

**TÍTULO DEL PROYECTO : LA ESCUELA IMAGINADA :
REPRESENTACIÓN Y SIGNIFICACIÓN ENTRE LOS TIEMPOS DE LA
CULTURA**

89/70/182

INVESTIGADORES :

MARÍA SONIA CHAPARRO RODRÍGUEZ
Antropóloga, Investigadora principal

JOHN TRUJILLO TRUJILLO
Antropólogo, Investigador principal

CELMIRA MELO PEDREROS
Trabajadora Social, Coinvestigadora

000273

DIRECCION : Carrera 50 N°27-70, Bloque 5/6, Unidad Camilo Torres, Centro de Estudios Sociales, Universidad Nacional de Colombia, -CES- Teléfonos 316-53-35 / 316-50-98 / 316-50-00

Santafé de Bogotá, agosto de 1998



Instituto IOEP
18

INDICE

	Pág
AGRADECIMIENTOS	6
1. PRESENTACION	7
1.1. ¿Por qué escuela imaginada?	8
1.2. La institucionalidad	10
1.3. El conflicto como parte de la vida social	12
2. EJES DE LA INVESTIGACIÓN	16
2.1. Planteamiento del problema	16
2.2. Objetivos	17
2.3. Preguntas e hipótesis	18
3. METODOLOGIA	21
3.1. Características generales	21
3.2. Recolección de la información	22
3.3. Selección de la muestra.	26
3.4. Sistematización de la información	28
3.5. La experiencia de campo y sus dificultades	31
4. APROXIMACION CONCEPTUAL	43
4.1. La mirada de la Antropología al entorno escolar	43
4.2. La acción de la institucionalidad:	47
4.3. El papel que se le asigna a la escuela	50
4.4. La escuela imaginada: representación y significación	61
4.5. Interacciones en la escuela	64
4.5.1. El rol de maestro	66
4.5.2. El rol de director	72

4.5.3. El rol de estudiante	75
4.5.4 El rol de la familia	79
4.6. La modernización como escenario de la vida actual	87
4.6.1. Los elementos de la modernidad	88
4.6.2. Institución escolar y modernidad	94
4.7. A manera de conclusiones	99
5. CARACTERIZACIONES	105
5.1. Caracterización de la localidad	105
5.2. Caracterización general del colegio Juan Evangelista Gómez	113
5.3. Caracterización general del colegio Montebello	115
5.4. Un día en el colegio Juan Evangelista Gómez	117
5.5. La cotidianidad en el colegio Montebello	135
6. CONTEXTO ESCOLAR	145
6.1. Función que los estudiantes le asignan a la escuela	146
6.2. Lo que representa el colegio para los estudiantes	148
6.3. La escuela imaginada por los estudiantes	149
6.4. Creencias que tienen los estudiantes sobre la escuela	154
6.5. Relaciones de los estudiantes en el colegio	155
6.6. La tradición escolar : roles de maestros y estudiantes	156
6.7. Atraso de la escuela : premodernidad vs modernidad	162
6.8. Función que los docentes le asignan a la escuela	167
6.9. Lo que significa el colegio para los maestros	169
6.10. La escuela imaginada por los maestros	170
6.11. Creencias que tienen los docentes sobre la escuela	172
6.12. Interacciones de los docentes en el colegio	173
6.13. La tradición escolar : roles de maestros y estudiantes	176
6.14. Atraso de la escuela : premodernidad vs modernidad	182

6.15. Función que los padres le asignan a la escuela	187
6.16. Lo que el colegio significa para los padres de familia	189
6.17. La escuela imaginada por los padres	190
6.18. Creencias de los padres sobre la escuela	192
6.19. Relaciones de los padres en la escuela	193
6.20. Atraso de la escuela : premodernidad vs modernidad	194
7. INTERPRETACIONES SOBRE LA DINAMICA ESCOLAR	195
CONCLUSIONES	210
SUGERENCIAS	215
BIBLIOGRAFIA	220

ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
Anexo N°1 Entrevistas a estudiantes, docentes y padres de familia; (información sistematizada bases CDS-ISIS)	227
Anexo N°2 Talleres con estudiantes, docentes y padres de familia, (información sistematizada bases CDS-ISIS)	235

AGRADECIMIENTOS

Por la permanente colaboración que nos brindaron en las actividades requeridas para la realización de este trabajo, los investigadores agradecen al rector Alfonso Guerrero, a Carmen Elisa Saavedra y a Estela Caldas coordinadoras académica y de disciplina del Colegio Juan Evangelista Gómez; igualmente, a la rectora Gladys Galeano, a los coordinadores Marco Abel Rodríguez y María del Cristo Rodríguez del Colegio Montebello. De manera especial a los profesores, estudiantes y padres de familia de las dos instituciones, que muy amablemente permitieron a los investigadores conocer a través de sus opiniones lo que la escuela significa para ellos.

Expresamos una inmensa gratitud al Instituto Para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP, entidad que se interesó por nuestra propuesta y financió la presente investigación y de manera especial dentro del Instituto, a la Doctora Mireya González quien permanentemente nos prestó su colaboración. También queremos agradecer a Luz Gabriela Arango, Directora del Centro de Estudios Sociales de la Universidad Nacional de Colombia quien nos brindó la posibilidad de trabajar en sus instalaciones.

1. PRESENTACIÓN

El tipo de violencia que se ha venido experimentando en Colombia durante 1993 y 1994, un equipo interdisciplinario llevó a cabo el proyecto *Estudio exploratorio sobre comportamientos y experiencias asociados a la violencia*¹, que contó con el apoyo de Colciencias, la Universidad Nacional de Colombia y la Asociación Colombiana Para el Avance de la Ciencia -ACAC-. Entre 1995 y 1996, el mismo equipo adelantó la segunda y la tercera fases de la investigación con los proyectos *Estudio comparativo de experiencias y comportamientos asociados a la violencia (fase 1 y fase 2)*², cuyos resultados se entregaron a Colciencias y a la Universidad Nacional en julio de 1996 y diciembre de 1997, respectivamente. Estos trabajos aportaron elementos alrededor de los factores culturales y psicológicos asociados o que influyen en comportamientos violentos de sectores populares urbanos y rurales, de Bogotá y del Espinal (Tolima). A partir de la experiencia acumulada entre 1993-1997 el equipo adelantó, con el apoyo de la Secretaría de Educación del Distrito, la investigación *Estudio experimental para la construcción de un modelo de capacitación para la prevención y modificación de los comportamientos de maltrato y violencia en la escuela*³, donde se abordó de manera particular el campo de las relaciones conflictivas entre los actores sociales directos, que confluyen en este espacio (maestros, alumnos,

¹ Los resultados de este estudio se encuentran publicados en el libro *Las sombras arbitrarias: violencia y autoridad en Colombia*, escrito por los investigadores Myriam Jimeno, Ismaél Roldán, María Sonia Chaparro, David Ospina, Luis Eduardo Jaramillo y José Manuel Calvo, siendo la versión revisada por el antropólogo John Trujillo. La sede del trabajo fue el Centro de Estudios Sociales de la Universidad Nacional de Colombia y la Editorial Universidad Nacional, estuvo a cargo de la publicación final en Santafé de Bogotá, 1996. En 1995 este trabajo recibió el Premio Nacional de Ciencias Sociales y Humanas de la Fundación Alejandro Ángel Escobar.

² Los resultados de la primera fase del trabajo comparativo se encuentran publicados en el libro *Las violencias cotidianas en la sociedad rural: los llanos del Tolima*, escrito por los investigadores Myriam Jimeno, Ismaél Roldán, María Sonia Chaparro, David Ospina, Luis Eduardo Jaramillo y John Trujillo, y su publicación estuvo a cargo del centro editorial de la Universidad Sergio Arboleda, Santafé de Bogotá, 1997.

³ La investigación se adelantó en los centros educativos Montebello y Juan Evangelista Gómez, pertenecientes a la localidad cuarta (San Cristóbal), el trabajo contó con la participación del equipo antes mencionado,

directivas y padres de familia). A partir de allí, dos de los antropólogos del equipo multidisciplinario y una trabajadora social, se interesaron en profundizar sobre la relación que tienen los conflictos en la institución educativa con el imaginario de escuela que cada actor escolar posee. Los resultados del trabajo que hoy presentamos se obtuvieron gracias al respaldo del Instituto Para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico -IDEP-, bajo la investigación titulada *La escuela imaginada: representación y significación entre los tiempos de la cultura*.

Los resultados de esta investigación se presentan en los capítulos siguientes.

1.1. ¿Porqué escuela imaginada? El objetivo principal de esta investigación es conocer la frecuencia con la que los actores escolares expresan interrogantes simples y cotidianos como: ¿lo que a mi me gustaría sería...? ¿lo que siempre he querido es...? ¿la escuela debería ser...? Estas y otra infinidad de frases escuchadas en el ámbito cotidiano de los dos colegios nos llevaron a reconocer la existencia de un anhelo o ideal de escuela y de un deseo por parte de los actores escolares de propiciar cambios radicales en la institución educativa.

Para hablar de la escuela imaginada se partió de reconocer la frecuencia con que los actores escolares expresan interrogantes simples y cotidianos como: ¿lo que a mi me gustaría sería...? ¿lo que siempre he querido es...? ¿la escuela debería ser...? Estas y otra infinidad de frases escuchadas en el ámbito cotidiano de los dos colegios nos llevaron a reconocer la existencia de un anhelo o ideal de escuela y de un deseo por parte de los actores escolares de propiciar cambios radicales en la institución educativa.

De los resultados de esta investigación se puede concluir que:

A partir de estas inquietudes se logró detectar la inconformidad con aquel espacio llamado escuela, lugar donde se interrelacionan los sujetos en un proceso permanente que busca, entre otros objetivos, el mejoramiento de las condiciones individuales y sociales de la comunidad en su conjunto. Si las necesidades de los jóvenes al interior de las instituciones no se cubren, se genera la construcción de un imaginario de escuela que se va

siendo reforzado con el apoyo del psicólogo Germán Moreno y el antropólogo Andrés Salcedo. Los resultados fueron entregados a la Secretaría de Educación del Distrito en julio de 1997.

*Los autores de esta investigación, de parte de la Secretaría de Educación del Distrito, han participado en los siguientes eventos: Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 1997; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 1998; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 1999; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2000; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2001; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2002; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2003; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2004; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2005; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2006; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2007; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2008; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2009; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2010; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2011; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2012; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2013; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2014; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2015; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2016; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2017; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2018; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2019; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2020; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2021; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2022; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2023; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2024; Seminario de Investigación Educativa, Bogotá, 2025.

surge la urgencia de replantearse cómo utilizar el tiempo escolar en labores más "productivas".

La escuela cumple, por un lado, una función de transmisión de saberes, pero antes que nada consideramos que su función es la de crear y producir una cultura escolar, a la vez, de recrear la cultura de la sociedad mayor. En este espacio es donde se debe repensar, reflexionar, analizar, discutir y decidir qué colegio es el que se desea a partir del reconocimiento de las necesidades de unos y otros. Si los logros académicos no son los deseados, se debería empezar a pensar en los elementos que propicien una convivencia amplia y clara, los cuales a través de la existencia de una disciplina bien entendida, permitan en un futuro alcanzar los logros académicos que justifiquen las inversiones del tiempo dedicado a la enseñanza de los programas curriculares.

En el contexto escolar cada actor educativo tiene su propia apreciación sobre lo que es la escuela; por lo tanto, en cualquier propuesta de cambio de dicha institución, es importante tener en cuenta la opinión de la comunidad educativa en general. De los estudiantes quienes tienen sus propios proyectos de vida; es necesario saber porqué piensan y sienten de una manera determinada. Igualmente, es indispensable brindar a los maestros el espacio para la confrontación con sus expectativas, así como dar la oportunidad a los padres de familia para que manifiestan lo que esperan de la institución que acoge a sus hijos día a día. Sólo así se podrá dar paso a la construcción de la escuela que se desea.

De manera general, nuestro acercamiento a la escuela a través de esta investigación se ha logrado particularmente a través del trabajo de campo. Este nos ha permitido en las diferentes investigaciones, entre otras cosas,

desvirtuar preconceptos y eliminar o ajustar percepciones distorsionadas sobre lo que sucede realmente en los lugares seleccionados para adelantar la investigación etnográfica. En el presente proyecto se buscó, a partir de los diferentes actores que forman parte de la comunidad educativa, explorar las expectativas e imaginarios que cada uno de ellos tiene alrededor de lo que piensan, esperan y desean que ofrezca cada colegio. Elaborar una mirada clara alrededor del quehacer de docentes, directivas, padres de familia y estudiantes, pero sobre todo reconocer qué espera cada actor de la institución. Este es el reto propuesto en la investigación que aquí referimos, donde trasegamos al interior de las vivencias cotidianas de los colegios.

1.2. La institucionalidad

Llegar a los centros educativos Montebello y Juan Evangelista Gómez, nos enfrentó con una situación mucho más compleja que una serie de conflictos cotidianos constitutivos de la vida socioacadémica de las instituciones en mención. Tras las acciones que allí se presentan se refleja el país contemporáneo con sus múltiples vicios, incoherencias y vacíos de construcción política.

Lo interesante de este análisis se centra en reconocer que en los diferentes tipos de relaciones, se presenta la interiorización de unos hábitos, normas y deseos (algunos de ellos conscientes, muchos inconscientes), los cuales deben ser detectadas para establecer procesos de mediación en los conflictos institucionales. La construcción de una sociedad que se ha levantado sobre pilares jurídicos que han privilegiado la normatividad (abstracta y pragmática), sobre la cultura (habitual y cotidiana) de los sujetos, termina funcionando de

* Colegios escogidos para la presente investigación.

manera inadecuada y obsoleta cuando se adelanta la endoculturación⁴ y se promueve la convivencia que se enseña a los nuevos sujetos sociales.

Estamos, en últimas, frente a un proceso histórico que privilegió todo el tiempo los ordenamientos escritos que las entidades políticas y burocráticas⁵, en sentido práctico las instituciones, han establecido a través de los años al relacionarse con las instituciones que coordinan. La aplicación de reglamentaciones y normas es internalizada por sujetos regidos bajo esquemas que se repiten una y otra vez, donde la aplicación estricta de lo determinado por las políticas oficiales se adelanta al pie de la letra. Los lineamientos a seguir se fundamentan en el cumplimiento absoluto de lo que cada artículo indica. Tenemos entonces que de la misma manera como la educación ha beneficiado la memorización y la repetición de datos inconexos, las instituciones no han tenido la capacidad de reflexionar sobre las políticas a las cuales se han tenido que sujetar, simplemente las han llevado a cabo.

Las transformaciones que pretenden implementar cambios a partir de las nuevas políticas regidas por la Ley General de Educación, están siendo arrastradas en la "red de los hábitos negativos"⁶, y las instituciones que nunca antes habían tenido la posibilidad de pensarse hacia adentro, hoy no saben cómo hacerlo a pesar de los cambios legales que han pretendido dar un vuelco a los establecido hasta el presente. Aquellas entidades siguen actuando según lo mandado de acuerdo a lo que las reglamentaciones ordenan.

⁴ Proceso mediante el cual los miembros adultos de un grupo o comunidad transmiten a los integrantes jóvenes los hábitos, costumbres, modos de comportamiento y demás acciones propias de su cultura.

⁵ Para nuestro caso las entidades centrales son El Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación del Distrito.

⁶ Clientelismo, negligencia, arbitrariedad, facilismo, corrupción, nepotismo, etc.

1.3. El conflicto como parte de la vida social⁷

En cada cultura, el manejo del conflicto es aprendido, delimitado y modelado de maneras peculiares como parte de la socialización en el sistema común de referencia. Es inconcebible pensar en una sociedad sin conflicto ya que éste más que un problema, se constituye en una posibilidad de encuentro y de reflexión de la diferencia y en una oportunidad para la convivencia. Sin embargo, en nuestro medio social existe un miedo hacia el conflicto, ya que se ha revestido de una connotación negativa relacionándolo con la violencia e ignorando que como parte de la vida social el conflicto puede ser fuente de aprendizaje de valores vinculados con la democracia y la diversidad, su valor se manifiesta en la medida en que se reconocen posiciones contrarias y se pone a prueba la capacidad de entenderse a sí mismo y a los otros.

La interacción de los hombres en sociedad se realiza a través de una red de relaciones sociales y de significados compartidos, que sobrepasan y anteceden la mente individual. En ese sentido, cada sociedad conforma de manera no intencional un sistema de símbolos y códigos de comunicación, transmitidos a lo largo de todas las interacciones individuales, pero en los cuales las llamadas instituciones de socialización (el núcleo familiar y las instituciones educativas formales) tienen un papel decisivo. La escuela cumple una función en la sociedad más compleja que la reproducción simple de un orden establecido. Allí no sólo se aprende a replicar la sociedad, sino también a pensarla, criticarla, transformarla y, sobre todo, se

⁷ En toda relación o interacción humana hay por lo menos dos perspectivas o actores con intereses contrarios, que actúan individual o colectivamente, activa o pasivamente en la relación.

aprende a convivir. El ámbito escolar además propicia la formación de grupos de sujetos con derechos y deberes y con reglas y normas diferentes que dan lugar a relaciones asimétricas.

En nuestra sociedad, el papel protagónico de la escuela como medio de formación cultural, la hace lugar de especial importancia como forjadora de valores, ideas, conductas y aprendizajes, que la convierten en sitio privilegiado de expresión de tensiones y conflictos individuales, del desarrollo personal y de la propia convivencia escolar. Es por ello importante insistir en la idea de que la convivencia social se aprende en nuestra sociedad básicamente en la casa y en la escuela.

Escuela y familia deben jugar un papel central en el aprendizaje del manejo de los conflictos que trae toda vida en colectividad y que hacen parte de aprender a convivir. No obstante, en la cotidianidad escolar se nota una dificultad de la comunidad educativa para afrontar los problemas que surgen en las interacciones diarias, lo cual se traduce en dificultades para el diálogo y en una cierta prevención e intolerancia. La precariedad de los mecanismos mediadores en los conflictos, la falta de comunicación y de respeto, parecen confluir en las relaciones y experiencias personales al interior de la institución educativa. Abordar la escuela como unidad social de estudio y análisis, implica mostrar las relaciones que se dan entre sus actores (directivos, maestros, estudiantes, padres de familia) y que estructuran las prácticas cotidianas de cada uno de ellos en este espacio.

En la escuela se hace imperioso reconocer la existencia del conflicto como producto de la diferencia para desde allí trabajar y entender con los mismos

actores escolares, cómo viven y cuáles son los aspectos comunes, con miras a buscar la transformación de las relaciones verticales establecidas en su seno. Reconocer el conflicto en la escuela es, entre otras cosas, potenciar la riqueza de nuestras diferencias sin exclusiones.

El estudio se propuso indagar sobre el papel que la comunidad educativa (estudiantes, maestros y padres de familia) le asignan a la escuela, lo que representa ésta para cada uno y la relación que estos elementos guarda con los conflictos que se presentan al interior de la misma, a través de lo expresado por estas personas en talleres y entrevistas. De manera específica examinamos el *escenario sociocultural* amplio y circunstancial que está asociado a las acciones que confluyen en la escuela, la *unidad perceptiva*, cultural y psicológicamente conformada según la cual se percibe la escuela, a través de formas particulares de representación y clasificación, la *unidad situacional*, en las cuales se desarrollan los procesos y las situaciones de interacción entre los actores escolares y la *unidad sociohistórica* a partir de los niveles sociales de cohesión, integración y representación de la vida escolar.

A partir de estas unidades se identificaron las formas de pensar e interactuar de los actores escolares, se reconoció la estructuración de las relaciones entre ellos, se observaron las formas de trabajo y, la manera de actuar de los agentes abordados.

En este texto presentamos a través de un enfoque relacional la dinámica escolar de dos centros educativos de la ciudad de Santafé de Bogotá, que aunque con características particulares, podrían reflejar la vida cotidiana de otros centros educativos similares.

El informe está estructurado en tres partes. La primera está dedicada a los estudiantes, la segunda a los maestros y la tercera a los padres de familia. Cada una de estas partes aborda la función que cada uno le asignan a la escuela, la significación que tiene ésta para ellos, el colegio que desean, las creencias que se tienen sobre la institución, las relaciones que se dan al interior del espacio educativo, la tradición escolar y el atraso de la escuela. Esperamos que esta investigación contribuya a crear un nuevo ambiente escolar en las instituciones abordadas, a la vez, que estimule la realización de posteriores estudios.

2. EJES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Planteamiento del problema

A la escuela no sólo se le ha asignado la función de transmitir y dar a conocer los diferentes campos del saber que ha construido, guardado y privilegiado el hombre, sino también la misión de reproducir, producir e inculcar la cultura en la que se encuentra inmersa toda persona. En su relación con la escuela los estudiantes, los docentes y los padres de familia a la vez que se apropian de unos saberes, perciben y construyen unos sistemas de representación o imaginarios sobre ella, a través de los cuales se autodesignan y fijan simbólicamente sus normas y valores. Acercarse al espacio escolar como una unidad social de estudio, exige mirar las relaciones que se dan en su interior y que estructuran las prácticas cotidianas de cada uno de los actores sumergidos en este espacio. Sin embargo, éstas no pueden apartarse del entorno más amplio en donde se forjan significaciones culturales, ideas, representaciones e imaginarios de otras unidades sociales como la familia, el barrio y la ciudad.

Actualmente pareciera que la "imagen o ideal" de escuela que tiene el docente es una, otra la que tiene el estudiante y otra la que tiene el padre de familia. El maestro se acerca a sus alumnos creyendo que el papel que debe desempeñar es transmitir un conocimiento que debe ser aprehendido por el alumno. Desde la perspectiva del joven receptor, éste considera que se le transmiten unos conocimientos que en nada tienen que ver con su realidad cotidiana y no encuentra la forma de relacionarlos con su mundo y con su proyecto de vida. Por último, el padre de familia busca un espacio confiable en donde mantener ocupado a su hijo mientras él trabaja y pensando que de allí saldrá preparado para asumir un trabajo u oficio. No

es raro entonces, escuchar expresiones desesperanzadoras de unos y otros como que la escuela ha perdido su función (docentes), que la escuela es una máquina repetidora de conocimientos obsoletos (estudiantes) y que la escuela es ineficaz porque no prepara para el trabajo (padres de familia).

En el ámbito escolar un campo especial de relaciones tiene que ver con los problemas que ello genera y que remite a procesos culturales que han determinado la mentalidad y formación de cada individuo en valores, creencias e imágenes que se contraponen y que se constituyen en un campo imperceptible de conflictos dentro de la institución escolar. De ahí que resulte importante preguntarse por el papel que cada miembro de la comunidad educativa le asigna a la escuela y por la representación que cada uno tiene de ella, pues partiendo de esto es posible entender las tensiones que se generan en su interior, a la vez que encontrar elementos que sirvan de referencia para la construcción de la escuela que se desea.

2.2. Objetivos

El proyecto se propuso explorar el papel que la comunidad educativa le asigna a la escuela, las representaciones y las significaciones que ésta tiene para cada actor y la relación que estos elementos guardan con los conflictos que se presentan al interior de la misma. Para ello se estudiaron dichas representaciones a partir de lo que piensan y expresan los docentes, los estudiantes y los padres de familia con el fin de identificar la "imagen o ideal de escuela" que cada uno quiere.

Específicamente el estudio indagó sobre :

- La percepción y representación que tienen los docentes, los estudiantes y los padres de familia sobre la escuela.
- Los imaginarios, las creencias y las ideas que se tienen sobre la escuela y que vienen del contexto social en donde se le asigna a la escuela una determinada función.
- Los elementos socioculturales y psicológicos que conforman el escenario para el manejo de los conflictos y que se encuentran en las dinámicas interactivas de las relaciones que se tejen al interior de la escuela.

2.3. Preguntas e hipótesis de trabajo

Los siguientes supuestos orientaron el trabajo, no sin antes mencionar que éstos parten de la información obtenida en el proyecto *"Estudio experimental para la construcción de un modelo de capacitación para la prevención y modificación de comportamientos de maltrato y violencia escolar"*, que permitió identificar algunos aspectos de las situaciones y de las experiencias de violencia en las interacciones diarias de la escuela:

- La función que directivos, docentes y estudiantes le asignan a la escuela es diferente según los intereses particulares de cada uno.
- " Los canales de comunicación dentro de la escuela son deficientes y se rompen debido a la falta de una meta conjunta, en donde todos se sientan partícipes de la misma."
- A los docentes y estudiantes se les dificulta abandonar sus roles de informante-receptor, debido a la fuerza de la tradición.

- Los docentes centran su trabajo pedagógico en la transmisión de conocimientos debido a que la formación que recibieron en las facultades de educación los preparo para esto.

- Hay una ruptura marcada entre lo que el estudiante demanda de la escuela y lo que ésta le ofrece.

- La escuela encarna el atraso y sus estructuras fundamentales se encuentran ancladas en la premodernidad obstaculizando así el acceso de los jóvenes a la modernización de la sociedad.

A su vez, el proceso de indagación y exploración estuvieron alimentados por las siguientes preguntas:

- ¿Qué articula las representaciones que cada actor tiene sobre la escuela?
¿Cómo se relacionan cada una de ellas al interior de la escuela?

- ¿Cuál es el peso relativo de cada una de ellas en la institución escolar? ¿Y en las relaciones que se tejen entre los diferentes actores?

- ¿Pueden la escuela y los maestros específicamente, cumplir algún tipo de papel en la modernización de sus estructuras y de su organización?

- ¿Cómo se pueden modificar patrones culturales sobre la escuela, que tienen características de tradición y que han sido incorporados por docentes, estudiantes y padres de familia en la cotidianidad?

- ¿Qué relación existe entre la función que se le asigna a la escuela y los conflictos que se presentan en su interior?

El estudio examinó cuatro unidades socioculturales y psicológicas que en las investigaciones anteriores permitieron avanzar sistemáticamente en la comprensión de la dinámica escolar:

Unidad ambiental, o escenario sociocultural amplio y circunstancial que está asociado a las acciones que confluyen en la escuela.

Unidad perceptiva, cultural y psicológica según la cual se percibe la escuela a través de formas particulares de representación y clasificación.

Unidad situacional, en las cuales se desarrollan los procesos y las situaciones de interacción entre los actores escolares.

Unidad sociohistórica, que comprende los niveles sociales de cohesión, integración social y representación de la vida escolar.

A partir de estas unidades se identificaron las formas de pensar e interactuar de los actores escolares, se reconoció la estructuración de las relaciones entre éstos, se observaron las formas de trabajo y la manera de actuar de cada grupo abordado, al tiempo que se profundizó sobre situaciones y manejo de conflictos entre las unidades estudiadas.

3. METODOLOGÍA

El estudio tuvo un carácter exploratorio y descriptivo llevado a cabo en dos instituciones educativas específicas, en donde se espera que sus conclusiones puedan ser aplicables a la elaboración de un "Proyecto Educativo Institucional" que lleve a la transformación de la escuela en cuanto a la organización interna y la distribución del tiempo escolar.

3.1. Características generales

La investigación se llevó a cabo en la jornada de la tarde de los colegios distritales Juan Evangelista Gómez y Montebello, ubicados en la localidad cuarta de la ciudad de Santafé de Bogotá, D.C., durante los meses de octubre de 1997 y Julio de 1998. La selección de estos centros educativos se hizo teniendo en cuenta los objetivos propuestos, las hipótesis y los siguientes criterios:

- La ubicación socioeconómica de la localidad con tendencia a la homogeneidad
- El tamaño de los colegios (número de alumnos), la organización (iguales jornadas) y el nivel de educación (iguales grados escolares de análisis) que permitieran sacar conclusiones comparables para los propósitos del estudio.

Se empleó el método etnográfico basado en la presencia directa y prolongada de los investigadores en estas entidades, siendo la información central, recogida a través de entrevistas y talleres que nos permitieron extraer las significaciones que los actores escolares le asignan a la escuela.

En la primera fase del proyecto la investigación se propuso:

1. Una revisión bibliográfica que consistió en una recopilación de información relacionada con el tema de estudio; para ello se efectuaron reuniones de discusión sobre los fundamentos teóricos que apoyaron dicho proceso. Esta fase tomó en cuenta los niveles de estudio del arte sobre investigación educativa, estudios locales sobre la escuela, teorías y estudios sobre comunicación, relación de grupos sociales, familia y entorno contemporáneo.
2. Una preparación del trabajo de campo en la cual se presentó el proyecto a los centros educativos, se diseñó los talleres y se elaboró la guía de entrevista y de observación.
3. El desarrollo del trabajo de campo que combinó la observación etnográfica, los talleres y las entrevistas formales e informales.

3.2. Recolección de la información

Las técnicas utilizadas para recoger la información fueron:

Talleres: la dinámica de los talleres se basó en la metodología de discusión de grupo en la cual un grupo de personas (docentes, estudiantes, padres de familia) se reunieron a conversar sobre un tema seleccionado por un investigador quien no participó en el proceso discursivo o de habla, pero que determinó y orientó la discusión. La tarea del investigador-observador consistió en facilitar y propiciar la participación de las personas en las discusiones y la toma de conciencia por parte de los integrantes sobre la

problemática tratada. Como orientador promovió la discusión de los temas pero sin violentar el ritmo y la motivación del grupo. Además de su función específica de recoger información, pudo resolver situaciones de bloqueo de la discusión.

Las actividades que se desarrollaron en los talleres estuvieron orientadas por dos premisas:

- a. Acercarse a la escuela y a la vida cotidiana de sus actores para detectar como percibían, representaban, interpretaban y se apropiaban de este espacio.
- b. En la dinámica de los talleres se esperaba que se aportaran elementos de reflexión que no se podían obtener con las entrevistas individuales y en esa medida éstos tenían un carácter analítico.

Los talleres se realizaron con estudiantes, maestros y padres de familia, con un máximo de 15 personas por taller. Estos se llevaron a cabo por separado, con el propósito de evitar posibles sesgos en la información. La metodología de los talleres sirvió para reunir grupos relativamente homogéneos de personas quienes analizaron la situación escolar a partir de preguntas, problemas o temáticas. El objetivo de esta actividad se centró en explorar los tópicos planteados en el trabajo. En total se realizaron 9 talleres dirigidos a la comunidad educativa y discriminados de la siguiente manera: en el colegio Montebello, dos talleres a maestros, dos a estudiantes y uno a padres de familia. En el colegio Juan Evangelista Gómez, dos talleres a maestros y dos a estudiantes (ver anexo nº 2). Es preciso anotar que con

los padres de familia de este colegio no se pudo realizar esta actividad⁸. Para ambas instituciones los talleres estuvieron dirigidos a todos los docentes-directivas, a un grupo de padres de familia y a tres grupos de estudiantes repartidos por grados así: un grupo conformado por los grados 6º - 7º ; uno por 8º- 9º y otro por 10º - 11º en el colegio Juan Evangelista Gómez. Un grupo conformado por el grado 4º - 5º ; uno por 6º - 7º y uno por 8º - 9º en el colegio Montebello.

Entrevistas abiertas: se establecieron conversaciones entre el investigador y los informantes (directivas, maestros, padres de familia y estudiantes) orientadas y registradas por el primero tratando de que no fuera en forma de interrogatorio, sino como una relación enmarcada en lo posible, dentro de un clima de naturalidad. Fueron entrevistas con preguntas abiertas orientadas por un temario que buscaba explorar básicamente las percepciones y opiniones que los actores escolares tienen de la institución educativa y en donde la intervención del investigador propiciaba el diálogo dirigido, a la vez que la iniciativa de los entrevistados.

En total se realizaron 117 entrevistas discriminadas así: 15 a docentes-directivos, 15 a padres de familia y 36 a estudiantes del colegio Montebello. En el colegio Juan Evangelista Gómez⁹, 15 entrevistas a docentes-directivos y 36 a estudiantes.¹⁰

Observación : en la medida en que se fueron adelantando las actividades, los investigadores llevaron a cabo una labor de observación en los diferentes escenarios escolares. Esta información se fue consignando en un

⁸ Los padres nunca se hicieron presentes a los dos talleres programados previamente con la asociación de padres de la institución.

⁹ No se pudieron realizar las entrevistas a padres de familia por las razones que se mencionaron en el capítulo sobre la experiencia de campo y sus dificultades.

diario de campo en donde se hizo una descripción de la vida cotidiana y un registro detallado de cuanto aconteció, se pudo ver y escuchar en estas instituciones. La percepción y experiencia directa en los sitios de estudio permitió recoger datos de las actividades que subyacen a la población estudiada. Esta labor de observación tuvo una duración de cuatro meses.

Las actividades en las cuales hubo selección de miembros de la institución fueron los talleres y las entrevistas abiertas. En ambos casos el trabajo se realizó con estudiantes, profesores y padres de familia, sin embargo para los grupos de docentes y padres de familia se trató de trabajar con el mayor número posible de personas que en el momento del trabajo se encontraran en las instituciones. Mientras tanto, los estudiantes vinculados a talleres y los estudiantes entrevistados se eligieron tomando en cuenta los grupos y grados que en cada colegio estaban funcionando al momento de programar estas actividades; la selección de los estudiantes en ambos colegios se llevó a cabo haciendo uso del muestreo estratificado aleatorio donde los criterios de estratificación fueron el grado, el curso y el sexo de los alumnos.

Si bien la observación no era una de las técnicas de recolección de información definidas como centrales en esta investigación, su práctica y utilidad en los estudios etnográficos nos permitió llevar diarios de campo que nos sirvieron para reconocer situaciones y eventos interesantes frente a la acción misma del trabajo en terreno, las dificultades y los tropiezos; las situaciones imprevisibles, se convirtieron para los investigadores en eventos de interés que marcaron el desarrollo del estudio, por lo tanto un cierto número de acontecimientos, serán señalados en el texto como hechos propios que se presentan en la investigación social, los cuales lejos de entorpecer las labores programadas propician la generación de estrategias

¹⁰ En las dos instituciones se seleccionaron dos estudiantes por grado.

alternativas que igualmente permiten obtener los resultados buscados. En nuestro caso cada investigador llevó un registro diario de los aspectos destacados en la actividad cotidiana, lo que complementó los resultados de esta investigación.

3.3. Selección de la muestra

Se escogió La Alcaldía de San Cristóbal como el sector de la ciudad para llevar a cabo el estudio por haber sido el lugar donde se adelantó la investigación previa que permitió develar estrategias para afrontar la problemática de la violencia en la escuela. El conocimiento de los centros educativos seleccionados, nos permitía mantener un ejercicio sujeto a un proceso y profundización en el conocimiento de estas instituciones, eliminándose así el problema de la falta de continuidad en los procesos de investigación. El interés y la colaboración de las directivas, profesores, estudiantes y padres de familia aseguraron el éxito del estudio.

Las personas entrevistadas se escogieron usando las técnicas del muestreo probabilístico que garantizan aleatoriedad¹¹, buscando eliminar posibles sesgos en la información obtenida. Los criterios centrales para adelantar dicha selección fueron: la información a recoger frente a los objetivos propuestos, la homogeneidad de los colegios en torno a la variable socioeconómica y el reconocimiento de los agentes que fueron abordados (estudiantes, docentes y padres de familia).

La selección correspondió a lo que estadísticamente se conoce como *muestreo de propósito, de juicio, o de experto* que consiste en escoger una

muestra representativa, la cual a partir del común acuerdo de los investigadores permite reducir el riesgo de producir sesgos o de limitar su magnitud.

Para la selección de los estudiantes participantes en los talleres, se partió del universo estudiantil contenido en los listados completos por grados escolares y grupos de las dos instituciones.

En el colegio Montebello se trabajó únicamente con muchachos pertenecientes a los grados quinto a noveno, dejándose de lado los grados inferiores. En total se contó con los listados de los estudiantes inscritos en cada uno de los doce 12 grupos, los cuales en la sumatoria por grados tenían el siguiente número de inscritos: grado quinto, 70 inscritos (dos grupos: 501-502); grado sexto, 88 inscritos (dos grupos: 601-602); grado séptimo, 85 inscritos (dos grupos 701-702); grado octavo, 80 inscritos (dos grupos 801-802) y grado noveno, 71 inscritos (dos grupos: 901-902). De cada grupo se escogió a cuatro estudiantes, dos de cada sexo, de tal forma que en total se seleccionaron 48 estudiantes, con quienes se realizaron tres talleres, cada uno con 16 participantes y dinamizado por un investigador.

Los estudiantes se seleccionaron aleatoriamente a partir de parámetros como el sexo, el grupo, el grado y los listados. Por medio del lanzamiento de un dado se iba seleccionando a los estudiantes de acuerdo a la ubicación en la lista de forma continua, es decir, se iniciaba la selección con el lanzamiento del dado, se contaba a partir del primer estudiante en lista hasta cubrir el número indicado por el dado y el estudiante allí situado se escogía como participante. A partir de la ubicación en lista del último

¹¹ La aleatoriedad en la selección de los entrevistados (principalmente entre los estudiantes) tuvo por finalidad recoger información representativa de las diferentes maneras de interpretar la acción de la escuela buscando

estudiante seleccionado, se avanzaba nuevamente de acuerdo al nuevo número indicado por el dado. Cuando se lograba completar el número de cuatro estudiantes por grupo, se proseguía con el siguiente listado repitiendo esta operación.

En el colegio Juan Evangelista Gómez se trabajó únicamente con muchachos pertenecientes a los grados sexto a once, dejándose de lado los grados inferiores. En total se contó con los listados de los estudiantes inscritos en cada uno de los grupos, los cuales en la sumatoria por grados tenían el siguiente número de inscritos: grado sexto, 252 inscritos (6 grupos: 601-602-603-604-605-606); grado séptimo, 160 inscritos (4 grupos: 701-702-703-704); grado octavo, 250 inscritos (6 grupos: 801-802-803-804-805-806); grado noveno, 174 inscritos (4 grupos: 901-902-903-904); grado décimo, 199 inscritos (6 grupos: 1001-1002-1003-1004-1005-1006); grado once, 193 inscritos (5 grupos: 1101-1102-1103-1104-1105). De cada grupo se escogió a dos estudiantes, uno de cada sexo, de tal forma que en total se seleccionaron 62 estudiantes, con quienes se realizaron tres talleres: sextos y séptimos 20 participantes, octavos y novenos 20 participantes, décimos y onces 22 participantes. Cada taller estuvo dinamizado por un investigador.

La selección de los participantes se efectuó con el mismo mecanismo utilizado para el colegio Montebello.

3.4. Sistematización de la información

En la segunda fase del trabajo se realizó la sistematización de la información recogida en los talleres y la transcripción de las entrevistas. La

evitar sesgos que distorcionaran los resultados del estudio.

información de la investigación se sistematizó en Bases de datos del programa CDS-ISIS (Computerized Documentation System - Integrated Set for Information System), se trata, en síntesis, de un sistema generalizado de almacenamiento y recuperación de información, basado en menús, diseñados específicamente para el manejo computarizado de bases de datos no numéricas, es decir, bases de datos constituidas principalmente por textos. Esta característica del sistema nos permitió manejar la información cualitativa recogida tanto en las entrevistas como en los talleres que se llevaron a cabo en los colegios Montebello y Juan Evangelista Gómez. Para guardar la información se generaron seis bases de datos así:

BASE ALUM, recoge la información de las entrevistas hechas a estudiantes de los dos colegios

BASE DOCEN, recoge la información de las entrevistas hechas a docentes de los dos colegios

BASE PADRE, recoge la información de las entrevistas hechas a padres de familia de los dos colegios

BASE TEST, recoge la información de los talleres adelantados con estudiantes de los dos colegios

BASE TPRO, recoge la información de los talleres adelantados con docentes de los dos colegios

BASE TPAD, recoge la información de los talleres adelantados con padres de familia de los dos colegios

Cada base de datos se generó a partir de las preguntas empleadas tanto en las entrevistas como en los talleres realizados en ambas instituciones y contienen la información recogida en dichas actividades.

Para las entrevistas, el procedimiento consistió en transcribir las entrevistas a medio magnético y conservarlas en archivo en la base de datos CDS-ISIS, con el fin de trabajar sobre los textos impresos. Es interesante anotar que cuando se lee el texto impreso se recrean inmediatamente y de manera intensa los matices del discurso que no están en el texto, pero que se evocan a través de la memoria.

3.5. LA EXPERIENCIA DE CAMPO Y SUS DIFICULTADES

La presente investigación desarrolló su núcleo central a través de un intenso trabajo de campo que permitió la participación activa de todas las personas que se incorporaron a las diferentes dinámicas programadas. Esas dinámicas, sin embargo, estuvieron acompañadas de una serie de situaciones que, como es bien sabido en el mundo de la etnografía, solamente se logran resolver a través de decisiones que se toman en el terreno y que por su carácter de *imprevistas*, hacen que las actividades planeadas sufran alteraciones que al ser corregidas permiten asegurar la calidad de la información recogida. Esas situaciones, a juicio del equipo de trabajo, deben ser dadas a conocer por el valor que tienen para la investigación y por lo útil que puede ser para otros trabajos de este perfil.

El trabajo de campo se inició programando los talleres con los profesores de ambos colegios. En esta actividad nos encontramos con la colaboración de la mayor parte de profesores, sin embargo, algunos de ellos asumieron actitudes de desinterés ya que a su juicio, permanentemente los investigadores llegan a las instituciones, recogen la información para su trabajo y nunca vuelven a revertir lo hallado en dichos centros. En nuestro caso, el haber realizado una investigación previa¹² nos permitió preparar el camino para adelantar este segundo trabajo.

Decidimos como equipo ambientar la nueva intervención partiendo por la realización de una serie de talleres donde se pondría a discusión y, por sobre todo, a crítica los resultados obtenidos en el estudio previo. Para buscar la motivación del cuerpo de docentes de ambas instituciones

¹² Hacemos referencia al trabajo titulado "*Construcción de un Modeo de Capacitación Para Prevención y Modificación del Comportamiento de Maltrato y Violencia Escolar*", adelantado durante 1996.

decidimos repartir copias, tanto de los informes finales del trabajo, como de una serie de resúmenes que se elaboraron alrededor de los resultados de esta experiencia. En los dos colegios se entregó a cada coordinador de área académica, el material para que aquel fuera repartido entre los docentes respectivos y se establecieron fechas de trabajo de acuerdo a lo que cada grupo consideró como período suficiente para hacer dichas lecturas.

Llegada la fecha de los talleres, el trabajo programado se basaba en la condición de que los docentes participantes intervendrían desde la lectura crítica que esperábamos se hubiera hecho de los textos entregados, sin embargo, tan sólo un docente de cada institución se había interesado por leer parte del material. Quedaron al descubierto tras este hecho muchas de las anotaciones que es usual encontrar entre la literatura escolar de nuestro medio donde se alude sobre la falta de interés y compromiso real de los profesores por mejorar las situaciones institucionales. Lo más complejo es percibir como la obligatoriedad en las actividades aparece en los colegios como el mecanismo más criticado, pero a la vez el que mejores resultados arroja a la hora de establecer funciones. En el fondo se considera que solamente se debe cumplir con las actividades que están cobijadas por la figura de las directivas y por sus órdenes de carácter obligatorio. "No tuvimos tiempo" se convirtió allí en la frase común de la mayoría de profesores y la justificación adecuada, para excusar una situación que estructuralmente no afectaba a los investigadores pero que dejaba al descubierto la actitud de muchos docentes.

Nuestra inquietud por conocer las críticas de los actores que mejor conocían la situación de sus instituciones, a partir de una actividad académica como lo es la investigación se vio desdibujada y parecía que en muchos sentidos no se había logrado obtener el efecto práctico y concreto esperado sobre la

realidad de los colegios, que en este caso pretendía actuar sobre las situaciones de conflicto y de violencia detalladamente explicadas en el papel tras abordar la problemática dos años antes.

La pregunta que surgía era obvia, si los propios docentes no se interesan por los estudios que les podrían permitir reconocer las limitaciones, dificultades y problemas de sus instituciones para llegar a comprender las mismas, como encontrar estrategias y alternativas para hacer frente a los problemas: ¿a quién entonces podría interesar un estudio de caso mas que a los propios implicados en el mismo estudio?

Lo más difícil de conciliar en la escuela es la triada que se establece entre la manera de pensar, decir y hacer de los actores educativos; se piensa una cosa, se dice otra y se hace lo que no se desea. Este modo de actuar se ve reflejado cuando se utiliza según la conveniencia, la situación y el momento que se esté viviendo. Es como si a diario se estuviera representando una parodia convirtiéndose en irresoluble la problemática escolar. El leer o no el documento entregado en las instituciones no representaba un compromiso con el equipo investigador, pero si un compromiso del docente consigo mismo y con su institución. El problema más difícil de resolver en la escuela gira en torno a las mentalidades antes que a las acciones formales que puedan mejorar las condiciones materiales de estos centros.

A pesar de esta limitación, pudimos dar curso a los talleres promoviendo la lectura de una mínima parte del documento durante aquel espacio de tiempo. Nunca supimos si ellos consideraban el trabajo integralmente como un aporte útil antes que valioso para los investigadores, tal vez nunca lo llegaremos a saber, a pesar de esto consideramos que el sólo hecho de

aportar al conocimiento sobre la vida en la escuela es de por sí valioso para todos los que se interesen en la vida social de esta institución.

Contrario a lo sucedido con la lectura y crítica del material, la actividad de los talleres permitió reforzar las amables relaciones con los grupos de trabajo, nuestro objetivo indirecto, ambientar la nueva investigación, había tenido éxito, a pesar de la apatía de algunos docentes de cara al nuevo estudio.

A partir de allí se llevaron a cabo la serie de talleres que nos permitirían recoger la información de nuestra nueva investigación; se contó, eso sí, con todo el apoyo de las directivas, quienes incorporaron dentro de sus cronogramas de trabajo las actividades que les habíamos solicitado, facilitando igualmente de manera permanente que los docentes participaran en las nuevas actividades.

La nueva fase de talleres permitió convocar a la mayor parte de profesores de los dos colegios, ellos, algunos más interesados otros menos, accedieron a prestarnos su colaboración. Internamente nos preocupaba tanto la recolección de información base, como la dinámica de los ejercicios, de tal manera que las actividades evitaran el desinterés de los participantes a la vez que los motivaran a involucrarse activamente en las dinámicas. Se trabajó intensamente en esta programación y planeación, y se decidió realizar talleres basados en preguntas agradables y controvertidas, que se conjugaran con estrategias que obligaban a los docentes a participar permanentemente, en últimas, fueron ellos quienes se encargaron de desarrollar los talleres, mientras los investigadores pudieron mezclarse a través de la observación y una parcial moderación en las discusiones.

La mayor parte de los talleres con profesores se adelantaron con plena disposición de la planta física, ya que los días en que se programaron, los colegios dieron día libre a los estudiantes, facilitando el trabajo del equipo. Tuvimos igualmente la disponibilidad de los docentes a quienes las directivas citaron para participar en el trabajo y junto con el interés de ellos se desarrollaron las actividades con un alto grado de voluntad y colaboración, algo que no siempre se logra ya que muchas de estas actividades aparecen como aburridas y, para algunos, como “pérdida de tiempo”.

