

370.9861
R41r
Ej.1

Instituto para la Investigación Educativa
y el Desarrollo Pedagógico - IDEP



000414



CONVOCATORIA PÚBLICA No. 04 DE 2005.
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGOGICO
IDEP
ALCALDIA MAYOR, SANTA FE DE BOGOTÁ D.C.
FINANCIAR Y ACOMPAÑAR CINCO PROYECTOS PARA LA RECUPERACIÓN
HISTÓRICA DE LA MEMORIA DE QUINCE INSTITUCIONES EDUCATIVAS EN
CINCO LOCALIDADES DEL DISTRITO CAPITAL



PROYECTO:
RECUPERACIÓN HISTORICA DE LA MEMORIA
DE TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS
EN LA LOCALIDAD DE USAQUÉN:
IED. DIVINO MAESTRO
COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL
IED. USAQUÉN

Coordinadora del Equipo:
Clara Stella Riaño Vanegas.

Miembros:
Dairo Andres Sánchez Mojica
Gustavo Adolfo Hernández Londoño

BOGOTA, D.C., NOVIEMBRE DE 2006



*Inventario IDEP
360*

Bogotá sin indiferencia

000796 26-01-2008 JEG

CONTENIDO

1.0. INFORME ACADÉMICO

1.1. CATEGORÍAS DE ANÁLISIS PARA LA LECTURA HISTÓRICA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS.

1.1.1. Introducción.

1.1.2. Contextualización a las categorías de análisis.

1.1.3. Definición genérica de las categorías de análisis.

1.1.3.1. Funciones colectivizantes

1.1.3.2. Funciones individualizantes

1.2. DEFINICIÓN ESPECÍFICA DE LAS CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

1.2.1. Descripción de Contrariedades

1.2.1.1. Cobertura y atención individualizada.

1.2.1.2. Las ambigüedades en los límites de la individualidad y la normalización masificadora.

1.2.1.3. Tensión en métodos y contenidos en torno a políticas exigidas y participación creativa.

1.2.1.4. Autoridad y control.

1.2.1.5. Pluralidades culturales.

1.3. COMPONENTES DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA FORMACIÓN EN LA ESCUELA MODERNA

1.3.1. Procesos de disciplinamiento.

1.3.2. Procesos de individualización.

1.3.3. Procesos de normalización.

1.3.4. Procesos de subjetivación.

1.4. LOS USOS DE LAS CATEGORÍAS.

1.5. RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LAS TRES INSTITUCIONES. TENDENCIAS EN EL TRABAJO DE CAMPO

1.5.1. INTRODUCCIÓN.

1.5.2. COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL.

1.5.3. IED. USAQUÉN.

1.5.4. IED DIVINO MAESTRO

1.5.5. RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DEL COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL

1.5.5.1. Los inicios.

1.5.5.2. Las tensiones.

1.5.5.3. Las transiciones de la práctica educativa Angelina.

1.5.6. RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LA IED USAQUÉN

1.5.6.1. Sobre las dinámicas explícitas de la educación "panóptica"

1.5.7. LA EXPERIENCIA HISTÓRICA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL DIVINO MAESTRO. EL PASO DE LA ESCUELA EXPANSIVA A LA ESCUELA COMPETITIVA

1.5.7.1. La metamorfosis de la función social de la escuela: el paso de la escuela desarrollista a la escuela empresarial.

