* es ¿un compendio de las instrucciones del FMI, BM, BID y la OCDE para la educación pública colombiana? Para resolver a esta pregunta acudiremos al texto del PND y lo compararemos con los documentos, recomendaciones y declaraciones realizados por dichas organizaciones, así las cosas:

1. El Plan Nacional de Desarrollo tiene el visto bueno del FMI porque en un comunicado del 14 de febrero de 2023 dicha entidad dijo:

El Plan Nacional de Desarrollo (PND) cuatrienal del Gobierno, presentado recientemente, define una hoja de ruta para impulsar la equidad y la seguridad, haciendo hincapié en erradicar la pobreza extrema y el hambre, reducir las grandes disparidades regionales, alcanzar la paz total en Colombia, y proteger el medio ambiente. El PND también contempla un mayor papel del Gobierno en aumentar la inclusión financiera y el desarrollo rural, al igual que la mejora de la cobertura y progresividad de los sistemas de pensiones y salud. La implementación cuidadosa y prudente del PND, en estrecha consulta con las partes interesadas pertinentes, será esencial para preservar la estabilidad fiscal y financiera y garantizar que los incentivos económicos estén bien alineados. A medida que se amplían las redes de seguridad social, una mejor focalización del gasto social garantizará que los recursos públicos lleguen a los hogares más vulnerables de Colombia. El fortalecimiento de la comunicación sobre los esfuerzos de reforma ha sido de gran ayuda. Seguir mejorando la coordinación de los mensajes reforzará aún más la confianza de consumidores y empresas en la economía colombiana. (Colombia: declaración final del quipo del FMI al término de la consulta del artículo IV de 2023. 14 de febrero de 2023.)

En otros apartes del comunicado el FMI destaca el compromiso del gobierno con el ajuste fiscal y la mejor focalización del gasto social, elementos coincidentes con las políticas neoliberales imperantes hasta el momento.

2. El gobierno nacional en el PND se compromete cumplir la recomendación dada por la OCDE, al gobierno de Juan Manuel Santos en 2015, de realizar una reforma constitucional para unificar el Sistema General de Participaciones y el de Regalías en una sola bolsa, asignarles mayores responsabilidades fiscales a los entes territoriales y eliminar las destinaciones específicas para salud, educación, saneamiento básico y agua potable (OCDE, 2015), porque, en el documento base del Plan Nacional de Desarrollo dice con claridad que,

“se busca la armonía entre el presupuesto general de la nación (PGN), el Sistema General de Participaciones (SGP), el Sistema General de Regalías (SGR), y los recursos de los municipios y los departamentos” (...), que “los porcentajes fijos, amarrados a normas constitucionales, han reducido considerablemente el lado discrecional de la política pública, y han limitado el margen de la planeación. La abundancia de reglas hace inflexibles los presupuestos y entorpece el diseño de programas estratégicos” (...) “se potencializarán las capacidades de las Entidades Territoriales Certificadas en Educación (ETC) para la gestión del talento humano, los recursos financieros.” (DNP, p. 26 y 89)

3. La propuesta del modelo híbrido de educación, que está en el artículo 101 del proyecto de ley del Plan Nacional de Desarrollo, desarrolla las formulaciones del BID de reducir la inversión en infraestructura escolar y nomina docente, flexibilizar la jornada escolar y la asignación de docentes a las instituciones educativas y centralizar la construcción del currículo escolar en el Ministerio de Educación (Arias & otros, 2021), consignadas en el documento *Hacia una educación 4.0: 10 módulos para la implementación de modelos híbridos* publicado por el banco en 2021.
4. El *Programa de voluntariado para la reducción de rezagos y brechas de aprendizajes*, es la fiel copia de las *Acciones de política para la reapertura de escuelas y la recuperación del aprendizaje* presentadas por el BM en el año 2021. La estrategia sugerida por el Banco Mundial no se aplicó en ninguno de los países con mejores resultados educativos, por el contrario, fue la salida para que los países más pobres atendieran los retos educativos de la pandemia sin invertir más dinero. Además, es una estrategia de instrucción focalizada que se puede implementar con voluntarios capacitados o ligeramente capacitados, aplicando los modelos híbridos de educación, estableciendo programas de pedagogía estructurada donde los educadores cumplen los currículos del Ministerio de Educación y estrategias de enseñanza por com-

...El Programa de voluntariado para la reducción de rezagos y brechas de aprendizajes, es la fiel copia de las *Acciones de política para la reapertura de escuelas y la recuperación del aprendizaje* presentadas por el BM en el año 2021...

putador disminuyendo la intervención del maestro acudiendo la figura del tutor, quien puede estar a distancia o no.