La información recogida se guardó en cintas magnetofónicas por medio de grabaciones en cassettes. El ruido ambiental con que nos encontramos en algunos de los talleres nos obligó a tratar de grabar a cada participante en el momento de su intervención. Algunas cintas por tanto presentaron para su transcripción dificultades, pero fueron tan sólo unas pocas las grabaciones que se afectaron por esta situación. Esta eventualidad nos da pie para recomendar, a quien adelante un trabajo similar, la importancia de prever las condiciones y revisar el ambiente de trabajo de tal manera que el uso de la grabadora sea altamente productivo.

En nuestro caso, el llevar de manera paralela anotaciones sobre cada participación, nos sirvió para cubrir los vacíos que las grabaciones dejaron en ciertas reuniones. Complementar estas actividades, o adelantar los talleres en equipo permite a los investigadores solventar este tipo de inconvenientes frecuentes en la etnografía.

Las entrevistas realizadas a los docentes, se adelantaron ubicando a éstos en aquellos espacios libres que eventualmente tenían entre algunas clases o en sus merecidos descansos, esta situación nos obligó a buscarlos

permanentemente, lo que sirvió para conocerlos a todos y saber de ellos un poco más. Los profesores mostraban casi siempre, cierta duda y prevención frente a las preguntas que se les iban a formular, pero entrados en la charla se relajaban y hablaban desprevenidamente de sus apreciaciones y percepciones sobre los temas tocados. En varias ocasiones, terminadas las entrevistas se mantenía un diálogo en el cual surgían referencias y anotaciones que mostraban en toda su dimensión las expectativas, sinsabores y limitaciones de los docentes en su labor, esas charlas enriquecieron el trabajo y, ante todo, fortalecieron la cercanía con nosotros.

Si bien cada colegio tuvo sus particularidades, las situaciones fueron similares en las dos instituciones. En el uno el “verde” de los prados y el paisaje hacía más amena la estadía, en el otro la mejor disposición de los lugares y la dinámica institucional guiaba la atención de los investigadores; en el uno pudimos compartir en el comedor varios almuerzos con directivas y docentes; en el otro tomar gaseosa con “liberales” o mantecada nos transportaban a nuestros años escolares.

Los muchachos, en una correlación distinta a la establecida con los docentes, participaron de manera diferente en los dos colegios. Mientras en el Montebello encontramos jóvenes más desprevenidos, menos tensos, muy abiertos y deseosos de participar en cada actividad programada; en el Juan Evangelista Gómez nos topamos con jóvenes mas bien lejanos, en ocasiones poco motivados y con recelo para hablar abiertamente en los talleres.

La experiencia con los muchachos en el colegio Montebello, estuvo salpicada de buenas relaciones, de inquietud por parte de los chicos, interesados y dispuestos a participar y discutir acaloradamente cada tema y

cada pregunta, agradables en el trato y respetuosos con lo propuesto. En la selección de los participantes para los talleres muchas veces fue difícil evitar que se disputaran la salida del salón, en ocasiones quisieron desplazar a los elegidos aleatoriamente; si bien su actitud puede basarse en un interés por evadir alguna clase, no es menos cierto que a los talleres se vincularon activamente, participando de las charlas y haciendo bromas o chistes agradables a los compañeros presentes.

Los jóvenes del Juan Evangelista Gómez a su vez, salían con actitud de desconfianza de los salones de clase, a donde se pedía previamente permiso a los profesores, quienes incluso motivaban a los muchachos para que acompañaran a los investigadores y los tranquilizaban al explicarles sobre la actividad en que iban a participar; A pesar de lo anterior, al salir del salón preguntaban insistentemente el porqué a ellos les tocaba ir y cuestionaban el que se les sacara de la clase. Ya en los talleres se lograba disminuir la ansiedad y la tensión de los jóvenes, algunas veces a través de conversaciones previas que los confrontaban buscando el cambio de actitud. Al lograr un equilibrio tras explicar el sentido del trabajo, se procedía a desarrollar la dinámica programada con la participación del grupo.

El taller que nos llevó a enfrentar las mayores dificultades se desarrolló con los grados octavos y novenos de este colegio. La dinámica programada se estructuraba en dos partes, la primera dedicada a evocar y recordar la percepción de los muchachos antes de ingresar al colegio, y una segunda etapa centrada en conocer sus pensamientos actuales, sus ideales escolares y sus perspectivas frente a lo que hoy en día hacen allí. La primera fase de la dinámica a cargo de uno de los investigadores, se convirtió en una tensa lucha tras la pretensión de conocer los pensamientos de cada joven y lograr la participación del grupo; con un éxito relativo la

actividad concluyó al cabo de algo más de una hora de trabajo. La segunda fase, a cargo de otro investigador, se vio interrumpida por la solicitud de retiro de cinco niñas presentes en el aula, las cuales en ningún momento desearon participar, generando un ambiente difícil. Pese a las críticas que el manejo de esta situación pudiera en un momento ocasionar, desde la perspectiva de un investigador externo, el retiro de estas alumnas permitió que los demás muchachos se relajaran y empezaran a hablar de modo más desprevenido, lográndose así establecer la participación de todos los muchachos que permanecieron en el aula.

Con los jóvenes de los grados décimo y once del colegio Juan Evangelista Gómez se enfrentó una situación algo difícil por la inmensa prevención de los participantes, quienes permanentemente preguntaban si se les había escogido por alguna causa disciplinaria o con alguna otra intención. La ansiedad del grupo se manejó cuando el tallerista de turno, recurriendo a su experiencia en la investigación del año 96, trajo a colación situaciones y relaciones que había entablado con algunos de los jóvenes que en ese año se reconocían como “las caspas” del plantel; a partir de ese momento, los muchachos dejaron de lado su actitud de defensa y empezaron a participar de la discusión con gran fluidez.

Contrario a lo sucedido en los talleres del colegio Juan Evangelista Gómez, las entrevistas en los dos colegios tuvieron una buena dinámica. Con los estudiantes seleccionados en ambas instituciones, se desarrollaron charlas más bien abiertas, donde las preguntas y contra-preguntas no generaron desconfianza, pudiéndose recoger la información sin mayores tropiezos, salvo los relacionados con la ubicación de espacios que aseguraran la no interrupción de las conversaciones. Esta situación se presentó en algunos casos, ya que el tener que hacer varias de las entrevistas en espacios

abiertos despertaba la curiosidad de los compañeros del entrevistado, quienes llegaban a indagar sobre este evento. Estas coyunturas se solucionaban siempre de modo fácil, explicando a los curiosos lo importante de la privacidad de la charla.

El trabajo con los padres de familia tuvo una dinámica diferente a la adelantada con docentes y estudiantes, a ellos por la dificultad de tenerlos reunidos de forma permanente fue conveniente abordarlos en cualquier espacio donde se encontraran ya que su presencia en los colegios es mínima. Fue así como con ellos el trabajo se inició adelantando las entrevistas con todos aquellos padres y madres que estuvieran en cualquier momento en los planteles.

Las semanas iniciales nos demostraron que sería imposible pensar en una programación de conjunto, planificada para semanas específicas. Por el contrario, rápidamente identificamos la importancia de contactar a aquellos padres que estuvieran en las instalaciones de cualquiera de los colegios para desarrollar las debidas entrevistas.

La recolección de información con ellos se adelantó de forma relativamente fácil en el colegio Montebello; allí encontramos a lo largo de las semanas de permanencia, la posibilidad de contactar padres de familia que estaban asistiendo a un programa de talleres ofrecido por la institución, con el fin de dar formación complementaria en algunas áreas, a los padres de los estudiantes del colegio. Actualmente allí, los padres pueden inscribirse en cursos de sistemas, contabilidad, idiomas, al frente de los cuales están los mismos docentes quienes han asumido este reto en sus horas libres. Esta acción fue considerada en el estudio preliminar sobre “violencia y conflicto en el ámbito escolar”, como una de las acciones propicias para establecer

un vínculo más fuerte entre los agentes educativos y su entorno. A la par de estos cursos, el equipo logró abordar a los padres para obtener a través de las entrevistas la mirada que ellos tienen sobre la escuela, la percepción sobre los docentes y lo que esperan de la institución en la que tienen a sus hijos la mayor parte del tiempo.

En el caso de los padres de familia del colegio Juan Evangelista Gómez, las posibilidades de convocarlos para trabajar en torno al estudio no tuvo las mismas facilidades que en el Montebello, esto a pesar de haber allí aparentemente una mayor presencia de la Asociación de Padres de Familia. Por esta razón consideramos conveniente hablar directamente con los representantes de dicha asociación, obviamente informando a las directivas sobre las actividades que pensábamos desarrollar con ellos.

La mayor dificultad que se nos presentó en el colegio Juan Evangelista Gómez fue encontrarnos con una presencia mínima y esporádica de padres; rara vez pudimos encontrar padres que estuvieran citados por algún docente o por las directivas y cuando ello sucedía, el poco tiempo de disposición de aquellos para entablar una conversación no permitió hacer las entrevistas.

Conociendo esta situación, optamos por acordar y programar con la Asociación de Padres la realización de los talleres en fechas de fin de semana. Inicialmente se interesaron por el trabajo propuesto y les pareció a ellos de mucha importancia. A pesar de lo anterior, fueron varias las fechas programadas, especialmente en días domingos, bajo la consideración y previsión de saber que entre semana los padres de familia regularmente estarían trabajando o cubriendo otras obligaciones. Los días acordados con la Asociación, los investigadores se presentaron en el colegio, pero se

encontraron repetidamente que nunca se citaba a los padres para la realización de esta actividad. Estos talleres no se pudieron llevar a cabo y la excusa de uno de los miembros de la Asociación a través del cual nos comunicamos con ésta, recaía sobre inconvenientes de última hora que habían hecho “imposible convocar a los padres”. Repetidamente confiamos en el compromiso adquirido con nosotros por parte de los representantes de la Asociación en el colegio. Sin embargo, esta actividad no se pudo llevar a cabo dado que se había sobrepasado y extendido el tiempo del trabajo de campo para adelantar los talleres y entrevistas con los padres del Juan Evangelista Gómez.

Para el caso de los talleres en el colegio Montebello, estos se programaron y adelantaron de forma paralela a las citaciones generales que hizo esta institución a los padres para informar sobre actividades del plantel o para entregar boletines de notas. Fue sin lugar a dudas esta parte del trabajo de campo la que mayores inconvenientes representó a nivel de planificación y ejecución, ya que los padres al asistir a las reuniones son requeridos por los docentes quienes necesitan hablar con ellos para darles a conocer el estado de los muchachos y las actividades programadas. En orden de prioridades, el hecho de que los padres asistan masivamente al colegio es un evento poco frecuente y cuando se les cita, son muchas las inquietudes que directivas y docentes desean dar a conocer y poco el tiempo que los padres destinan para saber lo que sus hijos hacen en el colegio. A pesar de ello se logró conformar los respectivos grupos (3) y realizar los respectivos talleres con los padres de esta institución.

En conclusión, las labores del trabajo de campo se adelantaron dentro de una relativa normalidad, se logró cumplir con los parámetros de aleatoriedad establecidos en el caso de la selección de los estudiantes, tanto para el

desarrollo de las entrevistas como para adelantar los talleres; igualmente, con los docentes se pudo trabajar intensamente en las entrevistas y talleres, de tal manera que casi la totalidad de profesores de ambos colegios participó, al menos, en una de las dos actividades centrales de la investigación. Con los padres de familia del colegio Montebello se trabajó de forma adecuada en las actividades planeadas, lo que se facilitó gracias a la asistencia permanente de aquellos a los cursos programados por esta institución; a su turno, la posibilidad de recoger información con los padres del colegio Juan Evangelista Gómez no se pudo efectuar, eventualidad que nos quedó como experiencia y que puede servir a otros investigadores que se enfrenten a trabajos similares para que previamente planeen y recurran a estrategias paralelas que les permitan, desde un inicio, prever y controlar las posibles dificultades que todo trabajo de campo presenta.

Este se convierte en el momento propicio para agradecer una vez más a estudiantes, docentes y padres de familia que se interesaron por el trabajo, y a aquellos que a pesar de su desconfianza, recelo y temor, participaron de nuestro estudio.

4. APROXIMACION CONCEPTUAL

Tubal Haloformes, gran doctor en teología, tras enseñar a leer y escribir en latín a Gargantúa después de 53 años, 10 meses y 2 semanas, éste no pudo aprovechar nada, y lo que es peor, se convirtió en loco y bobo y sólo aprendió a llorar como una vaca y a esconder el rostro tras su bonete. Gargantúa, luego de hablar con un joven de 16 años, decide iniciar una nueva educación, en la que estudia muchas disciplinas, practica deporte y aprende música para convertirse en un gentil hombre y un perfecto humanista (Rabelais en su obra Gargantúa y Pantagruel, Tomo I, 1534).

4.1. La mirada de la antropología al entorno escolar

A pesar de que la escuela se ha constituido en el centro temático de muchas investigaciones y alrededor de ella se han realizado numerosos estudios, éstos no han dejado de mirarla desde el ámbito de los problemas de aprendizaje, la deserción escolar, la violencia dentro de ella, la problemática del profesorado, la falta de recursos y la relación pedagógica, especialmente en el campo de las relaciones maestro-alumno en el aula. Todos ellos problemas puntuales que han generado una mirada sesgada sin que se la relacione de una forma estructural con el contexto social y cultural más amplio del que provienen los actores que se reúnen en dicho espacio y más aún, sin que se aborde la “cultura escolar” que genera o produce por sí misma.

Entendiéndose por estructural aquellos rasgos de la sociedad en general, como el sistema de estratificación, el sistema económico, el sistema político, el sistema religioso, el sistema cultural, el sistema familiar, el sistema de creencias, es decir, la realidad social de la que hace parte todo individuo y que de una u otra forma lo han moldeado e influido en sus comportamientos, visión del mundo y proyecciones que tiene hacia el futuro. Rasgos que conforman las pautas por las cuales se orienta la sociedad y

que definen los estilos de interacción, los estilos de comunicación y las motivaciones de cada persona.

Cuando se habla de cultura escolar es preciso mirar las pautas de comportamiento, los valores, las costumbres, los rituales, las creencias, las normas, los conocimientos transmitidos, la manera de tratarlos y valorarlos, los hábitos, los juegos, las interacciones, los papeles que se desempeñan, la ética de trabajo, las visiones de mundo que se construyen, los niveles jerárquicos y el tipo de organización que sustenta la estructura social de la escuela y que forman parte del proceso de aprendizaje. La cultura escolar se expresa en la cotidianidad a través de las vivencias, de las formas de ver y de vivir la vida.

Actualmente, desde diferentes disciplinas académicas se viene abordando la escuela y no es extraño ya que se constituye en el espejo a través del cual se ve reflejada la sociedad con sus incoherencias y vacíos; de ahí que muchas investigaciones en la actualidad se interesen por la exploración del mundo escolar y sus vivencias y más aún, después del cambio sustancial al menos en el papel que trajo la nueva ley de educación.

Desde la perspectiva antropológica, que es la que nos motiva en este trabajo hace muchos años se han venido desarrollando investigaciones en el aula, especialmente en Norteamérica con una mirada etnográfica, donde los antropólogos han observado las interacciones entre los maestros, los estudiantes y los padres de familia y, el entorno familiar y barrial de los dos últimos. Antes de 1960 eran pocos los antropólogos que habían estudiado la educación formal, aunque algunos habían escrito sobre el tema, entre ellos Boas, Malinowski, Redfield, sin embargo, estos escritos se limitaban a comentarios sobre la escolarización donde se la presentaba como un

problema social de “nativos” en territorios coloniales y de emigrantes y minorías étnicas y raciales en sus propios países (M. Honorio y otros, 1993: 150). Ya en los años 30 M. Mead, Malinowski, Whiting, Erikson y Fortes se habían acercado al ámbito de la Antropología de la Educación y de la Etnografía Escolar.

La etnografía ha venido aportando numerosos trabajos catalogados como microetnografías y macroetnografías dependiendo del centro de interés del investigador y del contexto estudiado. Aquellos antropólogos que se han preocupado más por el espacio escolar, el aula o el ambiente familiar han sido denominados microetnógrafos y, aquellos que se han ocupado del estudio de la escuela en su relación con la sociedad en general, y de las instituciones que influyen en la escolarización, han sido llamados macroetnógrafos.

Dada las orientaciones anteriores, los estudios etnográficos sobre la educación se podrían agrupar de la siguiente manera:

- *Estudios centrados en los procesos educativos* por los cuales se transmite la cultura al individuo a través de la familia y de los grupos de iguales.
- *Estudios de etnografía escolar* donde se mira la relación escuela-familia o escuela-entorno social inmediato (barrio).
- *Estudios de organización escolar* cuyo núcleo central es el proceso de escolarización en lo que tiene que ver con la estructura espacial y temporal de la escuela.

- *Estudios de agentes escolares* y de sus relaciones dentro del marco escolar en donde se muestran individuos o grupos de la institución y las interacciones entre ellos.
- *Estudios sobre la comunicación en el aula*, cuyo eje fundamental es la interacción profesor-alumno a través del discurso pedagógico.
- *Estudios sobre acontecimientos especiales en las escuelas* donde se presentan las actividades ritualizadas en el espacio escolar. (M. Honorio y otros, 1993:201-3).

Como vemos esos estudios han estado desconectados de la estructura social y cultural local de los actores educativos, de los sistemas políticos y económicos de los que se hace parte y del sistema de creencias e ideas de la gente a la que la escuela sirve; además, estudios de la organización escolar centrados en el espacio y el tiempo que la escuela maneja son escasos.

La interpretación de la cultura de la escuela es la esencia del esfuerzo etnográfico, por lo tanto el trabajo del etnógrafo debe estar orientado a buscar la descripción, explicación e interpretación de ésta. Es decir, de la mirada que tienen sus propios actores sobre la escuela y del papel que le asignan en relación con su realidad social. Dicha mirada invita a que se haga una lectura al comportamiento que se observa, para examinarlo en su contexto social más amplio. Cuando los docentes y los directivos, nos hablan de su rol tal como les gustaría que fuera y del ideal de escuela que desean, aceptándolo al mismo tiempo como verdaderamente es, nos están ofreciendo el material del que se nutre la etnografía. No es probable que una comprensión de esta naturaleza haga que los directores o los maestros

sean mejores, o que las condiciones de la escuela cambien de la noche a la mañana, sin embargo, se puede esperar que algunos de ellos sean más receptivos a un posible cambio y se dejen sensibilizar ante él. Ese propósito es suficiente, ya que con ello se está contribuyendo a que los educadores entiendan mejor el contexto social en el que llevan a cabo su labor en relación con la sociedad mayor de la que forman parte.

4.2. La acción de la institucionalidad

No existe relación social que no se inscriba en un cierto contexto institucional. Éste contexto no es solamente el marco donde la interacción tiene lugar sino también un conjunto ordenado y estructurado de preceptos (Schvarstein, 1995:29).

Las organizaciones sociales sólo surgieron entre poblaciones humanas cuando algunas de ellas alcanzaron un cierto grado de evolución. El orden y la organización social no se presenta de manera libre o espontánea, se originó a partir de las formas primitivas de actuar con fines centrados en solucionar las necesidades inmediatas de alimento o protección, hasta la aparición de las comunidades sedentarias surgidas gracias a los primeros conocimientos agrícolas que permitieron almacenar reservas alimenticias para mitigar las necesidades durante períodos largos. Con el agrupamiento aparecieron las primeras unidades sociales, llamadas por los sociólogos y antropólogos *instituciones*, cuyo objetivo último se dirigía a la resolución de necesidades básicas.

Toda institución social, plantea Pastor Ramos, consiste en “aquellas estrategias usadas desde antaño por un pueblo que haya ido cuajándose a través del tiempo en formas muy estables y que regularicen la interacción de hoy bajo patrones culturales fijos”. Así, por ejemplo, según este autor, pudo surgir la institución económica de libre mercado en asentamientos humanos que valoraban la propiedad privada; o la institución eclesial entre

pueblos que se preocuparon por relacionarse con el "más allá"; o la institución política en donde se hiciera necesario un ordenamiento de convivencias civiles problemáticas; o también un ejército como 'institucionalización' de la defensa" (Pastor Ramos, 1988:71). Pero no es simplemente un interés particular el que permitía la constitución de alguna institución; las normas y valores establecidos a través de las costumbres y las prácticas tradicionales manejadas dentro de los grupos humanos fueron dando significado a ciertas interacciones sociales. Lo sancionado por la costumbre y las relaciones culturales de las comunidades funcionaban para zanjar dificultades y conflictos mucho antes de la aparición de mecanismos formales como el derecho, siendo allí la institucionalidad dirigida por la transmisión de las formas sociales aceptadas y rechazadas por los integrantes de cada grupo¹³.

La comprensión de lo que significan las instituciones adquiere un valor particular para nuestro estudio en la medida en que abordamos una institución concreta (la escuela), la cual de forma permanente está sujeta a interactuar funcionalmente con otra u otras instituciones sociales a través de las que adquiere significado (en particular con la familia). Para Ramos, el concepto institución no deja de ser abstracción, puesto que prescinde absolutamente de toda referencia a grupos concretos de personas, no alude a ninguna comunidad real de individuos, para él "la institución no es otra cosa que un sistema u organización formal, un complejo de significados, según el cual toda una sociedad resuelve repetitivamente ciertos problemas interactivos básicos" (Ibid:71).

¹³ Al respecto véase a B. Malinowski en "Crimen y costumbre en la sociedad salvaje", Barcelona, Ediciones Ariel, [1926] 1973.

En términos específicos, para Ramos es fundamental tener presente en la interpretación social que cuando se habla de familia o de escuela, por nombrar dos casos, conviene distinguir entre, por ejemplo, familia *como grupo* (objeto de la psicología social) y familia *como institución* (objeto de la sociología y la antropología); en el primer caso “estamos hablando de un conjunto concreto de personas que encarnan existencialmente o de hecho la institución, en un lugar y en un momento dado de la historia”; en la segunda mención “se trata de un sistema abstracto de normas, valores y pautas de comportamiento, acuñado por una cultura para regular la interacción social en temas de sexualidad, reproducción, educación de recién nacidos y estabilización emocional de adultos” (Ibid:72).

No existe relación social que no se inscriba en un cierto contexto institucional. Este contexto no es solamente el marco donde la interacción tiene lugar sino también un conjunto ordenado y estructurado de preceptos (Schvarstein, 1995:29). Las ciencias sociales ven en la institución una forma fundamental de organización social, definida como un conjunto estructurado de valores, de normas, de roles, de formas de conducta y de relación. Nuestro interés desde la perspectiva antropológica no se centra solamente en examinar a la familia ni a la escuela como grupos concretos de personas sino como instituciones abstractas dentro del sistema social existente, con miras a descubrir, como dice Ramos, “sus mutuas relaciones de causalidad” (Ibid:73). Desde esta perspectiva vamos a mirar la institución escolar como una organización, en donde convergen un grupo de personas que cooperan como dice Goffman, para la puesta en escena de una rutina particular y que, a través de procesos de afiliación, pertenencia, comunicación y aprendizaje, le dan vida a la misma (Goffman, E., 1979).

4.3 El papel que se le asigna a la escuela

"Los alemanes hacen un experimento, los ingleses lo discuten con su tutor, los franceses interpretan el texto, los estadounidenses redactan un 'paper', y nosotros... nos lo aprendemos de memoria"¹⁴.

Tradicionalmente a la escuela se le ha asignado el papel de transmitir, reproducir y producir la cultura o patrón de vida de la sociedad en que se vive. Sin embargo, ésta cumple una función más compleja ya que allí no sólo se aprende a replicar la sociedad, sino también a pensarla, criticarla, valorarla, transformarla, conservarla y sobre todo se aprende a vivir con los otros. Desde la óptica antropológica merece la pena destacar la importancia que los distintos enfoques otorgan al aprendizaje cultural, es decir a las estructuras de significación socialmente establecidas en virtud de las cuales los hombres dan forma a su experiencia en el sentido de compartir un código cultural común. El universo humano, es un universo construido artificialmente a partir de significados y de símbolos previamente establecidos y compartidos, que son utilizados por los seres humanos precisamente, para dar cuenta de sí y de lo que los rodea; al respecto dice Savater : "la vida humana consiste en habitar un mundo en el que las cosas no sólo son lo que son sino que también significan; pero lo más humano de todo es comprender que, si bien lo que sea la realidad no depende de nosotros, lo que la realidad significa sí resulta competencia, problema y en cierta medida opción nuestra. Y por significado no hay que entender una cualidad misteriosa de las cosas en sí mismas sino la forma mental que les damos los humanos para relacionarnos unos con otros por medio de ellas" (Savater, Fernando, 1991:32).

¹⁴ Texto tomado de la entrevista con el equipo técnico del Informe Educación: la agenda del siglo XXI, 1998:116.

En toda sociedad, la interacción de los hombres se realiza a través de una red de relaciones sociales y de significados compartidos, que sobrepasan y anteceden la mente individual. En ese sentido, cada sociedad conforma de manera no intencional un sistema de símbolos artificiales que se transmiten por la memoria social. Son códigos de acción y de comunicación supraindividuales, transmitidos a lo largo de todas las interacciones individuales, pero en los cuales las llamadas instituciones de socialización, el núcleo familiar y las instituciones educativas formales, tienen un papel decisivo. En nuestra sociedad, el papel protagónico de la escuela como medio de formación cultural, la hace lugar de especial importancia como forjadora de valores, ideas, conductas y aprendizajes previos, que la convierten en sitio privilegiado de expresión de tensiones y conflictos individuales, del desarrollo personal y de la propia convivencia escolar (Jimeno, Myriam y otros, 1997:27-8).

Medio de formación cultural en el sentido de agrupar el conjunto de circunstancias materiales y afectivas que rodean a la persona y que favorecen la aprehensión o refuerzo de las prácticas sociales que se vivencian en otros espacios institucionales como la familia, los medios de comunicación, la religión, la política, etc..

La idea de una educación general para la población que sea adquirida con el aprendizaje del lenguaje y en la institución educativa es típica de la modernidad. Por ello es preciso destacar que la institución escolar oficial tal como se nos presenta en la actualidad tiene una larga tradición que viene del siglo XV cuando irrumpe como institución que disciplina a la población, someténdola a una socialización intensiva y sistemática en una cultura que se ha ido organizando y codificando al efecto. De esta manera a la escuela se le ha asignado el papel de difundir la cultura moderna, organizada de

acuerdo a una peculiar elaboración y clasificación de los conocimientos en cuya organización influyen la concepción que tenga la sociedad sobre el mundo, las tradiciones que se quieren conservar y transmitir, además, de la visión política, económica, cultural y técnica con la que han sido formado los maestros y que a través del tiempo ha ido estableciendo un monopolio de especialistas en torno a la transmisión del conocimiento.

Está visión no obstante, llevó a la constitución de diferentes campos del saber y a que la organización y distribución de las actividades sociales se rigieran sobre principios de diferenciación de un conocimiento experto que requería por lo tanto de especialistas capaces de apropiarse en términos de Bourdieu, del "capital simbólico" inherente a dicho campo. De esta manera se encuentran por una parte, los científicos, los técnicos y los expertos en un determinado campo, quienes forman un mundo propio en torno de conocimientos y convenciones fijas, por oposición a aquellos que tienen un saber o conocimiento común y que no forman parte de ese mundo convencionalizado. Según Bourdieu, cada campo se convierte en un espacio formado por capitales simbólicos propios y contruidos sobre unas convenciones y normas que orientan su práctica social.

Es así como la separación entre conocimiento especializado y conocimiento común se realiza en la escuela en donde no sólo se transmite al niño el cúmulo de saberes anteriores oficializados y el contenido de los descubrimientos técnicos, sino también un aura de respeto por esos conocimientos en oposición al conocimiento tradicional que le ha sido transmitido a través de la familia y de su entorno social y natural.

Por lo general la escuela en nuestro medio se ha ocupado de transmitir conocimientos que se han mantenido incuestionables. De la confianza en

ese conocimiento es que se ha proyectado una actitud de respeto por casi todas las formas de especialidad técnica y una imagen de la ciencia como portadora de la verdad. En la actualidad, el entorno material y social en el que vivimos está organizado por los logros técnicos y los saberes difundidos por las diferentes áreas del conocimiento. Cada día un nuevo saber técnico transforma nuestra manera de preparar los alimentos y de consumirlos, de trabajar, de transportarnos, de pagar una cuenta, de comunicarnos, de curarnos de una enfermedad y hasta la manera de divertirnos. Al respecto dice Savater que según las comunidades van evolucionando culturalmente, los conocimientos se van haciendo más complejos y abstractos, por lo que es difícil o imposible que cualquier miembro del grupo los posea de modo suficiente para enseñarlos y de ahí que se aumente el número de opciones profesionales especializadas que no pueden ser aprehendidas en el hogar familiar (Savater, Fernando:1991).

Siguiendo este camino, la escuela escindió, distribuyó y aisló estos conocimientos del contexto social real en el que se producen y para el que se producen, trayendo como consecuencia la petrificación, esterilización y poca aplicabilidad de los mismos en la sociedad y, más grave aún, olvidándose de la creación, producción y transformación de los mismos.

Por su parte Rodrigo Parra, distingue dos momentos en este siglo que enmarcaron y orientaron el papel de la educación en nuestro medio y que tienen sus raíces en los procesos de urbanización, industrialización y expansión de tecnologías que han influido en la vida social y especialmente en la educación de los colombianos. Para este autor, el proceso de modernización que emprendió el país a comienzos de siglo, tuvo un papel decisivo en la escuela ya que se le exigió a ésta ser el vehículo para alcanzar la deseada modernidad de otros países. Ante esta exigencia, la

escuela centró sus esfuerzos en la transmisión de conocimientos que circulaban afuera, adaptando concepciones y prácticas pedagógicas venidas del exterior. Su misión consistía en preparar o instruir la mano de obra calificada que requería una economía en vías de expansión y con una proyección de productividad y eficiencia ante todo. El segundo momento, tiene lugar con la irrupción de las nuevas tecnologías en comunicación que conectaron el mundo proyectando un estilo de vida a emular y creando de esta manera una cultura visual. Rápidamente el papel educador de la familia y de la escuela se ve enfrentando a este nuevo sistema que aparece desplazándolas y ocupando un lugar de importancia en el escenario cotidiano, para lo cual las dos instituciones anteriores no estaban preparadas ni han podido competir hasta el momento.

Las consecuencias de este fenómeno no tardaron en aparecer ante la mirada de perplejidad de la comunidad educativa que por primera vez se veía enfrentada; mientras las directivas, los docentes y los padres de familia emprendían su ataque contra el uso y consumo de estos medios por parte de los estudiantes creyendo resguardarse dentro de sus muros, los jóvenes a su vez se dejaban seducir velozmente afuera. Esto generó un enfrentamiento entre generaciones que dio lugar a una cultura institucional por un lado y a una cultura juvenil por el otro, representadas por una fractura temporal. Es así como para este autor, todavía en la escuela se viven dos tiempos: el pasado de ensoñación de los maestros y el futuro incierto de los jóvenes, dejándose de lado el presente ya que parece no tener valor. Su misión ahora es formar el hombre del futuro a partir de los modelos actuales y pasados pero sin pensar en el hombre que se requerirá en ese futuro proyectado. Al interior de ella, se vive la premodernidad y en su exterior la modernidad.

Pareciera que la escuela desconoce la celeridad y diferenciación de prácticas sociales de la vida actual que hace que el ritmo de ésta para las personas, se organice de acuerdo a unos parámetros desconocidos en épocas anteriores. Las actividades, el tiempo, el espacio, el número y variedad de los encuentros, las relaciones, las interacciones con nuevos sistemas simbólicos han llevado a que nuestra cotidianidad se transforme casi que imperceptiblemente, fenómenos que hasta el momento la escuela se ha negado a reconocer y no encuentran espacio de reflexión dentro de sus muros para, desde un punto de vista crítico, plantear alternativas.

En este mundo en transformación, sin embargo, los sistemas educativos cargan a menudo con la responsabilidad de dar lugar al cambio en la cultura. Se convierten, o se pretende que se conviertan, en agentes de modernización. Se transforman así en agentes intencionales de discontinuidad cultural, un tipo de discontinuidad que ni refuerza los valores tradicionales ni recluta a los jóvenes para que formen parte del sistema existente. Las nuevas escuelas, con sus currículum y los conceptos que se hallan detrás de ellos, se orientan hacia el futuro, reclutando a los estudiantes para un sistema que todavía no existe, o que está emergiendo, e inevitablemente producen conflictos entre generaciones (Splinder en: Honorio M. Velasco: 1993).

Desde otras latitudes, hay quienes como Juan Delval, consideran que el papel fundamental de la escuela es la de formar un individuo capaz de adaptarse a las exigencias de la vida actual; en cuanto se requiere una persona preparada para tomar decisiones autónomas, para buscar la información que necesita, con habilidades para relacionarse con los otros, dispuesto a cooperar y trabajar en equipo; visión que centra la atención en

las habilidades que toda persona debe adquirir para relacionarse con su entorno social más que, en la adquisición de conocimientos expertos.

Por su parte, Juan Carlos Tedesco considera que el principal desafío educativo del futuro consiste en desarrollar en todo individuo, un conjunto de competencias y capacidades necesarias para asumir la vida política y cultural de la sociedad en que se vive y, según él, éstas no se forman espontáneamente ni a través de la sola información o adquisición de conocimientos. Competencias como manejar los códigos de lectura y escritura y capacidades como trabajar en equipo, resolver problemas, experimentar y crear nuevas alternativas, de respetar al diferente, de asociarse, de negociar, de concertar y de emprender proyectos colectivos. Competencias y capacidades que se requieren en el desempeño ciudadano y productivo de toda sociedad.

Dando un vistazo a lo que sucede afuera, vemos que la situación no es muy diferente en otras latitudes y que en países como Estados Unidos los norteamericanos preocupados por la crisis educativa que atraviesa el sistema escolar de ese país se dieron a la tarea de crear el programa de las Escuelas del Próximo Siglo (Next Century Schools), de la RJR Nabisco Foundation. Según los autores de este informe, si se quiere mantener el éxito con el que se ha caracterizado la sociedad norteamericana en el próximo siglo, se debe comenzar por cambiar lo que se enseña, el modo de enseñar y lo que se espera de los jóvenes estadounidenses.

En el estudio realizado la mayoría de norteamericanos están de acuerdo en que la escuela debe preparar a todo joven para tres roles: el de ciudadano de una democracia, el de trabajador en una economía compleja y el de participante en una sociedad (Gerstner, Luis V. y otros, 1996:157-9). En

síntesis para las responsabilidades y oportunidades de la ciudadanía, actitudes que no son desconocidas en una sociedad que privilegia y se enorgullece de socializar y formar a los jóvenes en el civismo o, como ya lo dijera Alexis de Tocqueville una sociedad que educa para sostener la democracia. Además del control que sobre el gobierno mismo pueden ejercer los ciudadanos educados, la educación tiene la finalidad política de formar los líderes para el manejo de los asuntos del gobierno y de la economía. Sin embargo, esta función va más allá de consolidar una ciudadanía democrática. Ella constituye la herramienta fundamental para mantener el liderazgo en el concierto mundial (Educación, la agenda del siglo XXI, 1998: 20-1).

El informe de “Las Escuelas del Próximo Siglo” señala que hay capacidades, competencias y conocimientos que son esenciales de desarrollar en todo individuo sea que participe activamente de la vida ciudadana del país o que simplemente asuma el rol de la vida adulta con las responsabilidades que esto implica. La capacidad para leer y comprender, y para expresar un punto de vista, es esencial, sea que uno participe en el proceso político o supervise un equipo de trabajo. Saber matemática es importante para adquirir un auto, medir la medicina que se le da a un niño o comprar en el supermercado. Las cualidades de un buen trabajador en la empresa moderna son las que también hacen a un buen ciudadano: respeto a los otros, iniciativa, capacidad para comunicarse de modo directo y claro, disposición para asumir riesgos sin violar las reglas, energía, dedicación y conocimiento. Lo más importante, el dominio de la lengua materna ya que a través de ella se da una comprensión de la cultura propia, de los hábitos, las costumbres y la conducta compartida y además se recrea y se construye ésta. Según este enfoque la educación también debe formar a los jóvenes

en el dominio por lo menos de un segundo idioma, algo fundamental en la época actual (Gerstner, Louis V., 1996: 158-9).

Ese currículum está diseñado para los estudiantes que se encaminan a la universidad, sin embargo, como lo destaca el informe, no todos los estudiantes irán a ella. Un enfoque alternativo de la cuestión de las metas básicas consiste en centrar la atención en las aptitudes que todos los alumnos necesitarán para tener éxito en el lugar de trabajo, con independencia de la duración de su educación y del tipo de empleo que tengan. En 1991, el Departamento de trabajo de Estados Unidos emitió un informe titulado SCAN (Secretary's Committee on Necessary Skills), que bosquejó los tipos de aptitudes relacionadas con el trabajo que todos los estudiantes deben adquirir. Ellos son:

- *Administrar los recursos*: asignación productiva del tiempo, el dinero, los materiales, el espacio o el personal.
- *Trabajo con los otros*: cooperar en un equipo, enseñar a otros, atender a los clientes, liderar, negociar y trabajar con distintos hombres y mujeres.
- *Organización y manejo de la información*: utilizar ordenadores, y hardware y software electrónico de telecomunicaciones.
- *Trabajo con sistemas complejos*: comprender el funcionamiento de los sistemas técnicos, sociales y organizacionales, monitorear y corregir su desempeño, y diseñar nuevos sistemas para mejorarlo.
- *Trabajo con diversas tecnologías*: seleccionar los instrumentos apropiados, aplicarlos a la tarea que se tiene entre manos, y mantener y reparar el equipo.

Según este informe, los trabajadores eficaces deben también poseer un nivel fundamental de:

- *Aptitudes básicas* : lectura, escritura, matemática (computación, aritmética y razonamiento matemático) escuchar y hablar.
- *Aptitudes intelectuales* : para el pensamiento creativo, la toma de decisiones, la resolución de problemas, ver las cosas con el ojo de la mente, saber aprender, razonar.
- *Cualidades personales* : responsabilidad individual, autoestima, sociabilidad, autodirección e integridad.

En nuestro medio, la escuela como todas las instituciones que transforman los sistemas culturales, no se halla articulada con otras partes del sistema en transformación. La mayor parte de los contenidos que se enseñan en las aulas son impuestos desde la normatividad del ministerio de educación, como lo es de hecho el concepto mismo de escuela, en tanto que lugar con cuatro paredes en el que el maestro y los alumnos se hallan confinados todos los días durante un cierto número de horas y regulados por un rígido programa de actividades de aprendizaje. No hay duda, sin embargo, que la escolarización formal, aún hallándose desarticulada en relación con el contexto cultural existente, fomenta la aparición de una nueva población de personas alfabetizadas, cuyas aspiraciones y visiones del mundo son muy diferentes de las de sus padres. El modelo de educación que está surgiendo en todo el mundo pone a la escuela, considerada en el sentido formal acostumbrado, en perspectiva y enfatiza la educación en su acepción amplia, como una parte de la vida y de la comunidad en proceso de cambio.

Hoy más que nunca se exige a la escuela una educación para y durante la vida que responda a los desafíos que el mundo en el que vivimos plantea a los niños y a los jóvenes; la tensión entre lo mundial y lo local; lo universal y lo singular; lo tradicional y lo moderno; el largo y el corto plazo; la

competencia y la igualdad de oportunidades; el extraordinario desarrollo de los conocimientos y la capacidad humana para asimilarlos; lo espiritual y lo material. Esas tensiones suponen que sean capaces de ser ciudadanos del mundo sin perder sus raíces; de adaptarse sin negarse a sí mismos; de sobrevivir a lo efímero; de competir sin negarles oportunidades a otros; de conocer disciplinas para conocerse a sí mismos, mantener la salud física y psicológica, y conocer mejor el medio ambiente natural para preservarlo (Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. En: Educación la agenda del siglo XXI, 1998:46).

Siguiendo esta orientación la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI expone que ante las exigencias de la vida actual se hace necesario tener en cuenta cuatro pilares fundamentales en la formación de todo individuo:

1. *Aprender a vivir juntos*, conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad y, a partir de ahí crear un espíritu nuevo que impulse la realización de metas comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos.
2. *Aprender a conocer*, los diferentes saberes que el hombre ha acumulado durante los siglos de su existencia y que sirva de aliciente y siente las bases para aprender durante toda la vida.
3. *Aprender a hacer*, que equivale a adquirir competencias que permitan el trabajo en equipo, la toma de decisiones y el liderazgo para, de esta manera, hacer frente a las imprevistas situaciones que se presentan a lo largo de la vida y no solamente limitarse al aprendizaje de un oficio.

4. *Aprender a ser*, en el sentido de explorar todos los talentos que, como tesoros, están enterrados en cada persona, como la memoria, el raciocinio, la imaginación, las aptitudes físicas, el sentido de la estética, la facilidad para comunicarse con los demás, el carisma personal, etc. En síntesis, la responsabilidad personal en la construcción del destino colectivo.

Mientras la sociedad de la información se desarrolla y se multiplican las posibilidades de acceso a los datos y a los hechos, la educación debe permitir que todos puedan aprovecharla, recabarla, seleccionarla, ordenarla, manejarla y utilizarla. Por consiguiente, la educación tiene que adaptarse en todo momento a los cambios de la sociedad, sin dejar de transmitir por ello el saber adquirido, los principios y los frutos de la experiencia compartida (Ibid: 47).

4.4. La escuela imaginada : representación y significación

Creo que en todos los dominios de la vida, y tanto en la parte "desarrollada" como en la parte "no desarrollada" del mundo, los seres humanos están actualmente en vías de liquidar las antiguas significaciones y tal vez de crear otras nuevas. Nuestro papel consiste en demoler las ilusiones ideológicas que les dificultan esa creación.
(Castoriadis, 1998:5)

En este estudio abordaremos la "imagen de escuela" desde la representación mental que se hacen las personas de la institución educativa a través de la evocación o la imaginación y la materialización de éstas, en palabras. El término imaginación, nos dice el filósofo Castoriadis, tiene dos connotaciones: la conexión con la imagen, es decir con la forma; y su conexión con la idea de invención o creación. Para él, la imaginación es la capacidad o facultad de hacer aparecer representaciones, que proceden o

no de una excitación externa; las imágenes existen porque están o tienen su sede en el colectivo anónimo y, más aún, en el campo social-histórico.

En otras palabras, la imagen aparece porque hay una institución social de sentidos bajo la forma de significaciones que reúne elementos determinados y presentables derivados de una cierta organización y de un cierto orden. Las significaciones imaginarias sociales crean un mundo propio, para la sociedad considerada, en realidad ellas son ese mundo; y forman la psiquis de los individuos. Crean así una representación del mundo, que comprende a la sociedad misma y su lugar en ese mundo (Castoriadis, 1997:198). Para Kant, la imaginación es el poder de representar un objeto en la intuición incluso sin su presencia, es decir que podemos representarnos un objeto u algo aún sin que tenga existencia o presencia. En esta línea nos dice Durand que “la conciencia dispone de dos maneras de representar el mundo. Una directa, en la cual la cosa misma parece presentarse ante el espíritu, como en la percepción o la simple sensación. Otra indirecta, cuando por una u otra razón la cosa no puede presentarse en “carne y hueso” a la sensibilidad, como por ejemplo, al imaginar los paisajes de Marte (...), en este caso de conciencia indirecta, el objeto ausente se representa ante la conciencia mediante una imagen, en el sentido más amplio del término. Se llega entonces a la imaginación simbólica, propiamente dicha, cuando el significado no se podrá presentar con una cosa específica, en cuanto tal, una palabra exacta o una descripción única, y lo que se presenta es más que una cosa, un sentido o muchos que pueden abarcar la expresión simbólica” (Durand, 1968:9 en : Silva, 1994:85-6). Esa representación sin embargo, no comporta una única forma a nivel social, ya que según Durkheim hay dos clases de representaciones: las individuales y las colectivas. Para él, las representaciones individuales son las imágenes que se caracterizan por ser variables y efímeras; mientras

que las representaciones colectivas o conceptos son universales, impersonales y estables (Viveros, 1993:121).

Sin embargo, en este trabajo nos limitaremos a utilizar el término en el sentido antropológico, en donde la noción de representación social hace presente un conocimiento elaborado y compartido socialmente a través de experiencias, informaciones, saberes y modelos de pensamiento recibidos y transmitidos por la tradición, la educación y la interacción social. Al respecto nos dice Viveros que una representación corresponde a un acto de pensamiento por el cual un sujeto se pone en relación con un objeto, ya sea una persona, un acontecimiento material, síquico o social, una idea o una teoría. Este objeto, real, imaginario o mítico, es indispensable porque no existe representación sin objeto. Tampoco existe representación sin sujeto. Toda representación es la representación social de un sujeto, individuo, familia, grupo o clase, en relación con otro sujeto, con una posición específica en la sociedad, la economía y la cultura. Desde esta perspectiva, la representación es el proceso por el cual se establece la relación entre sujeto y objeto. La representación significa siempre algo para alguien y deja traslucir alguna cosa del sujeto que la produce, su sello personal, su interpretación pues no es simple reproducción, sino construcción creativa.

Las representaciones sociales, como sistemas de interpretación que rigen nuestra relación con el mundo y con los otros, orientan y organizan las conductas y las comunicaciones sociales. También intervienen en procesos tan variados como la difusión y asimilación de conocimientos, la definición de identidades personales y sociales y las transformaciones sociales. Como fenómenos cognitivos, las representaciones relacionan la pertenencia social de los individuos con su mundo de experiencias, prácticas, modelos de comportamiento y pensamiento que le están asociadas (Ibid).

Las creencias son aseveraciones cognoscitivas expresadas por los individuos o grupos humanos sobre algún aspecto del mundo. Las creencias comprenden valores, mitos, saberes prácticos y teóricos, datos almacenados mentalmente y destrezas. En fin, son modos y contenidos de conocimiento. La vida social no es sólo una resultante de agregaciones simples de innumerables interacciones minúsculas, sino de concepciones compartidas o creencias sobre el poder, la economía, la conducta legítima, etc, por parte de quienes hacen parte de un grupo, etnia, organización e institución (Cruz, Manuel, 1997:59).

4.5. Interacciones en la escuela

Así se desarrollan nuestras conversaciones, victoria perpetua del lenguaje sobre la opacidad de las cosas, silencios luminosos que expresan más de lo que callan (...). El mundo entero está en lo que decimos... y enteramente iluminado por lo que llamamos. (Pennac, 1993:29).