1.5.7.2. Nuevas necesidades laborales, nuevas subjetividades escolares.

1.5.7.3. El Instituto Nacional Piloto Bavaria y el Divino Maestro: unas escuelas para el desarrollo.

1.5.7.4. La colonialidad de las prácticas pedagógicas: una profilaxis social

1.5.7.5. La tecnología instruccional y el rol profesional del maestro. Dominación instrumental y líneas afirmativas de fuga

ANEXO - FUENTES

1.6. DOCUMENTOS DE FUENTE: IED. USAQUÉN. COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL. IED. DIVINO MAESTRO

1.6.1. EXTRACCIÓN DE INFORMACIÓN DE ALGUNOS DOCUMENTOS DE REGISTRO DE LA COLONIA ESCOLAR VACACIONAL.

1.6.1.1. CÓDIGO PARA MATRIZ DE LA FUENTE: FU1. (Fuente Usaquén 1)

1.6.1.2. VERSIONES ORALES DE DOCENTES DE LA IED. USQUÉN SOBRE ALGUNOS DE LOS PROCESOS HISTÓRICOS DE LA INSTITUCIÓN.

CÓDIGO PARA MATRIZ DE LA FUENTE: FU2. (Fuente Usaquén 2)

1.6.1.3. INFORME SOBRE RÉGIMEN ALIMENTARIO DE ESPECIALISTAS NUTRICIONISTAS EN LA COLONIA ESCOLAR VACACIONAL.

CÓDIGO PARA MATRIZ DE LA FUENTE: FU3. (Fuente Usaquén 3)

1.6.2. DOCUMENTOS DE FUENTE COLEGIO SANTO ÁNGEL

1.6.2.1. APORTES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA PARA LA HISTORIA DEL COLEGIO 1957 A 2006.

CÓDIGO PARA MATRIZ DE LA FUENTE: FSA1. (Fuente Santo Ángel 1)

1.6.2.2. RECUPERACIÓN HISTÓRICA

1.6.2.2.1. PREGUNTAS DE UBICACIÓN GENERICA

1.6.2.2.1.1. Nombre de las personas, edad, rol que tuvieron o que tienen en la institución. Fecha de vinculación con la institución.

1.6.2.2.1.2. ¿Qué circunstancia histórica general (del país, el distrito o la localidad) rescata en el período de tiempo en que usted se vincula con la institución, y que le sirva de punto de referencia?

1.6.2.2.3. LA BENDICIÓN DE LA PRIMERA PIEDRA DEL COLEGIO SANTO ANGEL EN BOGOTÁ

1.6.2.2.4. Háganos una presentación general de la institución desde lo que ella es y hace.

1.6.2.2.5. ¿Cuáles son los principales acontecimientos de relevancia en la institución al momento en que usted se vincula?

1.6.2.2.6. Señale a juicio personal alguno de los personajes claves dentro del proceso pedagógico vivido en la historia del Colegio.

1.6.2.3. EN ORDEN A PRÁCTICAS DE DISCIPLINAMIENTO

1.6.2.3.1. ¿Cómo era el manejo de la disciplina dentro de la institución?

1.6.2.3.2. ¿Existía algún encargado de este trabajo?, ¿cuál era su función?

1.6.2.3.3. ¿Cómo era el manejo del tiempo, la distribución de horarios, los momentos cotidianos?

1.6.2.3.4. ¿Cuáles eran las fiestas y las fechas de importancia conmemorativa durante el año?

1.6.2.3.5. ¿Cómo se manejaban los espacios, cuales eran los lugares de reunión, cómo se dividían los distintos espacios en relación con las distintas actividades de la institución?

1.6.2.3.6. ¿Cómo eran los manejos del uniforme y la presentación personal?

1.6.2.4. EN ORDEN A PRÁCTICAS DE INDIVIDUALIZACIÓN

1.6.2.4.1. ¿Qué roles cumplían los (las) estudiantes dentro de las dinámicas del colegio? Monitorias, servicios especiales, motivación de procesos, liderazgos grupales, etc.

1.6.2.4.2. ¿Cómo se reconocía el talento y responsabilidad singular de los (las) estudiantes en algunos de los procesos formativos generados por la institución?

1.6.2.4.3. ¿Cuáles son los modelos de organización escolar y de gestión?

1.6.2.4.4. ¿Podría indicarnos qué tipo de criterios educativos se manejaban en la evaluación o los logros en relación a parejas tales como: éxito/fracaso, desarrollo/subdesarrollo, valores/antivalores, salud/enfermedad, normalidad/anormalidad, verdad/falsedad, legalidad/ilegalidad, belleza/fealdad, etc.?