5. El BM, el FMI, el BID y la OCDE recomiendan que la construcción del currículo escolar debe estar centralizado, en desmedro de la libertad de cátedra y la autonomía escolar garantizadas en la Constitución y la Ley General de Educación.
6. Las menciones a la educación inicial y al preescolar en los artículos 100 y 106 del PND, donde el primero ordena que se practiquen exámenes de estado para medir la calidad de la educación inicial en las instituciones que ofrezcan el nivel preescolar y el segundo que modifica la Ley General de educación para impedir la ampliación del preescolar de tres grados en las zonas rurales, son el desarrollo de las políticas que la OCDE aconsejó al presidente Santos en 2016, de priorizar el grado transición y garantizar la rendición de cuentas y el aseguramiento de la calidad (OCDE, 2016).
7. La política plasmada en el PND de *Dignificación, formación y desarrollo de la profesión docente para una educación de calidad* es una reforma estructural al estatuto docente inspirada en las recomendaciones del BID y la OCDE, porque pretende modificar las condiciones de ingreso, permanencia, evaluación, ascenso en el escalafón y retiro, tomando como referencia la experiencia chilena defendida por el BID (MEN, 13 de diciembre de 2022). Además, las declaraciones del ministro de Educación Alejandro Gaviria y el viceministro Hernando Bayona coinciden con las orientaciones dadas por la OCDE en 2016, donde se sugiere la reformulación de toda la carrera docente mediante la construcción de unos estándares para la profesión docente, implementar programas de inducción que brinden apoyo a los nuevos docentes, recompensar

...El BM, el FMI, el BID y la OCDE recomiendan que la construcción del currículo escolar debe estar centralizado...

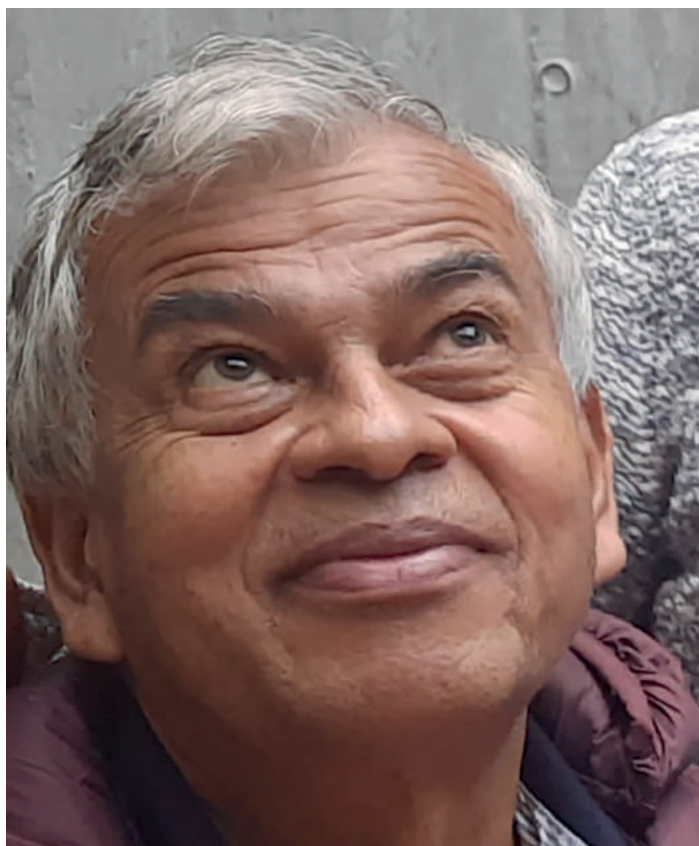
el desempeño, eliminar las pruebas escritas para la vinculación de docentes, endurecer la evaluación de periodo de prueba y de desempeño y que los resultados de ellas estén basados en un conjunto mas amplio de evidencias y observaciones de clase (OCDE, 2016).

8. La reforma estructural al Fondo de Prestaciones Sociales del Magisterio plasmada en el artículo 102 del PND, quiere cambiar su naturaleza para constituirlo como un patrimonio autónomo con personería jurídica, con el fin de allanar el terreno para adecuar el régimen de salud y pensional de los maestros, a los consejos del Banco Mundial de constituir en el país un sistema pensional por pilares en el cual la cobertura del régimen de prima media solo cobije a las pensiones de un salario mínimo y de la OCDE de aprovechar mejor los fondos del sistema de salud reduciendo su fragmentación.

Después de estudiar exhaustivamente a profundidad la política educativa del BM, el FMI, el BID y la OCDE y de diseccionar el PND, las respuestas a la pregunta de si el Plan Nacional de Desarrollo Colombia, *potencia mundial de la vida* es ¿un compendio de las instrucciones del FMI, BM, BID y la OCDE para la educación pública colombiana? conducen a afirmar que existen suficientes coincidencias para afirmar que el plan de desarrollo si es un compendio de medidas de los organismos internacionales que acompañaron los gobiernos neoliberales de Colombia entre 1990 y 2022.