La vida de los individuos transcurre en un mar de interacciones que son actos sociales tangibles y cotidianos enmarcados en escenas y situaciones definidas. Desde un punto de vista teórico, se entiende la interacción como un encuentro de sujetos presentes, quienes entran a comunicarse de manera recíproca y se sitúan en un contexto institucional regulado a partir de códigos, normas y modales. Es en el marco de estos encuentros donde vamos a mirar el conflicto como parte constitutiva de las interacciones humanas. Para que haya conflicto y afloren las tensiones sólo se requiere que las expectativas, las necesidades y las ideas entre personas sean opuestas. En toda relación o interacción humana hay por lo menos dos perspectivas o actores con intereses diferentes que actúan individual o colectivamente, activa o pasivamente en la relación. Esas diferencias no son gratuitas, no surgen de la nada, las diferencias se constituyen

socialmente en el individuo a través de los procesos de desarrollo cognitivo y crianza y también en el colectivo por medio de la socialización y participación dentro de las convicciones, valores y obligaciones de conglomerados sociales más grandes. El contacto entre sujetos está mediado por la imagen que nos ofrecemos a nosotros mismos, la imagen que les ofrecemos a los demás y la imagen conforme a la cual queremos ser considerados y reconocidos. Dicho juego de imágenes puede no corresponder con las expectativas de individuos y grupos, por lo cual surgen actitudes normales de confrontación (Salcedo, Trujillo, 1998: 81), algunas veces, esta situación propicia una escalada del conflicto, en el cual es imposible llegar a un acuerdo; las partes se obstinan en sus puntos de vista, hacen alarde de poder, empiezan a competir entre ellas y sienten la tentación cada vez mayor de pasar a la acción a fin de tener más influencia sobre el adversario (Spillman, Spellman, en: Salcedo, Trujillo, 1998).

En el espacio escolar es preciso destacar que las interacciones no se limitan exclusivamente al ámbito del aula y más específicamente a las que tienen lugar entre el maestro y el alumno, sino que éstas se presentan entre diferentes actores y de diversas maneras cumpliendo un papel fundamental como modelos de aprendizaje para los roles que desempeñan paralelamente tanto jóvenes como maestros (amigo, hermano, hijo, estudiante, etc) y para los que en un futuro tendrán que asumir particularmente los jóvenes estudiantes en su vida adulta (empleado, padre o madre, esposo o esposa). En la escuela parece desconocerse esta dimensión de las relaciones, privilegiándose la interacción maestro-alumno como la única fuente de aprendizaje, en donde el uno habla y define lo que se debe hacer y el otro se limita a escuchar y aceptar pasivamente lo que se le propone. En el marco de estas relaciones es frecuente que se produzca el conflicto sin embargo, en el contexto escolar generalmente se le ve como

algo inadmisible e indeseable. Hoy en día, las relaciones que se viven entre los docentes y los estudiantes evidentemente han cambiado. Podría decirse porque no, que cada institución, de acuerdo a su propia filosofía, maneja sus propios parámetros para la convivencia interna. Sin embargo, la dinámica que hoy experimentan los actores escolares ha venido desencadenando situaciones de conflicto en la escuela debido a las diferencias de criterios e intereses que manifiestan unos y otros.

En el momento actual un profesor no puede afirmar que su tarea se reduce simplemente al ámbito cognoscitivo, ya que en las actuales circunstancias, uno de los aspectos más importantes de la competencia social de los estudiantes es la capacidad para asumir situaciones conflictivas. Planteándose como una nueva exigencia de la formación de profesores, el prepararlos para asumir los conflictos (Esteve, J.M., 1995:39).

4.5.1. El rol de maestro

La vida cotidiana es, de hecho, una vida en la que cada uno juega varios roles sociales, de acuerdo a quien sea en soledad, en su trabajo, con amigos o con desconocidos. Vemos así que cada ser tiene una multiplicidad de identidades, una multiplicidad de personalidades en sí mismo, un mundo de fantasmas y de sueños que acompañan su vida. (Morin, 1990:87)

La literatura moderna que trabaja el tema de la educación, y de manera específica, la situación del profesorado, tiende a mirarlo y asociarlo a una imagen negativa de aquel frente al papel que en la actualidad desempeña en la educación (al menos pública). Frecuentemente se describe al docente bajo parámetros que cuestionan su función y labor, siendo criticado de forma permanente por argumentos que esgrimen las limitaciones pedagógicas de los profesores, su poco interés o su desactualización, entre otras razones. Oyhanarte hace una mención que perfectamente retrata muchos de estos cuestionamientos; en su parecer “una metodología antigua

ha convertido a la enseñanza en una máquina neutralizada por la apatía del alumno, que ha descubierto que es más divertido el ordenador que el maestro y su libro impreso; ese maestro que se esfuerza por enseñar matemática moderna con una mente matemáticamente anticuada; ese maestro que se esfuerza por transmitir información, la acumula él mismo pero aún no sabe lo que debe seleccionar para transmitir; ese maestro que probablemente no sepa que la cantidad de publicaciones científicas y técnicas aparecidas en 1986 igualaba, por sí sola, y quizá superaba, la producción de todos los estudiosos y expertos desde el más remoto pasado hasta la Segunda Guerra Mundial; ese maestro que percibe que el torrente de información se renueva constantemente, que las ideas se modifican a medida que los nuevos conocimientos se extienden pero él apenas si puede apartarse de la rutina de lo que aprendió veinte años antes en un entorno muy diferente; ese maestro que es mirado con escepticismo por la mayoría de sus alumnos porque sospechan que la información que reciben no los prepara para las necesidades de trabajo o que se los está adiestrando para una realidad laboral que ya no existe; ese maestro que no sabe enseñar a sus alumnos cómo "leer el mundo" de hoy" (Oyhanarte, En: Gottheil y Schiffrin, 1996:25). Estos son planteamientos que, a nuestro parecer, no pueden ser ni validados ni refutados sin un conocimiento profundo y particular de cada situación, es mas, pensamos que ni siquiera se está en condiciones de ponderar en qué medida este perfil pueda ser generalizable dentro del grueso del profesorado. Sin embargo, lo que no se puede desconocer es que la dinámica actual ha alterado la vida social, modificando las exigencias y requerimientos, que al parecer, debe poseer cualquier persona que aspire o se enfrente al ejercicio de la docencia.

Como se expuso en otro párrafo, la dinámica de la modernidad coloca al profesorado, al igual que a la institución escolar, muy lejos de ser ellos los

agentes con poder para decidir qué formación se debe impartir hoy en día. Si la institución educativa opta por la enseñanza instrumental, deja de lado la formación de criterios autónomos en los estudiantes, pero si se opta por estos criterios, se corre el peligro de educar de forma obsoleta al sujeto que deberá, al cabo de sus estudios, enfrentarse a un medio que le exige altos niveles de preparación instrumental para poder competir en el sistema actual. Por último, si se aspira a generar una formación en ambos aspectos, se deberá contar con una alta preparación por parte de los profesores, superar las limitaciones físicas y solucionar las dificultades presupuestales de las instituciones, aspectos que sumados al desconocimiento cultural de nuestro propio medio social, limitarían las sanas intenciones de políticas de formación integral.

Las opciones son escasas, se sujetan a limitaciones docentes, materiales o físicas, también al desconocimiento de nuestro ethos cultural, pero además, dependen de entes y políticas externas a los colegios que determinan cambios sujetos a coyunturas, casi siempre desligados de planificaciones y proyecciones de mediano y largo plazo requeridas por las instituciones para cumplir objetivos concretos. Pastor Gil expone como los procesos de cambio sociocultural vividos hoy afectan la enseñanza de los docentes. Para él, la comprensión y los estudios del tema docente “debe contemplar tanto las tendencias culturales que trasplantan el aula y que no tienen su origen dentro de ella, como la reacción que provocan en la relación pedagógica, entendida como una variante de las relaciones sociales de subordinación (Gil, 1996:10).

Plantea Gil que desde cierta perspectiva sociológica de la educación se ha observado que la profesión docente se hallaría fragmentada al tener que compartir, de un lado, la tarea educativa con los padres, los medios de

comunicación y las nuevas tecnologías y, por otra parte, se hace compleja la jerarquía, tanto dentro del propio profesorado "al imponerse el reciclaje en materia de gestión y de orientación psicopedagógica" como también en lo que se refiere al colectivo que interactúa en el ejercicio educativo donde se incluyen especialistas que tienen que ver con la educación como son los psicopedagogos, logopedas, entre otros (Gil, 1996:13).

La incidencia de otras profesiones y otros profesionales en el campo del tema educativo amplía el panorama y los puntos de vista que se deben tener en cuenta a la hora de analizar esta institución. Un ejemplo de ello, nos es expuesto por Gil, quien destaca el estudio del francés R. Mandra entre las aportaciones psicológicas ligadas a estudios que han abordado la situación general que rodea al profesor y sus conflictos, alrededor del tema del llamado "malestar docente", el libro de Mandra pone de relieve dos elementos centrales en las situaciones de conflicto que aquejan a los profesores en los últimos tiempos: 1. las interrupciones de larga duración en la enseñanza debidas a enfermedades o incapacidades psicológicas y, 2. la constatación de que existe un aumento regular, a partir de los años setenta, del número de enfermos jóvenes, profesores en sus primeros años de experiencia docente. Respecto a las causas, Mandra hace una exposición de las mismas, donde se destacan: El reclutamiento de los estudiantes que ya no tiene lugar entre las mismas capas de población y ya no se considera como promoción social el acceso a la población; el aumento repentino de los efectivos no ha permitido mantener una selección y una formación profesionales tan exigentes como las de antaño; la evolución de las mentalidades y de las costumbres hace más difíciles las relaciones entre el medio escolar y el entorno; la falta de un claro consenso respecto al papel de la escuela en el proyecto de sociedad mantiene unas incertidumbres sobre los objetivos, los programas y los métodos de enseñanza; la

insistencia en el recurso a la inteligencia y la autonomía de los alumnos, en su razonamiento, ello ha alterado totalmente las nociones del respeto debido al estudiante, de la disciplina del trabajo, de la influencia educativa y de autoridad; esta evolución se inscribe en un conjunto más amplio en donde se percibe una fragilidad cada vez mayor de los individuos y, sobre todo, de quienes trabajan en profesiones de relación humana con fuerte contenido intelectual (Gil, 1988:17-18).

Para Gil, bajo esa denominación de "malestar docente", lo que se trata de describir son "los efectos permanentes, de carácter negativo, que afectan a la personalidad del profesor como resultado de las condiciones psicológicas y sociales en las que ejerce la docencia". J.M. Esteve enumera una serie de factores de primer y de segundo orden, entre los que ubica como primordiales "los que inciden directamente sobre la acción del profesor en su clase, provocando tensiones asociadas a sentimientos y emociones negativos", entre ellos figurarían, la modificación del rol de profesor y de los agentes tradicionales de socialización, el aumento de la contestación y de las contradicciones en la función docente, la modificación del apoyo del contexto social 'generalización del juicio social contra el profesor', la incertidumbre ante los objetivos del sistema de enseñanza y el avance de los conocimientos, y la ruptura de la imagen del profesor. Entre los factores secundarios estarían, los referidos al contexto en el que se ejerce la docencia como la falta de recursos materiales, las difíciles condiciones en que trabaja el maestro, el aumento de la violencia en las instituciones escolares y el agotamiento docente ante la acumulación de exigencias sobre el profesor (Gil, 1996:18).

Hemos visto hasta acá como la profesión docente está influenciada y modificada por los cambios ocurridos en las formas de vida, al tiempo que

estas se han visto alteradas por los cambios sociales. La escuela al ser parte orgánica de las organizaciones sociales modernas, ha sido alterada por esos mismos cambios que han modificado las funciones tradicionales, tanto de los sujetos como de las instituciones, en el primer caso dando nuevos perfiles a los roles o papeles que deben desempeñar hoy en día los sujetos en los lugares donde laboran (para nuestro interés el de los docentes) y en el caso de las instituciones, al verse en la necesidad de adecuar sus estructuras y funciones a las dinámicas que exige la modernidad.

Una imagen concreta de estos cambios se detecta en la forma como actualmente se debate sobre las implicaciones que tiene el alto o bajo grado de profesionalidad de los docentes frente a su ejercicio, al tiempo que se mira la situación laboral de los profesores en comparación con otras profesiones que aparentemente cuentan con un mayor prestigio social, pero que antaño ocupaban un mismo lugar en la percepción social que valoraba la importancia de los docentes al mismo nivel que otras profesiones. Para Gil, dicha comparación no tiene por qué llevarse a cabo, ya que más bien se pueden limitar los análisis a la propia especificidad de la profesión docente, él advierte como “cuando una profesión se fija en otras y las convierte en modelo, es por que estas últimas gozan de una mejor situación en general, haciendo que sus miembros tengan un mayor sentimiento de autoestima profesional y demuestren un mayor grado de satisfacción con la valoración social de su trabajo” (Gil, 1996: 30-31).

Según Esteve y Franco, la imagen de los profesores se ha deteriorado junto con su poder adquisitivo, lo que se suma a que en los últimos años también se hayan modificado los valores que rigen la apreciación social de las profesiones, en un sentido más materialista. Todavía hace algunos años, la

sociedad estimaba en los profesores su saber, su abnegación y su vocación. Hoy en día sin embargo, muchas personas consideran que si alguien es profesor y, con los actuales niveles salariales continúa siéndolo, es porque no sirve para otra cosa. También algunos profesores, olvidando los ideales por la que eligieron esta profesión, se hacen sensibles a estos argumentos y optan por abandonarla. Otros se mantienen en ella, considerando injusta la pobre valoración social y salarial que la sociedad hace de su trabajo, y reducen en consecuencia sus niveles de dedicación. Aún quedan profesores que mantienen sus ideales, ilusiones y energías en un trabajo que la sociedad tendría que valorar y reconocer antes de que todos acabemos aceptando como inevitable el círculo vicioso (Esteve, J.M. y otros, 1995:13).

4.5.2. El rol de director

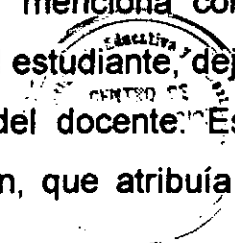
Nunca he visto una buena escuela con un mal director, ni una mala escuela con un buen director. He visto cómo malas escuelas se convertían en buenas y, lamentablemente, cómo destacadas escuelas se precipitaban rápidamente hacia su declive. En todos los casos, el auge o el declive podía verse fácilmente reflejado en la calidad del director. (Fred M. Hechinger en: Davis y Thomas, 1989:33)

En la literatura sobre la escuela generalmente se olvida mencionar el papel que juega el director en el desempeño de los docentes y de los estudiantes, en la actitud de éstos frente a la misma y en el éxito o fracaso escolar. Como lo menciona Rodrigo Parra, este tiende a atribuirsele a los jóvenes, a la familia o incluso a los docentes, pero nunca al funcionamiento o las características de la institución escolar, a su dinámica interna o a su organización. Sin embargo, en algunas investigaciones se ha encontrado que existen pruebas innumerables de que la estructura de la escuela, su clima general y la forma de dirigirla influyen en el rendimiento tanto de estudiantes como de profesores.

El trabajo del director usualmente se limita a dar informes a los maestros, firmar papeles, asistir a las reuniones programadas con profesores, asociación de padres, supervisores, atender a padres de familia que esporádicamente llegan a la institución y demás personas que visitan la escuela y dar respuesta a cuestiones administrativas. La rutina diaria de cualquier director incluye actividades variadas e inconexas. Según Blumberg (1987) "nos encontramos... con la figura de unas personas que ocupan los días de forma altamente fragmentada, pasando de una situación problemática a otra, disponiendo de un tiempo mínimo para ocuparse de esas situaciones, y menos tiempo aún para reflexionar sobre ellas". Muchas tareas se dejan inacabadas porque otras requieren ser atendidas. El trabajo se convierte en una corriente de preguntas, problemas y situaciones imprevistas, la mayoría de las cuales tienen muy poco que ver con la enseñanza y el aprendizaje (Davis y Thomas, 1989:35).

Algunos investigadores coinciden en que los directores desempeñan un papel de vital importancia en la creación de un clima académico saludable para todos sus miembros a través de sus actitudes, creencias y actuaciones. Insisten en que los directores eficientes son capaces de crear un fuerte sentimiento de comunidad, el cual supone unos valores y una cultura compartidos, unos objetivos comunes y unas elevadas expectativas tanto de los estudiantes como de los docentes y de todo el personal que trabaja allí.

Aunque investigaciones como la de la "escuela eficaz" menciona como fundamental la actuación del director en el desempeño del estudiante, dejan por fuera la influencia que tiene también en la labor del docente. Esta investigación surgió como alternativa al informe Coleman, que atribuía el



fracaso escolar de los estudiantes a los factores sociales y económicos más que a las condiciones de la escuela y de los profesores, es decir la escuela poco influye en ello. La respuesta de la escuela eficaz es que, aunque el estatus socioeconómico influye ciertamente en las actitudes frente a la escuela y en el rendimiento escolar, el ambiente académico de la escuela, la forma de dirigirla y las prácticas docentes y de gestión pueden disponerse de forma que mejoren el rendimiento del alumno y otros resultados educativos importantes, con independencia del estatus socioeconómico u otras características demográficas (Davis y Thomas, 1989:29)

Uno de los factores más importantes de la escuela eficaz es el que tiene que ver con la visión, la dedicación, la energía y el liderazgo del director. Sin embargo, pocos directores han sido preparados para asumir la dirección de la instrucción. En esta perspectiva las características deseables de un buen director serían:

- *El manejo de habilidades para liderar.* tienen objetivos claros, dan ejemplo de trabajo duro y constante, reconocen la singularidad de cada actor escolar, son flexibles en las exigencias, tienen la habilidad para que los profesores asuman el papel de líder y les preocupa menos la rutina administrativa.
- *Capacidad para la resolución de problemas :* son tolerantes y saben desenvolverse eficientemente en situaciones ambiguas, mantienen una buena comunicación con los miembros escolares y compromete a otros (profesores) en la toma de decisiones y de esta manera busca soluciones en forma conjunta.

- *Posee habilidades sociales* : mantiene buenas relaciones con todo el personal de la escuela, los padres de familia y la comunidad inmediata aunque manteniendo la autoridad de su liderazgo y procurándose el respeto y la voluntad de cooperación.
- *Posee conocimiento y competencia profesionales* : conocen y saben aplicar los principios de la enseñanza y el aprendizaje basados en la investigación. Ellos mismos pueden servir de ejemplo de cómo hacer una práctica docente eficaz.

4.5.3. El rol de estudiante

"Es difícil hacer que el estudiante se sienta completamente feliz, porque él llega a la escuela con una idea de que el director, los maestros y los tutores van a decirle lo que debe hacer y van a presionarlo al respecto, y es por eso que hay temor". (Krishna-Murti, 1994:128).

Como aparece generalmente en la literatura, tradicionalmente el papel que la escuela le asigna al joven y que es reconocido y legitimado por el cuerpo de profesores y directivas, es la de receptor pasivo de la información que se le transmite a través de la figura del maestro y que tiene lugar particularmente en el contexto del aula. Desde el momento mismo en que el joven llega a hacer parte de la institución debe aceptar y recrear un modo de conocimiento y unas conductas; conductas tales como el reconocimiento de la autoridad, la facultad de seguir indicaciones, requisitos de asistencia y puntualidad y la aceptación de un rol limitado donde encuentra restricciones al uso de sus facultades. Además, en una estructura altamente jerarquizada como lo es la escuela debe aprender la obediencia y el respeto hacia la autoridad. Todo ello sin embargo, hace parte de las conductas y pautas de conocimiento que se le va a exigir cuando entre en el mundo del trabajo. De esta manera en la escuela los estudiantes son tratados como "productos", como seres dependientes con poca madurez y como vasijas que hay que

llenar con cantidad de información para que en un futuro puedan asumir los roles que les depara la vida adulta. Como lo señala Robert Everhart, las disposiciones, la información y los hechos, son ordenados por aquellos que tienen autoridad para hacerlo. A los estudiantes se les presenta las disposiciones y la información, de modo que se dice de ellos que, en esencia, las absorben. Así pues y en términos antropológicos, la escuela está intensamente implicada en funciones de aculturación. Conduce al joven a la sociedad, en buena medida, como decía Platón, “abriendo sus ojos” (Everhart en: Velasco y otros, 1993:361).

Como se considera que los estudiantes van a la escuela a aprender las materias que les corresponden la organización de la escuela está orientada a que pasen la mayor parte del tiempo en clase, sometidos a instrucción académica o realizando cualquier actividad de este tipo y de ahí que se espere de ellos encontrarlos preocupados por los asuntos académicos. Este tipo de ordenamiento lleva a poner énfasis en la interacción de los estudiantes con el conocimiento formalizado. Para Everhart quien adelantó un trabajo de investigación en una escuela de Londres, el interés cognitivo dominante en casi todas las escuelas es el que Habermas llamaría interés técnico es decir, el de la manipulación de un ambiente con el fin de controlarlo en términos definidos por ese ambiente. Tal interés tiene como consecuencia el que se llegue a controlar la realidad tal y como otros asumen que existe. El término -técnico- alude más al ‘cómo’ que al ‘qué’: es exactamente el interés que resulta manifiesto en el currículum. Desde esta perspectiva dice este autor, los estudiantes orientan el conocimiento para afrontar el currículum tratando de superarlo tal y como se les va presentando. Hay poco espacio para un diálogo cuando se les da información, y los supuestos subyacentes al conocimiento son menos importantes que la manipulación del conocimiento según se les es dado.

Este conocimiento se emplea para lograr objetivos concretos y las conclusiones se extraen no por su valor en sí mismo, sino porque pueden ser aplicadas a la resolución de problemas específicos. De ahí que es el único conocimiento legitimado que los estudiantes necesitan, o la pretensión de que es la medida relevante respecto a la cual ha de medirse todo otro conocimiento (Ibid:363).

Sin embargo, para Everhart hay otro conocimiento que no se ha tenido en cuenta en la vida de la escuela que él llama regenerativo. Se trata de un conocimiento que emerge de los procesos interactivos entre los propósitos formalizados y explícitos de la escuela y la vida que los estudiantes crean para sí mismos dentro de los límites establecidos por la institución. Dice este autor que como el trabajo del estudiante está enajenado, ellos adoptan estrategias que hacen el ambiente más llevadero; de esta manera intentan reapropiarse de porciones relevantes de sus vidas en la escuela, de forma que lleguen a controlarlas ellos y no otros. El conocimiento que surge de tales estrategias de reapropiación es regenerativo por naturaleza y está basado en el contexto de la acción y en las interpretaciones colectivas generadas por los estudiantes en experiencias compartidas. Como disponen de gran cantidad de tiempo y lo que se les exige mientras están en la escuela es relativamente poco, tienen la oportunidad de involucrarse en lo que para ellos son actividades satisfactorias que proporcionan diversos grados de prestigio y de poder, es decir, en actividades sociales con sus amigos (Ibid:366). Al respecto no hay que ignorar que los estudiantes pasan la mayor parte de su tiempo juntos o en actividades de grupo, ya sea dentro o fuera del aula. Everhart formula los siguientes interrogantes que apuntan a cuestionar el rol que tradicionalmente se le ha asignado al estudiante y que de alguna manera podrían servir para cambiar y mejorar la imagen y la relación que se tiene con ellos en el entorno escolar: (¿Y si fuéramos

capaces de tratar a los jóvenes como seres responsables, con un sistema de conocimiento que no sea considerado inferior sino diferente? ¿Y si nuestros procedimientos de socialización formalizada no estuvieran basados exclusivamente en intereses tecnológicos, como en la mayoría de las sociedades modernas, sino orientados hacia una competencia trascendente en la que los individuos fueran más capaces de crear historia, al aprender críticamente a examinar su lugar en ella? Nuestras escuelas, al mantener a los adolescentes en un estado dependiente durante largo tiempo, difícilmente pueden constituir una preparación adecuada para la vida independiente y asertiva que nuestra cultura ha idealizado (Everhart, en: Velasco y otros, 1993:387).

En la misma dirección en nuestro medio el proyecto Atlántida realizado por el grupo de investigación de la División de Educación de la Fundación F.E.S.¹⁵ encontró que los jóvenes no comparten uno de los presupuestos básicos de la educación, como es la importancia y utilidad del conocimiento que se adquiere en la escuela para desenvolverse en el mundo. En esta perspectiva, dicho conocimiento es más bien superfluo y la razón de asistir a la escuela radica en las posibilidades que la institución brinda para encontrarse con amigos, algo muy distinto a la función de transmisión de conocimiento asignada a la escuela.

A pesar de que pasan la mayor parte de su vida en el colegio, para los jóvenes es de lo que menos quieren hablar, es como sino les importara el papel que juega el conocimiento en la escuela. El colegio sólo les significa un momento más en la vida que les servirá como pasaporte para que en un mañana no muy lejano se pueda llegar a la universidad, donde sí van a aprender, donde se van a convertir en profesionales. Es decir, que los

contenidos académicos en el colegio no tienen una real importancia. Pareciera que en el colegio no se aprende, sólo sirve para obtener el título de "bachiller académico" y presentar las pruebas del ICFES que le permitan ingresar a la universidad para formarse en una carrera profesional y sólo entonces incursionar en el conocimiento. Para los jóvenes la escuela sólo significa cumplimiento de normas y disciplina y poco de conocimientos. Para los docentes, impartir conocimientos, la norma y la disciplina son necesarios para formar la personalidad del joven. Según ellos, van al colegio porque no tienen la oportunidad de hacer otra cosa y de alguna manera es el sitio ideal donde pueden pasar gran parte de su existencia mientras tienen la edad suficiente para responder por sí mismos. Desde esta perspectiva, los investigadores encontraron que las acciones de los adultos van por un lado y los sentimientos de los jóvenes por otro totalmente distinto, como si fueran dos mundos paralelos que no logran ni siquiera tocarse y mucho menos entremezclarse (Proyecto Atlántida, 1995).

4.5.4. El rol de la familia

"Para que una familia funcione educativamente es imprescindible que alguien en ella se resigne a ser adulto. Y me temo que este papel no puede decidirse por sorteo ni por una votación asamblearia. El padre que no quiere figurar sino como "el mejor amigo de su hijos", algo parecido a un arrugado compañero de juegos, sirve para poco; y la madre, cuya única vanidad profesional es que la tomen por hermana ligeramente mayor de su hija, tampoco vale mucho más". (Savater, Fernando, 1991:62-63).

Los grandes ausentes en el contexto escolar son los padres ya que no tienen existencia ni presencia en este espacio a no ser cuando se les envía las circulares para dar cuenta del comportamiento y rendimiento escolar de sus hijos. En la actualidad es frecuente encontrar padres que van y matriculan a su hijo y sólo se vuelven a presentar a fin de año para

¹⁵ Con el apoyo financiero de COLCIENCIAS, trabajo adelantado entre enero de 1993 y julio de 1995.

averiguar si éste paso al próximo grado otorgando toda la responsabilidad al profesor quien al fin de cuentas pasa gran parte del tiempo con el joven.

Es por ello que en este estudio como última variable central en la comprensión de la dinámica escolar aparece la familia, definida como una *institución social* en el sentido de constituir ella toda una estructura cultural de normas y valores, establecida en la sociedad con el fin de regular la acción colectiva en torno a ciertas necesidades básicas como podrían ser la procreación, el sexo, la aceptación y seguridad afectiva entre personas, la educación de los recién nacidos e, incluso, la producción y el consumo de bienes económicos (Pastor Ramos, 1988:71). Esta, se podría decir, es la connotación tradicional bajo la cual se ha cobijado la acción y función de la familia. Ella ha sido tradicionalmente la unidad social que por excelencia se ha encargado de propiciar la vinculación de sus miembros con el grupo mayor a través de la enculturación o transmisión de saberes entre las generaciones más viejas y más jóvenes. Sin embargo, con el desarrollo de la institución escolar, se traspasaron muchas de las acciones de la familia a este nuevo espacio, acción que dio lugar a la aparición de una complementación e integración entre las actividades adelantadas en la escuela con las realizadas por la familia.

Pastor Ramos elabora una serie de preguntas que apuntan a cuestionarse si la función tradicional de la familia ha variado, en últimas se pregunta de manera formal sobre el tipo de familia contemporánea a través de los siguientes interrogantes: ¿Ha perdido hoy la familia sus tradicionales funciones y, por tanto, su razón de ser social? ¿Responde, por el contrario, a necesidades básicas del individuo y de la sociedad? ¿Es una institución universal o se trata de un mero accidente histórico? ¿En qué medida el grupo familiar genera totalitarismo, alienación o esquizofrenia entre sus

y distribución de productos “son objeto de una institución social muy especializada y compleja, es como si la familia hubiera sido ‘despotenciada’ por la sociedad misma de sus tradicionales funciones” y considera que parte de ello se debe “a la aparición de escuelas, colegios, universidades y medios masivos de comunicación; estas instituciones de cultura arrebatan a la familia gran parte de las funciones educativas que antaño ejercía casi en exclusividad, es decir, las funciones de amparo físico y económico que en el pasado se ejercían dentro del ámbito doméstico hoy las solventa más eficazmente la sociedad externa” (Pastor Ramos, 1988: 27-28).

A pesar de los cambios radicales propiciados por la sociedad moderna, frente a la “despotenciación” contemporánea de funciones que está sufriendo la familia, situación que aparentemente la deja sin el sentido o utilidad social de otros períodos históricos, incluso exponiéndola a la desaparición, para Parsons esta institución seguirá cumpliendo una función básica “la familia nuclear moderna sigue siendo altamente funcional para la sociedad, a pesar de esa grave pérdida de funciones, porque ejerce aún una especialidad psico-social de importancia suma: la estabilización emocional de los adultos y la interiorización del sistema cultural de valores dentro de lo más íntimo de la personalidad infantil; funciones ambas que nunca podrían cumplir satisfactoriamente los grandes grupos sociales, las asociaciones secundarias, los entes burocráticos, en que apenas son posibles relaciones interpersonales primarias o de afecto incondicional” (Pastor Ramos, 1988: 28).

Los cambios antes expuestos, han llevado a que sobre la escuela recaiga la obligación de suplir ciertas funciones que en el pasado pertenecían a las familias, ello hace que hoy sea más necesario que nunca el establecimiento de un diálogo permanente entre las dos instituciones; mientras sobre estas

unidades sociales recaiga el peso de la enculturación de las nuevas generaciones, será necesario mirarlas y abordarlas en conjunto si se espera moldear bajo los intereses de la sociedad a sus actuales y futuros integrantes.

En Colombia la unidad familiar no ha escapado a los cambios de la llamada modernización, evento cuya génesis se liga al proceso de industrialización, el cual llevó a que las unidades sociales básicas tradicionales se modificaran al ser alteradas por los efectos de dicho proceso. En el país este fenómeno incidió de manera radical tanto en la vida urbana como en la estructura rural, llevando a la unidad familiar existente a principios de siglo a una profunda transformación al pasar de ser una institución basada en la figura patriarcal, para convertirse en una unidad de diversos perfiles en el período contemporáneo. La proletarización del país propició la vinculación de mano de obra a las fábricas, la búsqueda de mejores posibilidades laborales y de mayores ingresos, el deseo por acceder a mejores oportunidades educativas, siendo estos, junto con otros factores, los que provocaron que en unas cuantas décadas un país rural como Colombia, se convirtiera en un país de ciudades, al igual que sucedió en muchos otros estados nacionales.

El crecimiento acelerado de las ciudades propició la desestructuración de la vida campesina al ser las zonas rurales el lugar de origen de la mayor parte de los migrantes que rápidamente multiplicaron la densidad de población de ciudades como Bogotá, Medellín, Cali o Barranquilla, las cuales a principios de siglo no eran más que pequeños municipios. Esta dinámica campo-ciudad llevó a la transformación de la unidad familiar colombiana a tal punto que hoy se deben concebir nuevos modelos que intentan dar cuenta de la familia de fin de siglo, como dice Rodrigo Parra Sandoval "no existe un

modelo único de organización familiar en Colombia (Parra Sandoval, 1996:139).

Este autor, retomando el análisis de la regionalización de la organización familiar realizado por Virginia Gutiérrez de Pineda, nos recuerda como esta antropóloga había distinguido en su trabajo de mediados de los años sesenta varios complejos culturales “el santandereano o neohispánico, el negroide o litoral fluvio-minero, el antioqueño, el andino o americano y los de baja aculturación o indígenas”, distinción que se sujeta al reconocimiento de que en cada una de esas regiones culturales la familia se distingue por tener diversidad en las relaciones con el hábitat, distintas manifestaciones de religiosidad, organización particular de los elementos de la personalidad básica tanto masculina como femenina, variación en las incidencias de las tipologías familiares, de las normas de la autoridad y de la definición del estatus dentro de la familia (Ibid, 140).

Para Parra Sandoval, el primer hecho de importancia en la reestructuración de la familia en Colombia deviene del proceso de entrecruzamiento del modelo familiar regional con las líneas de organización familiar derivadas de las nuevas formas productivas urbanas y de su necesidad de responder a las fuerzas de un nuevo mercado de trabajo, a las nuevas características requeridas para ingresar en él, especialmente la educación, cambios que se sucedieron básicamente a partir de los años cincuenta. Este proceso para el autor, adicionalmente llevó a cambios en la estructura ocupacional urbana y, de manera particular, al surgimiento de nuevos grupos concentrados en clases medias, obreras y a una creciente marginalidad (Ibid, 140-141).

Para este autor, la fragmentación de las formas familiares permite “intuir tres modelos que, aunque contienen una gran variedad interna de formas organizativas y valorativas, conforman tipos familiares generales: la familia

rural, la familia urbana marginal y la familia urbana integrada” (Ibid, 142). En otras palabras, la multiplicidad actual de tipos de familia en Colombia no permiten una caracterización simple; un ejercicio que pretenda detallar detenidamente una tipología familiar actual acorde a lo que se está viviendo, implicaría adelantar una minuciosa revisión de las características, singularidades y tendencias de los nichos culturales como de las clases sociales urbanas y rurales actuales, situación indispensable para reconocer la extensión de la familia rural en las ciudades y de las familias urbanas en el campo, ya que un gran número de unidades familiares ha generado dinámicas alternativas que les permiten seguir manteniendo relaciones con sus lugares de origen.

La familia según Parra ha transformado su capacidad de socialización y la naturaleza de esa socialización está condicionada por factores como la inserción de las familias en un nuevo ambiente social, especialmente en la estructura ocupacional y de ingreso; la capacidad de los padres de comprender y seguir los procesos educativos cada vez mayores en términos relativos y absolutos, en comparación con las posibilidades de escolaridad que ellos tuvieron, y la capacidad de los padres de entender las nuevas concepciones adaptativas que definen formas diferentes de unión familiar, de trabajo de la mujer, de manejo de la imagen de maternidad, de ruptura de vínculos conyugales y de organización interna de la autoridad entre padre, madre e hijos (Ibid, 143). Sin embargo, más que un desarrollo de capacidades de adaptación a las nuevas circunstancias, la familia se ha visto en la necesidad de ajustarse y reestructurarse de acuerdo a los requerimientos de los cambios en los roles sociales que sus miembros poco a poco han ido adquiriendo, evento necesario en medio del proceso de reajuste que toda ruptura provoca. Estos cambios antes que nada han llevado a la modificación de los valores tradicionales, valores morales,

éticos, laborales, jerárquicos, que se han transformado de manera dramática en las zonas urbanas, y si bien los cambios han permitido la consecución de reivindicaciones en torno a los derechos de mujeres y niños, igualmente hoy el peso de los cambios ha recaído de forma directa sobre estos grupos que han visto como sus posibilidades para tomar decisiones si bien se han ampliado a costa de una reducción en los espacios vitales de socialización: menor tiempo de permanencia entre madres e hijos, menor nivel de comunicación, mayor carga psicológica para cubrir necesidades creadas a partir de la presión para adquirir ciertos bienes de consumo, entre otros eventos desintegradores.

Rodrigo Parra considera que hoy en día se pueden describir las nuevas modalidades emergentes de la organización familiar así: "a) Constitución de familias incompletas donde falta uno de los progenitores, generalmente el padre. b) Constitución de familias fragmentadas donde los hijos se dividen entre el padre y la madre y cada uno forma un nuevo hogar. c) Constitución de familia extensa cuando uno de los cónyuges retorna los hijos al hogar paterno. d) Constitución de unidades domésticas donde miembros de varias familias se unen para compartir gastos, aunque no los unan lazos de sangre o matrimonio entre ellos. e) Incorporación de miembros no familiares a una familia fragmentada para ayudarse en los gastos domésticos", para este autor, las consecuencias que estos hechos puedan tener para la disciplina y el control de los hijos y para su desarrollo afectivo pueden desempeñar un papel importante en la manera como se enfrenten a la nueva sociedad las generaciones jóvenes que están creciendo en estos moldes familiares (Ibid, 151). Es así como la acción de la escuela se encuentra incorporada en una estructura amplia que involucra otras unidades sociales centrales en su función; hoy en día aún se puede afirmar que la familia cualquiera sea su tipo es, antes que otras unidades sociales,

la institución que de forma más profunda se mezcla con la función de la escuela, por ser ella el lugar donde los niños empiezan su conocimiento del mundo físico y social. Es el seno familiar el primer sitio donde se aprenden las convenciones que permiten a los individuos vivir en comunidad, aquellas convenciones se representan por normas, códigos y reglas, de carácter tanto simbólico como formal, a través de los cuales se determina la aceptación o rechazo de los actos de los individuos en su medio de origen.

4.6. La modernidad como escenario de la vida actual¹⁶

"De hecho, la modernidad es una máquina creadora de formas y procedimientos (democracia, mercado, burocracia, ciudadano, escuela), que son capaces de procesar una complejidad creciente de "materiales" (decisiones, producción de bienes y significados, rutinas de administración, derechos de aprendizajes). Si en ella "todo lo que es sólido se evapora en el aire", pierde su aura y termina en aceleración diversificada, es precisamente porque la modernidad es la fase superior del cambio continuo, generalizado, incierto, potencialmente ilimitado". (Brunner, 1996:33).

Para comprender los fenómenos actuales y más exactamente, para comprender qué papel está jugando y puede llegar a jugar la institución escolar en el mundo contemporáneo, se hace necesario previamente tener una comprensión de la dinámica de la llamada *modernidad*, la cual encierra en su dialéctica y sistémica una presencia en el mundo actual muy diferente al vivido por comunidades anteriores a las nuestras, es decir, aquellas que no conocieron el proceso de la industrialización o que participaron de aquel

¹⁶ El término "modernidad" refiere en un sentido muy general "a las instituciones y modos de comportamiento impuestos primeramente en la Europa posterior al feudalismo, pero que en el siglo XX han ido adquiriendo por sus efectos un carácter histórico mundial. El término "modernidad" se puede considerar equivalente aproximadamente a la expresión "mundo industrializado", mientras se acepte que la industrialización no se reduce únicamente a su aspecto institucional. Utilizo la palabra industrialización para referirme a las relaciones sociales que lleva consigo el empleo generalizado de la fuerza física y la maquinaria en los procesos de producción. En cuanto tal, es uno de los ejes institucionales de la modernidad. Otro de sus aspectos es el capitalismo, entendiendo este término como sistema de producción de mercancías que comprende tanto a los mercados de productos competitivos como a la transformación en mercancía de la fuerza de trabajo. Cada uno de estos aspectos puede distinguirse analíticamente de las instituciones de vigilancia, fundamento del crecimiento masivo del poder organizativo ligado a la aparición de la vida social moderna (Giddens, 1995:26-27).

en sus inicios. Hablamos en la época actual de profundas alteraciones en todos los campos de la vida social que de tiempo atrás vienen enfrentando las dinámicas y las instituciones tradicionales, las cuales aún tienen presencia, pero que poco a poco seden frente a la voracidad de lo moderno. A este cambio no escapa la escuela como unidad básica de la sociedad contemporánea, de allí la importancia por mirar los efectos que ha tenido el proceso de la modernidad en esta institución.

4.6.1. Los elementos de la modernidad

Dentro de cualquier ideal de sociedad existe un elemento que convoca los intereses de sus miembros bajo la posibilidad de la existencia en comunidad, se trata del establecimiento de *un orden* particular. Aquel está sujeto de manera directa a la forma como los individuos, o mejor, agregados de individuos determinan desde sus perspectivas (religiosas, políticas, educativas) la manera particular como creen debe funcionar y existir la organización social. A partir de cada concepción se establece una forma particular de percibir el mundo, un modo específico a través del cual los sujetos en diferentes épocas y lugares conciben su relación entre ellos y el mundo circundante.

Dada la posibilidad de vivir en mundos locales, casi que aislados del resto de los grupos sociales, se crean concepciones donde se privilegia cierta necesidad de controlar la manera como los sujetos deben actuar. Se definen las reglas y su aplicación a través de normas y conductas sociales que permiten limitar las acciones de todos los integrantes de la comunidad a través de la vigilancia permanente. Esa manera tradicional de controlar las actividades locales de quienes componen una sociedad cambió de manera

radical con la industrialización, sin que de fondo haya desaparecido la intención de privilegiar algún tipo de orden que siga permitiendo la múltiple convivencia de las personas y de las comunidades amplias bajo algún esquema particular, como lo expone Beriain “el orden es siempre una meta a conseguir, nunca una realidad instituida per se”. Para él, en las sociedades tradicionales el orden comparece como una lucha contra la indeterminación, contra la ambivalencia del caos, “el otro del orden está continuamente implicado en la guerra por la supervivencia, el otro del orden no es el otro orden (como en la modernidad), el caos es su alternativa”. A diferencia de lo anterior, expone el autor, en las sociedades postradicionales la lucha por el orden es una lucha de una definición contra otras, de una manera de articular la realidad contra propuestas competitivas. En últimas, plantea Beriain, “las sociedades modernas postradicionales no tienen una preferencia definida por el orden en oposición al desorden, sino que existe la alternativa entre el orden y el desorden” (Beriain, 1996:11-12).

El mecanismo que ha permitido la institución del orden en la modernidad ha sido el *Estado nacional*. Este aparece en la modernidad como la forma social privilegiada por excelencia en términos de su capacidad organizativa, a la vez que coaccionadora, aquel, en cuanto entidad sociopolítica, “contrasta fundamentalmente con la mayoría de los tipos del orden tradicional y nace sólo como parte de un sistema de Estado nacional más amplio (que en la actualidad tiene carácter mundial), posee formas muy específicas de territorialidad y capacidad de vigilancia y monopoliza eficazmente el control sobre los medios de coacción” según Antony Giddens. Para este autor, los Estados modernos son sistemas controlados que, si bien no “actúan” en el sentido estricto del término, “persiguen unos propósitos y planes coordinados a escala geopolítica”. En esta dirección, los Estados modernos se constituyen como los entes encargados de determinar

el orden actual, orden que aparece en una dinámica ligada a la organización planificada de cada una de las acciones de sus unidades asociadas. Según Giddens "quien hable de modernidad, no hablará de organizaciones sino de organización, del control reglado de las relaciones sociales a lo largo de extensiones indefinidas de espacio y tiempo (Giddens, 1995:27-28). Ligado a ese control establecido por la organización, la modernidad se sustentaría sobre una infraestructura imaginaria ligada al dominio racional, "esta estaría permanentemente penetrada y tendiendo a informar la totalidad de la vida social -por ejemplo, el Estado, los Ejércitos, la educación, etc.-, a través de la revolución perpetua de la producción, del comercio, de las finanzas y del consumo" (Berriain, 1996:12-13).

La sociedad contemporánea presenta ante nuestros ojos modificaciones profundas en las instituciones que la fundamentan en su estructura. Esas transformaciones hacen parte de los procesos contemporáneos de ajuste, los cuales están sujetos a realidades particulares ligadas a la sociedad industrial, hecho que ha incidido de múltiples formas en las acciones de las personas y, fundamentalmente, en el reacomodamiento de las instituciones. La institución familiar y la institución escolar por su carácter específico de unidades socializadoras externas e internas (hogar y calle respectivamente), han sido las encargadas de proveer a los individuos de los elementos, supuestamente adecuados, para afrontar el medio en el que aquellos se han de desenvolver. A pesar del carácter permanente que parece cumplirían estas instituciones, sus funciones tradicionales también se han visto alteradas por la modernidad, tal como lo menciona Giddens, "Las instituciones modernas difieren de todas las formas anteriores de orden social por su dinamismo, el grado en que desestiman los usos y costumbres tradicionales y su impacto general. No obstante, no se trata de meras transformaciones externas; la modernidad altera de manera radical la

naturaleza de la vida social cotidiana y afecta los aspectos más personales de nuestra experiencia. La modernidad se ha de entender en un plano institucional; pero los cambios provocados por las instituciones modernas se entretajan directamente con la vida individual y, por tanto, con el yo (Giddens, 1995:9).

El tiempo y el espacio se constituyen para la vida moderna en dos unidades estratégicas que establecen una relación dialéctica distinta a la de otros periodos al ir incorporando cambios permanentes en la manera de actuar de los sujetos. Hoy en día las distancias y los medios imponen una reorganización del tiempo que altera de forma significativa la concepción que los sujetos tienen de su ubicación y del empleo que deben hacer del tiempo para cubrir múltiples actividades, muchas veces simultáneas, lo que transforma radicalmente la manera como la vida local era percibida en otros periodos, “en la modernidad reciente, la influencia de acontecimientos distantes sobre sucesos próximos o sobre la intimidad del yo se ha convertido progresivamente en un lugar común. Los medios de comunicación impresos y electrónicos desempeñan, obviamente, un papel principal en este punto. Desde los primeros tanteos con la escritura, la experiencia mediada ha influido considerablemente tanto en la identidad del yo como en la organización básica de las relaciones sociales”, a lo anterior añade Giddens, “el ‘mundo’ en el que actualmente vivimos es, pues, en algunos aspectos profundos, muy distinto del que habitaron los hombres en anteriores periodos de la historia. Se trata de un mundo único, con un modo de experiencia unitario (por ejemplo, respecto a los ejes básicos de tiempo y espacio), pero al mismo tiempo, un mundo que crea formas nuevas de fragmentación y dispersión” (Giddens, 1995:13)

Al adquirir el tiempo y el espacio un valor diferente, los sujetos se enfrentan a las nuevas exigencias de la vida social moderna, la cual asocia el tiempo y el espacio con la consecución del éxito. No hablamos del éxito en términos de los logros o el reconocimiento obtenidos en la profesión u oficio que cada quien desempeña, sino en términos de la *forma*. Esos logros adquieren valor al aparecer frente a los otros no por una esencia epistemológica sino por la imagen proyectada. Para Giddens los llamados *estilos de vida* expresarían frente a los demás lo particular de cada quien, sin embargo, "aquellos no surgen necesariamente de la libre elección sino de la elección entre una diversidad de opciones mediadas por la mercantilización vinculada a la producción y mercantilización capitalistas, componente nuclear de la modernidad", de esta manera, la elección de un estilo de vida particular incide profundamente en la constitución de la identidad del yo (Giddens, 1995:14).