1.6.2.5. Pregunta por la gestión: Estrategia, se busca de manera intencional un cambio. (direccionamiento estratégico) Calidad, Planeación Mejoramiento. Indicadores para poder ver donde algo está cambiando.

1.6.2.5.1. Convivencia democrática. Aprender a vivir con otros.

1.6.2.5.2. Ética de mínimos y ética de máximos. Ideal de justicia y del bien – Ideal de felicidad.

1.6.2.5.3. Reconocerse en la incertidumbre y el riesgo.

1.6.2.6. EN ORDEN A PRÁCTICAS DE LA SUBJETIVACIÓN

1.6.2.6.1. ¿Existía algún tipo de espiritualidad que definiera el perfil de los (las) estudiantes? ¿Cómo era el manejo de esta espiritualidad dentro de los hábitos de la institución?

1.6.2.6.2. ¿Cómo eran las rutinas y costumbres propias de la espiritualidad? (Retiros, encuentros, convivencias, ceremonias litúrgicas, etc.)

1.6.2.6.3. ¿Cómo se planteaban y desarrollaban programas para el fomento del proyecto y el sentido de la vida?

2.0 INFORME EJECUTIVO

Anexo 1. Documento con los inventarios realizados sobre documentos, objetos y especímenes utilizando el formato definido con el Archivo de Bogotá

Anexo 2. Documento con el total de material fotográfico realizados sobre documentos, objetos y especímenes utilizando el formato definido con el Archivo de Bogotá

Anexo 3. Plan de organización del evento local de la memoria educativa y pedagógica

Anexo 4. Artículo propuesto para publicación en Aula Urbana

Anexo 5. Artículo para publicación en libro con la historia de las tres instituciones

1.0. INFORME ACADÉMICO

Documento académico que presente la historia de las tres instituciones educativas de la localidad seleccionadas para el proyecto atendiendo las indicaciones hechas por la asesora y la interventora del IDEP.

1.1. CATEGORIAS DE ANÁLISIS PARA LA LECTURA HISTÓRICA DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS.

1.1.1. Introducción.

Es importante garantizar la consistencia conceptual suficiente para que los enfoques del análisis histórico que pretendemos presentar a continuación no se dispersen ni se pierdan en la multiplicidad de las posibles referencias. Tal consistencia conceptual es el piso de las categorías de análisis que, sin embargo, deben tener una presencia discreta en los instrumentos utilizados para el trabajo de campo. La razón de tal prudencia, está en que dichos instrumentos deben mantener con el campo de trabajo dentro del cual se aplican una relación funcional y ágil que facilite las fluctuaciones de las representaciones en la activación de la memoria que, por su cuenta, tendrán que oscilar entre las direcciones de lo inductivo y lo deductivo de un modo espontáneo.

Asegurar categorías de análisis para concretar el sentido de lectura de la historia que queremos contar, esboza la dirección del fenómeno investigado tanto para el actor, como para el investigador. Si estas categorías no son forjadas, muy probablemente se pierde la fuerza del enfoque dentro de la determinación que se quiere hacer del objeto de estudio, lo cual sería tanto como andar a ciegas sin saber qué se quiere obtener de la realidad. Desde este punto de vista, se gana la dirección de tipo deductivo en el diseño del marco conceptual y en el manejo idóneo de la información levantada por los instrumentos de campo. Sin embargo, a la realidad no se le puede forzar para que exprese lo que no le es propio. Es necesario que las categorías de análisis sean lo suficientemente amplias y flexibles, en los lindes de su potencial movilidad semántica, para que quepan los zigzagueos de la libre expresión de los sujetos en la fuga natural de sus jerarquías y prioridades valorativas. En este sentido, la realidad queda liberada para que ascienda inductivamente hacia el escenario de las claridades conceptuales y categóricas que se formulan en un marco de referencia teórico.