Referencias

- Arias, E & otros. (2021) *Hacia una educación 4.0: 10 módulos para la implementación de modelos híbridos*. BID. Whashington.
- FMI. (14 de febrero de 2023) *Colombia: declaración final del quipo del FMI al término de la consulta del artículo IV de 2023. 14 de febrero de 2023*. Fondo Monetario Internacional. <https://www.imf.org/es/News/Articles/2023/02/14/colombia-staff-concluding-statement-of-the-2023-article-iv-mission>
- OCDE. (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia*. OCDE. Colombia.
- Secretaría de la OCDE (2105). Serie "Mejores Políticas". *COLOMBIA. Políticas prioritarias para un desarrollo inclusivo*. OCDE.
- BM. (nayo 5 de 2021). *Acciones de política para la reapertura de escuelas y la recuperación del aprendizaje*. Banco Mundial. <https://www.bancomundial.org/es/news/factsheet/2021/04/30/notes-on-school-reopening-and-learning-recovery>
- DNP. (2023). *Colombia, potencia mundial de la vida*. Departamento Nacional de Planeación. Colombia
- MEN. (13 de diciembre de 2022). *Hacia una carrera docente que dignifique la labor de los maestros en Colombia*. Ministerio de Educación Nacional. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/413409:Hacia-una-carrera-docente-que-dignifique-la-labor-de-los-maestros-en-Colombia>.



ALBERTO MOTTA MARROQUÍN:

los viajes de la imaginación intercultural



Alfonso Tamayo Valencia

Editor Revista Educación y Cultura

El maestro Alberto Motta Marroquín ha muerto. Para los lectores de la revista EDUCACIÓN Y CULTURA es un lugar común encontrar las fotografías de Alberto Motta ilustrando diversas escenas de la cultura local, labor que realizó durante más de veinte años. Para el Comité Ejecutivo, para los miembros del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes-CEID-y para la comunidad de educadores, la partida del maestro deja en todos nosotros un profundo sentimiento de pesar y es motivo de reflexión sobre su vida y obra.

La vida del maestro Motta fue un gran viaje por la imaginación creadora de mundos posibles, desde la multicultu-

ralidad enfocado en las culturas locales y los territorios, cuyas geografías, cartografías, anatomías, y patrimonio supo expresar de múltiples maneras en los elementos imaginarios que habitan sus composiciones y en la variedad de técnicas utilizadas.

En su obra se manifiestan las cosmovisiones de diferentes culturas, de los viajes que realizó a lo largo y ancho del territorio colombiano, de Europa, Africa y Asia, siempre con una sensibilidad humana focalizada en los diferentes aspectos de la cultura local: niños y lúdica, juguetes, campesinos, indígenas, escuelas, fiestas, religiosidad, fue un artista que viajó para ampliar su experiencia sensible y

expresarla en un lenguaje estético, que recupera lo olvidado, que muestra lo que siempre ha estado ahí, en nuestras culturas pero que el lo ve con los ojos nuevos del activista cultural y social en dibujos danzantes, en pintura, grabado, modelado, orfebrería, calado, medios digitales, por medio de técnicas mixtas. Sus astronomías, cartografías, geometrías, anatomías son obras que dan forma a mundos llenos de movimiento, de cuerpos, de cosmos, de color, con la originalidad de un artista obsesionado por mostrar lo que no se puede decir con palabras: la riqueza cultural de la diversidad de formas de vida y el gesto rebelde del inconforme con el colonialismo y la imposición eurocéntrica del valor estético.

Motta fue un maestro, en la Universidad Distrital y en muchas otras, y en donde acogió con solidaridad y afecto a sus estudiantes que siempre admiraron su creatividad, su sencillez, su risa y su compromiso con las causas sociales. Escritor de temas de lúdica y creatividad, fundador de la revista CULTURAS, animador permanente de la cultura en Boyacá donde nació (Tunja 1952), expositor en México-Guatemala-Bogotá-Tokio-Cuba-Roma-Francia-España, estudioso del arte en Barcelona en la escuela Massana en los años 70.

Al decir adiós al maestro y dar nuestro sentido pésame a su esposa, a sus hijas y familiares, desde la revista EDUCACIÓN Y CULTURA invitamos a hacer el mejor homenaje posible para un artista: asumir y valorar su obra como las huellas de un viaje emprendido desde los 18 años para llevarnos a comprender la riqueza de nuestra propia identidad cultural y a respetar otras culturas, valiéndose de la imaginación libre y de sus lenguajes artísticos. Alberto Motta Marroquín fue un trabajador de la cultura, es lo que lo define como maestro.

Imagen 1. Fotografía tomada en su taller en Bogotá. 2017



Imagen 2. Serie anatomías, 2004.