Es importante aclarar que Giddens al hablar de "estilo de vida" no sólo hace referencia a los grupos o clases más favorecidas, es decir, aquellas que tiene la capacidad y posibilidad de consumir y conseguir determinado tipo de bienes que permitirían el establecimiento de un determinado perfil según la decisión del sujeto. El "estilo de vida" se refiere también a quienes por sus limitaciones materiales o concepciones ideológicas pueden optar también por el rechazo, más o menos deliberado, de formas de comportamiento y consumo (Giddens, 1995: 14-15).

En la base del cambio del 'estilo de vida' tradicional y de otras transformaciones, aparece para Giddens, el *extremo dinamismo de la modernidad* como una de las características más evidentes de separación de la época moderna con cualquier otro período precedente. Para este autor, el mundo moderno es un "mundo desbocado", ya que no sólo el

cambio social es mucho más rápido que el de todos los sistemas anteriores, “también lo son sus metas y la profundidad con que afecta las prácticas sociales y los modos de comportamiento antes existentes” (Giddens, 1995: 28). En el modo de vida de la modernidad, la velocidad de las transformaciones obliga a los individuos a un cambio acelerado de sus convicciones, de lo contrario aquellos se verán permanentemente enfrentados a choques mentales con las realidades que les rodean. La velocidad de las transformaciones dejan fuera de sitio rápidamente a los más jóvenes, quienes pronto se ven relegados por las siguientes generaciones.

Los cambios propiciados por la modernidad, entendiéndola como ligada profundamente con la dinámica de la industrialización, ha propiciado alteraciones y modificaciones en los diferentes componentes de la sociedad. La modernización “ha creado la imagen de la sociedad industrial disolviendo a la sociedad estamental agraria, la modernización disuelve los contornos de la sociedad industrial, y la continuidad de la modernidad origina otra configuración social” expone Beriain, quien para describirlo sintetiza algunos indicadores expuestos por U. Beck que muestran varios de los cambios en la estructura social: 1. Por una parte, la sociedad industrial aparece como una sociedad de macrogrupos en el sentido de clases o estratos, pero, por otra parte, nuevos fenómenos sociales como la lucha por los derechos de la mujer, las iniciativas ciudadanas contra las centrales nucleares, las desigualdades entre las generaciones, la afluencia de inmigrantes del Tercer Mundo, los conflictos regionales y religiosos y la “nueva pobreza” configuran unas relaciones sociales que van mucho más allá de los límites de la sociedad de clase; 2. Por una parte, la vida en común en la sociedad industrial está normatizada y estandarizada en torno a la familia nuclear, pero, por otra parte, la familia nuclear cambia debido a las nuevas

asignaciones 'posicionales' derivadas de la reestructuración de las cuestiones de género. En esta nueva situación hay que redefinir la función del matrimonio (*de las uniones*)^{*}, de la paternidad y de la sexualidad; 3. Por una parte, se piensa la sociedad industrial según las categorías de la sociedad centrada en el trabajo, pero por otra parte la flexibilización del tiempo del trabajo y del lugar de trabajo modifican los límites entre el trabajo y el no-trabajo. La macroelectrónica permite hoy vincular de forma nueva a las empresas y a los consumidores; 4. La ciencia se enfrenta en la sociedad industrial a una duda metódica, por una parte en relación al objeto de investigación externo, y por otra parte, en relación a los fundamentos, aplicaciones y consecuencias de las aplicaciones científicas que generan efectos sociales no deseados en el juego entre posibilidades y riesgos (Berriain, 1996: 13-14). En cuanto al sistema educativo, podríamos adicionar a los planteamientos de U. Beck, que por una parte la escuela sigue siendo considerada como la unidad de socialización externa de los sujetos que empiezan a incorporarse a las actividades de grupo, la cual desarrolla su trabajo aisladamente a través de formas tradicionales de enseñanza y transmisión de saberes culturales, al tiempo que los nuevos procesos y dinámicas enfrentan a los sujetos a retos y transformaciones tecnológicas que incrementan cada día más las distancias entre lo aprendido en la escuela y lo exigido por las transformaciones del mundo moderno.

4.6.2. Institución escolar y modernidad

En un sentido histórico y general, las funciones de la escuela han estado sujetas a intereses de entes externos a ella misma, sus funciones no han sido estipuladas en relación a sus propios intereses, mas bien su determinación y objetivos se generaron ligados a los intereses de las

^{*} El paréntesis es nuestro.

sociedades y la comunidades en las cuales se implantó esta institución. Gil nos recuerda los planteamientos de Parsons quien conectaba la escuela con su función socializadora que supone “no sólo desarrollar en los alumnos ciertas actitudes, en concreto ‘actitud tendiente a la aceptación de los valores básicos imperantes en la sociedad y actitud favorable al desempeño de una función específica dentro de ella, tal y como la misma está *estructurada*’. (...) el aprendizaje no sólo es ‘cognitivo’ sino que también es ‘moral’, porque influye en los comportamientos y conductas del alumno”. En esta dirección para Parsons, la escuela en parte “sintoniza la socialización con la familia al transmitir y consolidar valores y normas aceptados, modelos de comportamiento establecidos. De esta forma, la socialización contribuye al orden y la estabilidad de la sociedad, al adaptar al individuo a una serie de papeles sociales básicos, al lograr su conformidad con las exigencias de la sociedad”, en ella cae la función de construir la personalidad social de los alumnos “la escuela, a través de su agente primordial, los profesores, ayuda a consolidar la identidad en sus distintas facetas. Que el alumno acepte que es de sexo masculino o femenino, joven o infantil e hijo, implica, por ejemplo, asumir que hay distintas posiciones en las relaciones sociales con diferentes cuotas de poder. Asimismo, aprende que esas posiciones no sólo se establecen individualmente, sino también colectivamente, por ejemplo, observando grupos de compañeros con distintos poderes adquisitivos -más ricos o más pobres- y con distintos bagajes y comportamientos culturales” (Parsons en Gil, 1996:90-91).

Esta concepción tradicional de lo que es la escuela y de las funciones que cumple, se hace compleja por otras interpretaciones que explican la condición y funciones de la escuela en la vida actual. Para muchos, la modernidad tiene una conexión muy fuerte con la institución escolar donde existe la intención de comprender la escuela no como un ente parcial del

resto de la comunidad (es decir como un grupo o agregado de personas que desarrollan algunas actividades) sino como institución abstracta dentro del sistema de los grupos sociales que nos lleva a ubicarla dentro del proceso generado por la modernidad al ser parte constitutiva de esta. En este esquema, la escuela no solamente se limitaría al ejercicio de socializar a los niños y jóvenes, sino que trataría de ser un vehículo a través del cual los elementos de la modernidad estarían siendo incorporados de forma particular por los niños y jóvenes que allí llegan, al ser ellos receptores de los elementos propios del sistema social actual de vida. En otro sentido, la escuela no sería un ente neutro en esta acción sino que al tiempo se convertiría en un "filtro" donde las nuevas generaciones estarían aprendiendo y desarrollando criterios autónomos y una particular capacidad crítica para hacer frente a lo que sucede alrededor de esos nuevos ciudadanos.

La institución escolar no comienza en las aulas de clase ni termina en los muros de las escuelas y colegios, aquella se extiende y mezcla en los demás espacios sociales de los cuales hacen parte sus estudiantes, ellos son el vehículo que transporta permanentemente la imagen de escuela y el imaginario que tienen de la misma, llevan la institución de forma permanente al hablar con sus padres, amigos o familiares y comentar o describir su cotidianidad, lo vivido en ese espacio privilegiado por el mundo moderno como eje preponderante dentro de la socialización de los nuevos miembros de la comunidad. La escuela se hace concreta, como lo menciona Bruner, a través de la palabra escrita, más no en la interpretación y manejo del poder que aquella posee, sin embargo, esta posibilidad se convierte en el medio ideal para que la modernidad se multiplique de modo permanente, "la modernidad tiene poco que ver con la escritura y mucho que ver con la escuela" comenta Bruner, "esta última se monta, por así decir, sobre la

escritura, pero no le pertenece. Al servirle de vehículo se vale de ella para difundir, con más o menos éxito, la forma predominante, hasta ahora, de apropiación y uso del conocimiento” (Brunner, 1996: 33).

Para este autor, la escuela privilegia la forma por sobre los elementos de fondo (el pensamiento, la reflexión y la crítica), de allí argumenta que su preocupación (de la escuela) estaría distorsionada y manipulada por los intereses particulares del sistema dominante. Para Brunner, la gramática interna de la escuela consiste en redes de clasificación del conocimiento, de donde desprende que el orden escolar es más que nada su procedimiento donde reside su moral y se replica su ritual de modo permanente. En últimas, estaría primando en el ámbito educativo moderno el acceso a la reflexión disciplinada que supone privilegiar el curriculum, la pedagogía y la selección de comportamientos considerados valiosos, es decir, se estaría modelando la acción formadora: “toda la escolarización reside allí: no en el soporte sino en la forma; no en los contenidos sino en la modalidad; no en las materias sino en la secuencia”. En la escuela, en consecuencia para Brunner, es en la adquisición del conocimiento donde la mente no se llena con cosas (contenidos); sino con un esquema que organiza mediante relaciones entre relaciones, conexiones y modos de generar, conversar y combinar “los contenidos son el medio; el fin es adquirir su uso y modalidad”. La escuela insiste entonces en los medios como si fueran fines, y su fin sería “transformar los fines aparentes (contenidos) en medios para la adquisición de relaciones entre medios, procedimientos, modalidades, disposiciones de uso. Para él, “Toda educación es una meta-educación” donde “la adquisición de lenguajes (que sólo por comodidad llamamos conocimientos) en realidad es un metaconocimiento”. Gracias a esta acción se estaría resolviendo para Brunner la tensión que existe en la escuela hoy en día entre su dependencia de conocimientos (contenidos de información

sobre el mundo) y las tecnologías para su uso que evolucionan independientemente de ella y, por otra parte, la necesidad de construir masivamente, ellas mismas, una orden de transmisión capaz de “crear” con contenidos las disposiciones relacionales de la mente y los procedimientos de adquisición y uso que la constituyen (Brunner, 1996: 34).

Se trata, en últimas, de asociar modos de transmisión reconocidos como fundamentales para la vida social del sujeto con el modo de producción social predominante (de la mente, de bienes y símbolos) mediante una acción pedagógica, partiendo de que estos modos están basados en tecnologías del conocimiento, asociación que para Brunner “es un rasgo definitivo de la modernidad” (Brunner, 1996: 34).

A pesar de las tesis de Brunner acerca de la manera como se estarían relacionando el proceso de la modernidad y la función y acción de la escuela, basados y sustentados en una ligazón entre el manejo de los modos de relacionarse y el modo de producción predominante, en el plano de lo real, físico y material, nos encontramos, como lo argumentan Oyhanarte, con una serie de “establecimientos educativos, la mayoría de los cuales mantienen un sistema de enseñanza arcaico, donde los temas y programas se fragmentan y clasifican como una fábrica organiza sus inventarios y sus líneas de montaje”. Bajo éste panorama, donde la escuela y su función estarían sujetas a un interés mínimo por parte de los entes encargados de la toma de decisiones sociales fundamentales, nos encontraríamos frente a una institución que, por una parte pretendería replicar los intereses de la modernidad sujetos al sistema de producción predominante (lo cual requiere en el fondo de un proyecto ideológico particular que se replicaría en este sitio) en un sitio en que para Oyhanarte “aún permanece confinada una educación que cree ofrecer después de un

par de años de estudio una educación “terminada”, que no dota a los alumnos de las capacidades para seguir aprendiendo, centrada esta educación en la enseñanza y no en el aprendizaje, sin tener en cuenta que gente diferente aprende de modo diferente” (Oyhanarte, En: Gottheil y Schiffrin, 1996:25).

Para Oyhanarte, aprender el cambio, aprender a aprender y proyectar presuntos futuros se han convertido en objetivos básicos de la nueva educación, a pesar de ello considera que los conflictos en la escuela no son accidentales sino sistémicos “generados, agravados y perpetuados por una arcaica estructura de distribución de poder” (Oyhanarte, En: Gottheil y Schiffrin, 1996:25)

En últimas, tanto para Brunner como para Oyhanarte, la función de la escuela escapa a sus propios intereses y posibilidades de autonomía, se sujetan a otros espacios y ámbitos, depende de las decisiones tomadas por otros, está amarrada al sistema de producción predominante al tiempo que a la distribución del poder y, por tanto, a la toma de decisiones existente, se sujeta a la dinámica social predominante dinámica bajo la cual la educación tendría unas metas prefijadas y concretas en la medida que debe formar para moldear la acción de los sujetos de acuerdo a su ajuste con ese sistema.

4.7. A manera de conclusiones

La intensión central de esta serie de relaciones y referencias de diferentes autores se centra en llamar la atención sobre la existencia de un grupo de factores directos (dados en la escuela) e indirectos o externos, es decir, que están fuera de la institución educativa, sin cuya comprensión y percepción

queda incompleto el panorama general que estudia esta unidad social. El entendimiento de la modernidad, donde se destacan eventos como los cambios en la comprensión y existencia de la cultura y la ciencia, la reestructuración de la socialización tradicional donde las variaciones en los roles sociales son protagonistas del proceso, la aparición de los medios de comunicación como agentes trascendentales de los nuevos tiempos, al igual que las tecnologías modernas, perfilan una realidad mucho más compleja que nos plantea la necesidad de comprender de modo global el entramado social que contiene en su seno a la escuela bajo la pretensión de abordarla para transformarla. Gerstner y su grupo, al mirar la situación actual de la educación en los Estados Unidos reconocen que si bien se está viviendo una época en la que casi todas las instituciones luchan por adaptarse a los cambios de fines del siglo XX "lo hacen la industria, los sindicatos, las Iglesias y el gobierno de Estados Unidos", falta progreso en la institución donde el progreso es más crítico "os empeñamos con pasión en ayudar a los ancianos, los desamparados, los discapacitados y los nuevos inmigrantes, y está bien que lo hagamos. Pero, ¿dónde está la pasión por nuestro bien más precioso, que son nuestros niños? ¿Dónde están nuestra voluntad y determinación colectivas de dar a nuestros niños lo que merecen y necesitan: una educación de alta calidad? ¿Son ellos menos útiles? ¿Son menos merecedores de nuestro compromiso resuelto? (Gerstner y otros, 1996: 10-11). Cabe preguntarse, si estos cuestionamientos surgen en un país como Estados Unidos, ¿qué reflexión debemos hacer nosotros para dimensionar en su real situación la institución escolar existente en nuestro medio?.

Como lo plantea Gil, "la escuela desempeña otras funciones más allá de la de "recogida" y "control" de la población no adulta -escuela guardería-, tales como la de socialización en general (en los roles o papeles sociales que

vertebran las relaciones sociales y hacen posible el orden social), de socialización política (inculcando determinados valores e ideologías) o de preparación para el mundo del trabajo (bien cualificando la futura mano de obra, bien socializándola en determinadas costumbres o hábitos). Sin embargo, estas otras funciones, junto con la típica de la transmisión de conocimientos se ven alteradas, y en cierto modo entran en crisis, a causa de profundos cambios socioculturales que pueden afectar la legitimidad del sistema educativo” (Gil, 1996:58).

Por otra parte, revisando la literatura hemos visto como en los estudios sobre la escuela, aún hoy día se sigue mirando sus problemas y evaluando su eficacia a partir del proceso de aprendizaje de los estudiantes en donde los actores más significativos son los maestros ignorándose o dejándose de lado el papel que juegan los otros actores: directores, estudiantes, padres y personal vinculado a la institución. Además es preciso anotar que la preocupación por la situación de la escuela no es sólo en nuestra nación sino que es una inquietud mundial que ha llevado a países de Europa y a los Estados Unidos a replantearse el papel de la escuela y de sus miembros en la sociedad actual y en la sociedad del próximo siglo. Por ejemplo hay observaciones o temas de reflexión que surgen del programa de las Escuelas del Próximo Siglo (Next Century Schools), de la RJR Nabisco Foundation y que merecen ser analizados, evaluados y porque no tomados en cuenta por los maestros, los directores, los estudiantes y los padres de familia de nuestro medio, pues quizás contribuyan a una mejor comprensión de lo que se espera de la escuela y faciliten la construcción de canales de encuentro entre sus miembros.

En las escuelas del siglo XXI según este estudio se necesitan:

- *Directores* : con liderazgo que promuevan el cambio, que enseñen con la aptitud y el desempeño demostrados; capaces de idear y articular una

visión; que posean experiencia, decisión, energía y aptitudes para la comunicación (la comunicación en la escuela no es sólo una cuestión de relaciones públicas; significa comunicar los propósitos de la escuela, la naturaleza de sus actividades. Una de las tareas más importantes de los directores es hacer que los alumnos, los profesores y el personal adscrito a ella sepan lo que se espera de ellos); con habilidad para trabajar a través de otros y crear un equipo de trabajo; experto en elaborar estrategias y en hacerlas realidad; preparado para crear una red de personas que estén de acuerdo con la visión y puedan ayudar a realizarla. Los directores deben estar dispuestos a actuar en un ambiente altamente interactivo de ideas compartidas y a ceder poder a los maestros, los padres e incluso a los alumnos.

- *Profesores*: colaboradores, asesores y gestores del aprendizaje (Así como un director técnico ayuda a sus jugadores que están en el campo durante un partido, el maestro debe ayudar a los estudiantes en el partido del aprendizaje. Los maestros como directores técnicos pueden asegurar que los alumnos cuenten con instrumentos de aprendizaje, hacerles accesible el conocimiento, motivarlos para que trabajen con empeño, alentarlos para cooperar y para alcanzar objetivos conjuntos e impulsarlos a valorar el aprendizaje y respetar el conocimiento. No pueden limitarse a imponer el estudio, o a ordenar que se aprenda. El maestro en este juego tiene la misión de que los alumnos asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje); con capacidad gerencial para organizar a los estudiantes y para coordinar el trabajo; altamente participativos en la vida escolar y en el intercambio de información; con capacidad para adaptarse al trabajo en equipo con otros compañeros y con los estudiantes (la enseñanza en equipo permite recobrar el sentido de comunidad entre estudiantes y docentes); con capacidad para aprender de otros (estudiantes, compañeros, etc); preparado para diseñar

y programar los contenidos de lo que quiere enseñar; dispuesto a liderar, guiar y crear cursos.

- **Estudiantes** : altamente participativos en la vida escolar y en la de su comunidad; dispuestos a aprender y a trabajar en equipo; con capacidad para participar constructivamente en la vida de la escuela; honestos, respetuosos, autocontrolados y leales; dispuestos a sacrificarse por el bien común y por el logro personal; con capacidad de servicio a la escuela y a su comunidad; colaboradores y solidarios; líderes escolares y de su comunidad.
- **Padres** : responsables y comprometidos con el aprendizaje de sus hijos; participantes de la vida de la escuela; dispuestos a compartir con sus hijos y con los maestros; colaboradores y solidarios con sus hijos y con la escuela; con mayor presencia en el espacio escolar; que valoran el trabajo de la escuela y el de sus hijos; aliados de la escuela; dispuestos a trabajar en equipo (con docentes, directivas, estudiantes y otros padres) y por el bien de la escuela; dispuestos a mejorar las condiciones de la escuela.

Así mismo en dicho estudio se plantean algunas metas que la escuela debe afrontar como retos para el próximo siglo:

- Elevar el nivel de exigencia y las normas existentes (rigurosas pero flexibles).
- El currículo debe reflejar la importancia de las aptitudes que serán útiles en el lugar de trabajo.
- Énfasis en la enseñanza a través del ejemplo de valores, actitudes y conductas personales tales como el buen comportamiento, la rectitud, la puntualidad, el respeto y la urbanidad. Estas son las virtudes sencillas que deben interesar a la escuela, como mensajes importantes que tiene que enviar a los alumnos y también como bases de la vida cotidiana. Así

como las escuelas no pueden funcionar si los alumnos no tienen buena conducta, éstos no pueden tener éxito, ni en la escuela ni en la vida, sino adquieren hábitos de autocontrol. No se trata de sermones, sino de aptitudes y valores básicos como saber contar o hablar inglés.

Los miembros de la comunidad exterior a la escuela (padres, comunidad, empresas del sector) deben insistir en que las escuelas les den pruebas acerca del desempeño académico de sus alumnos, y de la satisfacción de padres, empleados y estudiantes. Así mismo deben respaldar su independencia, alentar su proceso de cambio y exigir que produzca. En este sentido la clave del éxito de la escuela es la comunicación. El éxito se alcanza con más probabilidad cuando una gran cantidad de maestros, padres, jóvenes y líderes de la comunidad comparte la visión de cómo debe desempeñarse la escuela (Gerstner y otros, 1996).

5. CARACTERIZACIONES

5.1. CARACTERIZACIÓN DE LA LOCALIDAD¹⁷

Lo que se conoce hoy día como localidad cuarta, Alcaldía de San Cristóbal, nació a principios de este siglo como sector periférico de la ciudad. La localidad de San Cristóbal se extiende sobre las estribaciones de la cordillera oriental que bordean el sur oriente de la ciudad de Bogotá. Un 70% de su territorio presenta grandes pendientes mientras que el 30% restante corresponde a áreas planas (Proyecto de Intervención Social Urbana, CINEP, 1995). La localidad está delimitada hacia el norte por la calle Primera, al occidente por la carrera Décima, al sur por la divisoria de aguas de la quebrada Varejones (en el cerro Guacamayas) y al oriente por los cerros que conforman la cuenca del río San Cristóbal, los cuales culminan en la divisoria de aguas de los páramos de Cruz Verde, Zuque y Diego Largo (Cinep, 1995).

Entre 1890 y 1905, como fruto de la tendencia de la época de desarrollar el crecimiento de la ciudad en un eje horizontal norte-sur partiendo del trazado central de la ciudad, se localizó el primer asentamiento residencial periférico alrededor de la hacienda San Cristóbal (Agenda Local Ambiental, 1994). En ese tiempo, bordeando el camino a Ubaque que recorría la falda de la cordillera, se encontraban haciendas sabaneras tales como La Milagrosa, Las Marías y la Fiscala (Alcaldía de Bogotá, P.N.U.D., 1990). El primer asentamiento urbano apareció alrededor de las haciendas, dando lugar a los primeros barrios que surgieron entre 1915 y 1920. Desde entonces convivieron formas de apropiación del suelo tanto legales como ilegales.

¹⁷ Esta caracterización se tomó en sus elementos principales del informe titulado "*Construcción de un Modelo de Capacitación y Modificación del Comportamiento de Maltrato y Violencia Escolar*", estudio adelantado por los investigadores Myriam Jimeno, Ismael Roldán, David Ospina, María Sonia Chaparro, Luis Eduardo Jaramillo y John Trujillo, 1996.

Para 1920, aparece el barrio Veinte de Julio que se consolidó rápidamente generando nuevos núcleos a sus alrededores como los barrios Vitelma, Santa Inés y Velódromo. Hacia la década de los cincuenta, se inició un período de migración de familias campesinas procedentes de Cundinamarca y Boyacá que conformaron barrios como San Isidro, Buenos Aires y Bello Horizonte. En las décadas posteriores, se asiste a un crecimiento vertiginoso de asentamientos espontáneos y por consiguiente a una gran presión sobre el espacio urbano, lo que da lugar a la creación de nuevos barrios como San Blas, Los Alpes, Bellavista, San Martín de Loba, Altamira, Guacamayas, Juan Rey y Ramajal entre otros.

A partir de los setenta, la localidad se vio afectada por una continua migración campo-ciudad, proveniente de la región Andina (Santander, Boyacá, Huila, Tolima) y de los Llanos Orientales. Los migrantes se ubicaron principalmente en zonas ricas en recursos hídricos, ante la ausencia de tierras planas y aptas para ser urbanizadas y se incorporaron zonas de reserva forestal, cauces y rondas de ríos y quebradas e incluso áreas de riesgo por deslizamientos. Igualmente, se dio una migración intraurbana, generada por diferentes factores tales como la violencia de los años 50, es decir, la época denominada de "la violencia", acompañada del bajo costo del suelo y la presión de capas pobres y en condiciones de miseria, por el acceso a vivienda, incluso mediante la apropiación ilegal del suelo.

En las dos últimas décadas se ha presentado un crecimiento poblacional acelerado como resultado de asentamientos espontáneos ilegales, lo que en parte se debió a la inyección de capital por parte del sector de la construcción en Bogotá, lo que convirtió a este sector en elemento atractivo de generación de empleo para sectores populares de otras zonas del país (CINEP, Proyecto

de Intervención Social Urbana, 1995). Este auge de la construcción atrajo a cierta población hacia Bogotá, por las posibilidades de empleo y adquisición de vivienda popular, entre otras opciones.

De hecho, se ha ido ampliando el perímetro urbano de una manera desbordada, sin tener en cuenta criterios de planeación urbanística, con graves repercusiones en la calidad de vida de los pobladores. Según el Plan Integral para Bogotá 1990-1992, existían en la localidad 46 asentamientos ilegales (Agenda Local Ambiental, 1994). A pesar que el Plan de Desarrollo Local y Medio Ambiental 1991-1994, determinó que la localidad cuarta no está en condiciones de asumir nuevas propuestas urbanísticas porque su capacidad física y el riesgo ambiental no lo permiten, continúa la expansión territorial de facto (Acuerdo 6 de 1990; Saavedra, R, et al, 1995)

El resultado de un poblamiento en plena expansión y aún en vías de consolidación, con nuevos asentamientos de origen ilegal, ha llevado a que se establezcan tres zonas diferenciadas dentro de la localidad (CINEP, Proyecto de Intervención Social Urbana, 1996:16). Una zona plana y baja con barrios estables, de poblamiento más antiguo, bien dotados en infraestructura, con adecuadas condiciones físicas y urbanísticas y clasificados como estrato tres. Este sector está consolidado y tiene buena cobertura en materia de servicios públicos, especialmente de transporte. La actividad comercial, industrial y financiera se concentra principalmente en el sector del barrio Veinte de Julio que opera como su epicentro.

Una zona media, conformada por barrios de uso residencial y comercial intensivo, clasificados como estrato dos que cobija más del 60% de los barrios de la localidad. Las actividades comerciales, industriales y financieras se desarrollan alrededor del centro comunitario La Victoria.

Finalmente, la zona alta de los cerros orientales, donde se encuentran concentrados la mayoría de los barrios más deprimidos, generalmente de invasión o piratas, con alto riesgo de deslizamiento, deficiente prestación de servicios públicos, alta contaminación ambiental (ladrilleras) y un alto índice de necesidades básicas insatisfechas. Son barrios de estrato uno, con acceso a los servicios de agua y luz a través del contrabando (CINEP, 1996)¹⁸.

Las principales actividades económicas de la localidad giran alrededor de los sectores de servicios, industria y comercio. Según el número de los varios establecimientos el sector económico más destacado en la localidad es el comercial con 6.690 establecimientos, seguido por el de servicios con 3.143 establecimientos, la industria manufacturera con 1.097 establecimientos y el sector de la construcción con 40 establecimientos (Agenda Local Ambiental, 1994:11).

A nivel industrial, existen fábricas y microempresas en el sector, destacándose lo relacionado con la extracción de materiales de construcción, la producción de ladrillo, adoquines, tubos y químicos (120 aproximadamente). Dichas explotaciones y producciones no tributan prácticamente nada a la zona, y por el contrario, provocan serios problemas ambientales, convirtiéndose en una de las localidades más pobres en materia de recaudo de ingresos por industria y comercio (Agenda Local Ambiental, 1994).

El 69% del total de la población de la localidad es económicamente activa. De estos, el 95% se encuentran ocupados mientras el 4.6% se hallan

desempleados. De la población trabajadora el 48% son obreros o empleados al servicio de entidades particulares, mientras el 42% son trabajadores independientes. Sin embargo, si se tiene en cuenta el número de personas ocupadas según rama de actividad, se establece que los servicios comunales, personales y sociales¹⁹ son los mayores generadores de empleo (30.6% de la población ocupada) siguiendo en importancia la industria manufacturera (21.7% de la población ocupada), el comercio, restaurantes y hoteles (20.6%) y la construcción (12%) (CINEP, Proyecto de Intervención Social Urbana, 1995). Cabe anotar que por generación de ingresos, el sector de servicios es la principal actividad (43.5% de la población ocupada en servicios; 35.7% en el sector de la producción y 20.8% en el comercial). Del mismo modo, la construcción tiene un peso importante ya que vincula el 26.4% de la población ocupada de San Cristóbal, ya sea, en la provisión directa de materia prima (chircales, obreros de cantera) o como fuerza de trabajo en la producción final (ayudantes, maestros, oficiales) (ibíd).

El ingreso familiar mensual es generado en su mayoría por dos o más miembros del hogar, cuyos ingresos individuales apenas lograban asimilarse al salario mínimo legal vigente (CINEP, 1995:15). En una comparación entre la estructura de gastos de los hogares pobres y la canasta familiar para obreros, los hogares más pobres de la localidad tienen que destinar una parte importante de su ingreso al transporte (15%) por encontrarse más distantes de sus lugares de trabajo, mientras que en alquiler y servicios de vivienda, se destina una proporción menor del ingreso (11.6%). El promedio de personas

¹⁸ La distribución de los barrios del sector, por estrato socioeconómico, es la siguiente: 67 barrios son de estrato dos, 31 de estrato tres y 13 barrios de estrato uno (Dirección Zonal de San Cristóbal, 1990).

¹⁹ Los servicios comunales y personales incluyen la labor de las madres comunitarias, el servicio doméstico, la labor de mensajería, las labores de restaurantes, comederos, tiendas y demás establecimientos comerciales.

por hogar es de 4.4 y el de personas por vivienda de 6.0. (DANE, 1995; CINEP, 1995).

La localidad de San Cristóbal cuenta aproximadamente con 203 barrios en una extensión de 3.500 hectáreas siendo una de las más grandes de la ciudad y una de las zonas más densamente pobladas después de Suba, Engativá y Kennedy (Agenda Local Ambiental, 1994). En 1991, tenía una población de 355.444 habitantes, es decir, cerca del 7% de la población total de la ciudad (Diagnóstico Local y Barrial de la localidad 2, CINEP 1995).

Del total de hogares de la localidad, 27.1% se encuentran con necesidades básicas insatisfechas discriminadas de la siguiente manera: 6.4% con vivienda inadecuada, 16.6% sin servicios básicos, 3.5% con inasistencia escolar; 16.6% con hacinamiento crítico y 6.0% con alta dependencia económica (CINEP, op.cit).

Es la segunda localidad de la ciudad, después de Ciudad Bolívar, con mayores porcentajes de pobreza y miseria según la Agenda Local Ambiental (1994), pues el 40% de la población se encuentra con necesidades básicas insatisfechas²⁰. Esto confirma lo encontrado por el programa de Bienestar y Desarrollo del Proyecto de Intervención Social Urbana del CINEP según el cual del total de habitantes, 160.000 son pobres y 50.000 indigentes²¹ (Saavedra, et. al, 1995:7). Es de anotar que se trata de una localidad con una población muy joven, ya que el promedio de edad es de 22.3 años y el 32.8%

²⁰ El NBI (Necesidades Básicas Insatisfechas) es un indicador cuantitativo que mide tres aspectos: vivienda, educación y salud.

²¹ La indigencia es la condición de quienes se encuentran por debajo de la línea de pobreza, en condiciones de miseria por su nivel de ingresos.

corresponde a población menor de 12 años (DANE 1995, 1991, CINEP 1995)²².

En lo que respecta a las modalidades y cobertura educativa, la localidad cuenta con los siguientes centros educativos (Secretaría de Educación):

1 Centro auxiliar de Servicios docentes -CASD-

16 Colegios Oficiales

31 Colegios privados

71 Escuelas, distribuidas en cinco zonas

67 Colegios privados para el nivel de básica primaria

17 Casas Infantiles (casas vecinales que atienden niños menores de 5 años, administrados por el Departamento Administrativo de Bienestar Social DABS)

11 Jardines infantiles (administrados por el DABS)

La siguiente es la distribución de establecimientos educativo según su nivel²³

98 Establecimientos que ofrecen educación preescolar (44 oficiales, 54 privados)

110 Educación básica primaria (50 oficiales, 60 privados)

46 Educación básica secundaria (15 oficiales, 31 privados)

34 Educación media vocacional (12 oficiales, 22 privados)

A pesar del número de establecimientos, estos no alcanzan a cubrir las necesidades de la localidad, y el 8.6% de los hogares se encuentran sin el

²² Las fuentes para la obtención de estos datos demográficos provienen de la Encuesta Nacional de Hogares (ENH), etapa 89, realizada por el DANE en Septiembre de 1995, de la encuesta Pobreza y Calidad de Vida realizada por el DANE en 1991 y de la Encuesta sobre Dinámicas populares realiza por el CINEP en 1995.

²³ Formulario DANE, Noviembre 30 de 1995.

servicio de una escuela cercana (CINEP, op.cit.). Para cubrir el déficit de establecimientos educativos, especialmente de primaria, se han hecho convenios con instituciones privadas por intermedio del programa FIS, quienes reciben una parte de la población que sale de las escuelas oficiales²⁴.

De los datos anteriores puede deducirse que la oferta educativa privada es mayor que la oficial y que el número de establecimientos varía ampliamente dependiendo del nivel educativo ofrecido. Así por ejemplo, son muy numerosos los establecimientos que ofrecen educación básica primaria, mientras que la oferta en educación media vocacional es muy baja.

Al mismo tiempo, la localidad presenta un porcentaje del 9.8% por inasistencia escolar ocupando el cuarto lugar entre las localidades de la ciudad. El porcentaje de la población analfabeta es del 9.6%; sólo el 18.8% terminaron la primaria, el 6.6% el bachillerato, el 0.2% la universidad y 0.05% cursan o terminaron estudios post-universitarios (Vela, 1995).

En general, el sector educativo oficial tiene un déficit grande de cupos, lo que obliga a rechazar cada año un número considerable de quienes deben iniciar el grado sexto²⁵. De ahí que sean muchos los que habiendo iniciado la educación básica (primaria) no terminen el bachillerato .

Las instalaciones físicas de los establecimientos educativos son muchas veces inadecuadas. Sólo una tercera parte de las escuelas cuenta con los servicios de agua, luz y alcantarillado (Agenda Local Ambiental, 1994). La

²⁴ Las instituciones que hacen parte de este convenio son: los colegios La Madre Elisa Roncayo, el Panamericano, el Suroriental San Jorge, el Lorenzo Alcantuz y el Parroquial, todos de carácter privado.

²⁵ Anualmente la exigencia de cupos es de 5000.

mayoría de ellas tienen problemas de estrechez física y no cuentan con campos recreativos, bibliotecas o materiales pedagógicos suficientes.

Es igualmente importante mencionar que de la planta docente, un 63% tiene una relación laboral estable con la Secretaría de Educación, mientras el 37% restante tiene carácter de interino (Agenda Local Ambiental, 1994).

En la localidad la infraestructura en salud es amplia pero con una dotación muchas veces deficiente, de tal manera que los servicios que se ofrecen son de baja calidad. Oficialmente se cuenta con el Hospital San Blas que tiene 165 camas; el Hospital la Victoria con 170 camas y el Hospital del Guavio con 26 camas. El sistema local de salud -SILOS- que corresponde al suroriente de la ciudad, tiene una zona de influencia de unos 155 barrios. Según la encuesta sobre Pobreza y Calidad de vida (DANE 1991), el 57% de los hogares no cuenta con los servicios adecuados de salud, siendo el porcentaje más alto de todas las localidades. De la misma manera, un 28.7% de la población no cuenta con los servicios de un puesto de salud cercano. Esta situación de precariedad y carencia en la prestación de los servicios de salud se ve agravada por la falta de agua potable en unos 25 barrios (DANE, 1991), la ausencia de un sistema adecuado para la disposición de excretas y el manejo inadecuado de basuras. El total de la población afiliada a servicios de salud es de 21.1%.

5.2. Caracterización general del Colegio Juan Evangelista Gómez

El colegio Juan Evangelista Gómez ofrece formación en el nivel de bachillerato y está situado en el barrio La Victoria (diagonal 39 Sur, Número 2-00). Colinda con el Hospital de La Victoria y el Centro Comunitario del mismo nombre. Fue fundado en 1981.

Es el único colegio oficial de La Victoria, siendo insuficiente para la demanda de educación, pues tan sólo éste barrio tiene más de la cuarta parte de la población de la localidad (120.000 habitantes).

El colegio cuenta con 1300 estudiantes, distribuidos en 28 cursos de bachillerato, por lo que puede considerarse relativamente grande. Cuenta con tres jornadas escolares (mañana, tarde y nocturna). La jornada de la tarde, que fue seleccionada para el estudio, se inicia a las 12:35 p.m. y termina a las 6:10 p.m. En la actualidad el colegio forma a sus estudiantes bajo la modalidad de bachillerato académico.

A nivel administrativo, cuenta con un rector, un coordinador de disciplina, un coordinador académico, dos secretarías, tres orientadoras, un pagador, un bibliotecario, un auxiliar de audiovisuales y dos personas encargadas de la celaduría. A nivel pedagógico hay 51 docentes distribuidos por áreas de la siguiente manera: 7 maestros de matemáticas, 5 de ciencias, 14 de idiomas, 4 de educación artística, 11 de sociales, 6 de tecnología e informática y 4 de educación física, recreación y deporte. Por otra parte, se cuenta con una asociación de padres de familia, ente autónomo que hace parte de la liga de asociaciones de padres de familia de la localidad y que está conformada por un padre delegado por curso.

En el pasado reciente, fines de la década de los ochenta y primer lustro de los noventa, el colegio se vio afectado por serios conflictos entre los maestros, las directivas y la comunidad. Dentro del colegio se presentaron problemas graves de indisciplina, agresión (amenazas, insultos, confrontación física, acoso sexual), soborno y compra de notas, en los cuales se vieron involucrados tanto estudiantes como profesores.

El colegio ha recobrado en forma paulatina la estabilidad después de varios años donde se presentaron serios enfrentamientos entre los diferentes agentes institucionales; tres rectores sucesivos en el último período han contribuido en el proceso actual. Es preciso destacar, sin embargo, que la situación de violencia afectó profundamente a la institución y deja aún secuelas de hostilidad y falta de credibilidad y confianza entre todos los estamentos. Por ejemplo, es notoria una tendencia a alinearse en "bandos" que involucran el profesorado, los estudiantes y los padres, e influyen en su funcionamiento.

5.3. Caracterización general del colegio Montebello

El colegio Montebello está ubicado en el barrio Villa Granada, al sur de Bogotá, aledaño al núcleo formado por la avenida Primero de Mayo, la Alcaldía Menor de San Cristóbal y el Hospital San Blas. Cerca se encuentra dos grandes centros educativos del distrito, con prestigio dentro de la localidad: el colegio Manuelita Saénz y el colegio Tomás Rueda Vargas.

Fue fundado en 1985 y durante seis años solo contó con el programa de básica primaria; luego integró también la secundaria, pero con la limitante de que sólo ofrece hasta noveno grado. Los estudiantes que terminan su ciclo de secundaria y quieren ingresar al nivel media vocacional (grados décimo y once) enfrentan dificultades, pues la institución no tiene convenios con otros centros educativos que asimilen a estos estudiantes para que continúen sus estudios.

Su población estudiantil proviene del barrio del mismo nombre y de barrios aledaños como Santa Inés Territorial, San Cristóbal, San Blas, Granada Sur,

Córdoba y Bello Horizonte. Tiene 600 alumnos y cuenta con las jornadas escolares de mañana y tarde. Los alumnos se distribuyen en 13 cursos (7 de bachillerato, 6 de primaria), con una planta docente de 31 maestros. En la actualidad la modalidad de educación que ofrece el colegio a los estudiantes es la académica formal.

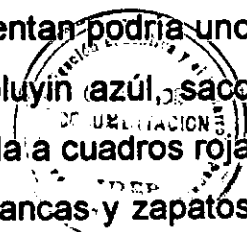
Cuenta con un coordinador de disciplina, uno académico, una secretaria, dos orientadores y una persona de la celaduría. Existe la asociación de padres de familia, pero su accionar está supeditado a las directivas del plantel y se limita a discutir aspectos presupuestales.

Un día en el colegio Juan Evangelista Gómez

Son las 12:30 p.m. de un día lunes caluroso. Alrededor de la puerta principal que da acceso a las instalaciones internas del colegio Juan Evangelista Gómez se encuentran gran cantidad de estudiantes amontonados, debido a que el espacio alrededor de la puerta es muy pequeño los estudiantes se toman la calle que baja de oriente a occidente impidiendo la circulación de vehículos por la misma, lo cual resulta peligroso sobre todo cuando se apostan en la vía por donde suben los buses que van para el barrio Guacamayas. Los vemos tratando de entrar para comenzar con la rutina de cada día que consiste en dirigirse a los salones, esperar a que llegue el maestro de turno y así iniciar con la primera clase, luego con la segunda y así sucesivamente hasta que termine la jornada a las 6:15 p.m.

El vecindario del colegio está conformado por una hilera de casas separadas por dos vías vehiculares una de bajada y otra de subida hacia el costado sur; hacia el norte el colegio limita con el Centro Comunitario la Victoria; hacia el oriente con una escuela y hacia el occidente con la prolongación de las dos calles que en este borde se unen y forma una sola vía. El colegio al igual que las casas se encuentran empinados por lo montañoso del terreno que hace que se sienta una sensación de vértigo cuando se camina o cuando se baja del bús.

Mientras esperamos junto con los estudiantes a que la portera abra la puerta observamos chicos y chicas de todas las edades, desde unos muy niños hasta otros de más edad que por el aspecto que presentan podría uno decir están entre los 18 ó 20 años. Los hombres con bluyín azul, saco verde, camisa blanca y zapatos negros; las mujeres con falda a cuadros roja a cuadros y prensada, blusa blanca, saco verde, medias blancas y zapatos



negros. Algunos jóvenes se reúnen y forman grupitos que conversan amablemente de temas muy variados como por ejemplo, de la actuación que tuvieron el día anterior ellos o sus compañeros en el equipo de microfútbol o de baloncesto, de las chicas o chicos que les gustan, de las tareas o trabajos que tienen que presentar ese día en las diferentes materias, de la telenovela o programa de televisión del día anterior. Hay otros que se acercan muy timidamente a algún compañero(a) para preguntar que se hizo el día anterior en clase ya que no pudo asistir; también los hay que permanecen solos o que llegan acompañados de sus madres.

A las 12:35 p.m. se abre la puerta y comienzan a circular los jóvenes de un lado a otro, por los corredores de la edificación de dos pisos; unos se dirigen directamente a su salón, otros se quedan en los corredores cercanos hablando con los amigos(as), con el novio(a), otros jugando con la bola de baloncesto o el balón de fútbol en el patio y otros, que van a la cafetería a almorzar. Todo esto ocurre por un espacio de tiempo de 15 minutos aproximadamente, en el transcurso de los cuales van llegando los diferentes maestros. Los más puntuales llegan antes y se dirigen a la sala de profesores para guardar objetos personales como la cartera o el maletín, alistar los materiales que van a necesitar en clase, echarle un vistazo al plan de trabajo de ese día, colocarse la bata blanca que van a usar durante la jornada o simplemente para almorzar en la cafetería. Pero también se presentan casos de maestros que llegan sobre el tiempo, muy presurosos porque los cogió el día y entonces se les ve arribar al salón de clase fatigados, después de haber corrido o almorzado agitadamente.

En fin, hacia la una de la tarde se espera que tanto estudiantes como docentes esten en su respectivo salón, sin embargo, no deja de ocurrir que algunos maestros y estudiantes no se presenten a tiempo. Mientras en las

aulas en donde los docentes y los estudiantes llegaron puntualmente y se alistan para dar inicio a sus actividades académicas, hay otras en las que los estudiantes se encuentran conversando, gritando o, en grupitos fuera del salón y en no muy pocos casos interfiriendo las actividades del salón vecino con el ruido que hacen. Al recorrer los pasillos del primer y segundo piso nos damos cuenta que no todos los salones están aseados para comenzar las labores pues se encuentran atestados de papeles, de barro en el piso y de polvo que pulula en el aire; sin embargo, es curioso observar que muy pocos docentes le piden a sus estudiantes recoger los papeles y, por el contrario la mayoría inicia sus labores en este ambiente desolador ya que ni aseo ni decoración presentan estas aulas. Así mismo, en los salones que se encuentran cerca a los baños se percibe desde la puerta el mal olor que expelen éstos. No obstante, la jornada se inicia sin que a nadie parezca preocuparle esta situación.

Entretanto esto se sucede, cerca a la puerta principal la coordinadora de disciplina se encuentra llamando la atención a los jóvenes que trajeron el uniforme incompleto y que llegaron tarde. Después de un corto regaño se dirige a la salita de coordinación para registrarlos en el anecdotario y para darles a conocer la sanción respectiva ya que no en todos los casos es igual. Observamos que si el incumplimiento en la presentación del uniforme o el retardo es por primera vez, simplemente se registra en el libro, si es el segundo o tercero en la semana no se le permite asistir a la primera hora de clase y si son frecuentes, entonces se le pide traer al acudiente. Es interesante destacar que no son pocos los alumnos que llegan retardados, no se si es porque es lunes pero hay un grupo de aproximadamente 40 alumnos de todos los cursos.

Continuando con nuestro recorrido por las instalaciones del colegio, nos damos cuenta que un profesor que se dirigía a la biblioteca la encuentra cerrada y se regresa de mal humor a su salón, en tanto que un grupo de estudiantes se encuentran en el patio central cerca a ésta, realizando algunos ejercicios de educación física que les orienta el profesor. En el corredor del segundo piso desde donde nos encontramos podemos observar que : en la secretaria ésta y su auxiliar cierran la oficina y se encaminan a la cafetería; en la oficina de la coordinadora académica se encuentra ella conversando con algunos maestros; en la oficina de rectoría sólo se halla la secretaria porque el rector aún no ha llegado; la oficina de pagaduría está cerrada; en la puerta principal la portera esta conversando con el celador y en el cuarto de fotocopiado el padre de familia que se encarga de prestar este servicio, está ocupado sacando unas fotocopias a unos estudiantes y a un maestro que se encuentran allí. La salita de audiovisuales se encuentra cerrada sin embargo, el señor que atiende está adentro. En la cafetería por su parte, percibimos conversando a dos maestros, dos señores que pertenecen a la asociación de padres y las señoras que atienden, ocupadas limpiando las mesas y preparando los comestibles que van a vender a la hora de descanso. Las casetas de venta de comida se encuentran cerradas al igual que la oficina de los padres de la asociación y la del servicio de orientación.