Las categorías de análisis que nos servirán de entrada para la comprensión de las posibles fluctuaciones de la activación de la memoria, y para dar orden analítico a la secuencia, las tensiones y las pugnas del devenir, surgen desde los trabajos de estudio histórico que Oscar Saldarriaga¹, Javier Sáenz

¹ SالدARRIAGA, Oscar. (1998). *Del oficio de maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. p. 133. SÁENZ, Obregón Javier, SالدARRIAGA Óscar y OSPINA, Armando. (1997). *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903, 1946*. Medellín. Conciencias, Foro Nacional por Colombia, Uniandes y Universidad de Antioquia.

Obregón y Armando Ospina, han desarrollado siguiendo muchas de las líneas de estudio foucaultiana. Esta dirección académica es oportuna, ya que nuestra propuesta gira en torno a la importancia del sujeto y sus prácticas como entidades de mediación para una recuperación histórica de tipo genealógica de los contextos escolares. En este sentido, los trabajos de Saldarriaga ya han adelantado unos valiosos aportes teóricos para el caso del estudio de un análisis de las líneas de reflexión que Foucault presenta en sus investigaciones filosóficas.

La escuela moderna colombiana ha pasado por una serie de tensiones constitutivas que se pugnan en una suerte de polaridades de difícil conciliación. Así, Saldarriaga da cuenta de un dramatismo de la constitución escolar colombiana que aboca a fracturas de difícil, si no imposible, solución. Con todo, no se trata de mediaciones salvíficas, sino de descripciones críticas que permiten ver la lógica compleja de lo insoluble.

1.1.2. Contextualización a las categorías de análisis.

Existe una función social específica de la escuela que se identifica con el disciplinamiento de la normatividad. Pero tal normatividad no surge gratuitamente, no se da de un modo espontáneo; muy al contrario, emerge desde influencias y condicionantes muy específicos que tienen que ver con las necesidades sociales, no necesariamente estratégicas, del contexto histórico del momento. Las funciones disciplinantes de la institución escolar no se pueden ver, desde ninguna circunstancia, como una simple dinámica mecánica neutral, pero tampoco debe creerse que haya una estrategia de dominio pre definida, se trata más bien de una extendida forma de imaginarios en donde se instituyen de un modo microfísico finalidades no explícitas para la formación de los individuos.

La tesis general de Saldarriaga plantea que las funciones normalizadoras de la escuela, realizadas por medio de estrategias disciplinantes, se identifican de un modo progresivo con la creación sutil de planes de formación humana que incorporan subrepticamente la constitución de subjetividades que responden a las concepciones modernas de hombre y que, a su vez, están influenciadas por las exigencias de relación y producción de los diferentes necesidades sociales: el cuidado del ámbito doméstico, la producción industrializada, la definición de roles de poder y posicionamiento social, la distribución de lugares en cuanto al género, etc. Esta identificación del disciplinamiento con los fines sociales de la formación humana de sociedades específicas, por otra parte, se realiza desde la puesta en circulación de hábitos, prácticas y rutinas pedagógicas que contienen grandes niveles de producción de la subjetividad.

Así, las concepciones que de diversa forma influyen y se imponen a la acción educativa se han presentado a la modernidad colombiana por la mediación, articulación y puesta en juego de los modelos pedagógicos, instancias éstas de gran importancia a la hora de considerar las formas por las cuales se ha ido constituyendo la naturaleza y los fines sociales de la educación contemporánea.