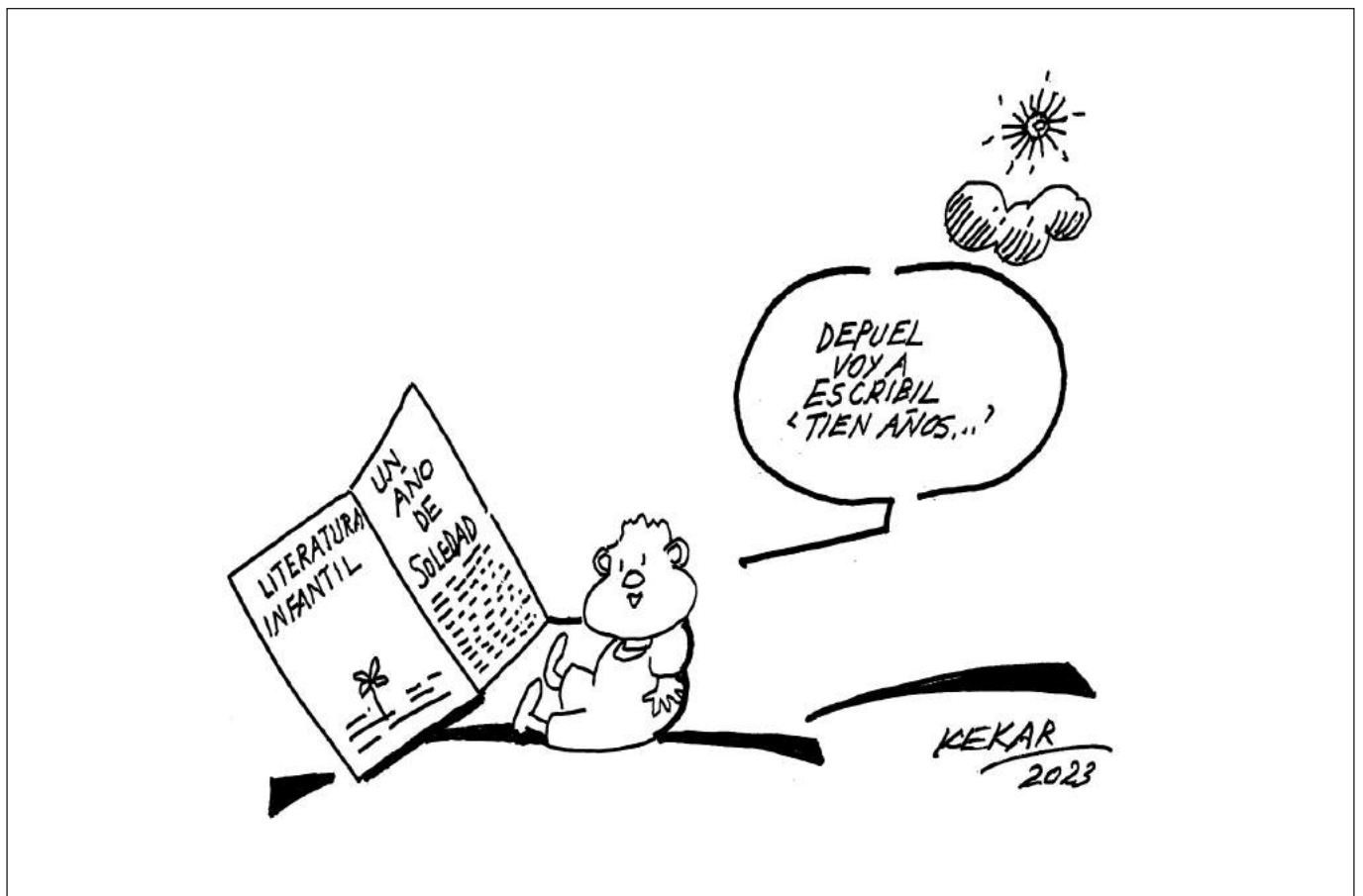


Imagen 3. Óleo sobre madera, 1984-1986.



Imagen 4. Serie cartografías, imagen digital, 2004.





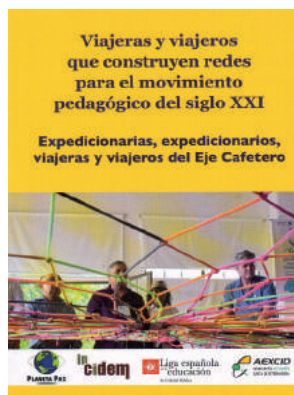
Viajeras y viajeros que construyen redes para el movimiento pedagógico del siglo XXI

Autores: Stella Cárdenas Agudelo y Marco Raúl Mejía Jiménez

Editorial: CDDPAZ-Planeta Paz

ISBN: 978-628-95098-2-3

Páginas: 369



Hace 40 años un grupo de diversos actores, académicas, académicos, investigadoras, investigadores, educadoras y educadores populares y maestras y maestros preocupados por la educación se unieron a debatir, analizar con las comunidades aspectos tales como la educación y la reforma instruccional que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) estaba imponiendo, fue de esta manera como se pudo dar una respuesta colectiva a la situación del momento. El grupo se organizó para fortalecer y darle vida al Movimiento Pedagógico que contó con una masa crítica y dinámica que se desplazó físicamente y visitó todos los rincones de la geografía nacional recogiendo aportes para transformar la educación en Colombia sobre la base de los derechos y el derecho a la educación.