Es la 1:30 p.m. y la coordinadora se dirige al timbre que hay en un muro de la pared de la salita para anunciar la terminación de la primera hora de clase y el inicio de la segunda, luego de lo cual regresa para seguir atendiendo a los estudiantes, mientras cerca a la puerta de la coordinación se encuentran dos madres de familia que esperan ser atendidas. Al anunció del cambio de clase en los salones en que se estaba trabajando, se ve salir al profesor y tras de él a algunos estudiantes que se dirigen a los baños, otros a comprar

en la cafetería y hay quienes simplemente se asoman a la puerta a conversar con compañeros de otros salones y a esperar que llegue el siguiente profesor. En la sala de profesores se ve circular maestros; unos que llegan hasta ese momento a dar su primera clase, otros que vienen de dar clase y otros que se dirigen a los salones para iniciar o continuar con la jornada. También hay quienes se disponen a descansar en esta sala o que se encaminan a la cafetería a conversar con sus compañeros y a tomar un tinto mientras esperan su hora de clase. En el salón de música circulan alumnos que al terminar la clase se disponen a entregar las guitarras y dejarlas allí, mientras alumnos de otro curso llegan por ellas. Es la 1:45 p.m. y hay salones en los que aún no se inician labores, entretanto advertimos en la oficina de orientación a una de las orientadoras abriendo la oficina y a un padre de familia que camina hacia la oficina de secretaría.

Son las dos de la tarde y la coordinadora de disciplina ha terminado de atender a los alumnos y a las madres de familia; cierra su oficina y se dirige a pasar revista por todos los salones. Recorre el primero y el segundo piso, tras de lo cual advierte que hay dos salones en donde falta el maestro y entonces se encamina primero a la cafetería y luego a la coordinación académica en donde cruza algunas palabras con la coordinadora. Después de algunos minutos vuelve a su oficina, la abre y se dispone a atender a un maestro que llega en esos momentos y a algunos alumnos que van en busca de unas carpetas (el observador de clase). Afuera en los corredores siguen circulando uno que otro estudiante y algunos maestros. La biblioteca por su parte sigue cerrada pues aún no llega la persona encargada del servicio. Alejándonos un poco del punto de observación nos dirigimos hacia la coordinación académica para conversar con la coordinadora quien acaba de atender a algunos maestros; entramos, la saludamos, ella a su vez nos contesta el saludo y nos invita a sentarnos en torno de una mesa redonda o

de juntas. Iniciamos una corta conversación en donde ella nos pregunta cómo vamos con el trabajo y nosotros le vamos contando, al tiempo que le informamos sobre las actividades a desarrollar durante la semana; ella por su parte nos da a conocer la agenda de la semana.

De repente nuestra conversación se ve interrumpida por el ruido del timbre y por la entrada de una profesora que llega a entregarle unos documentos y que quiere comentarle algo; nosotros decidimos salir y decirle que más tarde volvemos a conversar con ella. A la salida nos damos cuenta que se inicia la tercera hora de clase y que son las 2:20 p.m. entonces nos dirigimos hacia la sala de profesores en donde unos entran y otros salen a toda prisa. Algunos profesores apenas si se saludan mientras otros ni siquiera se dirigen la palabra y más bien por la actitud de sus rostros y de su cuerpo parecen evitarse. Nos ubicamos alrededor de unos escritorios que se encuentran desocupados y esperamos por algunos minutos a que se acabe el alboroto del cambio de clase. Entretanto, leemos la información que hay en el tablero sobre una reunión sindical en la ADE y sobre algunas actividades que instituciones como COMPENSAR ofrece a sus afiliados. En estos momentos advertimos que el espacio de esta sala es muy pequeño y que no todos disfrutan de un escritorio personal sino que se comparte entre dos o más profesores. Pasado algún tiempo, intentamos entablar una conversación con los maestros que se hallan en la sala, sin embargo, la actitud de algunos y sus ocupaciones no lo permiten. Hay maestros abstraídos completamente en sus tareas, mientras otros conversan amablemente con algún compañero de asuntos personales. A unos se les ve sonrientes y alegres; a otros cansados y de mal humor independiente de cual sea su edad. En vista de que no se pudo interactuar con algún maestro en la sala de profesores resolvemos salir de allí y dirigimos a la cafetería. En el camino nos encontramos con la coordinadora de disciplina quien nos

sonríe y sigue hacia su oficina. Ya en la cafetería encontramos a dos maestras que están almorzando y conversando. Las saludamos y nos invitan a sentarnos con ellas, uno de nosotros le pregunta a la muchacha que está atendiendo las mesas, si aún hay almuerzo y ella responde que no, tras lo cual pedimos unas gaseosas y unas empanadas. Mientras conversamos con las profesoras observamos que en otra mesa se hallan las orientadoras conversando y tomando tinto; una de ellas al dirigirle uno de nosotros la mirada nos saluda y nos sonríe. La conversación con las profesoras gira alrededor del trabajo que estamos haciendo en la institución, de repente una de ellas mira el reloj y se levanta porque según ella ya se va a comenzar la cuarta hora pues faltan cinco minutos para las tres de la tarde. Se despide de nosotros y al rato también lo hace la otra, quedamos solos pues minutos antes, lo habían hecho las dos orientadoras en la mesa del frente.

Mientras estamos en la cafetería observamos a las señoras que trabajan allí; unas conversando tras los mostradores ocupadas en lavar ollas, platos y pocillos; otras amasando la harina del pan que venden en la hora de descanso y pendientes del horneado del mismo. Es muy bonito observarlas trabajar en equipo y dedicadas a sus labores como cualquier madre de familia. En el transcurso del tiempo que pasamos allí nos damos cuenta que sus hijos estudian en la institución y que a veces se acercan para pedirles algo. También se puede apreciar que hay cierta familiaridad en el trato de ellas con algunos docentes reflejado en la atención que les brindan y en el conocimiento que tienen sobre los gustos en comida por parte de éstos.

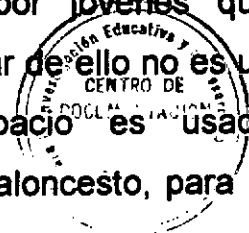
Encontrándonos ensimismados observando a estas mujeres, somos sorprendidos de repente por la presencia del rector que acaba de llegar a la cafetería en compañía de un señor. Entran, se ubican en una mesa y al ser

atendidos por una muchacha piden una gaseosa y un tinto. Nosotros desde donde estamos lo saludamos y seguimos conversando sobre las facilidades y dificultades del trabajo allí. Permanecemos por espacio de treinta minutos en este lugar, tras lo cual salimos y nos disponemos a recorrer el colegio de derecha a izquierda, desde donde estamos situados y advertimos en el reloj que son las 3:30 p.m. Siguiendo por el costado derecho a la cafetería y bordeando hacia el norte, nos encontramos con algunos alumnos que deambulan por el corredor; mientras en las casetas ubicadas en el patio central, las personas que atienden se alistan para la venta de sus productos a los estudiantes; se les ve levantando la lámina de metal que sirve de muro y ventana y organizando bizcochos, gaseosas y toda la confitería que pondrán a la vista y deleite de los jóvenes consumidores. No alcanzamos a completar nuestro recorrido por todo el plantel debido a que de repente suena el timbre que anuncia la finalización de la cuarta hora de clase y el inicio del descanso; son exactamente las 3:45 p.m..

De los salones vemos salir profesores y estudiantes y en menos de diez minutos el patio central se ve atiborrado de jóvenes de ambos sexos que forman grupos, que se agolpan en las casetas para comprar algún comestible y que se disponen con balón en mano a jugar microfútbol o baloncesto. Por los corredores también deambulan jóvenes de un lado a otro y observamos que hacia el costado sur, frente a la sala de profesores y de la coordinación académica, algunos maestros se paran junto a las rejas que hay, para evitar que los estudiantes accedan a estas instalaciones sin su permiso. Llama la atención el ver estas rejas, que nos encaminamos hacia donde están los profesores para preguntarles la función de éstas en estos momentos; mientras nos acercamos a este lugar somos sorprendidos por la música estridente de un equipo de sonido que acaba de encenderse y nos percatamos que el sonido viene de una caseta que se halla ubicada en

medio de estas dos rejas y justo frente a coordinación y rectoría. Ya situados junto a las rejas le preguntamos al maestro de turno y nos informa que son para que los muchachos no interrumpen durante el tiempo de descanso a los profesores en la sala ya que ellos merecen con justa razón un respiro; sin embargo, esta medida no es tan rígida porque hay uno que otro estudiante que pide permiso al maestro de turno y se le ve deambulando por la sala de profesores o por los corredores. Nos acercamos a la caseta y nos percatamos que hay un maestro que está a cargo de esta actividad y que junto a algunos estudiantes, programan la música que van a ofrecer y se ocupan del sonido. Durante todo el tiempo de descanso se escucha la música por todo el plantel y, según el docente y sus discípulos la música que se coloca sirve para divertir a los estudiantes durante el descanso. Nos podemos dar cuenta que es todo un jolgorio y que a los jóvenes de ambos sexos les encanta la algarabía que se forma, además, algunos se acercan a la caseta a solicitar se les coloque su disco preferido.

Pasando las rejas y orientándonos hacia la cafetería, nuestros ojos no dejan de percibir en el patio central, a un grupo de jóvenes acuerpados de ambos sexos que juegan sudorosos un partido de baloncesto; entonces nos detenemos por un momento a observarlos y porque no, a hacer parte de la barra que agitadamente se encuentra a su alrededor. Es curioso percibir que la cancha de baloncesto no sólo está ocupada por este grupo sino que también hay alumnos pequeños tal vez de grados inferiores que no hacen parte de los equipos enfrentados, pero que juegan a encestar en el aro. Por otra parte, el patio central también está ocupado por jóvenes que deambulan de un lado a otro, en medio del juego y a pesar de ello no es un obstáculo para los equipos enfrentados. Este espacio es usado indistintamente y a un mismo tiempo, para el juego de baloncesto, para la



circulación de los estudiantes, para el juego de microfútbol, para los juegos cuerpo a cuerpo y de manos que se observan en algunos estudiantes, particularmente del sexo masculino y para las correrías de los más pequeños. Ante lo que percibimos uno no deja de asombrarse y preguntarse como no se tropiezan unos a otros interrumpiendo el desarrollo de sus juegos o, cómo no surgen las fricciones entre ellos. Sin embargo el espectáculo que se ofrece ante nosotros, es el de una multitud de jóvenes que desfogan su energía, su entusiasmo y su vitalidad en el corto tiempo de descanso.

Después de un rato como espectadores y barra de los equipos, nos alejamos de allí y nos dirigimos hacia el costado norte del patio central, en donde se está jugando un partido de microfútbol entre unos muchachos tal vez de décimo u once grado. Al contrario del anterior lugar, aquí los muchachos tienen el espacio exclusivamente para su juego aun cuando no es muy grande y no cuentan con espectadores ni con barra. Su juego se desarrolla silenciosamente en medio del contoneo del cuerpo de los jugadores, que se desplazan al ritmo del balón de una cancha a otra. Luego de un corto vistazo a este escenario nos encaminamos a la cafetería en donde se encuentran alumnos y profesores ocupados conversando o degustando sus onces. Al momento de entrar a la cafetería nos percatamos que una puerta que permanecía cerrada en estos momentos está abierta y comunica a un inmenso espacio verde, en donde se vislumbra a unos estudiantes caminando solos o acompañados; algunos jugando alrededor de una pelota; otros sentados sobre el césped conversando; alguna que otra parejita de novios y un grupito de chicos pequeños peleándose entre ellos. Este lugar queda fuera de la edificación y colindando con el Centro Comunitario La Victoria, en donde se aprecia una cerca de árboles que sirve de límite entre las dos instituciones. Esta zona verde tiene forma de media

luna y es más espaciosa que el patio central, ubicado dentro de la edificación; sin embargo, es notorio su descuido pues a pesar de haber pasto se puede apreciar la falta de árboles y de jardines.

Absortos en nuestras observaciones del lugar, nos vemos interrumpidos por el ruido del timbre que suena, anunciando la terminación del descanso y la iniciación de la quinta hora de clase. Lentamente algunos muchachos se van desplazando hacia la edificación, mientras otros hacen caso omiso al llamado del timbre y por el contrario, siguen con su juego o conversando procurando tal vez aprovechar los últimos minutos que tienen. Han pasado diez minutos y ellos continúan en este lugar, hasta que se van acercando dos maestros del turno de vigilancia y los presionan con un llamado de atención para que se dirijan a sus salones, entonces los chicos salen corriendo para allí. Al no quedar ningún joven en este espacio uno de los maestros cierra la puerta y el lugar retorna a su estado inicial, despoblado.

Son las 4:20 p.m. y aún hay estudiantes revoloteando por los corredores de la edificación y maestros que se dirigen a los salones. Ya hacia las 4:30 p.m. disminuye la agitación y sólo se ve uno que otro estudiante o maestro circulando por allí. Por otra parte, el patio central vuelve a ocuparse por un grupo mixto de jóvenes en sudadera que se disponen a realizar una serie de ejercicios, orientados por el profesor de educación física que al igual que ellos se encuentra en sudadera. La cafetería queda despoblada y entonces se observa a las señoras que atienden, limpiando mesas, levantando botellas y pocillos de las mesas y adentro del mostrador, organizando los productos en las vitrinas. En los corredores se observa una que otra señora del aseo levantando papeles con una caneca en la mano. En la puerta principal se encuentra sentada la señora que la abre conversando con otra mujer. Al pasar por rectoría nos damos cuenta que dentro está el rector

conversando con un maestro y la secretaria organizando unos papeles en el archivador. En la coordinación académica se halla la coordinadora sentada alrededor de una mesa de juntas, acompañada de cinco maestros y nos percatamos que están en la reunión habitual de área, en donde según nos han comentado, se tratan temas relacionados con el rendimiento académico de los estudiantes, los problemas de los maestros con los estudiantes en su respectiva asignatura y se informan y preparan las actividades a desarrollar en la institución. En vista de lo privado de la reunión, optamos por pasar de largo y dirigimos hacia la sala de profesores en donde encontramos a cinco maestros, dos de ellos conversando, otros dos leyendo y uno calificando trabajos. De allí nos desplazamos a la oficina de secretaria en donde se encuentra la secretaria atendiendo a un señor y de ahí continuamos nuestro recorrido por el primero y segundo piso de la edificación hasta cruzar nuevamente el patio central y arribar a la biblioteca que ya hacia estas horas abre sus puertas para el servicio a los docentes y a los estudiantes. El señor que atiende se encuentra entregando unos libros a tres estudiantes tras éstos lo cual salen con ellos en sus brazos y se dirigen hacia un salón. Observamos que el espacio de la biblioteca es muy reducido y que la mitad de éste está ocupado por las estanterías en donde están los libros y separadas por una baranda y una minipuerta que permite el acceso a los anaqueles. Ya hacia afuera de esta baranda se encuentran tres mesas rectangulares bastante grandes, rodeadas por una banquetta larga y algunos butacos individuales. Es increíble imaginar a un grupo de cuarenta o cincuenta alumnos amontonados en semejante espacio.

Saliendo de este recinto nos volvemos a encontrar con el ruido del timbre anunciando el cambio de clase, son las 4:45 p.m..

Nuevamente se observan alumnos y maestros por los corredores unos dirigiéndose a los salones y los otros corriendo hacia los baños o

simplemente revoloteando por allí en espera del maestro. Es la sexta hora de clase y decidimos observar lo que sucede en un aula durante los cuarenta y cinco minutos que dura la interacción de los docentes con los estudiantes en cualquier asignatura. A continuación vamos a describir el contexto en el que se desarrolla una clase con los estudiantes de un grupo de once grado.

El ruido de voces que se escucha y la desorganización del aula en el momento en que entramos nos desconcierta pues por algunos instantes creímos que los alumnos se hallaban solos; ya en su interior observamos estudiantes conversando en pequeños grupos sentados o de pie, otros se les ve desplazándose de un lado a otro del recinto y algunos que salen y entran del salón. Es curioso, pero hay personas que ni siquiera se percatan de nuestra presencia allí y las pocas que nos observan parece no importarles. Nos acercamos hasta donde está el maestro calificando los trabajos de algunos estudiantes que se encuentran sentados y otros de pie formando una barrera que impide la visibilidad del maestro a lo que sucede alrededor y viciversa; El maestro sigue absorto en su trabajo, mientras nosotros observamos como un grupo de estudiantes le lanzan a los compañeros de otro grupo unos papeles en forma de bolita sin que éstos últimos perciban de donde provienen; cuando finalmente los otros descubren su procedencia entran a formar parte del juego enviando los papelitos en un ir y venir constante. Entretanto esto ocurre, en otro lugar se halla una pareja de novios besándose y acariciándose; otros conversando de sus amigos (as), burlándose y criticando a alguno de sus compañeros (as) y los que salen del salón se dirigen a los baños, a la cafetería o simplemente a caminar por los corredores. Desde donde se encuentra el docente se le escucha llamar a alguien de apellido Bayona y unas jovencitas le dicen que no vino; luego se escucha nombrar a Martha

Aguilera a lo cual la chica que responde a este nombre dice aquí... y se dirige hasta donde está el maestro con unas hojas blancas y escritas a máquina. Ya cerca al docente la jovencita busca espacio donde sentarse alrededor del combo de estudiantes que lo circundan. No alcanzamos a escuchar lo que el profesor le pregunta a la jovencita como tampoco lo que ella le responde, debido al bullicio que se escucha dentro del recinto. Después de un rato se vuelve a escuchar la voz de un alumno llamando a Raúl Hernández quien se aparta del combo de amigos y se dirige hacia donde está el maestro con una carpeta en sus manos. Estos eventos se suceden durante los cuarenta minutos que dura la clase. Al sonido del timbre que anuncia la terminación de la misma, el maestro sale con algunos estudiantes que lo acompañan hasta la puerta. Antes de sonar el timbre para el cambio de clase, hay alumnos fuera del salón que esperan la llegada del docente para la última hora. Son las 5:40 p.m. y vemos a algunos alumnos entrar presurosos al salón y diciendo... ya viene la cucha esa. Al entrar la profesora cierra la puerta y algunos estudiantes que estaban afuera se apresuran a golpear para que los dejen ingresar al salón, mientras a otros parece no importarles y siguen caminando por el corredor.

Hace quince minutos que se anunció el cambio de clase tras lo cual nos dirigimos al primer piso a observar las actividades en el aula de un grupo de estudiantes de sexto grado en la asignatura de sociales. Cuando llegamos al salón podemos apreciar al grupo de estudiantes absortos leyendo y escribiendo a lo que parece un taller asignado por la profesora mientras ella se encuentra sentada en su escritorio leyendo un libro. Al tiempo que ingresamos en su interior todos los estudiantes se ponen de pie y nos saludan tras lo cual les respondemos el saludo y les pedimos que se sienten. Entre tanto la profesora muy secamente les dice: bueno mis amores se van a portar bien mientras atiendo a las personas que acaban de

llegar, nada de molestar o gritar... cada cual debe estar en su trabajo. Mientras conversamos con la profesora, nos llama la atención la concentración de los estudiantes en su trabajo aun cuando no deja de haber uno que otro estudiante cuchicheando y molestando en su puesto. A pesar de que la profesora se encuentra conversando con nosotros no deja de observarlos de reojo y sorprende como les llama la atención dirigiéndose a cada cual por sus nombres. Después de esto los muchachos se aquietan un poco y siguen con su labor. De repente la maestra nos invita a que sigamos la conversación afuera del salón y por lo tanto nos dirigimos al corredor que queda al frente de éste desde donde se puede observar a todos los estudiantes ya que la puerta esta abierta. Mientras seguimos con nuestro diálogo, adentro los muchachos siguen en sus labores y hay algunos que se levantan de sus puestos a sacarle punta a sus lápices o a pedir prestado un borrador o una regla. Desde la puerta se puede apreciar que el salón no tiene buena luz y que le hacen falta vidrios a la ventana por donde entran algunas oleadas de viento.

Así transcurren 25 minutos durante los cuales se observa trabajar a los estudiantes individualmente pero bajo el control del profesor. Hacia las 6:10 p.m., la maestra interrumpe la charla pidiéndonos disculpas de antemano y se dirige al salón para decirle a los alumnos que guarden sus libros porque se ha terminado la clase no sin antes advertirles que la próxima clase va a revisar el taller y que ellos ya saben que deben salir en orden de fila pero que antes no se les olvide recoger los papeles que se hallan en el piso. Ante lo que acaban de escuchar los estudiantes se apresuran a guardar sus libros y hay algunos que se levantan para recoger los papeles del piso. Después de algunos minutos ocupados en ello, se escucha afuera el ruido del timbre anunciando la terminación de la jornada y van saliendo los estudiantes con sus maletas a la espalda o los libros en la mano, en

perfecto orden según la fila de puestos en la que se encuentran. Primero salen el grupo de estudiantes que se encuentran cerca a la puerta, luego la fila siguiente y así sucesivamente hasta que el salón queda solo. La maestra desde la puerta los va despidiendo y hay algunos estudiantes que al salir le dan un beso en la mejilla.

Al quedar solo el salón nos dirigimos con la maestra a la sala de profesores mientras observamos salir a los estudiantes de las diferentes aulas y en segundos los corredores y el patio se atiborran de estudiantes que circulan por allí. En los corredores se ven profesores despidiéndose de compañeros y de estudiantes, mientras otros se dirigen a la sala a recoger sus pertenencias; Al llegar a esta sala nos despedimos de la docente y nos dirigimos a coordinación académica donde se encuentran las dos coordinadoras (disciplina, académica) en espera de una profesora con la cual van a salir. En esto ya han transcurrido quince minutos y el colegio ha quedado despoblado. Al salir de coordinación y pasar por rectoría se observa adentro al rector conversando con un señor y a su secretaria escribiendo a máquina. El rector inicia la tercer jornada ya que su dirección cubre las tres jornadas académicas: mañana, tarde y noche. En portería la señora que estaba atendiendo durante la tarde ha sido reemplazada por el señor del turno de la noche.

Al salir del colegio encontramos a los estudiantes de la jornada nocturna que van ingresando lentamente a la edificación para dar comienzo a una nueva jornada de trabajo dentro de sus instalaciones y a algunos estudiantes de la tarde conversando; además de los estudiantes, podemos apreciar alguno que otro grupito de jóvenes vestidos de particular. Afuera las coordinadoras y la profesora nos advierten del peligro que corremos si nos quedamos por allí. Nos dicen que tengamos cuidado porque son

frecuentes los atracos y que es mejor que cojamos el primer bus que pase y que luego si hagamos transbordo para tomar el que nos sirve. Aun cuando a ellas no han sufrido este tipo de situación, nos comentan que algunos maestros se quejan de la inseguridad y además, hay estudiantes que han sido atracados y a veces hasta heridos por no dejarse robar. No nos toca esperar mucho tiempo para tomar el bus ya que éste pasa a los diez minutos y tanto ellas como nosotros lo abordamos para luego hacer el transbordo en la carrera décima con calle diecinueve.

6.2. La cotidianidad en el colegio Montebello

El acceso principal a las instalaciones del colegio Montebello se hace a través del desplazamiento por la calle 22 sur, a la altura de la carrera tercera. Tras caminar varias calles, la primera imagen que encuentra un visitante corresponde a una cuadra encerrada en un muro en ladrillo blanco que alberga las instalaciones de este plantel caracterizado por su topografía pendiente.

La infraestructura del colegio tiene una antigüedad de 13 años, y su construcción se basa en una serie de estructuras prefabricadas hechas con una proyección de cinco años de vida útil, tiempo que se cumplió hace 8 años sin que las instalaciones hayan sufrido variación y sin que se les haya hecho un mínimo mantenimiento. Hay dentro del colegio un único bloque sólido cuya segunda planta se construyó y puso en funcionamiento durante el presente año. En las dos plantas de esta edificación funcionan actualmente las oficinas administrativas, la sala de profesores y, de manera especial, la sala de computo. Esta sala generó la necesidad de construir la segunda planta del bloque, toda vez que se requería de una edificación segura que permitiera guardar los equipos de sistemas entregados por la Secretaría de Educación del Distrito al plantel. Este bloque administrativo ubicado en la parte baja del terreno, al ser el único con planta superior permite el dominio visual de toda la institución.

Lo primero que se encuentra el visitante al ingresar al colegio es un patio en cemento que corresponde al sitio de juego de los estudiantes de primaria, quienes son los únicos que tienen derecho a usar dicho espacio toda vez que está restringido a los estudiantes de secundaria. De forma escalonada hacia la parte superior se hallan tres niveles, en cada uno de los cuales

están distribuidos los salones prefabricados y el bloque administrativo. Estos módulos, cada uno de los cuales contiene entre cuatro y seis aulas, están separados por espacios cementados y escaleras, lo que permite una fácil movilidad por el terreno. Hacia la parte superior a partir del punto donde terminan los salones, se inicia la zona verde del plantel la cual culmina en una cancha múltiple que colinda con la puerta trasera del colegio, donde se sale a una calle posterior. Al costado oriental de la cancha múltiple se ubican las casetas de la cooperativa, que hoy en día ocupan el espacio donde hace algún tiempo existían algunas otras aulas prefabricadas, las cuales por su deplorable estado fueron desbaratadas; la cooperativa funciona sobre una plancha de concreto ubicada en la parte alta de la montaña, la conforman dos casetas de postobón, frente a las cuales se ubican varias mesas de plástico con sus sillas. En general los módulos prefabricados se encuentran en mal estado, todos presentan un alto deterioro al tener sus paredes perforadas, ralladas, rotas, además hay ausencia de vidrios, los pisos están descuidados; se trata de espacios inadecuados para las actividades que docentes y estudiantes adelantan. Este deterioro se acompaña de una pobre iluminación debido a la inexistencia de muchas rosetas, bombillos e interruptores cuyos cables son en muchos salones el único “decorado” de las paredes.

La seguridad externa del colegio es otra variable que lo afecta bastante, ya que debido a su deficiencia, en el pasado se han presentado problemas de robo de material valioso para el funcionamiento de la institución (pupitres, máquinas de escribir, fotocopiadora, etc). Esta situación fue determinante en la decisión de la construcción del único bloque seguro que existe con miras a la llegada de los equipos de sistemas que hoy en día posee el colegio. El hecho de contar con un único celador, hace que las horas nocturnas se conviertan en espacios propicios para el asedio de

delincuentes quienes fácilmente podrían ingresar al plantel, doblegar al vigilante y efectuar robos, como ha acontecido en el pasado.

El colegio cuenta con dos puertas de acceso ubicadas en calles diametralmente opuestas, una situada en la parte baja del Montebello (costado norte), la otra ubicada en la parte alta de la institución (costado sur). Hasta el semestre anterior el acceso y salida de estudiantes se realizaba por la puerta de la parte baja, a partir del presente semestre los muchachos ingresan por la parte alta y al salir del colegio lo hacen por la puerta baja, lo que ha sido bastante criticado por algunos miembros de la comunidad ya que en su consideración la calle de la parte alta por donde ingresan los muchachos es peligrosa y se expone a los muchachos a robos y atracos.

En la puerta y calle frente al colegio se ubican algunos vendedores ambulantes de dulces y frutas, lo que es usual en muchos centros educativos, situación que ambienta el inicio y culminación de la jornada académica. Los jóvenes que poco a poco van llegando a la hora de inicio de la jornada, conforman grupos de compañeros que entablan conversaciones o preparan algunos trabajos y tareas que a última hora intentan evacuar.

La jornada de la tarde se inicia con el ingreso de los estudiantes de primaria a las 12:30 del medio día; minutos más tarde entran los jóvenes de bachillerato. El establecimiento de diferente hora de ingreso se hizo buscando ejercer un mayor control de los muchachos, al tiempo que pensando en el cuidado tanto de los más pequeños como de los demás estudiantes. Este ingreso al colegio es controlado por la señora de la portería y supervisado por la coordinadora de disciplina o por los profesores de turno quienes revisan el uso correcto del uniforme, y hacen una rápida

mirada del aseo de los muchachos. Al entrar al colegio los muchachos se dirigen cada uno a su respectivo salón, no se hacen filas y simplemente cada cual se dirige a su aula. Usualmente en este inicio de jornada se espera al profesor dentro del salón, no así en los cambios de clase cuando los jóvenes se salen de su aula y vuelven a ingresar a la misma solamente cuando el profesor respectivo llega al curso. De forma simultánea llegan los docentes quienes al ingresar al colegio pasan por la sala de profesores donde recogen algunos materiales para sus clases o simplemente dejan algunos objetos que no van a necesitar en la primera sesión.

Algunos profesores que vienen de otros sitios de trabajo y aún no han almorzado, se dirigen hasta la cooperativa, allí son atendidos por las señoras encargadas del negocio con quienes tienen contratos para la preparación de almuerzos. Hay docentes que en los primeros minutos de clase dejan algún taller al grupo, y utilizan este corto espacio de tiempo para almorzar y luego proseguir su jornada laboral. Otros docentes traen almuerzo de sus casas y comen en la sala de profesores a su llegada, o en el intermedio de clases.

El hecho de tener dos jornadas continuas (mañana y tarde), más el deterioro antes descrito de las instalaciones, llevan a que usualmente los salones estén desaseados, al recorrer el colegio se observan profesores que antes de iniciar su clase le solicitan a los muchachos la recogida de los papeles; igualmente tras corroborar el estado de los pupitres siempre llenos de tierra, se concluye que son los mismos alumnos que al tomar asiento limpian con su ropa diariamente el polvo allí acumulado.

Los estudiantes que han llegado tarde ingresan un rato después del inicio de la jornada; estos muchachos son tenidos en cuenta por la coordinación

académica y a veces van a sus salones después de un rato o sino tras concluir la primer hora de clase. Junto a los muchachos en el colegio se ven usualmente padres de familia, algunos de ellos únicamente van a dejar a sus hijos en la entrada del plantel, otros más acuden para cumplir alguna citación o ingresan a las clases de los cursos de capacitación programadas por el colegio.

El inicio de clases es supervisado por los coordinadores, quienes pasan revista de los salones y verifican la presencia de los docentes en los grupos; cuando algún profesor no está presente averiguan con el curso sobre las posibles razones de su ausencia o verifican si el docente tenía algún permiso solicitado previamente a la dirección. En caso de ausencia del docente intentan poner a trabajar a los muchachos con los materiales de la clase, evento que no tiene mucho éxito, ya que los estudiantes prefieren jugar en el aula o salirse de la misma a la espera del profesor, eso si, cuidándose del control de la coordinación ya que aquellos estudiantes encontrados por fuera de su salón son llamados para indagar la razón de no estar en clase.

Hora tras hora las clases transcurren y con el sonido del timbre los espacios intermedios se convierten en tiempos de distensión, es frecuente entonces que los profesores empleen algunos minutos adicionales prolongando la sesión que culmina, desplazándose entre las aulas para la siguiente clase o cubriendo alguna necesidad pequeña. Estos minutos hacen que los muchachos al esperar al siguiente profesor se dediquen a jugar, igualmente van al baño o se distraen fuera del aula. El ingreso del docente se acompaña entonces de charlas, juegos y otras actividades que obligan al uso de varios minutos más en espera del silencio del grupo ya que el nivel

de ruido hace imposible iniciar cualquier actividad. Conseguida la atención del curso, el profesor inicia su cátedra acorde a su dinámica personal.

Los intermedios de clase sirven para actividades múltiples, allí los padres que necesitan atención de algún profesor lo ubican en las zonas abiertas del colegio, donde lo abordan para preguntar sobre el rendimiento de sus hijos; otros docentes se desplazan hasta la sala de profesores y allí recogen nuevo material y dejan lo utilizado en la clase previa, algunos más se quedan en esta sala si no tienen clase a continuación; otros profesores aprovechan para ir hasta la cooperativa, al tiempo que las directivas de la institución atienden en sus oficinas las citas de algunos padres, adelantan reuniones con profesores o programan las actividades internas.

En el transcurso de la jornada, van llegando los padres que se han inscrito en los cursos de capacitación. Para estas actividades se están utilizando algunas aulas de la parte baja del colegio, y si es del caso las salas de informática cuando la clase es de sistemas. Esta estadía permanente de los padres en la institución les permite indirectamente compenetrarse con el colegio, allí se encuentran con sus hijos, los observan al tiempo que acceden a la dinámica institucional, situación que no ha afectado en nada el desarrollo cotidiano de las actividades del Montebello.

Las limitaciones físicas del plantel no han permitido el funcionamiento de talleres prácticos diferentes a los adelantados en la sala de informática, si bien hay biblioteca, ésta tiene un horario y espacio restringido lo que impide promover e incentivar la asistencia permanente de los muchachos; no hay laboratorios lo que explicaría la inexistencia de los grados superiores, pero igualmente asignaturas como biología no cuentan con instalaciones alternas donde adelantar trabajos prácticos; no hay tampoco un auditorio adecuado

para presentaciones especiales, ni una sala de audiovisuales que permita pensar en actividades complementarias para las clases. Los escasos equipos con que se cuenta o no sirven, o no se pueden conectar en los salones por el deterioro de las instalaciones eléctricas.

A pesar de la carencia de ayudas alternativas, los espacios verdes que también presentan cierto grado de deterioro, aparecen como un paliativo para que los docentes saquen a los muchachos de sus aulas y adelanten actividades allí. Encuentra el observador entonces profesoras y profesores con sus grupos en las zonas verdes que se convierten en espacios que aprovechan para adelantar sus clases a través de juegos con los muchachos, o por medio de charlas al aire libre, actividades en que se ve mucha motivación por parte de los grupos.

Cada hora de clase concluida lleva a la repetición de las dinámicas descritas, a la vez que demarca la aparición de nuevas situaciones en el entorno, es el caso de los descansos que alteran por completo la jornada académica. Durante la jornada escolar, pero en especial durante este tiempo de lúdica, se ejerce un control por parte de los docentes quienes se rotan durante la semana la vigilancia, con miras a mantener el orden en los espacio recreativos al supervisar las actividades y conductas de los muchachos. El descanso para los cursos de primaria y bachillerato son a diferentes horas; inicialmente hacia las tres de la tarde los más pequeños salen de sus salones al patio que tienen asignado, allí juegan micro-fútbol, golosa, escondidas, corren por todos los bloques de la parte inferior donde se ubican sus aulas y juegan en medio de risas y pequeñas peleas. En la parte central del patio se disputa un partido de micro entre estudiantes de diferentes grados. Las niñas y los niños casi siempre se relacionan con compañeros del mismo sexo, pero hay también interacción entre grupos de

niñas y grupos de niños. Los profesores de vigilancia son abordados todo el tiempo por los chicos, quienes acuden a ellos llorando o para poner quejas sobre lo que otros niños están haciendo, de esta manera se convierten en los informantes permanentes de las actividades de todos los niños. Al término del descanso muchos hacen caso omiso del timbre, pero los llamados de atención de los profesores poco a poco hacen que dejen de jugar para dirigirse de nuevo a los salones.

Al tiempo que los más pequeños vuelven a su estudio, los grupos de bachillerato salen a descansar. Ellos tienen asignada la parte alta del colegio, donde los juegos y las conversaciones se distribuyen entre la zona verde donde los muchachos se sientan a comer, conversar o integrarse, y la cancha múltiple donde juegan baloncesto y micro fútbol. En esta jornada, la programación de partidos del campeonato interno nos permitió observar un encuentro entre dos equipos de diferente grado. Al tiempo que los muchachos juegan, algunos profesores permanecen en el salón de docentes calificando o dialogando, otros acuden a la cooperativa donde charlan con sus compañeros o con estudiantes que esporádicamente los abordan. Al igual que con los grupos de primaria, hay profesores que controlan las actividades y comportamientos durante el descanso de los jóvenes. Al término de éste, muchos muchachos esperan los llamados de atención de los profesores para dirigirse a las aulas, mientras otros lo hacen al sonar el timbre.

Concluidos los descansos de primaria y de secundaria, la tranquilidad vuelve al recinto y las clases se inician de nuevo. La zona verde y los patios quedan evacuados y allí solamente se encuentran los grupos que tienen su clase de educación física o la hora de deportes acordada dentro de esta misma clase. Al pasar por los baños tras el descanso se observa el estado

de desaseo en que quedan estas instalaciones, los muchachos han dejado las llaves de los lavamanos abiertas y el reguero de agua en los alrededores aparece como consecuencia de dicha acción; igualmente se observan botellas y papeles regados por diferentes lugares del colegio.

Los docentes ya se han dirigido a su nueva clase y si no tienen programación en la siguiente hora es común encontrarlos en la sala de profesores donde regularmente tienen trabajo por adelantar. Esta jornada de observación se aprovecha abordando a alguno de los profesores para concertar una entrevista, así se llega a un acuerdo en medio de las carreras y el poco tiempo de que disponen para evacuar sus tareas.

Caminando por los salones le pedimos permiso a una maestra para asistir a una clase, obteniendo una respuesta favorable de ella. En la clase la profesora después de entrar al salón espera un momento a que el grupo se organice. Tras el saludo le pide el favor de recoger los papeles que hay en el piso. Inicia la clase haciendo una pregunta al curso (todos en el grupo son hombres), y son varios los alumnos que levantan la mano. La profesora da la palabra a uno de ellos. La clase continua con una dinámica basada en un ejercicio de preguntas de matemáticas a ser evacuadas mentalmente, a cada interrogante un muchacho es señalado para que responda; después les pide que saquen el cuaderno, pero primero deben resolver los problemas mentalmente y después en el papel. Los alumnos están atentos cuando un estudiante le dice a la maestra que un estudiante está haciendo trampa escribiendo, a lo que éste le responde con un gesto de "sapo". La clase continúa y la profesora les dicta un ejercicio, algunos se adelantan al escribir y otros se atrasan, ella espera, solucionan el problema y después intercambian cuadernos para corregirse entre ellos; la profesora les explica cómo hacer la revisión y después pregunta al grupo el número de errores de

cada uno. A esta altura de la clase algunos han perdido la concentración inicial y reciben un llamado de atención por estar mirando a los niños que pasan y se ven por la ventana. La clase continua con nuevos ejercicios para ser resueltos, mientras la profesora se desplaza por el salón revisando la manera como están trabajando. Al sonar el timbre nos retiramos del salón con la profesora no sin antes despedimos de los muchachos.

Poco a poco los días nos han llevado a conocer más estudiantes y docentes, lo que nos hace pasar inadvertidos en el colegio, ello nos permite en este día, hablar o saludar a algunos de los muchachos y profesores que se desplazan por las instalaciones del plantel, es un día donde van concluyendo las actividades y en cuyas últimas horas se entremezclan una cierta sensación de cansancio y el deseo por salir de estudiantes y profesores, incluso entre los mismos investigadores quienes ya empiezan a pensar en la siguiente jornada.

Los minutos antes de sonar el timbre se acompañan de la conclusión de algunas clases antes de la hora, o por la ausencia de algunos docentes, lo que lleva a una escena reiterativa en la puerta de salida, donde los muchachos intentan persuadir a la portera para poder retirarse del colegio, al tiempo ella trata de corroborar si los muchachos le están mintiendo. Algunos con más suerte que otros logran irse, ya sea por que sus relatos son verdaderos o porque hilan alguna historia convincente; los demás se ven retenidos hasta cuando suena el timbre. Al igual que el descanso, la salida está programada a horas diferentes para los niños de primaria y bachillerato, allí inicialmente vemos como los más pequeños acuden a la puerta donde algunos son esperados por sus padres, mientras otros salen solos o en compañía de sus compañeros; estando afuera es frecuente que acudan a los puestos de los confites que nuevamente están frente al

colegio. Media hora después termina la jornada del bachillerato y en medio de la brisa y el frío algunos se quedan jugando unos minutos en los alrededores del plantel, a la vez que otros jóvenes se desplazan rápidamente. Al mismo tiempo los profesores recogen algunos objetos de su pupitre o en la sala de docentes y se despiden de sus compañeros. Un grupo de ellos se desplaza en carro y acostumbra acercarse a otros compañeros al sitio donde toman el servicio de transporte; otros salen caminando y se dirigen a la calle 22 o esperan alguna ruta de las que salen en los paraderos cercanos; nosotros nos despedimos y nos dirigimos al paradero ubicado a un par de cuadras del Montebello.

7. CONTEXTO ESCOLAR

Es importante dar una mirada a la vida escolar partiendo de su propia dinámica cultural la cual comprende costumbres, hábitos, rituales, medio ambiente y relaciones interpersonales entre otros y, preguntarnos si la escuela como institución ha estado destinada a formar generaciones nuevas y ha hecho lo propio para preparar una sociedad más pacífica y justa. El servicio educativo del cual nos hemos beneficiado millones de personas de todas las regiones del país, ha permanecido hasta cierto punto anclado en modelos y estrategias revaluadas y poco prácticas, las cuales han hecho que quienes se acerquen al espacio escolar no encuentren en él la posibilidad de participar directamente en la construcción de lo que podría llamarse “nuestra escuela”.

En la actualidad los actores educativos más directos, esperan que la escuela les brinde una educación proyectada hacia la realización personal y colectiva del individuo para el desempeño y los retos que demandan la vida cotidiana. Un ambiente escolar que integre elementos éticos para la construcción humana, que integre el juego, el trabajo y que proporcione una adecuada formación académica con proyección hacia un futuro profesional.

A continuación se plantea de forma general las ideas e inquietudes expresadas por los estudiantes, los docentes y los padres de familia de los colegios distritales Montebello y Juan Evangelista Gómez, quienes con claridad manifiestan lo que desearían algún día no muy lejano, fuera la escuela.

7.1. Función que los estudiantes le asignan a la escuela

Para la gran mayoría de estudiantes de las dos instituciones estudiadas, de ambos sexos y de todos los niveles de escolaridad, el papel que la escuela debe desempeñar hoy en día es el de prepararlos para asumir la vida del trabajo y la convivencia con los otros.

En ellos es explícito el deseo de que la escuela los capacite en un oficio en el cual la incorporación del manejo de tecnologías es fundamental para desempeñarse en los procesos productivos que la sociedad actual demanda. Las áreas de capacitación que mencionaron específicamente son: informática en donde aprendan a manejar el computador y los diferentes programas; electricidad, carpintería y mecánica automotriz; elementos básicos de la administración de empresas, contabilidad y dibujo técnico. Es interesante anotar que para algunas mujeres es importante el aprender técnicas de oficina (mecnografía, taquigrafía y archivo).

Es importante destacar que el deseo de aprender a vivir juntos es sentido por todos y se manifiesta en tres niveles: primero, en la demanda que hacen para que se les enseñe valores; segundo, urbanidad y tercero, a compartir en comunidad.

- *Valores* como respeto, solidaridad, amistad, responsabilidad, compartir, moral, ética, superación, honestidad, disciplina, tolerancia, orden, aseo y valorar la vida y el trabajo.
- *Urbanidad* en el sentido de aprender el trato que se deben unos a otros o reglas de cortesía, el relacionarse con los otros y la manera de comportarse en las diferentes situaciones de la vida cotidiana.

- *Compartir* en comunidad a través de actividades lúdicas como la música, la danza, el teatro, los deportes y diferentes jornadas de integración, en donde lo más importante es disfrutar en compañía de los otros y no el hecho de aprender elementos teóricos sobre la música, la danza o el teatro.

No obstante, hay algunos pocos estudiantes que expresan el deseo de que el colegio los prepare para una posterior formación profesional y para quienes es fundamental que se les entrene en los conocimientos científicos y tecnológicos de las diferentes asignaturas (biología, matemáticas, sociales, etc); otros, para quienes lo fundamental es el aprender a leer, escribir y un segundo idioma; En el colegio Juan Evangelista Gómez los alumnos manifiestan que les gustaría que allí se les capacitara en educación sexual, drogadicción, alcoholismo y primeros auxilios. Finalmente, en el colegio Montebello hay jóvenes que consideran importante que la escuela además de todo lo anterior, debería enseñarles a querer el país, la ciudad, el barrio y el colegio.

Por otra parte, la opinión de los estudiantes de los dos centros educativos con respecto a la *utilidad* de lo que aprenden en el colegio, varía de acuerdo a lo que ellos esperan recibir en este proceso y en esta medida ellos consideran que les sirve para:

- “Salir adelante y ser alguien en la vida” en el sentido de que en el colegio se les prepara para la vida futura.
- Adquirir los conocimientos básicos que necesitan en la formación profesional o disciplina científica que posteriormente elijan.
- Fortalecer los valores que tienen.
- Compartir lo que se aprende con otros que no tienen la posibilidad de acceder al sistema educativo.

Igualmente, hubo un grupo relativo que expresaron insatisfacción frente a lo que están haciendo y para quienes lo que reciben en el colegio no les sirve para nada.

7.2. Lo que representa el colegio para los estudiantes

Es necesario destacar que dentro de la dinámica escolar que viven actualmente los jóvenes en las dos instituciones el colegio es significativo en la medida en que:

a. Es necesario pasar por allí ya que se constituye en el pilar fundamental para poder realizarse como persona y como futuro adulto productivo.

Aquí me estoy preparando para una carrera, para el trabajo ya que sin estudio no se podría y es importante porque sin el estudio no sería nadie.

b. Es un lugar de aprendizaje de valores fundamentales para la vida como el respeto, la responsabilidad y la amistad; además se enseñan y estudian otras cosas como leer, escribir y manejar los computadores.

c. Es un lugar donde se pasa gran parte de la vida.

Aquí paso la mayor parte del tiempo, de mi vida, la mitad del día y la mitad de mi vida está acá.

d. Allí se aprende a vivir la vida y a estar juntos ya que se comparte con otras personas diferentes a la familia y se establecen amistades.

Yo vivo también acá, aquí uno comparte con los compañeros y de todo. Aquí uno puede conversar con los profesores y con la orientadora además aquí encuentro cariño, con quien hablar, encuentro amistad, aquí comparto las alegrías y tristezas con mis amigos y con los profesores a veces. Aquí tengo a mis compañeros y a mis amigos, como le dijera es donde aprendemos a vivir la vida.

e. Es un segundo hogar en donde los maestros son vistos por algunos estudiantes como unos segundos padres y los compañeros como hermanos en segundo grado.

Siento que es como una familia, encuentro un calor que tal vez no se siente en la casa.... aquí llegó y siento un poquito de paz, de alegría, aquí por ejemplo con mis amigas hablo, juego, me río, en

cambio en la casa estoy un poquito sola, casi no tengo comunicación, también... tengo profesores que son como mis padres y compañeros que son como mis segundos hermanos, ellos nos ayudan.

f. Es el lugar donde se puede jugar y pasarla “chevere” con los amigos:

Aquí uno se divierte, se puede jugar, es importante porque uno va al colegio a desaburrirse, a salir de la rutina de la casa, de la calle; aquí puedo compartir con mis compañeros en recreo, jugamos y charlamos, la pasamos chevere jugando fútbol, bastekbol.... en cambio uno en la casa la pasa encerrado, no tiene amigos, con quien hablar....

g. Es el lugar donde se encuentra solidaridad y apoyo.