Después de 40 años, la situación es igual, la Ley General de Educación que orientaba la educación fue cambiada vía decretos ministeriales y la educación está en crisis por la aplicación del modelo Neoliberal. En la actualidad, con los cambios de época se requiere también una masa crítica, reflexiva, propositiva que movilice a todas las personas para que se escuchen las voces que plantean la necesidad de tener otras educaciones. Eses es nuestro llamado, después de movilizar el pensamiento y el cuerpo, y conocer las prácticas de las maestras y los maestros que están transformando la escuela desde los territorios sin apoyo y recursos, solo con la motivación y horizonte de que los niños, niñas y jóvenes tengan una vida digna sin exclusiones.

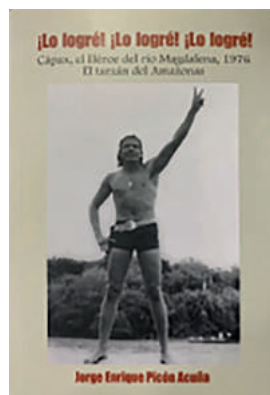
¡Lo logré! ¡Lo logre! ¡Lo Logre! Cápax, el héroe del río Magdalena, 1976. El tarzán del Amazonas

Autor: Jorge Enrique Picón Acuña

Editorial: Gente Nueva

ISBN: 978-958-49-5947-8

Páginas: 267



Para muchas personas de Colombia el nombre Cápax se asocia con el tarzán del Amazonas, y sigue en el recuerdo porque en el año 1976 el nadador de Puerto Leguízamo (Putumayo) se convirtió en un personaje nacional por la hazaña de nadar, con la potencia de sus brazos y piernas, la arteria fluvial más importante de Colombia: el río Magdalena. Pero, más allá, de la gesta deportiva dicha hazaña estuvo enmarcada en la primera campaña ambiental y socioeconómica que se llevó a cabo en el país, por la defensa y protección del río y el mejoramiento de la calidad de vida miles y miles de habitantes de la cuenca del Magdalena. Algo muy importante: desde el año 1976 Cápax definió su rol en la sociedad colombiana: ser un luchador y defensor de las fuentes hídricas.

Después de un profundo trabajo de investigación el profesor Jorge Enrique Picon Acuña presenta el libro con la hazaña de Cápax del año 1976, el mismo que en 267 páginas revive la vida de Alberto Rojas Lesmes en su mundo infantil y juvenil en Puerto en Leguízamo; la organización de la travesía del Magdalena y luego la crónica con cada una de las 26 etapas que lo llevaron de Neiva a Barranquilla, en medio de alegrías, sustos y cualquier cantidad de problemas. Para cerrar una recopilación de editoriales y columnas de la prensa escrita nacional que evidencian la trascendencia de la hazaña de Cápax y referentes para analizar la actual realidad de la cuenca del Magdalena.

Más allá de las pruebas

Autores: Deborah Meier y Matthew Knoester

Editorial: Teachers College Press

ISBN: 978-956-14-2831-7

Páginas: 178



Un problema fundamentalmente complejo sobre cómo evaluar el conocimiento de un niño no se puede reducir a una simple calificación de prueba. Ese es el argumento principal del libro Más allá de las pruebas, que describe siete formas de evaluación más efectivas que los resultados de las pruebas estandarizadas: (1) autoevaluaciones de los estudiantes, (2) observaciones directas del maestro sobre los estudiantes y su trabajo, (3) revisiones descriptivas del niño, (4) entrevistas de lectura y matemáticas con niños, (5) portafolios y defensa pública del trabajo de los estudiantes, (6) revisiones escolares y observaciones de profesionales externos, y (7) juntas escolares y reuniones de la ciudad.

Según los destacados autores Deborah Meier y Matthew Knoester, estas evaluaciones serían lo que podemos y no podemos saber sobre el conocimiento, las habilidades y las disposiciones de los niños, y son más adaptables a las distintas misiones educativas.

“En una época en la que el uso de pruebas estandarizadas se ha visto como un mecanismo para mejorar los resultados educativos en todo el mundo, este libro ofrece a los educadores poderosas perspectivas y ejemplos detallados de formas en las que podemos descubrir, documentar y celebrar lo que los niños saben y pueden hacer. Lo recomiendo con entusiasmo a profesores, formadores de maestros y responsables de la formulación de políticas”.

Guadalupe Valdés

Profesora de Educación
en la Universidad de Satnford.

Neoliberalismo educativo

Autor: Enrique Javier Díez Gutiérrez

Editorial: Octaedro Editorial

ISBN: 978-84-17219-23-9

Páginas: 108



Este libro pretende ser un grito en defensa de una educación pública, universal, laica, inclusiva, coeducativa, ecológica, integral, apasionante y democrática, frente a la actual ola de neoliberalismo educativo que nos invade y que pretende privatizar este derecho y convertirlo en un nicho de “negocio”.

Estamos actualmente ante dos proyectos ideológicos, sociales y políticos que avanzan a nivel mundial y que encarnan dos formas radicalmente diferentes de entender el ser humano, las relaciones económicas y la educación. El primero asienta sus raíces en un modelo económico y social capitalista: apuesta por un programa educativo estandarizado, selectivo y exclusivo, al servicio del desarrollo técnico de los intereses económicos dominantes y del status quo. Pero en este libro se apuesta por otro modelo educativo, democrático e inclusivo, que tome rigurosamente, sí, pero cuya finalidad también sea conseguir el gusto por el saber y la pasión por el aprendizaje, así como la formación de una ciudadanía crítica y comprometida con la mejora de la sociedad en la que vive; un modelo de educación realmente poscapitalista, poscolonial y pospatriarcal.

Enrique Javier Díez Gutiérrez es doctor en Ciencias de la Educación, licenciado en Filosofía y diplomado en Trabajo Social y Educación Social.

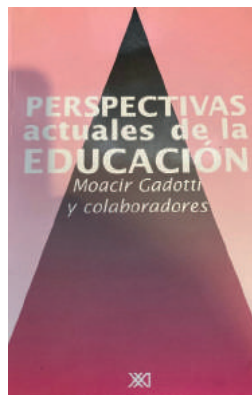
Perspectivas actuales de la educación

Autor: Moacir Gadotti y colaboradores

Editorial: Siglo Veintiuno Editores

ISBN: 968-23-2421-1

Páginas: 404



En *Perspectivas actuales de la educación* el pensamiento pedagógico brasileño gana, sin lugar a dudas, una de las más expresivas actualizaciones críticas.

Como el propio título lo indica, no sólo se trata de un planteamiento de los problemas de la educación brasileña. Aunque se recurra a ellos de manera predominante y se les dé la mayor importancia en la reflexión, el texto pasea por los desafíos planteados a la educación desde el nivel de un pequeño municipio, pasando por aquellos que confrontan la integración regional –como es el caso de las reflexiones sobre el Mercosur– hasta los que estimulan las respuestas necesarias para la construcción de la ciudadanía planetaria.

De Moacir Gadotti, Siglo XXI ha publicado también *Historia de las ideas pedagógicas* (1998) y *Pedagogía de la Tierra* (2002).

40 años del Movimiento Pedagógico 1982-2022

Compilador: Hernán Suárez

Editorial: Magisterio

ISBN: 978-958-20-1447-6

Páginas: 268



Este libro tiene un gran propósito: buscar en el ideario inicial del Movimiento Pedagógico una respuesta a los problemas de la educación de hoy. Es también un homenaje a un gran acontecimiento educativo y cultural. La idea inspiradora fue simple y directa: “Si hoy fuera ayer” que propondría el Movimiento Pedagógico frente a los nuevos problemas y asuntos que han atravesado la educación en estos 40 años desde su creación en 1982. Esta idea fuerza atraviesa el conjunto de artículos que conforman este libro. Todos sus autores la aceptaron y se esforzaron en arriesgar una respuesta.

La voluntad colectiva que anima esta obra es contribuir a crear otra educación y otra pedagogía para un país que debe ser otro, ahora que estamos más cerca de lograrlo. Esa es la apuesta de este libro. Mantener la idea de un Movimiento Pedagógico como un cambio profundo de la educación, profundizar la crítica a la educación del presente, abrir nuevos campos a la pedagogía, crear en la multiplicidad que viene y que trae lo nuevo, lo distinto y la diferencia. Resistir y re-existir en la defensa de la escuela, de la educación pública y en darle al maestro y a la maestra el valor y la dignidad que todavía se les niega.

Parfraseando la gran obra educativa de Nietzsche, lo que está en juego es el porvenir de nuestras escuelas y con ellas el porvenir de la nueva sociedad que todos soñamos y anhelamos.

Guía para la presentación de Artículos de divulgación

Extensión máxima: 2.500 palabras en word.

Estructura: Título, autor, Institución, palabras clave, clase de artículo, resumen en Español (entre 100 y 120 palabras), cuerpo del artículo y referencias bibliográficas, según normas APA.

Los artículos estarán redactados en lenguaje claro; si se usan términos muy técnicos o poco conocidos, deben ser explicados dentro del escrito. En lo posible, deben acompañarse de fotografías, cuadros, diagramas, dibujos o cualquier otra forma de ilustración con las especificaciones respectivas.

El artículo irá acompañado de fotografía del autor en formato JPG, incluyendo afiliación institucional y títulos (no más de 50 palabras). También pueden enviar artículos en lenguas indígenas con su traducción al Español.

Clases de artículos. Preferiblemente deben ser originales, y sólo pueden haber sido publicados hasta en un 20% de su contenido en publicaciones nacionales o internacionales para que sea considerado original.