Aquí compartimos nuestros útiles, nuestras cosas, nos ayudamos unos a otros entre compañeros, uno es solidario con las personas y los ayuda en lo que uno pueda...porque si un compañero mio está en las malas, así yo tenga plata o no tenga plata, tenga lo que tenga, yo siempre voy a estar con él, sea en las buenas, sea en las malas. Y con mis profesores también, así uno este deprimido yo siento que mi deber como alumno y como estudiante debe ser de levantarles la moral, de hacerles ver que la vida no se acaba por un momento, de hacerles de que por mas derrotas que tengan el camino está más adelante, que no se echen para atrás, que sigan adelante y que esto son unas barreras o unos obstáculos que pone la vida.

7.3. La escuela imaginada por los estudiantes

Los estudiantes de los dos centros educativos sueñan con un colegio en donde:

La planta física y los espacios sean más cómodos, bonitos, amplios, aseados y cuidados. Con la suficiente dotación en salones, campos deportivos, zonas verdes, patios, biblioteca, cafetería, restaurante, baños, jardines, sala de computo, sala de audiovisuales y aula múltiple. Es de anotar que para ellos la planta física es el aspecto más importante en la escuela que desean, sobre cualquier otro.

Yo deseo un colegio grande, con salones aseados, los baños limpios, zonas verdes, lleno de flores, con parque natural, tableros acrílicos, muchos salones, limpio, con computadores, con un televisor en cada salón, con canchas de fútbol...con mucho pasto y árboles, con canchas de fútbol, boleibol, baloncesto, con una biblioteca grande, con muchos libros para leer y que esté siempre abierta.

Las relaciones entre sus miembros sean mejores en cuanto a comunicación, compañerismo, trato, confianza, en donde haya unión y se pueda compartir entre todos.

Desearía que hubiera más unión entre todos, que hubiera más comunicación entre todos, con los profesores, con los estudiantes y con las directivas; mayor confianza con los profesores, que se pudiera encontrar a alguien para contar tus problemas cuando estas deprimido, que se compartiera más con los profesores, que se pudiera hablar más con ellos y que no sólo fuera para que ellos nos regañen, también tener un mejor trato con los compañeros, que hubiera más comunicación, que nos relacionáramos todos, que los profesores fueran amigables, más amables.

Haya actividades extracurriculares para compartir e integrarse con los compañeros, con los profesores, con otros estudiantes y con las directivas. Es importante destacar que es un deseo abiertamente sentido por todos los estudiantes.

Que hubiera más actividades de integración, más juego, diversión, alegría como en la vida de afuera; actividades deportivas fuera de las que se hacen en educación física, actividades de integración para unir a los profesores, a la gente, para integrar a los alumnos con los profesores, los alumnos entre los alumnos y así... actividades deportivas porque en el colegio es solo estudiar y estudiar... más dinámico, con bailes, chirimías; que hubiera deportes... béisbol, basketbol, fútbol, microfútbol, intercolegiados, competencias deportivas, para que se integraran todos los cursos.

Los profesores sean amables, cariñosos, alegres, exigentes, respetuosos, comprensivos, puntuales, simpáticos, dinámicos, estrictos, amigables, compañeristas entre sí y con ganas de enseñar. A su vez desean que sean menos malgeniados, regañones, bravos, serios y gritones.

Más estrictos, exigentes pero no maltratadores porque a veces nos dicen que somos unos retrasados mentales. Me gusta que sean estrictos porque así se hacen respetar, mientras que otros no,... se dejan ganar del alumno; puntuales, que esten con uno toda la clase y se den cuenta del comportamiento de todos; más divertidos, sonrientes, alegres y menos bravos y regañones, porque uno va y les pregunta y casi le pegan. Alegres pero exigentes eso si...que dialogaran con los alumnos, no siempre clase, clase y clase. Que se esmeraran por su trabajo y les interese que uno aprenda, cheveres pero respetuosos; que no hablaran vulgar, hay uno que es igual a nosotros, que habla igual a nosotros. Utiliza un lenguaje vulgar.

Las clases sean más divertidas, dinámicas, con más participación de los alumnos, que se pudieran hacer en otros espacios, con más disciplina, con más libertad para expresar las ideas y más alegres.

Uno en el salón se aburre y en lugar de darle ganas, le dan ganas es de irse para la casa. Porque sólo se dicta, habla y habla el profesor y todos callados, nos nos movemos, todos quietos. Hay unos profesores que llegan y explican, explican, explican... son muy bravos, nunca se les ve una sonrisa. Algunas veces el maestro no nos da la oportunidad de hablar, de preguntar, porque de una lo van regañando a uno. Más prácticas y no sólo tablero. Que no fuera de tanta teoría porque a veces escribimos y escribimos en el cuaderno y no ponemos atención y entonces nos preguntan y no sabemos... que los maestros no dicten tanta teoría y dieran más libertad para expresar las ideas. Porque en algunas clases, los profesores llegan y dictan y no dejan nada y es mejor discutir, que llevar un cuaderno como un libro.

Se les enseñe urbanidad y valores como el respeto y la solidaridad.

Que nos enseñaran valores, como expresamos en las diferentes situaciones de la vida cotidiana... donde la gente fuera más amable.

Los servicios de aseo, la atención en oficinas, cafetería, portería, biblioteca y audiovisuales sean prestados eficientemente.

Un lugar más limpio, bonito, aseado, que el señor de la biblioteca siempre esté, que la señora de la portería fuera más amable.

Haya mayor flexibilidad en el tiempo de descanso y de clase y, un manejo diferente del tiempo libre.

Que el tiempo de descanso fuera más largo, que dejaran más tiempo libre en donde se pudiera disfrutar y compartir con los compañeros... que cuando haya tiempo libre, hayan salones para jugar y practicar otras actividades y que cuando no viene el profesor, el coordinador lo lleve a uno a otro salón, a hacer prácticas, a divertirse, porque apenas nos ven solos, nos traen más talleres.

Las reglas y normas se cumplan es interesante anotar que la mayoría de los estudiantes de los dos colegios mencionaron una mayor exigencia hacia ellos por parte de directivas y maestros en cuanto a su aplicación.

Que el colegio fuera rígido, más estricto, con más disciplina, que hubiera formación y se mantuviera el orden en la formación y que los profesores fueran puntuales.

En donde se les enseñe valores, informática y técnicas de oficina, música, teatro, danzas, talleres de electricidad, mecánica automotriz, programas de prevención en educación sexual, en primeros auxilios y en drogadicción.

Al tiempo que los estudiantes describían su ideal de escuela, se indagó sobre su ideal de profesor, encontrando que para los estudiantes es importante tener docentes colaboradores, entusiastas, razonables, comprensivos, “cheveres”, respetuosos, divertidos y chistosos. La responsabilidad y la puntualidad se destacan entre los enunciados y aluden a la necesidad sentida por los muchachos de tener docentes que lleguen a las clases cumpliendo con el horario, ya que según ellos es frecuente ver profesores llegando tarde a las clases, lo que propicia la pérdida de tiempo y genera el desorden del grupo. Los estudiantes sienten que esta situación los perjudica frente a las necesidades que esperan el colegio les cubra.

La referencia de profesores regañones y ogros aparece en ambas instituciones, los estudiantes comentan que en términos generales no es algo usual tener profesores de este tipo, pero las entrevistas muestran de forma repetida comentarios sobre docentes “regañones y malgeniados, a quienes no se les puede preguntar nada y sin interés por escuchar las opiniones y argumentos de los estudiantes en las clases, ni para tratar otro tipo de temas”. También hay jóvenes que manifiestan molestia con algunos profesores quienes dictan su materia con desagrado e incomodidad, ciertos docentes en el aula únicamente cumplen su función de dictar la clase y en el cambio de hora salen lo antes posible evadiendo charlas o evitando cualquier otro tipo de actividades adicionales.

Que no fueran tan serios, tan malgeniados, a veces están bien con uno, a veces entran a veces gritan, que no gritaran

En el mismo sentido un grupo de muchachos considera que hay profesores incapaces de hacerse respetar y hay otros que no respetan a los muchachos ya que en ocasiones son menospreciados mediante expresiones que aluden a su precaria condición social y la limitada

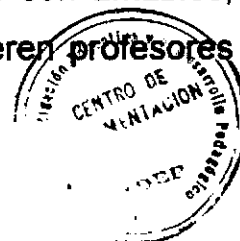
proyección que los muchachos puedan tener en el futuro. Igualmente expresan que algunos docentes dan mucha confianza a ciertos alumnos, quienes han llegado a propasarse, confundiendo la intención del docente de acercarse como un amigo y no solo como el profesor. Los propios muchachos piensan que a ellos es difícil darles mucha confianza ya que no distinguen las situaciones y terminan abusando de la confianza de los profesores.

Me gustaría que fueran amables, que no lo gritaran a uno y que no fueran tan regañones, también que dictaran más despacio

Un buen número de alumnos considera como importante tener docentes que conjuguen la calidad humana, el acceso al diálogo y las pedagogías dinámicas, con la seriedad, el ser estrictos, y la exigencia. Estos muchachos piensan que si bien los profesores deben ser amables con los estudiantes, igualmente los estudiantes deben rendir en las materias y cumplir con lo programado.

Los profesores deben ser mas alegres porque a veces son muy serios, más disciplinados porque a veces se molesta mucho en clase, más duros en cuestión de disciplina y que hagan un paro cuando molestamos

Como hemos expuesto, la mayor parte de los muchachos entrevistados considera como ideal de maestro a una persona más abierta y dispuesta a integrarse con la vida escolar en sus múltiples situaciones, en los dos colegios los jóvenes aprueban las actitudes y forma de ser de gran parte de profesores, pero piensan que aquellos pueden mejorar cambiando comportamientos y actitudes que hagan posible una mejor relación docente-estudiante, para ellos en este momento muchos profesores son amables, comprensivos o entusiastas, pero consideran que se requieren profesores más amables, más comprensivos y más entusiastas.



7.4. Creencias que tienen los estudiantes sobre la escuela

La gran mayoría de los estudiantes consultados tienen la convicción de que el colegio les sirve para ser “alguien en la vida” ya que sin el estudio no se es nadie. Tienen la certidumbre que este les permite tener acceso a un trabajo y a un futuro mejor. Estas creencias se las han ido forjando tanto sus padres como sus maestros a lo largo de los años de estudio. Sin embargo, hay otros que consideran que la educación que reciben es más o menos inútil porque el cartón de bachiller a veces sólo sirve para colgarlo en la pared y desempeñarse en el mismo trabajo de sus padres lo cual consideran ellos es una perdedera de tiempo y de esfuerzos tanto de ellos como de sus progenitores. Aun antes de terminar el grado once algunos jóvenes descubren a través de las experiencias de sus hermanos o vecinos las pocas oportunidades de continuar con un estudio a nivel profesional o de conseguir un buen trabajo. Son conscientes de que los trabajos que se les ofrece no se corresponden con las expectativas forjadas en los años de estudio y saben que las severas condiciones de la vida actual a veces los puede obligar a aceptar una ocupación y un estilo de vida similares a las de sus padres que no recibieron ningún estudio.

En el colegio Juan Evangelista Gómez los estudiantes creen que los profesores esperan poco de ellos porque pertenecen a un estrato bajo y viven en el sur de esta manera se es muy poco exigente con el rendimiento de ellos. Algunos llegan a decir que sus maestros creen que la capacidad de ellos es baja y por lo tanto es imposible conseguir un buen rendimiento. Los alumnos tienen conciencia de que el sistema funciona de tal forma que ellos no pueden rendir y que hay profesores que asumen una actitud de indiferencia y no se esfuerzan por conseguir de ellos un buen rendimiento.

Los profesores creen que porque es una zona del sur, entonces no se empeñan en enseñarle a uno, ellos creen que como somos del sur nunca vamos a salir adelante, nosotros no tenemos opción ... y como al sur mandan los profesores así.. los peorcitos, entonces los mandan para acá, por eso es que tampoco tenemos buena educación..

En este colegio los jóvenes están convencidos de la mala reputación que tiene la institución en la comunidad externa llegando a considerar que es más por rumores e ideas infundadas en el pasado que por sucesos vividos actualmente. Aun cuando los más veteranos en él reconocen situaciones que llevaron a forjarse esta imagen, los más novatos se sienten molestos y rechazan dichas murmuraciones. Es interesante destacar que en este centro educativo los alumnos creen que los docentes que envían allí no son los mejor capacitados sino todo lo contrario.

Por otra parte, algunos estudiantes creen que en los respectivos colegios no existe una verdadera comunidad educativa por cuanto cada uno de sus miembros (estudiantes, profesores, padres, directores y personal administrativo) van cada uno por su lado.

7.5. Relaciones de los estudiantes en el colegio

En las dos instituciones no se puede hablar de relaciones entre los docentes y los estudiantes debido a que la mayoría de jóvenes manifiestan que su relación con los maestros se reduce prácticamente a los contactos diarios en las clases en donde la interacción se reduce a que el uno dirige la conversación sobre un tema teórico específico y el otro se limita a escuchar o fijar su atención. Fuera de este contexto dicen ellos no se establecen diálogos o conversaciones con los maestros. Según los estudiantes, las interacciones rara vez van más allá del simple saludo ya que excepcionalmente llegan a hablar con sus docentes en otros espacios y más bien lo usual parece ser el distanciamiento. Igualmente expresaron,

que son muy contados los muchachos que llegan a hablar con un profesor sobre sus dificultades familiares y personales y cuando ello ocurre son casos particulares casi siempre atendidos por los orientadores.

Para los jóvenes, los profesores siguen apareciendo como figuras lejanas de autoridad o al menos de respeto, con quienes casi no se puede hablar y mucho menos comentar problemas personales ya que no son dignos de confianza.

Contrario a la poca relación que tienen los estudiantes con los profesores, entre los jóvenes si se establecen verdaderas relaciones llegándose a mencionar por algunos, el espacio escolar como el lugar de encuentro con los únicos amigos que tienen y con quienes se comparten juegos, confidencias, alegrías, tristezas y problemas.

7.6. La tradición escolar : roles de maestros y estudiantes

Por tradición escolar hacemos referencia a aquellas relaciones y prácticas que de tiempo atrás se forjaron en la escuela como centro de socialización de niños y jóvenes. Esta tradición de una u otra manera hace parte de la dinámica educativa actual, situación que en este trabajo intentamos englobar a través de una serie de preguntas que buscaron recopilar información frente a los criterios, ideas y percepciones que los diferentes actores de la comunidad educativa (estudiantes, docentes y padres de familia) tienen sobre lo que es y lo que fue en el pasado la formación escolar. Reconocimos junto a la tradición escolar, la relación entre transmisión de conocimientos e información como eventos ligados profundamente a las características del trabajo pedagógico que en el pasado y en el presente se emplean en la escuela.

La primer pregunta que se formuló a los estudiantes tanto del colegio Montebello como del colegio Juan Evangelista Gómez, hacia referencia a la descripción de sus clases. Encontramos a partir de dichas descripciones como en ambos casos la mayor parte de docentes establece una estructura sistémica que engloba el desarrollo de las actividades en el salón. Los profesores emplean un esquema regulado por el ingreso al salón, la espera del silencio para dar inicio a la clase, el saludo al grupo, el llamado a lista, la revisión de tareas o trabajos dejados en la sesión anterior, la elaboración de una síntesis de los temas vistos en la última sesión, la presentación del nuevo tema, el desarrollo o contenido de la clase en sí, un tiempo para evaluar el trabajo desarrollado y la culminación de la clase con la despedida del profesor. Algunos docentes realizan actividades adicionales a las esbozadas como rezar una oración o hablar con los estudiantes para estimularlos antes de iniciar, por el contrario, otros consideran innecesarias ciertas pautas de las descritas anteriormente como el llamado de lista. No obstante, esta estructura encierra la dinámica general descrita por la mayoría de los estudiantes de ambas instituciones.

En lo relacionado con el desarrollo de la clase, las estrategias pedagógicas para abordar los temas varían. Después de la presentación o introducción que hace el docente al tema, los minutos centrales se utilizan en exposiciones de los estudiantes, clases de cátedra a cargo del docente, ejercicios tipo taller donde los alumnos son los encargados de adelantar el trabajo bajo la supervisión del profesor; el desarrollo de guías, lecturas dirigidas, elaboración de resúmenes y dictados. Las anteriores actividades son las que de forma más frecuente mencionan los alumnos en el transcurso de tiempo de las diferentes asignaturas.

En sociales el profesor llega y primero que todo nos saluda, nos dice ¿cómo les va?, ¿cómo están?, ¿están bien?, ¿cómo se han portado?, él es muy comunicativo, digamos hay un problema y dice ¿qué tienen?, ¿qué les pasa?; él cuando nos enseña, él es muy recto, no le gusta que uno empiece a hablar, que esté hablando con la compañera porque él se pone bravo, a él le gusta que uno le ponga atención. Él dice "como le ponen atención al juego, así debe ser en las clases"; entonces es muy chevere que él nos enseñe. El profesor nos dicta, y digamos va a hacer una gráfica o algo que no entendemos, él nos escribe en el tablero. El profesor hace la clase muy bien, él nos enseña, él se esmera por enseñarnos y él cada vez que nos va a hacer una previa nos ayuda, nos hace un repaso en el tablero para que nosotros nos lo podamos grabar y él así está seguro de que vamos a pasar. El profesor nos dice "yo no les hago una previa por hacérsela, yo quiero es que se esfuercen para que algún día si necesitan esto, lo que aprendieron lo sepan..."

En las descripciones de los estudiantes sobre sus diferentes clases destacan al profesor por encima de los temas vistos o las dinámicas empleadas, es decir, la clase tiene como centro de atención al docente antes que los contenidos de la materia; es así como los estudiantes de ambos colegios califican generalmente las sesiones entre dos extremos: interesantes y entretenidas, o aburridas y "jartas", esta situación está mediada por el tipo de profesor y sobre todo por su actitud. Si este es dinámico, su clase tiende a ser considerada como buena, en caso contrario el trabajo no es muy apreciado; no importa que el tema se haya o no evacuado; recibe más valor una clase agradable antes que un tema importante. De esta manera los estudiantes establecen criterios que califican por una parte, atributos del profesor como su carácter, el respeto con ellos, el interés y la motivación que despliega ante el grupo; por otra, las actividades que programa con los muchachos durante las sesiones.

Algebra, porque el profesor es a todo dar, al principio yo le tenía miedo porque él es, como te digo, él parece que fuera bravo, pero si uno ve más a fondo de sus ojos o de su espíritu él es un profesor chevere, él nos explica jugando, él no es de esos profesores que, por ejemplo, si uno está recochando ahí mismo lo llaman a uno donde él observador, no. Él dice "por favor hagame caso o sino llamo a alguien", así pero recochando... él explica las clases con juego, a mí me gusta mucho la clase de él por eso y porque es chevere ese profesor, a mí me gusta mucho

Las características que más valoran los estudiantes de un profesor tienen que ver con su capacidad para hablar, dialogar y el mostrar interés y comprensión de las situaciones vividas por los alumnos; Por otra parte, entre las causas que llevan al rechazo de un maestro según los jóvenes,

están las actitudes de regaño, desprecio y desinterés en lo que enseñan o sobre lo que ellos piensan o expresan. Los estudiantes cuestionan las anteriores posturas ya que los hacen sentir mal.

Aquellos profesores que no se limitan a dictar su clase y a desarrollar la programación del curso, sino que al tiempo abren espacios en la sesión para hablar con los jóvenes sobre sus problemas, hacen comentarios de su propia situación personal y exponen temas relativos a la vida nacional o a los procesos que se están viviendo en el mundo son los que ellos reconocen con aprecio. Las anteriores actividades son vistas como importantes ya que les ayudan a abrir los ojos sobre situaciones que están ocurriendo y permiten que la clase se tome interesante cuando se conectan los temas con otros eventos. Igualmente, consideran valioso recibir consejos y recomendaciones para afrontar problemas que en el futuro pueden aparecer en sus vidas.

Mientras los profesores alegres, dinámicos, amables y optimistas son reconocidos y valorados por los muchachos, aquellos pesimistas, regañones, gritones y dedicados a hacer dictados, son los más aborrecidos. Los dictados se convierten en la actividad que mayor rechazo genera entre los alumnos, pues ellos consideran inútil y molesto que un docente llegue y dedique el tiempo de la clase para hacerlos escribir, además, califican como excesivo este ejercicio cuando no tienen en cuenta el cansancio que produce escribir de forma ininterrumpida. Igualmente, tiene un pobre reconocimiento el docente dedicado en las horas de clase a la exposición catedrática ya que según ellos habla todo el tiempo sin programar actividades complementarias.

Para los estudiantes la bulla, el desorden y la falta de capacidad del docente para hacerse respetar y manejar el grupo o la materia, son los motivos más frecuentes que impiden al titular de la sesión adelantar su trabajo de forma adecuada; al respecto algunos de ellos consideran que sería importante tener profesores que al mismo tiempo combinen el ser amigos y el buen trato, con el manejo de la disciplina y el orden del grupo lo cual se lograría ejerciendo la autoridad para impedir que el control de las clases se salga de sus manos.

Dentro de la dinámica misma de los temas vistos, es igualmente valorado aquel docente que es capaz de colocarse al nivel de los estudiantes, quien después de explicar un tema se preocupa por que el grupo haya entendido, aclara dudas y repite lo que esté confuso; esto según ellos, indica que el profesor está realmente interesado en el aprendizaje del muchacho. Aquellos profesores que no muestran el mismo interés son mirados con recelo y casi siempre se les teme al no permitir la intervención de los alumnos pidiendo aclaraciones. Un buen número de estudiantes reconoce que muchas veces es la falta de interés del alumno y su poca capacidad para hacer preguntas lo que impide una mayor claridad de los temas trabajados en el aula; estos estudiantes piensan que parte de la culpa recae sobre ellos y argumentan que a pesar de tener docentes preocupados e interesados por el aprendizaje y la comprensión de los temas, usualmente ellos no hacen preguntas y simplemente asientan con la cabeza de manera positiva cuando el profesor averigua si se entendió o no.

Para los estudiantes mejorar el trato recibido en las interacciones con los docentes, hace referencia a que repetidamente se sienten regañados e incluso agredidos por la manera de ser de algunos de ellos, situación que piensan debería cambiar. Igualmente, para un buen número de

entrevistados la necesidad del diálogo, y sobre todo, el ser escuchados se consideran como actividades necesarias para tener mejores clases y mejores relaciones, ya que sienten que sus opiniones e inquietudes no son tenidas en cuenta. Por otra parte, la organización, la puntualidad y la disciplina aparecieron como pilares necesarios para mantener un orden adecuado y funcional dentro de las dos instituciones, ellos consideran que el control sobre el cumplimiento de estas obligaciones llevaría a estudiantes y profesores a asumir sus responsabilidades con seriedad.

Que hubieran trabajos de conocimiento lógico y que los profesores explicaran mejor; que un día nos sacaran a zona verde y otro día al taller de tecnología y que no nos tengan solo en el salón sino que nos saquen a diferentes partes, por lo menos a descubrir o hacer clase o deporte en el comunal, por ejemplo, y que ellos entendieran nuestros sentimientos...

Frente a la consideración de su comportamiento dentro de las diferentes clases, los muchachos reconocen que permanentemente juegan, hablan y molestan, sobre todo si los profesores se encuentran haciendo alguna actividad diferente a la de dictar y controlar la clase como calificar tareas, revisar trabajos, organizar talleres o cuando están evaluando a un compañero.

Son pocos los estudiantes que aprueban y consideran importante los trabajos y tareas extra-clase, sin embargo, para un buen número de entrevistados de las dos instituciones es importante tener tareas para la casa siempre y cuando estas no sean excesivas, además, piensan que en lo posible las actividades deben ser evacuadas en la misma clase.

En español la profesora llega, nos saluda, nos habla, nos dice que por qué nos portamos mal, nosotros hacemos bulla. Después nos dicta clase, ella viene a ver si estamos bien, participamos en la clase; casi nadie lleva trabajos porque nos da pereza hacerlos en la casa

En síntesis los jóvenes consideran que tener sesiones aburridas es la causa de su falta de interés y concentración, de donde plantean la necesidad de hacer clases más activas y entretenidas. Las clases ideales para los

muchachos serían una mezcla entre el buen trato, las dinámicas permanentes y las buenas relaciones con los profesores, conjugadas con referencias frecuentes sobre temas relacionados con la vida cotidiana, con la vida “real”. Para los muchachos las clases deben ser más divertidas, tener espacios para el diálogo donde se expongan los problemas de la casa y de la escuela, al tiempo que les parece importante recibir consejos, ser escuchados, tener una programación de actividades académicas por fuera de los salones y promover las salidas culturales.

7.7. Atraso de la escuela : premodernidad vs modernidad

En los talleres y en las entrevistas llevadas a cabo con docentes y estudiantes de ambas instituciones, éstos expresaron sus opiniones sobre la situación que vive cada colegio actualmente frente al contexto amplio que hoy en día muestra modificaciones, especialmente en lo relativo a la generación y adopción de nuevas tecnologías.

Al interrogar a los niños y los jóvenes de ambas instituciones sobre si sus docentes o ellos hacían uso de tecnologías en las clases y demás actividades, encontramos que las respuestas se diferenciaron en ambas instituciones. Ello es explicable ya que el colegio Juan Evangelista Gómez ha establecido un plan educativo con cierta fortaleza en el fomento del área tecnológica y en los últimos años se ha equipado para ello. Mientras que en el colegio Montebello sólo a partir de este año empezó a funcionar la sala de informática. A pesar de lo anterior, en ambas instituciones el área tecnológica está dirigida a ciertos grupos y su carga dentro de los programas es limitada. En las demás asignaturas las herramientas tecnológicas usadas son pocas y se refieren al manejo de grabadoras, la utilización del televisor y del betamax para la proyección de películas y las

ayudas nemotécnicas empleadas por ciertos profesores para explicar un tema.

El profesor de tecnología nada más. Solo el profesor de tecnología que un día nos llevó un computador para verlo por dentro, y la profesora de biología llevó una enciclopedia para ver los peces de agua dulce y salada

De forma particular en el colegio Juan Evangelista Gómez los muchachos destacan la clase de tecnología en lo relativo a aprender soldadura, seguridad industrial, manejo de computadores y manejo del taladro. Por fuera de estas asignaturas algunos mencionan las clases de música y aquellas en las que hacen uso de los laboratorios como biología y química. Es importante anotar que dentro de este plantel, las dos últimas son dirigidas a los grados superiores, lo que explica el sentir de los otros jóvenes quienes consideran se les debería hacer partícipes del área desde los grados inferiores. La referencia al uso de la sala de audiovisuales en lo que respecta al uso del televisor y el betamax para la presentación de películas, aparece como la actividad de apoyo más común empleada por los docentes de dicha institución en las diferentes asignaturas.

A su turno en el colegio Montebello el uso de tecnología en las clases es bastante restringido, en parte porque la institución presenta un precario inventario de equipos y laboratorios, a lo que se suma las limitaciones en el uso de las pocas ayudas existentes y las fallas y daños de algunos materiales. En este colegio los muchachos tienen como referencia común el trabajo con los computadores, pero describen esta clase como llena de teoría y con muy poca práctica.

En correlación a la pregunta anterior, se indagó con los muchachos si consideraban que sus colegios estaban atrasados frente a la vida actual, al respecto aparecen tres claras orientaciones: quienes consideran en ambas

instituciones que su colegio se encuentra actualizado frente a los requerimientos actuales; quienes piensan que su colegio si está atrasado frente al mundo moderno; y, quienes consideran que su institución se encuentra bien en algunos aspectos pero débil en otros.

En los dos colegios los muchachos ven la necesidad de incorporar ciertas materias que creen importantes para su vida, como es el caso de la educación sexual y el incremento de clases en el área tecnológica; también plantean la necesidad de vincular más docentes, en especial para aquellas asignaturas donde no han sido nombrados y por lo tanto no se han adelantado clases.

En el colegio Montebello los estudiantes desearían que la planta y la dotación mejoraran bastante y aparece como una prioridad sentida por ellos la creación de los grados superiores, ya que ven con preocupación su salida de noveno grado sin tener seguridad del lugar donde puedan terminar el bachillerato. En el Juan Evangelista Gómez la mayoría sienten que el plantel tiene una dotación adecuada frente a sus necesidades, sin embargo consideran que puede ir mejorando al tiempo que los jóvenes de grados inferiores demandan más clases de tecnología porque consideran que los beneficiados son los cursos superiores.

Varios estudiantes establecieron comparaciones entre lo visto por ellos en sus clases y lo que ven en los programas educativos presentados por televisión, llegando a la conclusión que en su colegio les están enseñando los mismos temas que los presentados allí. Sin embargo, hubo estudiantes que compararon su colegio con centros educativos que aparecen en los programas de televisión o con instituciones en donde sus amigos estudian o, ellos en el pasado estudiaron, llegando a la conclusión que la única

ventaja que éstos tienen frente a su plantel es el de gozar de una planta física y de unos recursos materiales mejores; mas no en lo relativo a los conocimientos y la enseñanza recibida ya que consideran está al nivel de los demás planteles.

Los jóvenes que ven su institución atrasada frente a la vida actual, hacen referencia al manejo de conocimientos obsoletos, la presentación de temas ya pasados que no deberían formar parte del trabajo escolar, la repetición de temas por parte de algunos profesores y la ausencia de clases con proyección al futuro.

En los talleres, a los muchachos se les preguntó si consideraban que la tecnología podía ser un mecanismo más adecuado para el proceso de aprendizaje que las clases con profesores, argumento que los jóvenes de las dos instituciones rechazaron ya que en su consideración es más importante la presencia del profesor, entre otras razones por ser éste alguien a quien se le puede preguntar cuando los temas son confusos, porque en el aula se puede debatir y discutir lo visto con él o, porque un profesor está en capacidad de mostrar con diferentes explicaciones y ejemplos los temas. Para ellos lo ideal sería mezclar las dos dinámicas: clases dirigidas por profesores y apoyadas con equipos de audiovisuales o con computadores que refuercen los contenidos o explicaciones.

En cuanto a la relación de la escuela con el mundo exterior algunos estudiantes consideran que lo vivido en el colegio se relaciona con las experiencias fuera de aquél por el hecho de estar en contacto con otras personas y de encontrar normas en todos los espacios. Sin embargo, otros jóvenes piensan que las prácticas escolares no son iguales a las externas porque fuera del colegio ellos acuden a espacios diversos como billares,

tiendas, fiestas, donde asumen comportamientos que serían rechazados en los colegios como fumar o estar sin uniforme; igualmente explican que en la calle aprenden cosas diferentes a las vistas en el colegio.

Por ejemplo, con los amigos del barrio uno puede tener una amistad, pero no es lo mismo con los compañeros del colegio, hay unas cosas diferentes

7.8. Función que los docentes le asignan a la escuela

Los docentes de las dos instituciones consideran que la función de la escuela debe ser ante todo:

- *Formar integralmente*
- *Capacitar al joven para afrontar las diversas situaciones que se le van a presentar en la vida.*
- *Enseñar a los alumnos a manejar los problemas para cuando salgan afuera.*
- *Educar para la democracia, como futuro ciudadano.*
- *Formar a los jóvenes como personas e intelectualmente.*

Específicamente en el colegio Montebello, algunos maestros consideran que las funciones del colegio son orientar y formar al individuo para hacerlo apto en la iniciación de la vida cotidiana, impartir enseñanza pedagógica, socializar a los jóvenes, enseñar a convivir, educar en y para la libertad, educar con proyección hacia la comunidad es decir, que su función debe ser eminentemente social ²⁶.

En el colegio Juan Evangelista Gómez los profesores destacan que la función de la escuela es: enseñar cosas prácticas para que cuando el chico salga, se pueda desenvolver en cualquier medio, trabajar y ser un líder; desarrollar las capacidades y potencialidades de los jóvenes para su realización personal; educar para ser feliz; brindar oportunidades para que los estudiantes se realicen individual y colectivamente; orientar a los estudiantes en aspectos académicos, ya sea de comportamiento y en cómo deben desarrollar todas sus actividades, para que por lo menos logren sacar

su bachillerato; prepararlo para el ingreso a la universidad; una función formadora, selectiva y educativa. Formadora, porque en la escuela los muchachos aprenden valores morales, selectiva porque no todas las personas que entran a la escuela logran estudiar y educativa porque se les llena de una cantidad de conocimientos que es la función dizque básica de la escuela²⁷ⁿ.

Para los docentes del colegio Juan Evangelista Gómez lo que los jóvenes aprenden en el colegio les sirve para: su desarrollo intelectual, emocional y físico; para que con la información científica que se les da crezca su intelecto; desarrollar su parte cognoscitiva; desarrollar su personalidad; que se pueda desempeñar como persona y como profesional; ser alguien en la vida; enfrentar la vida; ingresar a una universidad; resolver sus problemas cotidianos; compartir experiencias. Sin embargo, hay algunos docentes que manifiestan no saber para que les puede servir lo que los estudiantes aprenden allí.

A su vez, en el colegio Montebello los maestros consideran que lo que aprenden los alumnos allí les sirve para: la vida, trabajar, rajarlo, leer y entender lo que se lee, desarrollar un mundo más rico de pronto afuera, elevar su autoestima, tener disciplina y desarrollar un espíritu de superación.

²⁶ Otras como enseñar a leer, a no criticar o a prestarse para hablar mal de las personas, a hacer bien las cosas, a no cometer los mismos errores que los docentes, a vivir, enseñar conocimientos, enseñar a los estudiantes a fijarse metas y a evaluarlas, a relacionarse con otros.

²⁷ Otras :para ser alguien fuera de la institución, reeducar a los padres y trabajar con ellos, orientar hacia un futuro, enseñar normas, enseñar a satisfacer las necesidades primarias y secundarias; enseñar para la vida,

7.9. Lo que significa el colegio para los maestros

Es interesante destacar que la mayoría de los docentes de las dos instituciones frente al interrogante de la importancia del colegio, respondieron no en función de lo que para ellos representa sino en términos de lo que podría llegar a significar para los estudiantes aun cuando la pregunta se formuló en tres niveles diferentes de acuerdo a la población consultada (estudiantes, maestros y padres de familia. En este sentido la escuela para ellos representa: un lugar de aprendizaje en donde los muchachos aprenden muchas cosas y se forman como personas; el segundo hogar de los estudiantes porque según ellos los muchachos se sienten mejor allí que en la casa; es el lugar a donde van a disfrutar los estudiantes con los amigos; el lugar donde los estudiantes comparten y aprenden a vivir con otros. Sin embargo, para una minoría de docentes la escuela representa:

a. El lugar donde se puede retribuir por la formación que se ha recibido:

Significa que todo el aprendizaje que yo he recibido debo ahora revertirlo en mis estudiantes. Para eso me he preparado, para hacer una buena labor con los estudiantes"; "la vocación mía es vivir con la comunidad, entregarme todo a ellos, dar lo que Dios me ha dado, dar lo que he aprendido.

b. El lugar donde se pasa la mayor parte del tiempo y de la vida :

Es el sitio donde se va a compartir la mayor parte de nuestro tiempo, inclusive nuestra vida como educador.

c. La vida y la razón de ser de ellos:

Es mi vida, es lo que hago y a lo que me dedico, es algo esencial para mí, para ella trabajo y por ella vivo, es la razón de ser, uno vive en función de eso.

d. El lugar donde se realizan como profesionales:

Es el sitio donde cada día me realizo en mi vocación como maestro, es la continuidad de una carrera, es mi compromiso desde que inicie y un reto que se debe enfrentar con madurez.

e. El lugar donde se siente útil a la sociedad:

Me siento útil, contribuyo a un mejor país, creo que lo que hago es para beneficio de los muchachos y es donde puedo ayudar a los demás.

f. El lugar de trabajo:

Para otros sin embargo, la escuela representa una cárcel:

Donde llegan cantidad de jóvenes a la una, le cerramos la puerta, luego les entramos a un salón, repetimos la triste historia del aprendizaje y luego los soltamos a las seis de la tarde para que lleguen a sus casas.

7.10. La escuela imaginada por los maestros

Para los docentes de las dos instituciones educativas el colegio con el que sueñan es un lugar donde:

- **La planta física y los espacios** cuentan con la suficiente dotación en salones, campos deportivos, cafetería, equipos, material didáctico y de audiovisuales. Un sitio agradable, confortable, aseado, decorado y con mucho verde.
- **Las relaciones** son armoniosas, cálidas, los compañeros son abiertos al diálogo, tolerantes, colaboradores; la comunicación fluye y se puede trabajar en grupo.
- **Se pueda disfrutar de actividades lúdicas** que acaben con la rutina de la institución.
- **Haya mejor organización** en su parte administrativa y en donde se planifique con anterioridad las actividades y se respete el cronograma y las actividades acordadas.
- **Las clases** se pudieran hacer con pocos estudiantes, con buenos y suficientes equipos, material didáctico y audiovisuales; más recreativas, dinámicas y con más juego; con mayor participación, autonomía, atención, respeto y satisfacción por parte de los estudiantes.

Con más material, videos, cassettes, laboratorios, con bastante tecnología, audiovisuales, enciclopedias multimedia, talleres donde trabajar por ejemplo diseño gráfico o grabado, grabado en metal

- **Los estudiantes** pudieran establecer con ellos una amistad basada en el respeto, la comunicación, el diálogo, la tolerancia, la confianza y el afecto. Es de destacar que los maestros expresan querer tener más tiempo para conocer a sus estudiantes ya que no es suficiente el de clase. Por otra parte, algunos manifiestan cierta prevención hacia la confianza que se les puede brindar a los alumnos:

Que fueran amigos, pero a veces a muchos de ellos no se les puede dar confianza porque cuando estan con uno así de frente es una cosa, pero si usted les da la espalda un momento, entonces se... ellos no saben"; "que fueran de menos autoridad, ser amigo de ellos sin necesidad de llegar a intimar, entendiendo como intimar, salir a tomar cerveza, que hay muchos maestros que lo hacen, salir a fiestas con ellos, que hay muchos maestros que lo hacen, salir de cita con las niñas que hay muchos maestros que lo hacen, en la medida que uno puede ser amigo de un estudiante, puede llegar a ayudarle muchísimo más que siendo la figura de autoridad. Ser amigo sin llegar a intimar significa poder aconsejar a alguien, sin que los demás maestros se enteren, porque algo grave que tienen los maestros es que tienen una lengua que hay dios mío...".

En contadas ocasiones algunos manifestaron el deseo de que allí se capacite a los estudiantes para un oficio, una institución con normas menos rígidas, con más libertad y donde se creen y practiquen valores.

7.11. Creencias que tienen los docentes sobre la escuela

En el colegio Juan Evangelista Gómez por lo general los profesores consideran a la mayoría de los estudiantes como imposibles y sin ninguna motivación para el estudio. Otros por su parte, creen que la escuela es como una especie de cárcel donde no se tiene libertad ni autonomía. Además, tienen la percepción de que los jóvenes van a la institución porque los padres los obligan o como por ocupar el tiempo en algo y no quedarse en la casa más no, porque ellos quieren estudiar. Consideran que los padres descargan la responsabilidad de la educación de sus hijos en ellos y en la institución, con el pretexto de no tener tiempo por sus dedicaciones laborales y se olvidan que es una labor compartida. Es por ello que cuando

no se llegan a concretar dichas expectativas culpabilizan a la institución o a los docentes. Según los maestros, los padres miran el colegio negativamente al calificarlos como desorganizados y lo ven únicamente como el sitio a donde pueden mandar a sus hijos para que pasen medio día allí y se los tengan resguardados de los peligros de la calle; los docentes suponen que los padres no tienen interés en integrarse a los colegios ya que escasamente asisten a las reuniones de entrega de notas y su compromiso no pasa de allí.

Es interesante anotar que algunos consideran como negativo el dar confianza a los estudiantes pues creen que esta lleva a la falta de respeto y a la pérdida de autoridad por parte de ellos, debido a que los jóvenes la mayoría de las veces no saben interpretarla. Por otra parte, una gran parte de maestros suponen que por provenir los estudiantes de estratos bajos éstos no tienen posibilidades de acceso a la educación superior. Igualmente, tienen la visión de que los estudiantes se sienten mejor en el colegio que en la casa ya que sus situaciones familiares precarias afectan su estabilidad emocional y así la escuela se convierte en una especie de refugio donde escapar del mundo de la casa.

7.12. Interacciones de los docentes en la escuela

Generalmente el tipo de interacción de los maestros con sus estudiantes está restringido al espacio del aula como lo anotamos anteriormente. Sin embargo, vale la pena destacar que la mayoría de ellos anhelan una relación que se base en la amistad, donde haya plena confianza con los estudiantes, donde se logre diferenciar el papel del profesor en su clase con el de aquel en los demás espacios; para ellos sería ideal una interacción en donde cada cual se acerque al otro con respeto y cordialidad, límites que no

siempre se logran mantener, pues algunos manifestaron las dificultades que han debido afrontar con ciertos grupos conflictivos donde los muchachos asumen posiciones y actitudes en contra de la dinámica de la clase, molestando en extremo, hablando todo el tiempo y no prestando atención; este tipo de dinámicas genera situaciones tensas y rupturas parciales.

Ellos me dicen que soy de mal genio, pero generalmente eso se traduce en que ellos me respetan, yo los respeto. No les doy oportunidad de chanzas conmigo, en algunos casos me tienen miedo. Yo trato de ser amigable sin dejar que se sobrepasen. A mí no me incomoda que en algunos casos me llamen cucho, incluso hay niñas que me dicen tío. El problema acá es que si se da mucha confianza el estudiante abusa de ella, entonces hay que tratar de no... así tenga confianza no demostrarla ...

La gran mayoría de profesores de las dos instituciones calificaron su relación con los muchachos como agradables, ligadas al respeto, la comprensión y el diálogo. No obstante, algunos comentaron que situaciones como el trato brusco entre los muchachos, la actitud de desafío de ciertos estudiantes y la falta de higiene de éstos les impiden acercarse más a los jóvenes causando molestias y afectando la relación. Ellos ven como inconcebibles el precario manejo del cuerpo que tienen los estudiantes de ambos sexos, situación que en ocasiones los ha llevado a hacer reclamos a partir de explicarles que esa situación refleja el poco aprecio y amor propio que se tienen sin embargo, este tipo de sugerencias se reciben por los jóvenes como regaños y no como consejos, lo que incide en la mirada que extienden sobre los profesores que les hacen este tipo de anotaciones acerca de su comportamiento, su presentación personal o su forma de hablar.

Para los profesores las relaciones entre ellos y los estudiantes podrían mejorar con más orientación y una mejor comunicación. Igualmente, piensan que sería importante aprender a escuchar a los muchachos y creen que sería ideal dedicarles más tiempo para cubrir sus inquietudes o para

aconsejarlos. Para ellos el mayor obstáculo que se les presenta es el no disponer de tiempo y el gran número de estudiantes en cada curso. Sin embargo, algunos manifiestan que a pesar de ellos estar interesados en dialogar e interactuar más con los muchachos, no lo pueden hacer por el exceso de trabajo que deben cubrir.

Se debería conocer un poco más al estudiante y ser un poco más amigo de ellos y también conocer la problemática que ellos viven más a fondo.

Para contrastar la pregunta anterior remitimos a los profesores a hacer una evocación acerca de cómo veían a sus profesores cuando estaban estudiando y lo que deseaban de ellos. A partir de las inquietudes y relatos realizados por los docentes encontramos que una buena parte de ellos veían a sus maestros como personas superiores, sabias, inteligentes y modelos a seguir. A partir de ello las relaciones se estructuraban en el respeto y la distancia. Sin embargo, es interesante destacar que hay dos tipos de maestros según las experiencias personales de cada persona. Para aquellos que tuvieron vivencias positivas sus docentes se destacaron porque fueron personas amables, buenas y consideradas, al tiempo que exigentes y estrictas, que al principio parecían lejanas pero que poco a poco se iban haciendo conocer de los estudiantes y lograban ganarse el cariño de los mismos. Por otra parte, para aquellos que tuvieron experiencias negativas sus profesores fueron terribles, malgeniados, regañones y verdugos a quienes había que temer y con quienes no se podía hablar por ser autoritarios. La actitud de estas personas según los docentes, llegó en ocasiones a ser extrema castigando a los alumnos físicamente o al hacerlos sentir mal ridiculizándolos frente al resto de compañeros.

Es que uno verdad antes llegó a ser alguien, si uno hubiera seguido con ese tipo de profesores no hubiera sido uno nadie. A mi me daba miedo pasar al frente, porque los profesores cada vez que me equivocaba decían "esta mula, esta mula sí", y había un profesor en cuarto de primaria que usaba cinturón y al que no le funcionaba ...una vez delante de todos, repartió para Villamil y para el amigo que eran unas "yayas", "las tapias" mejor dicho, delante de todos los dió juete. Faltaba en

esa época mucha afectividad por parte de los maestros, ellos se creían realmente de verdad... que eran seres supremos y que nosotros estábamos ahí los burritos del paseo y que nos iban a llenar de conocimientos, pero que como personitas no había esa formación integral.

El buen trato entre los muchachos y ellos, el diálogo, las charlas informales, el respeto y la corrección oportuna, el seguimiento individualizado y el romper con el hermetismo, se convierten para los profesores en los ejes que permitirían entablar unas relaciones ideales dentro de los colegios si se piensa en la integración de profesores y estudiantes.

A pesar de que un gran número de docentes dirige su interés a mejorar las relaciones entre los estudiantes hay algunos que también mencionan como una prioridad el hacerlo a todo nivel en la institución ya que se consideran como "islas" que muy poco comparten con sus otros compañeros o con los otros estamentos del plantel. Aquí es necesario destacar que en el colegio Montebello los maestros sienten una relación cálida entre ellos y un espíritu de colaboración que no manifiestan de la misma manera hacia las directivas de la institución.

7.12. La tradición escolar : roles de maestros y estudiantes

La relación tradición escolar y docentes es central para comprender las prácticas pedagógicas y la permanencia de estructuras consideradas como obsoletas en la educación actual. A continuación se abordan las respuestas dadas por los profesores a nuestras preguntas.

Entre los interrogantes hechos a los profesores de ambas instituciones, uno de especial interés apuntaba a descifrar el sentido que ellos dan a sus clases. Al respecto las respuestas más frecuentes partían de explicar como ellos han "roto" con la metodología tradicional basada en la cátedra, para

asumir una serie de estrategias alternativas que permitan al estudiante aprender, sentirse agrado y estar motivado en las sesiones. A partir de estas prácticas pedagógicas, sobresalían como objetivos de los profesores dos puntos: generar interés por el aprendizaje de la materia; y, trabajar a fondo la autoestima y la condición humana del sujeto.