Si ha sido traducido a otro idioma y publicado, deberá indicarse la fuente. Las fuentes deben citarse de manera precisa. No aceptarán artículos que tomen en parte textos procedentes de otros autores sin haberlos citado de manera clara y expresa.

Guía para la presentación de Artículos de Investigación

Características técnicas de los artículos. Los trabajos deben ser preferiblemente inéditos y se enviarán en Word. No deben exceder las 3.500 PALABRAS. Para detalles adicionales de formato y estilo consultar normas internacionales APA (American Psychological Association, 2001 - 5a. edición www.apa.org). Debe, además, enviar la fotografía del autor o autores en archivo adjunto, formato JPG.

Clases de artículos. deben ser originales, y sólo pueden haber sido publicados hasta en un 25% de su contenido en publicaciones nacionales o internacionales. Si ha sido traducido a otro idioma y publicado, deberá indicarse la fuente. Las fuentes deben citarse de manera precisa. No se aceptarán artículos que tomen en parte textos procedentes de otros autores sin haberlos citado de manera clara y expresa.

Los artículos pueden ser de las siguientes clases:

1- Artículo de informe de investigación. Presenta de manera detallada los resultados originales de proyectos de investigación científica, tecnológica, educativa, pedagógica o didáctica.

2- Artículo de reflexión investigativa. Presenta resultados de investigación desde una perspectiva analítica, interpretativa o crítica del autor, sobre un tema específico, recurriendo a fuentes originales.

3- Artículo de revisión. Resultado de una investigación donde se analizan, sistematizan e integran resultados de investigaciones publicadas o no publicadas, sobre un campo en educación, ciencia, tecnología, pedagogía o didáctica. Se caracteriza por presentar una cuidadosa revisión bibliográfica de por lo menos 50 referencias.

4- Artículo breve de investigación. Documento breve que presenta resultados preliminares o parciales de una investigación educativa.

Forma y preparación del artículo

Título del trabajo que resuma en forma clara la idea principal de la investigación.

Autor o autores con su último título académico e Institución que lo respalda, escribiendo unos renglones con su c.v. Anexar fotografía en formato JPG

Naturaleza del artículo: clase de artículo, acompañado de Nombre del proyecto de investigación, Instituciones que lo financiaron, dónde se desarrolló, fecha en que se realizó, línea o grupo de investigación al que pertenece.

Argumentar la *naturaleza del artículo*, como artículo de investigación.

Palabras clave: Estandarización por tesauros

Resumen hasta 150 palabras. El resumen puede ser descriptivo anunciando el problema la metodología las conclusiones y qué hacer en futuras investigaciones.

(El Título, Palabras clave, y resumen en español, inglés, y si es posible en portugués).

Introducción, cuerpo del artículo deben estar fortalecidos con sustento bibliográfico, coherente con el problema de investigación. Desarrollar la metodología de la investigación, qué clase de trabajo de campo se realizó para levantar la información, sustento cualitativo y cuantitativo, como encuestas, entrevistas, observaciones, muestreos.. etc., que sustenten el problema que se desea resolver y las conclusiones. Es necesario anexar cuadros o diagramas que analicen la información, con sus respectivos títulos números.

Las referencias bibliográficas, según normas APA.

Los artículos estarán redactados en lenguaje claro; si se usan términos muy técnicos o poco conocidos, deben ser explicados dentro del escrito. En lo posible, deben acompañarse de fotografías, cuadros, diagramas, dibujos o cualquier otra forma de ilustración con las especificaciones respectivas según las normas APA. (Se deben incluir los vínculos en archivo aparte de fotografías o ilustraciones formato JPG, TIFF, EPS..., mínimo 300 puntos de resolución)

Para enviar los artículos y fotografías de los autores, favor dirigirlos al Editor de la Revista Educación y Cultura, al correo electrónico revistaeducacionycultura@fecode.edu.co.

Revista Educación y Cultura

Encuéntrela también en nuestras
Filiales a Nivel Nacional

Arauca - Arauca
ASEDAR
Calle 19 N° 22-74
Celular: 3203997736
Teléfono: (097) 8850981

Armenia - Quindío
SUTEQ
Carrera 13 N° 9-51
Celular: 3128710280
Teléfono: (096) 7369060

Bucaramanga - Santander
SES
Carrera 27 N° 34-44
Celular: 3164734165
Teléfono: (097) 6341827-6342748-
6348008

Barranquilla - Atlántico
ADEA
Carrera 38B N° 66-39
Celular: 3205670736
Teléfono: (095) 3607683
Bogotá

ADE
Calle 25A N° 31-30 SEDE NORTE
Celular: 3153678897
Teléfono: (091) 3440742
Carrera 9 N° 2-45 Sur SEDE SUR
Teléfono: (091) 2890266-2898908

ADEC
Calle 22F N° 32-52
Celular: 3103415277
Teléfono: (091) 3440862-3680284

USDE
Carrera 8 N° 19-34 Oficina 6-10
Celular: 3206928763
Teléfono: (091) 3348826-2814552

Cali - Valle
SUTEV
Carrera 8 N° 6-38
Celular: 3168846926
Teléfono: (092) 8801008-8841949-
8802936

Cartagena - Bolívar
SUDEB
Calle del Cuartel N° 36-32
Celular: 3153580652
Teléfono: (095) - 6642517

Cúcuta - Norte de Santander
ASINORT
Avenida 6 N° 15-37
Celular: 3164245035
Teléfono: (097) 5723384-5722899-
5723922

Florencia - Caquetá
AICA
Carrera 8 N° 6-58 Barrio La Estrella
Celular: 3118482756
Teléfono: (098) 4354253-4354254-
4346152

Ibagué - Tolima
SIMATOL
Avenida 37 Carrera 4 Esquina
Celular: 3176595853
Teléfono: (098) 2646913-2651899

Leticia - Amazonas
SUDEA
Carrera 9 N° 14-32
Celular: 3112054247
Teléfono: (098) 5924247

Manizales - Caldas
EDUCAL
Calle 18 N° 23-42
Celular: 3104551714
Teléfono: (096) - 8801046 - 8827771

Medellín - Antioquia
ADIDA
Calle 57 N° 42-70
Celular: 3217630732
Teléfono: (094) - 2291000 - 2291030

Mitú - Vaupés
SINDEVA
Carrera 12 N° 15-17
Celular: 3107987153
Teléfono: (098) 5642263

Mocoa - Putumayo
ASEP
Carrera 4 N° 7-23
Celular: 3112877181
Teléfono: (098) 4204236-4295968

Montería - Córdoba
ADEMACOR
Calle 12A N° 8A-19
Celular: 3108829773
Teléfono: (094) 7865231-7835630-
7836918

Neiva - Huila
ADIH
Carrera 8 N° 5-04
Celular: 3142434197
Teléfono: (098) 8720633-8713468-
8716106

Pasto - Nariño
SIMANA
Carrera 23 N° 20-80
Celular: 3162398622
Teléfono: (092) 7210696-7213789

Pereira - Risaralda
SER
Calle 13 N° 6-39
Celular: 3155385316
Teléfono: (096) 3251807-3355458

Popayán - Cauca
ASOINCA
Calle 5 N° 12-55
Celular: 3166936478
Teléfono: (092) 8220835-8240793

Puerto Carreño - Vichada
ASODEVI
Carrera 10 N° 19-71
Celular: 3107857471
Teléfono: (098) 5654213-5654717

Puerto Inírida - Guainía
SEG
Calle 18 N° 6-44 Barrio Bertín
Celular: 3208461986
Teléfono: (098) 5656063

Quibdó - Chocó
UMACH
Carrera 6A N° 26-94
Celular: 3104691151
Teléfono: (094) 6710596-6711769-
6710769

Riohacha - Guajira
ASODEGUA
Calle 9 N° 10-107
Celular: 3157244365
Teléfono: (095) 7285061-7285062-
7288995

San Andrés Islas
ASISAP
Carrera 3 N° 6-25
Celular: 3156805671
Teléfono: (098) 5123829-5128676

San José del Guaviare
ADEG
Calle 9 N° 22-56 Barrio el Centro
Celular: 3134778973
Teléfono: (098) 5840327

Santa Marta - Magdalena
EDUMAG
Carrera 22 N° 15-10
Celular: 3135239242
Teléfono: (095) 4347701

Sincelejo - Sucre
ADES
Carrera 30 N° 13A-67
Celular: 3126223630
Teléfono: (095) 2820352-2815582

Tunja - Boyacá
SINDIMAESTROS
Carrera 10 N° 16-47
Celular: 3108088424
Teléfono: (098) 7441546-7422055-
7441549-7441545

Valledupar - Cesar
ADUCESAR
Calle 16A N° 19-75
Celular: 3157227826
Teléfono: (095) 5713516-5703915

Villavicencio - Meta
ADEM
Carrera 26 N° 35-09 San Isidro
Celular: 3102800122
Teléfono: (098) 6615558-6624551

Yopal - Casanare
SIMAC
Carrera 23 N° 11-36 Piso 3
Celular: 3132411688
Teléfono: (098) 6358309-6354257

Intégrate a la Red por la defensa de la educación pública

Redes de Fecode



facebook.com/fecode



twitter.com/fecode



youtube.com/fecode



instagram.com/fecode.colombia

Programa de Fecode (Televisión)

Encuentro

Teleantioquia los sábados desde las 7:00 a.m.



Programa de Fecode (Radio)

Radio Revista Encuentro

Bogotá, Medellín y Pasto: 1040 a.m.

Bucaramanga: 1230 a.m.

Barranquilla: 1430 a.m.

Ibagué: 920 a.m.

Cali y Cartagena: 620 a.m.

Pereira: 1270 a.m.

Cúcuta: 660 a.m.

Escuche todos los sábados a las 7:30 a.m. por Colmundo Radio



www.fecode.edu.co