Los docentes que adujeron el primer objetivo como el central, destacaban la importancia de aprender técnicas, poseer un buen manejo de las materias, tener una comprensión amplia de sus derechos pero también de los deberes como estudiantes, tener una mínima comprensión de lectura y ser trabajadores. Quienes privilegian el segundo objetivo, se preocupan por generar valores, ser permisivos, lograr la libre participación de los estudiantes, centrar la clase en las expectativas del alumno antes que en la mirada del docente, motivar a los muchachos y propiciar el diálogo permanente. Debemos aclarar antes de continuar, que estos perfiles no aparecen como mecanismos excluyentes frente al trabajo pedagógico, sin embargo, en las diferentes entrevistas y en los talleres los profesores tienden a privilegiar unos elementos sobre los otros; igualmente, un buen número de docentes trata de integrar las condiciones de las dos caracterizaciones expuestas.

En la percepción de los entrevistados aparece la tendencia de los profesores por describir sus clases como dinámicas, abiertas a la participación de los estudiantes y generadoras del diálogo, situación que contrasta con lo expuesto antes por los muchachos, quienes si bien consideran que hay un buen número de docentes activos y motivados igualmente, hacen referencia a otro grupo grande de profesores descritos como desinteresados, poco motivados e intolerantes.



Estoy tratando de generar un poco de valores, y el valor mio. Valores, a ellos yo les he dicho "si ustedes no aprenden conjuntamente aqui ni mierda de sistemas, no nos importa eso, pero si aprendemos a respetarnos un poquito nosotros, ¡oiga!... caminamos un poco usted en su vida y yo en la mia, y juntos hicimos un paso de la mano, ¡satisfechoi...

La condición de reconocer que el trabajo escolar debe ser mutuo y que los deberes y derechos cobijan tanto a docentes como a estudiantes es una preocupación permanente de varios profesores quienes han venido trabajando sobre la generación de conciencia en los muchachos, su interés se centra en lograr que los jóvenes se ubiquen en relación a su vida escolar; para lograrlo incentivan la participación de los chicos en las clases, tratan de hacerlos sentir bien, y buscan al mismo tiempo un compromiso del estudiante con el proceso educativo.

Otros profesores nos dieron a conocer las estrategias que han utilizado a lo largo de su vida docente, de esta manera ellos mencionaban diferentes periodos y diferentes métodos que han cambiado permanentemente hasta llegar a las etapas actuales en que tratan de aplicar nuevas mecánicas haciendo una simbiosis con sus experiencias previas. En esta perspectiva, algunos han optado por alejarse de los programas curriculares tomados como camisa de fuerza, de la teoría de sus materias, de los trabajos y tareas para ser desarrolladas en la casa, y han optado por programar actividades intensas en las horas de clase, buscando despertar el entusiasmo e interés del joven. Igualmente, otros docentes comentan que también han hecho cambios en sus métodos de trabajo intentando hacer las clases más dinámicas pero mantenido ciertos niveles de exigencia al considerar importante que los muchachos refuercen lo visto en el aula mediante tareas adicionales.

La recopilación de la información obtenida en las entrevistas y talleres con profesores nos permitió identificar la misma estructura en el manejo y

distribución del tiempo utilizado en cada materia que la describe por los estudiantes. Los profesores describen rutinas que poco varían en su núcleo, donde las clases comienzan con su ingreso al salón, unos momentos de espera para conciliar un ambiente de silencio, el saludo, el llamado a lista, la revisión de tareas, un corto resumen de lo hecho la clase previa, una presentación sintética del tema nuevo, el desarrollo del mismo y la conclusión de la clase, en ocasiones con algún control o pregunta. Las variaciones esenciales entre los mecanismos utilizados por los diferentes profesores, se refieren al cuerpo del tema del día, en esta parte es usual que los docentes desarrollen algunos trabajos tipo taller, o algunas actividades colaterales que buscan la participación de los muchachos.

El evento de hacer poner de pie a los estudiantes en algunos casos o la situación contraria, evitar que los muchachos se pongan de pie tras el ingreso del docente al salón, es una actividad que algunos profesores consideran como importante en la medida en que se aprenden códigos de respeto frente a la persona que llega, al tiempo, otros profesores consideran que dicha acción no incide en la relación docente-alumno siendo intrascendente; en últimas consideran que es el estudiante quien debe tomar la decisión de ponerse o no de pie. De igual manera, si bien algunos profesores hacen una revisión de las tareas y trabajos pendientes calificándolos, varios de ellos explican que esta actividad no tiene por finalidad colocar una nota sino simplemente verificar y corregir. En algunas entrevistas aparece como anotación que no todos los estudiantes cumplen con esta labor y en general parecería marcada la tendencia de los muchachos por no hacer los trabajos, o por copiarlos antes de la clase, explicación que concuerda con lo que algunos jóvenes comentaban al ser entrevistados.

Preguntar sobre las inquietudes que aparezcan, mantener la concentración de los estudiantes y evitar la dispersión de los mismos, son preocupaciones permanentes de los profesores de los colegios Juan Evangelista Gómez y Montebello. Para ellos lograr que un curso mantenga el interés y la concentración en cualquier actividad aparece como una tarea ardua que muchas veces no tiene éxito y termina nuevamente en una clase centrada en el monólogo del profesor quien ve frustrados sus intentos por dinamizar las sesiones, al tiempo que otra parte manifestó su preocupación por variar continuamente las actividades adelantadas durante el periodo académico. Lo anterior aparece como contrario a lo planteado por los jóvenes, quienes repetidamente relataron y describieron el desarrollo de varias clases como monótonas. A pesar de estos planteamientos, dentro de la programación de materias no fue usual encontrar objetivos específicos distintos a los académicos; si bien algunos docentes explicaron que el sentido de su trabajo buscaba cumplir con procesos e ideas propuestas desde el inicio del año bajo esquemas dinámicos y participativos, el desarrollo de los temas de la materia aparece en el fondo como el pilar fundamental de muchos maestros. Es claro al respecto que las percepciones de profesores y estudiantes en este punto se contraponen, lo que se suscribe a que cada cual argumenta y describe lo que hace en la cotidianidad desde su punto de vista.

Al averiguar con los profesores sobre la permanencia del rol tradicional de dictar clases en su pedagogía y del valor que dan a lo visto durante su formación universitaria, se detectaron relaciones entre la permanencia de pedagogías tradicionales y lo experimentado como proceso de formación en el ejercicio de la profesión.

En conjunto, la mayoría de profesores consideran que la formación que la universidad les dejó ha sido útil en su experiencia profesional a nivel de los conocimientos adquiridos durante aquellos años pero opinan que la experiencia pedagógica la han adquirido en el campo concreto de la docencia. Las universidades, según ellos, son funcionales para formar al estudiante teórica y conceptualmente, sin embargo las prácticas pedagógicas tienen un peso tan bajo en la preparación universitaria para enfrentar la dinámica de la escuela y del colegio, que llegar al campo laboral implicó para casi todos, largos procesos de ajuste. Esta insuficiencia dejada por la universidad en el profesional, es en la perspectiva de algunos profesores un vacío que aquella debería estar en capacidad de suplir.

Haber recibido una formación limitada en su paso por la universidad, la repetición de contenidos, la rutina en las clases, la pereza para investigar e innovar, el mínimo esfuerzo, la no preparación de las clases, la práctica ininterrumpida de metodologías tradicionales, la falta de creatividad, la falta de orientación, la formación basada en la transmisión de conocimientos y la percepción del estudiante como una especie de “baúl”, fueron consideradas por los profesores en entrevistas y talleres como las variables que explican el porqué de la permanencia del rol tradicional del docente como transmisor de conocimientos. Lo más delicado de esta serie de situaciones en consideración de algunos docentes tiene que ver con la dificultad que implica para ellos mismos cambiar sus hábitos y sus costumbres, lo que sería aún más difícil para los profesores de mayor edad y aquellos que lleven más tiempo en el ejercicio. En este orden de ideas, algunos docentes consideran que aquellos profesores de menor edad, y en especial aquellos que se vincularon al sistema educativo con la adopción de la ley general de educación, estarían en una situación ventajosa para trabajar nuevas metodologías a partir de los criterios establecidos por esta reglamentación .

Algunos profesores realizan una autocrítica al reconocer que permanentemente le piden a los muchachos cambios en sus actitudes, pero consideran que ellos mismos nunca han hecho una reflexión donde miren si las dificultades de la relación docente-alumno nacen en la permanencia de hábitos negativos del docente, antes que en las actitudes de los estudiantes.

Los maestros tienen temor de contrastar lo que se tiene ahí dentro, tal vez anticuado, tal vez obsoleto, con la supuesta modernidad, con los supuestos nuevos conceptos de pedagogía, hay ese temor

Los argumentos que plantean el problema de la educación como un problema macroestructural ligado a las políticas estatales y gubernamentales fueron esbozados muy tangencialmente, estos aparecen como los generadores del perfil actual del docente en las explicaciones de un par de profesores quienes consideran que la crisis educativa estaría determinada por las políticas del estado para quien la función de la educación, en su opinión, se ha encaminado a privilegiar la transmisión de información y conocimiento mas no la formación de sujetos críticos y reflexivos.

Si se puede hablar de una pedagogía tradicional, entonces eso los ha marcado mucho; en segundo lugar, yo considero que aquellas personas que pretenden hacer cambios, introducir nuevas metodologías, lo realizan pero en forma muy personal, aislada, muchas veces incoherentes; pero cuando se trata de una estructura de grupo de trabajo del colegio, es muy difícil porque las directivas del colegio son las que menos tienen interés ni capacidad para liderar un proceso de cambio, entonces cualquier propuesta la dejan en el papel, la echan de lado porque lo más fácil es seguir con lo de siempre; otro factor que yo considero es que un proceso de cambio implica un giro de estructuras actitudinales y metodológicas del profesor en las cuales se teme perder el control

7.14. Atraso de la escuela : premodernidad vs modernidad

A los grupos de profesores de los colegios Montebello y Juan Evangelista Gómez se les preguntó en los respectivos talleres si consideraban que su aporte estaba actualizado o desactualizado hoy en día. Los docentes en ambas instituciones manifestaron que si bien la tecnología hoy en día hace parte de la cotidianidad, la escuela cumple y debe cumplir funciones que los equipos son incapaces de efectuar en campos como las interrelaciones, la comunicación, la honestidad, el afecto y la ética, necesidades que solo las personas pueden cubrir. Para los profesores por encima de la tecnología en si misma, es importante llevar al muchacho a desarrollar su capacidad creativa, a ser activo y no a volverse perezoso, arugumento de algunos docentes que consideran que este ha sido el resultado de la masificación de ayudas de este tipo. Para los profesores las conclusiones los llevan a concretar que la actualidad o no de sus aportes no se pueden medir en proporción a la existencia de ayudas como computadores e imágenes audiovisuales; no manejar o no contar con equipos actuales es tan solo un aspecto en la acción del docente, mas allá está la real formación del muchacho al forjarse la fundamentación de principios éticos y de capacidades mentales para afrontar los retos de la vida. Para los docentes su aporte al muchacho es integral, basado en la entrega de herramientas mentales y actitudinales que le sirven para aportar a la sociedad.

El uso de la tecnología en las clases y la manera como se podría incorporar ésta a la vida académica fueron dos temas que se trabajaron, con el interés de conocer cómo estos cambios están siendo adoptados por los profesores y colegios, y cómo aquellos podrían ser incorporados a las clases desde el criterio de los mismos profesores.

Es importante, de acuerdo a la mirada de los docentes, incorporar y manejar las herramientas que le está dando la tecnología al hombre, pero en la

concepción de muchos no se puede pensar en la tecnología como fin sino simplemente como medio que permite potenciar otras capacidades y cualidades de los muchachos. En el colegio Montebello la ausencia de equipos y ayudas audiovisuales hace más crítica la situación que en el Juan Evangelista Gómez, pero en ambos centros muchos docentes reconocen que sería necesario capacitar a los profesores en el manejo de tecnología actual creando condiciones que permitan integrarla a la docencia. La tecnología para la mayor parte de profesores se reduce a la incorporación y uso del computador en las clases, la recurrencia a tomar la informática como idea específica de lo que es la tecnología es el lugar común de las intervenciones, es por ello que consideran como necesaria una capacitación previa en el manejo de computadores y programas para complementar su trabajo.

En el Montebello no tener acceso a televisores, VHS y demás equipos de diferente tipo aparece como la principal limitación para mezclar las actividades de salón con lo que el mundo de hoy ofrece y, a pesar de que varios docentes manifestaron haber hecho esfuerzos por traer material de sus casas para adelantar algunas clases, esta experiencia no se concibe como positiva por los peligros y riesgos que conlleva trasladar equipos de un sitio a otro. El Juan Evangelista Gómez, con una dotación superior, presenta limitaciones ligadas a un servicio deficiente de las personas a su cargo, lo que restringe el uso de las ayudas a los horarios establecidos por el funcionario. Sin embargo, hay un interés manifiesto por hacer un mayor uso de los equipos con que cuenta la institución.

Presentación de videos y películas, utilización de grabadoras, manejo del computador, trabajo en laboratorios, uso de material como pipetas o microscopios para las clases de química y física, además de colchonetas y

arios para las de educación física son los materiales más usados por los docentes para integrar la tecnología a la clase; recursos que en ambas instituciones los docentes sienten como muy limitados; no piensan lo mismo los estudiantes del colegio Juan Evangelista Gómez que consideran que el material disponible es suficiente sin embargo, su uso es restringido o subempleado.

En general los profesores ven con buenos ojos la incorporación de la tecnología en su trabajo, sin embargo la mayor parte de ellos no maneja ideas claras respecto a los mecanismos que permitirían adoptar un complemento de este tipo. La tendencia se basa en una consideración básica de usar la tecnología de forma colateral o tangencial para dinamizar las clases, siendo contados los casos donde se estipula que dicha incorporación deba ser programada y estructurada a los objetivos de la enseñanza. Un grupo reducido de educadores manifestó que la tecnología no es una necesidad o que su papel debe ser secundario en la formación del muchacho, para este grupo el elemento central de la formación tecnológica debe llevar al joven a comprender que ella es tan solo un medio para lograr ciertos objetivos.

La tecnología debe ser integral, las sociales integradas a la tecnología. La tecnología no debe ser solamente para ver el área de los sistemas sino para todas las áreas; se debe hablar sobre el origen de las técnicas, todo viene integrado. Aquí se cree que debe llevarla solo el docente de tecnología y eso debe ser integral, es parte de todos; la tecnología ha evolucionado, las comunicaciones han evolucionado...

Para los maestros las vivencias que tienen los estudiantes en el colegio en relación con las de otros sitios pueden ser similares en algunos aspectos pero diferentes en otros, sin embargo por encima de esta distinción la idea general es que en cada espacio se manejan dinámicas particulares y por lo tanto las relaciones varían de acuerdo a las implicaciones de los sitios y los espacios. Para ellos situaciones como la agresión, la violencia, respetar y

cumplir ciertas normas, reconocer algunos comportamientos como reprobables, son situaciones que actualmente se viven en cualquier sitio; pero consideran que muchos muchachos por su situación familiar sienten mayor libertad en el colegio que en la casa por ser un espacio donde están más tranquilos y en confianza con las personas que los rodean. Para otros profesores la forma de ser de los muchachos en su medio externo se refleja en sus comportamientos dentro del colegio, de allí deducen como son las condiciones y situaciones que viven los muchachos en otros espacios; algunos consideran que el joven en otros espacios adelanta actividades completamente diferentes a las realizadas en las instituciones.

Yo pienso que efectivamente el muchacho cuando está por fuera del colegio tiene unas relaciones que tienen que ver con esos sitios donde está como la casa y cuando viene aca se enfrenta a otro tipo de situaciones propias de la escuela, entonces si hay una relación pero en cada espacio hay también situaciones distintas

7.15. Función que los padres le asignan a la escuela

En un sentido muy puntual, los padres de familia del colegio Montebello al comentar en talleres y entrevistas sobre sus impresiones alrededor de lo que se debe hacer en la escuela, explicaron de forma concreta sus observaciones de aquella. Varios de los padres de este colegio al ser interrogados sobre la importancia de la formación que le brinda la escuela a los muchachos, consideran que ésta no se debería concentrar en enseñar a los estudiantes las materias básicas que siempre se han impartido, sino que fincan sus esperanzas en el colegio considerando la posibilidad de que sus hijos se capaciten en un oficio que les permita trabajar al terminar el bachillerato. En contraposición a lo anterior, otro grupo de padres considera que ante todo la función más importante del colegio es educar a sus hijos para ser personas, para ser sujetos sociables que se puedan desenvolver en todo lugar a donde vayan, para que nunca se sientan mal o menos que las demás personas.

Lo que él aprende es importante para desempeñarse mejor en la vida, para llevar una vida familiar mejor, porque una persona educada es mucho mejor que aquella que no lo ha hecho, siempre se nota la diferencia

En esta perspectiva, los padres del colegio Montebello consideran que la función primordial del colegio debe ser la de enseñar:

- **Valores** como respeto, disciplina, ética, aseo, moral, superación y compartir.
- **Capacitar para el trabajo** por lo tanto se les debería enseñar un oficio u arte.
- **Urbanidad** en el sentido que se les enseñe a comportarse, a expresarse correctamente, las buenas costumbres y a relacionarse con otros o relaciones humanas.

- *Áreas técnicas* como electrónica, sistemas, mecanografía y auxiliar de oficina.
- *Civismo* para enseñarles a ser buenos ciudadanos.
- *Educación sexual* y prevención sobre la drogadicción.
- *Enseñarles a defenderse y ser alguien en la vida* ya que consideran que “sin estudio no se es nada y no se vale nada en la vida” además sin él, no se puede conseguir trabajo.

Para estos padres, lo que sus hijos aprenden en el colegio es provechoso porque los está formando para la vida, ya sea para trabajar más adelante o para que se sepan comportar en cualquier lugar. En este sentido, para ellos la utilidad de lo que sus hijos aprenden en la institución, se basa fundamentalmente en el hecho de que allí se les forme como personas y se los capacite para un trabajo, lo que equivale a tener un futuro mejor. Por otra parte, para un grupo pequeño, lo que sus hijos aprenden en el colegio es útil en la medida en que les sirve para estudiar una carrera, relacionarse o comunicarse con los demás, adquirir valores, buenos hábitos y, llevar una vida familiar mejor en el futuro.

Pasar por el colegio es visto como una necesidad, ya que allí el sujeto se prepara tanto moral como intelectualmente, razones suficientes desde el punto de vista de los padres para que sus hijos se eduquen. En su criterio el tránsito de sus hijos por éste significa que van a ser mejores personas, lo que para su futuro es necesario si desean tener una vida agradable y exitosa. Al mismo tiempo consideran que sus hijos con el estudio podrán tener una vida mejor a la experimentada por ellos que no tuvieron estudio. De hecho el paso por el colegio se ve como algo esencial en la formación del joven ya que allí se complementa la educación de la casa supliendo la

escuela las limitaciones de los padres a través de los profesores y de sus enseñanzas.

7.16. Lo que el colegio significa para los padres de familia

El colegio Montebello para la gran mayoría de padres de familia representa:

a. Un segundo hogar para sus hijos en donde los maestros a través de lo que enseñan complementan la función educadora de ellos.

Todo centro educativo es el segundo hogar de nuestro hijos. Uno les da la primera fase en la casa y ellos reciben la segunda fase en el colegio. Uno les enseña lo básico en la casa, de como deben comportarse, manejarse, aprender a hacer un oficio y aquí le enseñan lo académico, de como debe ser en la calle, su comportamiento dentro de las aulas, su comportamiento con los superiores. Estamos en el mismo rol el docente y el padre de familia y es el de educar a nuestros hijos. Es el segundo hogar pero entre comillas, es tanto el hogar aquí como en la casa. Aquí es a donde vienen a educarse, a estar todo el tiempo. Desde el tiempo en que salieron de la casa hasta que regresan nuevamente. La mayor parte de la vida están aquí. Es el segundo hogar pero entre comillitas.

b. Un lugar donde pasan la mayor parte del tiempo ocupados en tareas académicas y compartiendo con profesores, compañeros y amigos.

Ellos están la mayor parte del tiempo acá, ellos en la mañana hacen quehaceres o tareas pero es del colegio, que si están haciendo un trabajo es del colegio... y la tarde de una a seis y media está es acá.

c. Un lugar donde pueden estar seguros alejados de los peligros que los pueden acechar en la calle y de las malas costumbres que se pueden adquirir allí.

Uno sabe que está en el colegio y está seguro, yo por lo menos siento así... que si está en el colegio está seguro, está como si estuviera en la casa conmigo. Más seguro que ahorita que lo tengo encerrado allá en la casa, que está solo allá.

d. Un lugar donde se va a educar, aprender valores y otras cosas que difícilmente se podrían adquirir en la casa como las matemáticas, la química, las manualidades y la computación.

Donde ellos van a aprender, donde se van a educar. La profesora le ha enseñado bastante a mi hija a través del manual de convivencia, porque ella es más atenta, ella saluda, ella ahora en las mañanas me saluda al levantarse, me ayuda, me colabora, entonces yo le pregunto a mi hija que porque ahora es así... y ella me dice que es la profesora que le ha enseñado en el colegio. Yo he visto que mi hija ha salido adelante, lo mismo que en las matemáticas, genial, me gusta....

e. Un lugar donde tiene amigos con los cuales comparte y aprende a ser colaborador y menos egoísta.

En el colegio tiene amigos, aunque son amigos muy diferentes... amigos materiales, corporales, él me cuenta que a veces comparte sus onces con algún amigo y a mí eso me gusta porque aprende a compartir, a ser solidario... a ayudar a las personas cuando lo necesitan a uno y así...

7.17. La escuela imaginada por los padres

Los padres de familia del colegio Montebello al hablar sobre la escuela que desean, consideraron que lo más importante en ella deben ser las relaciones y el ambiente físico y familiar que se viva dentro de ella. La mayoría de ellos piensan que lo mejor que puede ofrecer la escuela es un ambiente similar al que sus hijos tienen en la casa, basado en el buen trato y la confianza. A lo anterior se sumaría la necesidad de tener una planta física más acorde con las expectativas de sus hijos y unas buenas relaciones entre todos, que contribuyan a la formación de personas sociales y capaces de dialogar. Desde la perspectiva de los padres los anteriores elementos convertirían al Montebello en un espacio agradable regulado por las buenas relaciones y la confianza entre sus integrantes.

En este sentido los padres del centro educativo Montebello anhelan un colegio en donde:

Su hijo se sienta como en su casa con más confianza y familiaridad entre todos sus miembros.

Haya más organización a nivel administrativo con una mejor rectoría, secretaría y prestación de los servicios generales (aseo y portería).

Su planta física y los espacios sean más amplios, agradables, limpios, bien arreglados, con jardines, flores, rodeados de naturaleza, ordenados y con una mejor distribución. Desearían salones más cómodos y grandes, una institución con campos deportivos, fotocopiadora, biblioteca, sala de computación más grande y con más computadores, salón de audiovisuales y con una área de orientación psicológica para ellos y sus hijos.

No hay como entrar a una parte limpia, agradable, bonita, acogedora, ordenada... mientras que uno entra a algo así... y le da a uno como nostalgia, como tristeza, mejor dicho no le dan ganas a uno de entrar... no hay como ir a algo... donde mi hijo se sienta chevere, este cómodo... que los niños, los maestros y los padres de familia nos sintieramos dichosos de estar aquí, eso si me gustaría bastante a mí.

Contara con todos los grados de bachillerato ya que cuando sus hijos terminan el grado noveno se encuentran con la incertidumbre de no saber donde matricularlos para que terminen su formación secundaria.

A todos nosotros nos gustaría que tuviera todo el bachillerato, que hubiera hasta el grado once, así nuestros hijos podrían salir como bachilleres de acá, porque a veces se quedan a mitad de camino porque si no los reciben en otro colegio entonces uno que hace... y si ellos quieren seguir estudiando cómo....

Sus hijos puedan jugar, recrearse y practicar deportes

Ay... donde ellos puedan tener más jueguitos, más actividades de deportes... más recreación y así porque eso hace falta.

Se les enseñe valores, urbanidad, civismo, un oficio, computación, educación sexual y materias.

La atención del personal de servicios generales fuera más eficiente y les brindaran un mejor trato-

Que la Secretaría de Educación y el Ministerio de Educación, le prestara un poquito más de cuidado a las porteras y a las aseadoras, porque ellas hacen lo que se les da la gana y nadie les dice nada..le tiran la puerta a uno por la cara, lo insultan y va uno y pone la queja y nada...!

7.18. Creencias de los padres sobre la escuela

Los padres consultados tienen la convicción de que el colegio les va a servir a sus hijos para ser "alguien en la vida" ya que consideran sin éste no se es nadie ni se vale nada. Tienen la certeza de que éste les va a permitir tener un mejor desempeño laboral que el de ellos y un futuro mejor. Esta creencia nace de la experiencia personal vivida por ellos y en este sentido han ido forjando en sus hijos esta expectativa.

Uno solo les puede dejar eso para que se puedan defender en la vida, para que no tengan que ir a que los humillen. Yo no tuve estudio, tuve hasta cuarto de primaria y me toca matarme trabajando para poder conseguir darles el estudio a ellos, para darles una educación a mis hijos, por eso es que uno quiere que salgan adelante, uno hace el esfuerzo de darles lo mejor, de venir a reuniones para que los hijos sepan que están respaldados.

Contrario a lo que los padres dicen respecto a la utilidad de lo aprendido por sus hijos en el colegio, cuando hablan sobre la educación que se les imparte a los estudiantes creen que es mediocre, poco útil y de mala calidad. Los padres están convencidos que ni siquiera se les enseña a respetar a sus hijos con la educación que hoy en día reciben. Además ellos tienen el convencimiento de que a partir de la educación que reciban los jóvenes en el colegio se puede contribuir a la paz del país.

En el momento se está viviendo una violencia tremenda y entonces se debe preparar a los niños para eso... no solamente para aprender matemáticas, pues eso es muy lógico, indispensable pero también se debe preparar para poder convivir. Yo creo que lo principal que uno aprende en un colegio es la integración para formar una buena paz en Colombia, porque a raíz de estas reuniones nosotros podemos vincular las familias y hacer que nuestros hijos, viéndonos a nosotros integrándonos, entonces aprendan a convivir y a tener una mejor paz... la violencia eso son obstáculos para la educación. Qué puede pensar un niño más adelante con tanta violencia... que atracos, que robos, que la guerrilla, que una cosa y que otra... Yo creo que el gobierno debe poner

parte en esto mucho... para que los niños puedan salir con una mente limpia y para una mejor educación.

Para los padres, la comunidad externa al entorno escolar tiene una mala imagen de la institución, percepción que ellos mismos tenían por los rumores de vecinos y personas ajenas a la misma, acerca de la existencia de pandillas de delincuencia tanto dentro como fuera de ella, por la fama de desorganización que escuchan y porque entre la comunidad se sigue considerando como una “escuelita” por lo inadecuado de su planta física. Sin embargo, esta imagen ha ido cambiando en algo después del ingreso de sus hijos al colegio. Contrario a lo que dicen los padres sobre la institución como un abstracto, los maestros gozan de un buen prestigio ya que están convencidos que son personas preparadas y educadas.

7.19. Relaciones de los padres en la escuela

Para la mayoría de los padres las relaciones que sostienen con la institución escolar se limitan a los acercamientos esporádicos cada vez que hay entrega de boletines y se requiere de su presencia. Estos contactos por otra parte, no van más allá de la información que recibe rápidamente por parte del profesor acerca del comportamiento de su hijo y del informe escrito. Más allá de esta fugaz interacción dicen los padres no se da lugar a que ellos se presenten o se conozcan a veces se llega al caso que ni siquiera saben el nombre del profesor y viceversa. Para ellos la relación con los profesores se reduce a la interacción que se da mensualmente y sólo excepcionalmente llegan a hablar con los profesores en otros espacios.

7.20. Atraso de la escuela: premodernidad vs modernidad

Al ser consultados los padres de familia del colegio Montebello sobre si consideraban que el colegio se ha modernizado, las respuestas varían entre quienes opinan que el colegio ha venido mejorando su dotación en los últimos años con, por ejemplo, la adquisición de computadores y, quienes piensan que este colegio no se ha modernizado, conclusión a la que llegan comparándolo con otros colegios, sobre todo en su planta física. Sin embargo, la mayoría destaca las deficiencias en sus instalaciones como el mayor atraso de la institución y se presentan casos en los que algunos llegan a decir que el grupo de profesores carece de carisma y empuje para modificar la situación de la misma.

Apenas está en vías de eso, en vía de desarrollo, aquí por ejemplo faltaban computadores y trajeron algunos y tableros acrílicos, pero todavía le falta mucho, claro apenas está como el país, en vía de superación....la sede de este colegio no es la esperada; hay que pedirle la mano al gobierno para que se replantee la planta física. A nivel de los planes de educación yo no tengo quejas, veo que los muchachos están aprendiendo, que la educación aquí es buena; le falta de pronto un poquito de responsabilidad a los profesores



8. INTERPRETACIONES SOBRE LA DINÁMICA ESCOLAR

En la institución educativa el estudiante es visto y tratado como un algo que es distinto de un adulto. Se les ve como seres parcialmente llenos de habilidades y de madurez, incapaces de adoptar posiciones responsables relativas a su propio gobierno y a la toma de decisiones que afecten a la naturaleza de la instrucción académica. Puesto que la estructura de la escuela está orientada de forma que el conocimiento de los estudiantes sea añadido, se espera que, a medida que pasen por el sistema educativo, aparezca un estilo congruente con esta característica. En estas instituciones, este estilo se aprecia principalmente en la información que los docentes tratan de transmitir a los jóvenes en las diferentes asignaturas. Los profesores proporcionan información para que los estudiantes aprendan y en este sentido, en los dos colegios, la instrucción académica está orientada hacia la información. Por ello no es extraño que la opinión que los profesores llegan a tener de un estudiante depende de indicios que demuestren que tal estudiante ha llegado a captar el conocimiento que se espera debe poseer es decir que académicamente es bueno.

Los ideales de clase entre docentes y estudiantes son similares en algunos aspectos pero en el caso de los docentes traspasan los intereses expuestos por los muchachos. Cuando tienen las mismas implicaciones, tanto alumnos como docentes de ambas instituciones hablan de la necesidad de promover clases más creativas, con un mayor uso de recursos y herramientas, que sean más alegres y se basen en mejores relaciones. Estos ideales se extienden en la mirada de los profesores quienes dan gran valor e importancia a funciones que consideran como necesarias para el futuro del estudiante como escribir bien, generar hábitos y costumbres de trabajo, propiciar la autonomía con responsabilidad, dar valor a lo científico e

investigativo, también a lo experimental y objetivo, trabajar la autodisciplina, la actitud de escucha, la concentración y atención en la clase, igualmente generar conciencia de lo importante que es el colegio y de lo útil que es para la vida. Esta enumeración no se puede ubicar en una perspectiva antagónica, sin embargo los profesores manifiestan que muchos de sus esfuerzos por lograr una integralidad tropieza cuando enfrentan grupos con poco interés por aprender, a lo que se suman las limitaciones físicas y materiales de los planteles, mayor capacitación de los mismos docentes y una escasa capacidad de liderazgo de docentes y directivas.

Como un punto neurálgico de las interacciones en el aula, se encuentra la llamada participación mencionada tanto por estudiantes como por profesores. Por un lado se tiene que muchos maestros consideran preocupante la poca participación de los jóvenes en las clases y en otras actividades académicas, manifestando tener interés por propiciar mayores niveles de intervención de los alumnos en ellas, sin embargo, esto contrasta con lo dicho por los muchachos quienes reiterativamente manifestaron el deseo porque se les diera más participación tanto en las clases como en las otras actividades del colegio. Por otro lado se tiene docentes que consideran que su trabajo pedagógico les ha dado resultados satisfactorios y en esa medida piensan no habría argumentos que les indiquen la necesidad de alterar la metodología y el trabajo que adelantan.

El ejercicio de comparación nos lleva a concluir un poco que si bien la mayor parte de docentes está buscando mecanismos para hacer clases más dinámicas, entretenidas, discursivas y amenas, igualmente un alto porcentaje de estudiantes considera que varias asignaturas son aburridas, monótonas, poco prácticas y escasas de interés. Al respecto la pregunta que cabe es si hay una retroalimentación entre las acciones de los

profesores y las percepciones de los estudiantes que permitan a ambas partes encontrar puntos de equilibrio que hagan de las clases un espacio real de aprendizaje y crecimiento de los interlocutores.

La pregunta hecha a los profesores para sondear como estos perciben las relaciones que establecen con sus alumnos, se complementó con una segunda inquietud que indagaba sobre el ideal de relaciones entre estos dos grupos. Esta indagación nos llevó a encontrar una distinción bastante grande entre las manifestaciones de los docentes y lo expresado por los muchachos, toda vez que los primeros en un gran porcentaje coinciden en afirmar que su acercamiento a los jóvenes es amplio, de amigos, camaradería, hasta llegar incluso a la confianza; varios profesores describen la interacción con los estudiantes como cercana al punto de concebirse ellos mismos muchas veces como consejeros de los muchachos, al hablar de sus problemas familiares y de su situación personal; sin embargo, los estudiantes a la misma pregunta contestaron que su relación con los profesores se reduce prácticamente a la interacción en las clases y excepcionalmente llegan a hablar con los profesores en otros espacios, donde lo usual parece ser el distanciamiento, las interacciones rara vez las irían más allá del simple saludo; igualmente expresaron que son muy contados los muchachos que llegan a hablar con un profesor sobre sus dificultades familiares y personales y cuando ello ocurre son casos particulares casi siempre atendidos por los orientadores.

Mayor integración, más dinamismo, menos violencia y mejor comunicación retratan globalmente lo que estudiantes de los colegios Montebello y Juan Evangelista Gómez consideran como los elementos principales requeridos para llegar a tener instituciones como ellos desean, condiciones que anteponen incluso a las mejoras físicas y de dotación que requerirían

ambos centros educativos. Dentro de los planteamientos hechos por ellos, las necesidades más grandes que ellos anotan frente a la manera como funcionan sus instituciones hoy gira en torno a la urgencia de generar canales de comunicación; las limitaciones al respecto aparecen repetitivamente mezcladas con situaciones de peleas, enfrentamientos, poco respeto y escasa confianza entre estudiantes y profesores, ausencia de unión de los integrantes de los colegios y un nivel de relaciones precario.

Poca amabilidad y un lenguaje mediado por las groserías impiden, para otro grupo de alumnos, que las relaciones se puedan desarrollar de forma agradable. Estas condiciones inciden directamente en la manera como los estudiantes se tratan entre ellos, a partir de una comunicación agresiva y un dialecto fuerte que hace desaparecer los niveles de respeto por los otros. La existencia de estos problemas entre los estudiantes suscitados por la precaria comunicación o por un lenguaje impregnado de groserías no surge en las entrevistas de los docentes como una urgencia a ser modificada, pero igualmente algunos profesores plantean que sería importante trabajar con miras a eliminar las situaciones de agresión y violencia.

La frecuencia con que los jóvenes mencionan la presencia permanente de problemas en la vida escolar se retrata como la principal dificultad en la vida institucional; las peleas y problemas entre estudiantes y profesores se describen por los muchachos con relación al trato despectivo que reciben por parte de algunos docentes, evento sobre el que consideran no se ha pronunciado el colegio a pesar de conocer la situación. Para varios entrevistados, situaciones de este tipo generan una permanente tensión en los colegios impidiendo que las relaciones sean siempre cordiales y amenas, lo que permitiría una vida escolar ideal; algunos jóvenes

consideran que problemas como los mencionados se podrían evitar si la institución impone una disciplina más rígida, más fuerte.

Los jóvenes del Montebello y del Juan Evangelista Gómez consideran que dentro de los colegios son muy pocos los espacios y tiempos programados para compartir, según ellos sería importante que no todas las actividades se concentraran en privilegiar el estudio sino que se debe pensar en incorporar de forma permanente otras actividades como prácticas deportivas, talleres de integración de toda la comunidad educativa, salidas culturales, convivencias y más recreación, actividades que propiciarían una mayor comunicación entre todos los grupos y profesores. Creen los estudiantes que si estas prácticas se acompañan de una mejor dotación y de más juegos en los espacios abiertos, permitirían mejorar las relaciones interpersonales al propiciar mayor interacción y comunicación.

Un número significativo de profesores y un grupo muy reducido de estudiantes manifestó entre sus mayores gustos el recibir clases, eso si las referencias siempre mencionaban materias concretas donde destacaban la manera de ser del profesor y las dinámicas que usaban. Igualmente fueron contadas las personas que dijeron haber disfrutado espacios como las bibliotecas, las salas de estudio o las actividades académicas como actividades placenteras.

Tanto los profesores en el pasado, como los jóvenes hoy en día, mencionan las actividades extraclase como las que más disfrutaron y disfrutaban en la escuela. De esta manera el descanso, los juegos, hablar con los amigos, los paseos, fueron y siguen siendo las actividades que unos y otros reconocen como las que más y mejores recuerdos les han dejado y las que con mayor gusto practicaron y practican.

Como vemos los estudiantes no sólo utilizan el tiempo de la jornada escolar para el aprendizaje de un conocimiento formalizado sino que ocupan éste en diferentes actividades que a veces no son permitidas o que son vistas como pérdida de tiempo por los mismos docentes. Durante su estancia en el colegio los estudiantes hacen muchas cosas: asisten a clase, participan en actos deportivos, acuden a las reuniones del consejo estudiantil, comparten con sus amigos y con otros en el tiempo de descanso, hablan antes, durante y después de clase y desarrollan un amplio abanico de conductas. Y todo esto es parte del ambiente escolar. En todas estas actividades, los estudiantes tienen tendencia a formar grupos de amistad que, para muchos de ellos, son la verdadera dimensión de su vida cotidiana en la escuela. Es preciso reconocer que aun cuando la mayor parte del tiempo la pasan en el aula recibiendo instrucción académica o realizando cualquier otra actividad, la mayor parte de su tiempo la pasan juntos o en actividades de grupo, ya sea dentro o fuera del aula, pero nunca aislados. Esto explicaría la importancia que ellos le dan a sus redes asociativas. En este sentido, la perspectiva desde la que los estudiantes contemplan el tiempo que pasan en el colegio difiere diametralmente de la que puede tener el maestro, el padre de familia o un observador externo, que resaltaría las actividades académicas en el aula como lo más importante.

Relacionado con lo anterior, es importante precisar que los estudiantes cualquiera sea su nivel de resultados académicos, reducen en sus interacciones la importancia del aspecto académico de la escuela. En muy contadas ocasiones hacen referencia a los temas tratados en clase o a sus evaluaciones. En cambio, pasan el tiempo hablando de sus actividades fuera del colegio o de las hazañas de sus amigos dentro o fuera del mismo.

Al examinar esta faceta de la vida de los estudiantes, se debe dar importancia a este aspecto y tratárselo como una forma de conocimiento social situado al mismo nivel que el que está basado en el currículum formalizado. Es decir, considerar que el estudiante aprende tanto, si no más, del conocimiento que se deriva de la interacción con los otros y de estrategias como el juego, las chanzas y otras actividades similares, como lo que puede aprender en matemáticas o en español. Lo que aprende y las consecuencias últimas de este conocimiento constituyen la base de su formación personal y social.

El hecho de que los estudiantes se dediquen a crear una red interactiva es un reflejo de lo que Habermas ha llamado interés cognitivo práctico. Por práctico entiende que los supuestos de tal conocimiento no están relacionados directamente con la acción instrumental tal y como es definida por los supuestos del conocimiento, sino más bien enfocados hacia la creación y clarificación de significados, la consecución de comunicación y la producción resultante de lazos colectivos y mutuos entre los individuos de una comunidad que comparten sistemas de creencias. Los intereses prácticos conciernen al conocimiento que surge de la interacción colectiva y no al conocimiento que la precede y que constituye su base (Habermas, J., en: Velasco, H., 362).

Para los estudiantes de las dos instituciones esta dimensión es tan importante que para ellos, la importancia real de la escuela no está tanto en los contenidos formalizados en las asignaturas sino en la convivencia e interacción con los amigos y en los valores y normas que deben regir ésta. Estos intereses cognitivos y modos de conocimiento prácticos conducen a una forma particular de acción humana, conocida por Habermas como

acción comunicativa. En la acción comunicativa el énfasis se pone en la reciprocidad y en la mutualidad de la interacción social, de tal forma que las normas y acuerdos que surgen de tal mutualidad llegan a ser comprendidos por los actores y consiguen ligarlos unos a otros. Este tipo de acción se puede encontrar en el mundo de los estudiantes, en sus bromas y en el ejercicio del poder por parte de ellos. Todo ello está gobernado por normas consensuadas y vinculantes de modos diversos que definen las expectativas recíprocas de unos y otros. En este sentido, y a diferencia de la acción instrumental, que está regida por reglas y estrategias empíricas, la acción comunicativa, por el contrario, está regida por reglas y estrategias simbólicamente comprendidas.

Si el interés técnico y el conocimiento reificado son la base del trabajo en las sociedades modernas, los intereses prácticos y el conocimiento mutuo son la base de otra actividad humana fundamental, la existencia de la significación y la comprensión, que surgen de la interacción social. Tal significación y comprensión no llega a través de la ordenación de hechos predefinidos con el fin de producir un producto determinado, sino más bien por medio de una interacción social relativamente libre, en la que la comprensión surge de la manipulación de información controlada por aquellos que están implicados en crear significación (Ibid).

A su turno, los profesores al ser consultados sobre lo que para ellos sería el ideal de vida escolar, estructuran sus respuestas con relación a lo que la escuela debe ofrecerle al muchacho y a la función que la misma tiene al recibir a los jóvenes para educarlos de acuerdo a las necesidades sociales. Si bien los docentes piensan como los muchachos que la pobre comunicación genera conflictos y situaciones de violencia dentro de las instituciones, por encima de una mejora en los canales de comunicación

consideran que el ideal de la escuela se construye en relación con el futuro del muchacho que llega a la institución. En esta dirección, la escuela estaría en la obligación de darle al joven una formación que le permita en su vida cotidiana no solamente convivir y compartir en comunidad, sino también alcanzar una vida laboral y familiar armoniosa y tangible. Para lograr este objetivo los docentes proponen la generación de actividades lúdicas como paseos, prácticas recreativas, mejoras en los sitios de descanso, programas deportivos. Docentes y estudiantes hacen propuestas similares para forjar una escuela mejor, sin embargo, mientras los estudiantes las proponen como mecanismos para propiciar una mayor integración forjando canales de comunicación permanentes; los docentes las perfilan como condiciones planificadas que permitirían forjar un muchacho capaz de enfrentar su futuro tras aprender el valor del trabajo y el respeto por las personas y los espacios.

Para los profesores promover una mayor libertad y responsabilidad, más independencia, menos normativización, más autonomía y menos cátedra, serían elementos que desde sus planteamientos estimularían la función ideal de la vida en la escuela. Romper con las acciones represivas, con la rutinas y la monotonía, eliminar los malos tratos al propiciar un mayor esparcimiento, goce, disfrute y alegría, estructurarían instituciones realmente formadoras, donde las relaciones entre los actores mejorarían a un mismo tiempo con el crecimiento y desarrollo de los individuos; si lo anterior se acompaña de mejoras físicas y de dotación adecuada, piensan los docentes se lograría forjar el ideal de vida escolar que todos anhelan en estos colegios.

En la escuela la autonomía del maestro en cuanto individuo que planifica las relaciones de trabajo y las actividades en sus aulas es un tanto ilusoria ya

que se encuentran subordinados a quienes ocupan los escalones administrativos que hay sobre ellos, y especialmente al director y coordinadores de las instituciones en las que enseñan. Se espera de los maestros que se adapten por sí mismos a las decisiones que otros han tomado en lo que respecta al contenido de su trabajo y al modo de hacerlo. Aunque, presumiblemente, a los maestros se les asigna la función de enseñar las materias y cursos en los que han recibido un entrenamiento formal, no se les permite ocupar otros cargos aun estando preparados para ello porque así lo demanda la burocracia educativa sobre la que tienen un escaso control.

En las instituciones educativas los maestros han de sujetarse a las reglas y disposiciones que otros han formulado para que pueda darse una solución estándar a los problemas que surgen a diario. Además, se les pide que enuncien estas reglas ante los alumnos y que las refuercen. Se les provee de informes escritos y de disposiciones administrativas, de decisiones y de preceptos, que funcionan como líneas directrices de su conducta en el aula. Estos elementos, además, de las instrucciones orales que reciben sobre su trabajo, establecen limitaciones cruciales a la independencia de los maestros en el aula.

A pesar de las directrices dadas en la nueva ley de educación sobre la autonomía de la institución y del maestro en el aula, se observa que en las instituciones educativas, la instrucción formal que se produce en el aula viene siendo cada vez más planeada por personas que se encuentran lejos de la clase real. La imagen común del profesor que proyecta y determina las lecciones que han de impartirse es verdadera sólo en un sentido limitado: los maestros son técnicos educativos que llevan a cabo la presentación de un currículum que ha sido definido por otros como educativamente válido

para que el joven adquiriera las habilidades requeridas por los adultos en nuestra sociedad.

Los aspectos técnicos del trabajo del maestro se ven reflejados, en primer lugar, por las instituciones de formación a las que asisten, y en segundo lugar, por el rol que desempeñan en el sistema educativo. La formación recibida por el maestro en la universidad le prepara como especialista que enseña asignaturas específicas a jóvenes de una determinada edad.

En el sistema educativo, rara vez los profesores participan en la definición oficial del currículum o en la elaboración de la secuencia y procedimientos por cuya mediación tal currículum ha de impartirse. Aún hoy día a la luz de la nueva ley general de educación los maestros esperan que se les dé las directrices por las cuales orientar su trabajo. Para el maestro ha sido difícil desligarse de las guías curriculares, de los libros de texto y en algunos casos de los planes de lecciones que esquematizan cuidadosamente las actividades que los estudiantes habrán de realizar. El rol del maestro consiste entonces, en poner en marcha en el aula las actividades prescritas y en supervisar los trabajos de los alumnos de tal manera que éstos puedan aprender las habilidades y adquirir el conocimiento que les capacitará para emprender el curso siguiente.

Para los maestros la preparación recibida en la universidad para la enseñanza no incluye generalmente conocimientos sobre las necesidades especiales de los estudiantes de sectores pobres y de la problemática de éstos lo cual genera frustraciones imprevistas y un considerable estrés socio-psicológico cuando se ven enfrentados a la realidad cotidiana de las escuelas de sectores marginados.

La preparación que recibe el maestro en la universidad le otorga una especial posición de autoridad sobre los alumnos ya que se le ha entrenado especialmente para la tarea de transmitir un conocimiento formal y las habilidades que habrá de tener el joven para realizar una transición feliz a los roles adultos de la sociedad moderna. La formación de los maestros según ellos, está diseñada con vistas a prepararlos para su trabajo como expertos adultos, designados oficialmente para enseñar a jóvenes inexpertos.

Tanto padres como estudiantes tienen arraigada la creencia que el paso por el colegio les va a permitir "llegar a ser alguien en la vida", tener un buen trabajo, estudiar en una universidad y responder por una familia. De esta manera la educación se convierte en paradigma para realizarse en el mundo actual, algo que en la percepción de ellos no puede lograr una persona que no acceda al colegio o quien desaproveche esta opción. No ser bachiller hoy en día es en el juicio de padres de familia y estudiantes "un lujo que la persona no se puede dar", ya que la experiencia y la vida moderna está llevando, según sus propias palabras, a que hasta para ser celador o barrendero se requiera el cartón de bachiller.

En nuestro medio al estudiante se le aparta de la rutina diaria de la vida familiar y de la comunidad, de la vida adulta y del trabajo, se le coloca en un ambiente artificial, aislado, irreal y ritualizado. Así se van forjando aspiraciones y auto-imágenes irreales, para que la difícil realidad irumpa bruscamente después de la graduación al terminar el bachillerato. Esta cruda realidad no es desconocida para los estudiantes y es por ello que sienten una frustración inmensa frente a las pocas expectativas que les ofrece el colegio cuando deben asumir el rol del trabajo. Aun antes de terminar el grado once los jóvenes descubren a través de la experiencia de

sus hermanos o vecinos las pocas oportunidades de continuar con un estudio a nivel profesional o de conseguir un buen trabajo. Son conscientes de que los trabajos que se les ofrece no se corresponden con las expectativas forjadas en los años de estudio y saben que las severas condiciones de vida a veces los obliga a aceptar una ocupación y un estilo de vida similares a las de sus padres que no recibieron ningún estudio. A veces en nuestro medio se desconoce que la escolarización formal fomenta la aparición de una nueva población de personas alfabetizadas, cuyas aspiraciones y visiones del mundo son muy diferentes de las de sus padres.

Las imágenes o representaciones sociales que los actores escolares tienen sobre la escuela, son conocimientos que se han forjado a través del sentido común y de las experiencias previas que se han tenido en el contacto con otros, de los recuerdos y de los rumores. En otras palabras, la imagen sobre la escuela se nutre de elementos reales, pero también de ideas falsas, en donde se privilegian determinados aspectos y se tienden a borrar o despreciar otros. A su vez, esa imagen resulta de la información recibida personalmente por el individuo, de informaciones directas más o menos fiables, de datos y sistemas de valores expandidos por el medio cultural o manipuladas por los medios de comunicación. En la escuela cada actor se presenta con unas expectativas respecto al otro, unos intereses y unas motivaciones previas que inconscientemente hacen parte del juego interactivo. Estas representaciones e imágenes pesan en la mente y en los comportamientos de las personas quienes no pueden deshacerse fácilmente de ellas, pues a partir de las mismas los actores escolares van generando creencias que son plasmadas en expresiones lingüísticas y en conductas.

Los padres coinciden plenamente con los jóvenes de las dos instituciones frente al ideal de enseñanza del colegio; en ambos casos la tendencia se relaciona con la prioridad de formar al muchacho para que al salir del bachillerato sepa desempeñar algún oficio que le permita defenderse en la vida y obtener ingresos. Aprender computación, contabilidad, electricidad, cerrajería o mecánica son, entre otras actividades, labores que en opinión de los padres deberían aprender los muchachos en el tiempo que duran en el colegio. Ligados a estos oficios, el segundo elemento identificado por los padres como central en la formación que da la escuela se relaciona con la formación de valores, el fomento de las relaciones interpersonales, la educación cívica y el respeto por los demás; para muchos padres estas enseñanzas el colegio las ha venido dejando atrás y desde su visión ya los muchachos no aprenden el respeto, la colaboración, la urbanidad o el comportamiento adecuado, elementos que según ellos la escuela debería rescatar e incorporar dentro de sus enseñanzas.

Las expectativas de la infancia antes de ingresar al colegio, la realidad de lo encontrado y los mayores gustos que estudiantes y profesores experimentaron y experimentan a través de su vida escolar, no se diferencian significativamente, se podría decir que al traspasar los deseos de los docentes cuando estudiaron a los de los muchachos que hoy en día están en la escuela se encuentra una simbiosis de anhelos y significaciones. La mayor parte de profesores y alumnos antes de ingresar a la escuela pensaban en llegar a instituciones grandes, llenas de zonas verdes, instalaciones bonitas, campos deportivos, aseadas en todos sus espacios y con profesores amables.

Sin embargo, la realidad de lo que encontraron tanto profesores como estudiantes al llegar a sus centros educativos en algunas ocasiones varió

totalmente con respecto a lo esperado. Mientras un grupo resalta que aún cuando no existían todas las condiciones anheladas, casi siempre se accedió a espacios con instalaciones y personas que satisfacían lo esperado el otro expresa que los colegios a donde llegaron estaban por debajo de las expectativas que se habían forjado previamente. Al respecto, como distinciones entre los docentes y los estudiantes, apareció que frente a lo esperado y lo hallado en la escuela, un buen número de los primeros se encontró con profesores muy estrictos y serios, algunas veces agresivos, lo que no correspondía necesariamente con sus expectativas, situación que en el caso de los estudiantes se encuentra referida esporádicamente.

El hecho de haber en el Montebello y en el Juan Evangelista Gómez un buen grupo de docentes venidos de provincia, explica que ellos hubieran estudiado en colegios con campos amplios y un medio natural todo el tiempo. Los estudiantes actuales al ser en su mayoría nacidos en la ciudad, no relacionan este tipo de percepciones y su marco escolar siempre se concibe en instituciones resguardadas físicamente.

Las situaciones que mayores disgustos causan a los estudiantes actualmente en la escuela según ellos, es la permanente ausencia de profesores en las clases, el desorden, el estado de los colegios, los dictados que hacen los maestros en algunas asignaturas, los alumnos groseros y “guaches” y la presencia de algunos profesores que no son de su agrado. Entre los profesores lo que más les disgusta es la falta de respeto de algunos jóvenes, la indisciplina, la falta de atención y la poca participación de los estudiantes.

CONCLUSIONES

Sin lugar a dudas, la comunicación, o mejor, la ausencia de comunicación es la mayor dificultad que existe entre los actores escolares (estudiantes, docentes y padres de familia). Ellos hablan pero no se comunican, cada quien tiene ideas particulares de lo que debe ser la escuela, muchas veces se trata de pensamientos comunes, pero los esfuerzos toman direcciones contrarias que impiden logros concretos. Comunicarse requiere del establecimiento de un marco amplio de interdicción, esto no significa necesariamente que las dinámicas se deban proponer en masa, los requerimientos apuntan a la necesidad de establecer objetivos comunes para solventar las coyunturas y las rupturas. Una dinámica de este tipo se puede dinamizar a partir de un grupo de actores educativos que aborde esta dificultad y busque alternativas que permitan a la comunidad en general aprender a interactuar y a comunicarse permanentemente con los otros.

El estudiante se concibe a si mismo como un receptor pero nunca como un hacedor, él mismo se siente como un sujeto a quien están formando, cuya participación en el crecimiento de la institución no es propositiva sino receptiva, aquel solamente participa cuando los profesores han organizado las actividades, pero no es un agente que propicie la apertura de espacios o que participe en la planeación de la vida escolar, en parte porque nunca se le ha tenido en cuenta. El papel del estudiante sigue siendo pasivo y no activo, su participación no surge de su interés sino de la función asignada por el colegio en cada espacio o actividad, lo que lleva a inferir que es poco probable que el muchacho pueda generar una auto-disciplina y una auto-crítica de su hacer, si su vida la construyen otros. Es diferente creer que todo se le debe entregar programado y definido al joven, a asumir que él es un sujeto que construye. Estudiantes y profesores deben aprovechar sus



potenciales para romper con los roles que de tiempo atrás vienen y asumir los que la vida de hoy les está demandando.

Es indiscutible que las metodologías educativas utilizadas actualmente han variado, los profesores emplean metodologías diferentes a las que hasta hace poco eran las usuales (mediadas por la cátedra), hoy se debe reconocer que ellos buscan una mayor integración del joven a la clases, incentivándolos por medio de estrategias como talleres, ejercicios, preguntas y cuestionamientos que buscan despertar el interés del muchacho por aprender. Pero al tiempo que esto sucede, el estudiante actual de los colegios donde se adelantó la investigación, está más preocupado por su presente y su futuro laboral que por el conocimiento teórico. En sus proyectos de vida ven lejana la posibilidad de ingresar a una universidad y por tanto perciben como innecesarios muchos de los conocimientos y de la información que reciben de sus maestros. Desde esta perspectiva por más que los docentes traten de incorporar alternativas metodológicas en sus clases, los estudiantes seguirán considerándolas aburridas y poco prácticas debido a que no se corresponden con sus expectativas. Para ellos, la escuela antes que nada debe formarlos para ser mejores personas y capacitarlos en oficios prácticos que les permitan trabajar al término de sus estudios. Aquí la ruptura ya no se establece entre lo que se aprende y la pedagogía de enseñanza sino entre lo que se aprende y su utilidad para la vida, ya sea para cubrir necesidades o para vivir mejor.

El esfuerzo de los docentes ha sido valioso, sin embargo este esfuerzo mantiene una ruptura entre el conocimiento formal y el conocimiento cotidiano, no se ha logrado vincular de manera masiva la relación vivencias-mundo externo, esta simbiosis es costosa para el profesor, aquel maneja

nuevos criterios frente al conocimiento pero no logra vincular la clase y lo que enseña con las experiencias del muchacho y del mundo como un todo. Antes el mero aprendizaje de los temas y de las prácticas instrumentales eran suficientes, hoy en día se requiere superar esa etapa haciendo que el estudiante aprenda desde las interacciones entre los procesos y su propio mundo circundante.

Los estudiantes tradicionalmente nunca han demandado nada de la escuela ya que aquella se construyó no pensada en sus sujetos básicos como lo son los niños y los jóvenes sino que entre otras razones se la organizó para cubrir ciertas necesidades que las sociedades modernas dejaban al descubierto, lo que se suplía trasladando parte de las funciones de la casa a ésta institución. Hoy en día factores como los medios de comunicación han llevado a que la función de la escuela se mire rescatando que el centro de su función es menor, éste, hoy es capaz de proyectarse más allá de la simple formación tradicional que recibía y abre horizontes reflejados en sus deseos sobre lo que la escuela le debería ofrecer. Los jóvenes de los colegios en que se adelantó el estudio aspiran a tener una educación concreta, que los haga útiles laboralmente desde su paso por la escuela, un paso que les debe dejar la capacidad de producir para su sustento. Se vuelve un poco a la idea original, cuando no había escuelas, el hombre se dedicaba a trabajar, hoy al pie de la escuela el joven desea aprender a trabajar.

Ninguno de los actores escolares maneja un concepto claro de la tecnología, menos aún logran estructurar una relación tecnología-educación. La llamada cultura de masas, no puede ser rechazada de forma previa en un mundo que cada día la incorpora a un mayor número de actividades. El colegio debe preocuparse por encontrar una definición y una

conceptualización que permita a sus integrantes una comprensión de lo que significa la tecnología para proyectar el enlace entre ésta y sus actividades, no hacerlo la condena a una premodernidad romántica pero alejada de la realidad.

Cada actor escolar compara su mundo con respecto a lo que ha visto en otros espacios, si no se conocen otras instituciones, la tendencia de cada quien es percibir la educación de los hijos donde estudian como buena, si se conocen instituciones más modernas, se argumenta que el colegio está atrasado en comparación con otros lugares. La visión comparativa atraviesa la manera como los sujetos perciben su espacio y su mundo, aquella incide en el grado de aceptación o rechazo de lo que sucede en un lugar. Si un docente trabaja en un colegio privado, tiende a establecer juicios entre ese mundo y el vivido en la institución pública, las críticas entonces resaltan las limitaciones físicas, materiales y administrativas que rápidamente encuentran sustento en ese otro sitio, pero no se destacan las potencialidades y las ventajas de lo público. El mundo de la escuela debe ser el mejor posible, y solamente planeando el colegio que se desea se logrará concientizar a sus miembros para que reconozcan la singularidad de su plantel sin que las comparaciones se conviertan en un lugar común de estudiantes, profesores y padres de familia quienes se desestimulan mutuamente en lugar de motivar.

Para los estudiantes y los profesores el paso por la escuela tiene su mayor gusto en todo aquello que se liga a la lúdica y el entretenimiento. Antes y hoy el descanso, los amigos y todo lo que se hacía para entretenerse reciben el mayor valor y grado de recordación. Lo que se aprende en el colegio es valioso pero los mecanismos a través de los cuales se desarrollan las dinámicas escolares trascienden en la vida de las personas

cuando han dejado una huella, cuando han abierto puertas al entendimiento y al gusto. Percibir la escuela como un lugar lleno de límites, lleno de normas que van en contra de la libertad termina homogenizando a los muchachos y demás integrantes, lo que los hace vulnerables a lo común y no a la singularidad.

Los jóvenes valoran en alto grado ser corregidos, esta necesidad y obligación de la escuela es un criterio que se puede trabajar ampliamente, allí se pueden detectar los puntos críticos de las relaciones y de las individualidades para forjar unidades de trabajo que permitan cambiar hábitos y mentalidades, explicar es parte del proceso de enseñanza, y explicar con argumentos lleva a una interiorización de cambios que pueden proyectar al sujeto a mejorar el reconocimiento de si mismo y de los demás. El aseo, el lenguaje, el trato al sexo opuesto, son núcleos críticos en la percepción propia y del otro, programas continuos que trabajen estas limitaciones de los estudiantes podrían estimular las dinámicas de crecimiento personal y fortalecer el mejoramiento de la vida escolar.

Existe entre los miembros de los colegios una distinción entre disciplina, orden, respeto y puntualidad con criterios como tolerancia, dinamismo y lúdica, se les ve como eventos contradictorios y por lo tanto no se conciben como complementarios. La equivocación radica en que en ambos casos y en todos los espacios las normas existen, lo que cambia son los espacios y los momentos en que se llevan diversas actividades. Reconocer la simultaneidad de estos valores en la vida escolar es un camino que puede ayudar a la comprensión de los límites y de las aceptaciones de una sociedad sin que se tenga que recurrir al autoritarismo. La disciplina no está presente solamente en la clase, igualmente el juego y la lúdica requieren de

aquella para que los participantes se sientan convencidos de su participación.

Es necesario anotar, que no basta con tener buenas interacciones para brindarle a los estudiantes la educación deseada, es básico que cada maestro a parte de poseer sus cualidades, reconozca sus potencialidades y las desarrolle. Además, que dé participación activa al alumno en procesos de democratización, dejando a un lado los esquemas educativos tradicionales, o ajustándose solamente a la transmisión de teorías. Se hace necesario un trabajo conjunto de directivas, personal docente, estudiantes, padres de familia y comunidad en general, en busca de un sólo interés humano, ayudar a construir el hombre del presente, para su realización futura. No nos podemos quedar con el simple pensamiento de mandar a los hijos a la escuela, para que ésta les asegure su futuro.

En ambas instituciones es frecuente la crítica sobre las limitaciones de uso de las salas de audiovisuales y la biblioteca que frecuentemente permanecen cerradas impidiendo que estudiantes y profesores tengan acceso a estas ayudas; igualmente, la ampliación y mejoramiento de las construcciones y una dotación adecuada fueron mencionados como aspectos necesarios para pensar en colegios mejores.

SUGERENCIAS

1. En las dos instituciones se debería transformar la organización y distribución del tiempo escolar a partir de una propuesta coherente que se materializaría en un Proyecto Educativo Institucional que tenga en cuenta las necesidades, los intereses y las expectativas de la comunidad educativa manifestados en este estudio.

2. La escuela, además de desarrollar y potenciar la mente, el cuerpo y el sentimiento de los jóvenes, es la encargada de formar ciudadanos, por esto es necesario que ella abandone la primacía de las actividades estrictamente académicas realizadas en el aula y que genere espacios de interacción colectiva en donde se fortalezca la comunicación, la participación y se construyan referentes de identidad personal y colectiva.

3. Fomentar el liderazgo de los maestros y de los jóvenes para el impulso y realización de iniciativas de beneficio común y el intercambio de experiencias entre unos y otros.

4. Reestructurar el currículum con la participación de la comunidad educativa en donde se resignifique el papel de la escuela y de los conocimientos que allí se dan.

5. A partir de la exploración de las necesidades e intereses de los docentes y de los jóvenes manifestadas en el estudio, organizar e implementar un cronograma de actividades curriculares, culturales y lúdicas.

6. Extender el tiempo de descanso y reducir el tiempo cátedra de los maestros de 24 horas semanales a 20 horas. Las cuatro horas restantes se emplearían en la elaboración de proyectos de aula dirigidos de ser necesario por personal capacitado.

7. Dentro del cronograma de actividades escolares que se diseñe, es fundamental abrir un espacio de ritualización de los conflictos, en donde quincenalmente y por espacio de dos horas se reúnan por niveles los jóvenes y los docentes para discutir y reflexionar sobre los problemas que se presentan en la institución: entre los alumnos, entre los docentes, y entre los alumnos y los profesores. En el aula múltiple se reunirían los estudiantes y los directores de curso de cada nivel para discutir, reflexionar y plantear alternativas de solución a los problemas que se presentan en la semana. Es necesario que la discusión sea orientada por un moderador elegido por los participantes, que podría ser un estudiante o un maestro y quien sería cambiado cada reunión para dar una amplia participación a todos. Por otra parte, este espacio se debería aprovechar para programar actividades encaminadas a la resolución de conflictos, invitando a personal capacitado. Dar la oportunidad a los maestros y a los jóvenes de expresar sus opiniones, sentimientos, deseos y de escucharse mutuamente al hablar sobre los problemas que se presentan en el aula y en la institución, es una manera de sacar a la luz las dificultades y encontrar en ellas colectivamente, los gérmenes de la solución a los conflictos.
8. Crear un espacio mensual de discusión, análisis y reflexión de la nueva Ley General de educación y de sus instrumentos: Proyecto Educativo Institucional, Gobierno Escolar y Manual de Convivencia, con la participación de directivas, docentes, padres de familia y estudiantes.
9. Crear e implementar dentro del cronograma de actividades un espacio mensual para que los miembros del consejo de estudiantes y el personero se reúnan, promuevan y organicen actividades. Para ello es

preciso capacitar a los estudiantes en el conocimiento de las funciones y la responsabilidad que tienen ante la comunidad educativa. Está capacitación podría darla personal calificado.

10. Promover la participación de la comunidad educativa en la generación de un proyecto ambiental que recupere y transforme los espacios subutilizados en las instituciones.

11. Organizar talleres con la participación de los docentes, los jóvenes y los padres de familia para discutir, reflexionar y elaborar un currículo flexible que tenga en cuenta las necesidades e intereses de la comunidad educativa con miras a la producción de un conocimiento que sea útil, no sólo para la escuela, sino que también muestre una eficacia social fuera de ella.

Esto, desde luego, es un intento de construcción conjunta de una nueva escuela y de interpretar e integrar su significado desde visiones diferentes, en donde la participación de los jóvenes permitiría que las nociones y saberes que ellos tienen sobre la ciencia, la tecnología, el arte, la cultura y la política sean tomados en cuenta como puntos referencia de una interpretación válida del mundo contemporáneo.

Lo anterior conlleva a que las relaciones entre los actores escolares se transformen, dando cabida a la participación, la tolerancia, el respeto y a la búsqueda de estrategias para la resolución de los conflictos en forma colectiva, además que fomenta la solidaridad y la identidad institucional porque todos estarían trabajando en la construcción de una nueva escuela.

Dentro de las propuestas que surjan con los actores escolares es fundamental, priorizar necesidades, programar acciones y negociar responsabilidades. El eje de las acciones programadas debe orientarse a que los individuos puedan tener la oportunidad de ser, pensar, actuar, sentir, crear, hacer, transformar y llevar a cabo el sueño de la escuela que tanto desean.

BIBLIOGRAFÍA

Aisenson Kogan, Aída

1994 El Concepto de Conflicto. La Dimensión Intrapersonal y las Interacciones. En: *Resolución de Conflictos: Un Enfoque Psicosociológico*, pp.17-38. México: Fondo de Cultura Económica.

A

Alcaldía de San Cristóbal

1996 *Informativo de la localidad cuarta San Cristóbal*. año 1, N°2, octubre de 1996. Santafé de Bogotá: La Alcaldía.

C.O

Alcaldía Mayor de Santafé de Bogotá D.C. - Unidad Coordinadora de Prevención Integral

1993 *Preguntar a la escuela*. Santafé de Bogotá, D.C.: Serie, Prevenir es Construir Futuro, N° 5, UCPI.

L.O

Alcaldía Mayor de Santafé de Bogotá

1994 *Agendas Locales Ambientales*. - Localidad 4, San Cristóbal. Bogotá: La Alcaldía, FES y DAMA.

D.O

1990 *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD*. Directorio Zonal de San Cristóbal, Participación Comunitaria. Bogotá: La Alcaldía.

D.O

Arias Reyes, María Eugenia y otros

1993 *La autocracia escolar. vida escolar en Colombia*. Santafé de Bogotá: serie, Alegría de Enseñar, Fundación FES.

L

Bateson, Gregory

1991 [1972] *Pasos Hacia una Ecología de la Mente* (metálogos), pp.29-83. Buenos Aires: Planeta-Carlos Lohlé

L

1993 [1979] *Espíritu y Naturaleza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores

L

Bonilla Castro, Elssy y Penélope Rodríguez Shek

- 1995 *La Investigación en Ciencias Sociales: Más Allá de los Dilemas de los Métodos*. Santafé de Bogotá: CEDE, Universidad de los Andes L
- Bourdieu, Pierre
1984 *Sociología y cultura*. México, Editorial Grijalbo. L
- Brunner, José Joaquín
1996 [1991] *¿Fin o Metamorfosis de la Escuela?*. En: Revista Nómadas, N°5, sep/96-febrero/97, pp. 32-34. Santafé de Bogotá, Universidad Central Ar
-
- 1992 *América Latina: cultura y modernidad*. México, Editorial Grijalbo L
- Bungue, Mario
[1983] 1989 *La Investigación Social*. Barcelona: Editorial Ariel L
- Cajiao R. Francisco
1995 *Poder y justicia en la escuela colombiana. Vida escolar en Colombia -Ensayo-*. Santafé de Bogotá, Fundación FES. L
- Carreño, Manuel A
1997 *Manual de Urbanidad y de Buenas Maneras*. Santafé de Bogotá: Panamericana L
- Castoriadis, Cornelius
1997 *Ontología de la creación*. Compilador: Fabio Giraldo y José Malaver, Santafé de Bogotá, Ensayo y Error, Colección Pensamiento Crítico Contemporáneo L
- Centro de Investigaciones Populares -CINEP-
1995 *Diagnósticos locales y barriales, localidades 2 y 4, Proyecto Intervención Social Urbana*. Bogotá: CINEP, documento inédito. L
- Cortina, Adela
1997 *El Mundo de los Valores: Ética y Educación*. Santafé de Bogotá: Editorial el Buho L

- Davis, Gary A. y Thomas Margaret A.
1992 *Escuelas eficaces y profesores eficientes*. Madrid: Editorial La Muralla, S.A. L
- Davis, William E
1996 *Diseño de un Sistema Para Resolver Conflictos: La Experiencia con Multipuertas en Estados Unidos*. En: Gottheil, Julio y Adriana Schiffrin, *Mediación: Una Transformación en la Cultura*, pp.191-225. Buenos Aires: Paidós L
- Delgado, Juan Manuel y Juan Gutiérrez (Comp.)
1995 *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Editorial Síntesis L
- Douglas, Mary
1996 [1986] *Cómo Piensan las Instituciones*. Madrid: Alianza Editorial !
- Elliott, J
1991 *El Cambio Educativo Desde la Educación-Acción*. Madrid: Morata L
- Esteve, J. M., S. Franco y J. Vera
1995 *Los Profesores Ante el Cambio Social*. Barcelona: Anthropos - Universidad Pedagógica Nacional de México L
- Fundación FES - Colciencias
1995 *Proyecto ATLANTIDA: adolescentes y escuela*. Santafé de Bogotá: Fundación FES. L
- Geertz, Clifford
1993 *Descripción Densa: Hacia una Teoría Interpretativa de la Cultura*. En: Paul Bohannan y Mark Glazer, *Antropología: Lecturas*, pp.547-568. Madrid: McGRAW-HILL L
- Gerstner, Louis V. Jr., Roger Semerad y otros
1996 *Reinventando la Educación: Nuevas Formas de Gestión de las Instituciones Educativas*. Barcelona: Paidós L
- Giddens, Anthony
1997 [1991] *Modernidad e Identidad del Yo: El Yo y la Sociedad en la Época Contemporánea*. Barcelona: Península L

- Gil, Fernando
1996 *Sociología del Profesorado*. Barcelona: Ariel L
- Giroux, Henry
1992 *Teoría y Resistencia en Educación*. México, Editorial Siglo XXI L
- Goffman, Erving
1979 *Relaciones en público*. Barcelona, Alianza Universidad /
- Gumperz J. John y Adrian Bennett
1981 *Lenguaje y Cultura*. Barcelona: Anagrama L
- Hammersley, Martyn y Paul Atkinson
1994 *Etnografía: Métodos de Investigación*. Barcelona: Paidós L
- Hausmann, Hanny
1992 *El Niño: Futuro Ciudadano*. Venezuela: Monte Avila Editores L
- Jimeno, Myriam; Ismael Roldán
1995 *Las Sombras Arbitrarias: Violencia y Autoridad en Colombia*. Santafé de Bogotá: Editorial Universidad Nacional. L
-
- 1997 Construcción de un modelo de capacitación para prevención y modificación del comportamiento de maltrato y violencia escolar. Santafé de Bogotá. Universidad Nacional de Colombia, documento inédito. L
- Levine, Madeline
1997 *La Violencia en los Medios de Comunicación: Cómo Afecta al Desarrollo de los Niños y Adolescentes*. Bogotá: Grupo Editorial Norma L
- Maestre Alfonso, Juan
1990 *La Investigación en Antropología Social*. Barcelona: Ariel L
- Maturana, Humberto
1997 [1990] *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Chile: Dolmen Ediciones. L

Ministerio de Educación Nacional

- 1994 *Reflexiones sobre los proyectos educativos institucionales y guía para la construcción de planes operativos por parte de las comunidades educativas.* Santafé de Bogotá: El Ministerio, noviembre. EJ

Muñoz Muñoz, Jairo

- 1990 *Conceptos y Categorías de la Antropología Cultural.* En: Antropología Cultural Colombiana, pp.56-78. Bogotá: Unisur Art

Ochoa, Miryam L.

- 1997 *La escuela del próximo milenio: un imaginario posible.* Temas de educación, N° 4. Santafé de Bogotá, Universidad Externado de Colombia, facultad de ciencias de la educación A +

Parra Sandoval, Rodrigo

- 1996 *Escuela y Modernidad en Colombia: Tomo III, La Escuela Urbana.* Santafé de Bogotá: Fundación FES, Fundación Restrepo Barco, Colciencias, IDEP, Tercer Mundo Editores L

-
- 1989 *Los maestros colombianos.* Bogotá, Editorial Plaza y Janés. L

-
- 1998 *El tiempo mestizo, Escuela y Modernidad en Colombia.* En : Cubides Humberto J., Laverde María Cristina y Valderrama Carlos Eduardo, "Viviendo a toda". Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades, pp. 278-306, Santafé de Bogotá, Universidad Central -DIUC- Siglo del Hombre Editores. L

Pastor Ramos, Gerardo

- 1988 *Sociología de la Familia: Enfoque Institucional y Grupal.* Salamanca: Ediciones Sígueme L

Pérez G., Diego y Marco Raúl Mejía

- 1996 *De calles, parches, galladas y escuelas. Transformación en los procesos de socialización de los jóvenes de hoy.* CINEP, Santafé de Bogotá. L

- Popper, Karl
1995 *La Responsabilidad de Vivir*. Barcelona: Paidós L
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo
1998 *Educación la agenda del siglo XXI. Hacia un desarrollo humano*. Compilador Hernando Gómez Buendía, Santafé de Bogotá, Tercer Mundo Editores L
- Reina, Myriam y otros
1991 *¿Alumnos problema o maestros problema?*. Serie vida escolar en Colombia, Fundación FES. L
- Sabato, Ernesto
1988[1985] Sobre algunos males de la educación. En: *Arqueología: revista de estudiantes de Antropología*. Bogotá: Universidad Nacional, N°7-8, año 2, sep-dic. A.T
- Samudio, Lucero, L. Wartemberg
1993 *Utilización del tiempo y socialización de género. Estudio de caso en Colombia, niños y niñas de 7 a 14 años*, Centro de investigaciones sobre Dinámica Social. Universidad Externado de Colombia, Octubre. L
- Savater, Fernando
1997 *El valor de educar*. Barcelona, Editorial Ariel L
- Stenberg, Robert J y Todd Lubart
1997 *La Creatividad en una Cultura Conformista: Un Desafío a las Masas*. Barcelona: Paidós. L
- Tedesco, Juan Carlos
1998 *Los docentes y las reformas educativas*. En: Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. *Educación la agenda del siglo XXI. Hacia un desarrollo humano*. Compilador Hernando Gómez Buendía, pp. 254-256 Santafé de Bogotá, Tercer Mundo Editores A.T
- Vela, María Consuelo
1995 *Diagnóstico sobre los cuatro núcleos de trabajo: localidades de Chapinero y San Cristobal*. Dimensiones L

de salud y educación. CINEP: Santafé de Bogotá,
Documento inédito.

Velasco, Honorio M., García , Javier F. y Díaz de Rada, Angel.

1993

Lecturas de antropología para educadores. El ámbito
de la antropología de la educación y de la etnografía
escolar. Madrid, Editorial Trotta, S.A..

L

GUIA DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES

1. Identificación General

- 1.1. Entrevista No.
- 1.2. Fecha :
- 1.3. Lugar :
- 1.4. Nombre del entrevistador :

2. Identificación del entrevistado

- 2.1. Sexo :
- 2.2. Edad :
- 2.3. Grado :
- 2.4. Cuánto tiempo lleva en el colegio? :
- 2.5. Barrio en que vive :

3. Representaciones y significaciones que se tienen sobre la escuela

- 3.1. ¿Qué cree usted que le deben enseñar en el colegio? ¿Por qué?

- 3.2. ¿Para usted es importante el colegio? (Significación y representación)
¿Por qué?

- 3.3. ¿Qué desearía que le enseñaran en el colegio? ¿Por qué?

- 3.4. ¿Cómo desearía que fuera su vida escolar aquí? (A partir de la vivencia dentro del colegio)

- 3.5. ¿Cómo son sus clases? (Describa una clase)

- 3.6. ¿Cómo desearía que fueran sus clases? ¿Por qué?

3.7. ¿Cómo desearía que fueran sus maestros? ¿Por qué?

3.8. Describa ¿cómo es la relación con sus profesores?

3.9. ¿Para qué le sirve lo que aprende aquí?

3.10. ¿Hace usted o su profesor uso de la tecnología en las clases? ¿Por qué?

3.11. ¿El colegio le ha enseñado a vivir y a compartir en comunidad? ¿En qué forma?

3.12. ¿Cree usted que el colegio está atrasado frente a la vida actual? ¿Por qué?

3.13. ¿Usted siente el colegio como si fuera su segundo hogar? ¿Por qué?

GUIA DE ENTREVISTA A DOCENTES

1. Identificación General

- 1.1. Entrevista No.
- 1.2. Fecha :
- 1.3. Lugar :
- 1.4. Nombre del entrevistador :

2. Identificación del entrevistado

- 2.1. Sexo :
- 2.2. Edad :
- 2.3. Educación :

Bachiller	Normalista	Licenciado	Profesional	Especialización	Maestría	Doctorado	Técnico	Otros estudios
-----------	------------	------------	-------------	-----------------	----------	-----------	---------	----------------

- 2.4. Ocupación :
- 2.5. Tiempo que lleva laborando en la institución :
- 2.6. Barrio en que vive :
- 2.7. Trabaja en colegio privado : Si ___ No ___

3. Representaciones y significaciones que se tienen sobre la escuela

3.1. ¿Para usted cuál es la función de la escuela?

3.2. ¿Para usted es importante la escuela? (Significación y representación) : Si ___
No ___ ¿Por qué?

3.3. ¿Cómo desearía que fuera la vida escolar?

3.4. ¿Cómo son sus clases? ¿Por qué?

3.5. ¿Cómo desearía que fueran sus clases? ¿Por qué?

3.6. ¿Qué hace usted en sus clases? (Describa una clase en la interrelación profesor-alumno)

3.7. Describa, ¿cómo es la relación con sus alumnos?

3.8. Describa, ¿cómo desearía que fuera la relación con sus estudiantes?

3.9. ¿Hace usted uso de la tecnología en sus clases? ¿Por qué?

3.10. ¿Cómo adoptar las nuevas tecnologías?

3.11. ¿Por qué los docentes se centran en la transmisión de conocimientos? (¿Por qué a los maestros se les dificulta abandonar el rol tradicional de dictar clase?)

3.12. ¿Cree usted que está atrasado frente a los conocimientos actuales?, ¿Frente a lo que demanda la vida actual?, ¿Por qué?

3.13. ¿Lo que usted aprendió en la universidad le sirve para desempeñarse como docente? ¿Por qué?

GUIA DE ENTREVISTA A PADRES DE FAMILIA

1. Identificación General

- 1.1. Entrevista No.
- 1.2. Fecha :
- 1.3. Lugar :
- 1.4. Nombre del entrevistador :

2. Identificación del entrevistado

- 2.1. Sexo :
- 2.2. Edad :
- 2.3. Educación

Ninguna	Primaria	Secundaria	Unversitaria	Profesional	Técnica	Otros estudios
---------	----------	------------	--------------	-------------	---------	----------------

- 2.4. Cuánto tiempo lleva su hijo en el colegio? :
- 2.5. Barrio en qué vive :
- 2.6. Ocupación :

3. Representación y significaciones que se tienen sobre la escuela

3.1. ¿Qué cree usted que se le debe enseñar a su hijo en el colegio? ¿Por qué?

3.2. ¿Para usted es importante lo que su hijo aprende en el colegio? ¿Por qué?

3.3. ¿Qué desearía que le enseñaran a su hijo en el colegio? ¿Por qué?

3.4. ¿Cómo desearía que fuera la vida de su hijo en el colegio? ¿Por qué?

3.5. ¿Cómo le gustaría que fuera éste colegio? ¿Por qué?

3.6. ¿Para qué le sirve a su hijo lo que aprende en éste colegio? ¿Por qué?

3.7. ¿Cree usted que el colegio aún no se ha modernizado? ¿Por qué?

3.8. ¿Usted siente el colegio como el segundo hogar para su hijo? ¿Por qué?

3.9. ¿Considera usted que el colegio le ha enseñado a su hijo a vivir y a compartir en comunidad? ¿En qué forma?

GUIA PARA TALLER CON PROFESORES DEL COLEGIO MONTEBELLO

Febrero 16 de 1998

Hora : 1:30 p.m. a 5:00 p.m.

Nombre del taller: "Reflexión y análisis sobre el trabajo- Construcción de un modelo de capacitación para prevención y modificación del comportamiento de maltrato y violencia escolar-".

Población : Docentes de todas las áreas y directivos

Objetivos

1. A partir del trabajo de los investigadores del Centro de Estudios Sociales -CES- de la Universidad Nacional, durante el año de 1996-1997 identificar las situaciones de conflicto y de violencia generadas al interior de la institución, con el propósito de relacionar estos conflictos con la imagen de escuela que se proyecta actualmente.
2. Presentar el modelo de intervención que se propuso en el trabajo a través de una exposición participativa por parte de los investigadores y de los asistentes.

Metodología

- A. Entrega de fichas a los profesores.
- B. Cada dinamizador se encargará de un grupo de maestros con el cual trabajará durante 20 minutos en un salón de clase. Al finalizar éste tiempo el grupo de docentes pasará a trabajar con otro dinamizador en otra aula. El trabajo en el aula se realizará de 1:30 p.m. a 2:30 p.m.
- C. Descanso de 30 minutos y entrega de nuevas fichas para la segunda parte de la dinámica.
- D. Los docentes se dirigirán a los respectivos salones, donde se trabajará de 3:00 p.m. a 5:00 p.m.

Responsables : Celmira Melo P.
Sonia Chaparro R.
John Trujillo T.

GUIA PARA TALLER CON PROFESORES DEL COLEGIO MONTEBELLO

Febrero 20 de 1998

Hora : 1:30 p.m. a 5:00 p.m.

Nombre del taller: "LA ESCUELA QUE IMAGINAMOS"

Población : Docentes de todas las áreas y directivos

Objetivo

- Explorar el papel que los docentes le asignan a la escuela, las representaciones y los significados que ésta tiene para cada uno de estos actores y la relación que estos elementos guardan con los conflictos que se presentan al interior de la misma.

Metodología

Este trabajo se realizará en dos partes :

1. En esta parte se trata de **compartir experiencias** a través de algunas preguntas y testimonios, invitando a los docentes a recordar sus experiencias, creencias, sentimientos, y conocimientos sobre el tema. Cada dinamizador se encargará de un grupo de docentes, con el cual trabajará en un salón de 1:30 p.m. a 3:00p.m.

Este numeral se desarrollará así:

a. Reflexionemos y compartamos : a través de algunas preguntas invitamos a los docentes a discutir sobre algunos tópicos relacionados con la vida escolar.

b. Debatamos : en el debate se busca enfrentar los diferentes puntos de vista, compararlos y encontrar sus semejanzas y diferencias.

c. Evaluemos: con la evaluación se trata de mirar la dinámica del trabajo realizado.

2. Luego se tendrá un descanso de 3:00 p.m. a 3:30 p.m.

3. En éste último punto se trabajará la Dinámica del Reloj.

Cada dinamizador se encargará de un grupo de docentes con el cual trabajará en un salón de 3:00 p.m. a 5:00 p.m.

Uno de los docentes pasará al frente a seleccionar una pregunta en el reloj, la cual deberá responder y así iniciar el debate con los demás docentes. Al mismo tiempo esta persona servirá de moderador.

Para cada pregunta debe pasar al frente una persona diferente.

El tiempo del que disponen los profesores para responder, es de 15 minutos por pregunta.

Responsables : Celmira Melo P.
Sonia Chaparro R.
John Trujillo T.

GUIA PARA TALLER CON ALUMNOS DEL COLEGIO MONTEBELLO

Febrero 23 de 1998

Hora : 1:30 p.m. a 5:00 p.m.

Nombre del taller : "LA ESCUELA QUE IMAGINAMOS"

Población : Estudiantes de los grados 6,7,8,9

Objetivo

- Explorar el papel que los estudiantes le asignan a la escuela, las representaciones y los significados que ésta tiene para cada uno de estos actores y la relación que estos elementos guardan con los conflictos que se presentan al interior de la misma.

Metodología

Este trabajo se realizará en dos partes :

1. En esta parte se trata de **compartir experiencias** a través de algunas preguntas y testimonios, invitando a los estudiantes a recordar sus experiencias, creencias, sentimientos, y conocimientos sobre el tema. Cada dinamizador se encargará de un grupo de docentes, con el cual trabajará en un salón de 1:30 p.m.a 3:00p.m.

Este numeral se desarrollará así:

a. Reflexionemos y compartamos : a través de algunas preguntas invitamos a los estudiantes a discutir sobre algunos tópicos relacionados con la vida escolar.

b. Debatamos : en el debate se busca enfrentar los diferentes puntos de vista, compararlos y encontrar sus semejanzas y diferencias.

c. Evaluemos: con la evaluación se trata de mirar la dinámica del trabajo realizado.

2. Luego se tendrá un descanso de 3:00 p.m. a 3:30 p.m.

3. En éste último punto se trabajará la Dinámica del Reloj.

Cada dinamizador se encargará de un grupo de estudiantes con el cual trabajará en un salón de 3:00 p.m. a 5:00 p.m.

Uno de los estudiante pasará al frente a seleccionar una pregunta en el reloj, la cual deberá responder y así iniciar el debate con los demás estudiantes. Al mismo tiempo esta persona servirá de moderador.

Para cada pregunta debe pasar al frente una persona diferente.

El tiempo del que disponen los alumnos para responder, es de 15 minutos por pregunta.

Responsables : Celmira Melo P.
Sonia Chaparro R.
John Trujillo T.

GUIA PARA TALLER CON PADRES DE FAMILIA DEL COLEGIO MONTEBELLO

Febrero 27 de 1998

Hora : 3:30 p.m. a 5:00 p.m.

Nombre del taller: "LA ESCUELA QUE IMAGINAMOS"

Población : Padres de familia de los estudiantes del colegio

Objetivo

- Explorar el papel que los padres de familia le asignan a la escuela, las representaciones y los significados que ésta tiene para cada uno de estos actores y la relación que estos elementos guardan con los conflictos que se presentan al interior de la misma.

Metodología

Este trabajo se desarrollará a través de la Dinámica del Reloj.

Cada dinamizador se encargará de un grupo de padres de familia con el cual trabajará en un salón de 3:30 p.m. a 5:00 p.m.

Uno de los padres de familia pasará al frente a seleccionar una pregunta en el reloj, la cual deberá responder y así iniciar el debate con los demás padres. Al mismo tiempo esta persona servirá de moderador.

Para cada pregunta debe pasar al frente una persona diferente.

El tiempo del que disponen los padres de familia para responder, es de 15 minutos por pregunta.

Responsables : Celmira Melo P.
Sonia Chaparro R.
John Trujillo T.

GUIA PARA TALLER CON PROFESORES DEL COLEGIO JUAN EVANGELISTA GOMEZ

Enero 28 de 1998

Hora : 1:00 p.m. a 6:00 p.m.

Nombre del taller: "Reflexión y análisis sobre el trabajo- Construcción de un modelo de capacitación para prevención y modificación del comportamiento de maltrato y violencia escolar-".

Población : Docentes de todas las áreas y directivos

Objetivos

1. A partir del trabajo de los investigadores del Centro de Estudios Sociales -CES- de la Universidad Nacional, durante el año de 1996-1997, identificar las situaciones de conflicto y de violencia generadas al interior de la institución, con el propósito de relacionar estos conflictos con la imagen de escuela que se proyecta actualmente.
2. Presentar el modelo de intervención que se propuso en el trabajo a través de una exposición participativa por parte de los investigadores y de los asistentes.

Metodología

A. Cada dinamizador se encargará de un grupo de maestros con el cual trabajará durante 35 minutos en un salón de clase. Al finalizar éste tiempo el grupo de docentes pasará a trabajar con otro dinamizador en otra aula. El trabajo en el aula se realizará de 1:30 p.m. a 3:45 p.m.

B. De 4:00 p.m. a 6:00 p.m. los docentes se dirigirán a la sala de profesores donde los investigadores realizarán la exposición correspondiente.

Responsables : Celmira Melo P.
Sonia Cahaparro R.
John Trujillo T.

GUIA PARA TALLER CON PROFESORES DEL COLEGIO JUAN EVANGELISTA GOMEZ

Febrero 2 de 1998

Hora : 1:00 p.m. a :00 p.m.

Nombre del taller: "LA ESCUELA QUE IMAGINAMOS"

Población : Docentes de todas las áreas y directivos

Objetivo

- Explorar el papel que los profesores le asignan a la escuela, las representaciones y los significados que ésta tiene para cada uno de estos actores y la relación que estos elementos guardan con los conflictos que se presentan al interior de la misma.

Metodología

El taller se llevará a cabo en tres partes :

1. Reflexionemos y compartamos : a través de algunas preguntas invitamos a los docentes a discutir sobre algunos tópicos relacionados con la vida escolar.

2. Debatamos : en el debate se busca enfrentar los diferentes puntos de vista, compararlos y encontrar sus semejanzas y diferencias.

3. Evaluemos: con la evaluación se trata de mirar la dinámica del trabajo realizado.

Este trabajo se realizará en dos partes :

A. A través de la dinámica del reloj, cada dinamizador se encargará de un grupo de maestros con el cual trabajará en un salón de 1:30 p.m. a 3:30 p.m.

Uno de los docentes pasará al frente a seleccionar una pregunta en el reloj, la cual deberá responder y así iniciar el debate con los demás docentes. Al mismo tiempo esta persona servirá de moderador.

Para cada pregunta debe pasar al frente una persona diferente.

El tiempo del que disponen los profesores para responder, es de 15 minutos por pregunta.

B. En esta parte se trata de **compartir experiencias** a través de algunas preguntas y testimonios, invitando a los docentes a recordar sus experiencias, creencias, sentimientos, y conocimientos sobre el tema.

Responsables : Celmira Melo P.
Sonia Chaparro R.
John Trujillo T.

GUIA PARA TALLER CON ALUMNOS DEL COLEGIO JUAN EVANGELISTA GOMEZ

Febrero 19 de 1998

Hora : 1:00 p.m. a 5:00 p.m.

Nombre del taller: "LA ESCUELA QUE IMAGINAMOS"

Población : Estudiantes de los grados 6,7,8,9, 10 Y 11

Objetivo

- Explorar el papel que los alumnos le asignan a la escuela, las representaciones y los significados que ésta tiene para cada uno de estos actores y la relación que estos elementos guardan con los conflictos que se presentan al interior de la misma.

Metodología

Este trabajo se realizará en dos partes :

1. En esta parte se trata de **compartir experiencias** a través de algunas preguntas y testimonios, invitando a los estudiantes a recordar sus experiencias, creencias, sentimientos, y conocimientos sobre el tema. Cada dinamizador se encargará de un grupo de docentes, con el cual trabajará en un salón de 1:30 p.m.a 3:00p.m.

Este numeral se desarrollará así:

a. **Reflexionemos y compartamos** : a través de algunas preguntas invitamos a los participantes a discutir sobre algunos tópicos relacionados con la vida escolar.

b. **Debatamos** : en el debate se busca enfrentar los diferentes puntos de vista, compararlos y encontrar sus semejanzas y diferencias.

c. **Evaluemos**: con la evaluación se trata de mirar la dinámica del trabajo realizado.

2. Luego se tendrá un descanso de 3:00 p.m. a 3:30 p.m.

3. En éste último punto se trabajará la Dinámica del Reloj.

Cada dinamizador se encargará de un grupo de estudiantes con el cual trabajará en un salón de 3:30 p.m. a 5:00 p.m.

Uno de los alumnos pasará al frente a seleccionar una pregunta en el reloj, la cual deberá responder y así iniciar el debate con los demás estudiantes. Al mismo tiempo esta persona servirá de moderador.

Para cada pregunta debe pasar al frente una persona diferente.

El tiempo del que disponen los alumnos para responder, es de 15 minutos por pregunta.

Responsables : Celmira Melo P.
Sonia Chaparro R.
John Trujillo T.