Para el siglo XVIII se plantea el problema de la administración de los hijos de los trabajadores de la naciente sociedad industrial europea. Los obreros no disponen de la demanda de tiempo propia que exige el cuidado y la educación doméstica de los hijos². Se trata de una administración de cuerpos excedentes que han surgido de la nueva lógica de las regulaciones de tiempo y espacio en la reciente reestructuración social exigida por la industrialización. Ante tales demandas, que no son atendidas del todo desde los fines altruistas de la formación humana, la escuela extiende su escenario, prioritariamente, como una tecnología de regulación que reacomoda la masa de cuerpos sueltos para distribuirlos de nuevo a los canales de la producción industrial: "...en ese ámbito (el de la escuela naciente) enseñarles (a los niños hijos de obreros) los rudimentos del conocimiento humano y los hábitos de trabajo, consumo, ahorro y virtud necesarios para la vida civilizada, en la nueva sociedad industrial capitalista"³.

Así, la vida social, exigida en su fuero interno a constituir otras subjetividades - las del consumo- para la sostenibilidad histórica del proyecto capitalista, hace de la escuela el caldo de cultivo para la generación de nuevos sujetos, al tiempo que resuelve un problema de orden técnico: la captura o captación de individuos, al interior de un espacio y tiempo que librarán a los obreros de la atención doméstica de sus hijos, sobre todo para las mujeres que también eran tomadas por las estructuras laborales industriales, mientras que se determina con precisión, al interior de la escuela, tecnologías que propician una constitución de la subjetividad desde la corporalidad y la interioridad. Se trata de igual modo de una configuración social que debe comprenderse desde las tácitas exigencias de la modernidad. Más que una colonización del sujeto escolar, surge aquí una ontología del sujeto, esto es, una determinación constitutiva del sujeto escolar. Enunciado cortamente: la escuela no forma al sujeto, lo crea, lo inventa a imagen y semejanza de las exigencias de la sociedad productiva.

La naturaleza técnica de control del escolar en la escuela, emerge de una fuerte tradición de prácticas que gravitan en la misma dinámica de vigilancia y sujeción del convento, la fábrica, el cuartel y en el peor de los casos, la prisión; reconocer estas huellas en los aparatos disciplinarios de las instituciones escolares no resulta complejo, cuando menos, evidente. Para la correcta comprensión de lo que describimos en este lugar, tendríamos que decir que se trata de una dinámica histórica de la escuela, es decir, de la forma en cómo se fue constituyendo poco a poco la densa corporeidad institucional escolar por extensas vías de prácticas educativas que tendrán que ser estudiadas en su genealogía.

Parece ser que un lugar de llegada importante para algunos de los estudios analíticos sobre la historia de la educación es la constitución de la normatividad. Mucho más allá de la norma, la normatividad da cuenta de una dinámica de homogenización social que ayudó a la estandarización de los sujetos en el nivel de productividad deseado para la nueva sociedad. Sin

² SALDARRIAGA, Oscar, *Del oficio de Maestro*, p. 133-135.

³ *Ibid.*, p. 133

embargo, aunque se manifieste una preocupación por los estilos de dominio del poder en el disciplinamiento del sujeto por vía de los intereses de la sociedad industrial, no se trata ahora de presentar el foco de una antítesis de resistencia frente a tal dominio, sino de describir el estado de realidad por el cual se dibuja una posible historia de la educación desde la perspectiva foucaultiana.

La preocupación de la naciente escuela por perfeccionar la distribución ordenada de los cuerpos infantiles en el tiempo y en el espacio posibilitó, en el largo plazo, la constitución institucional de los modelos pedagógicos que determinaban toda una serie de lógicas pensadas para la educación a partir de prácticas puntuales. Así, la escuela va fusionando en su seno dos corrientes significativas en la preocupación educativa: por un lado, las dinámicas y rituales de la lógica disciplinaria; por otra, la reflexión de la "alta academia" por responder a las preguntas más altruistas de la misión educativa, esto es, responder a los proyectos del iluminismo occidental por la vía de la educación⁴. Estos dos elementos, sin embargo, no coinciden totalmente en sus dinámicas y finalidades. La disciplina y la formación pretendida por la pedagogía tendrán que hacer una travesía que formula muchos puntos aporéticos y paradójales. Bien podría decirse que se trata de una historia de relaciones no definidas que han determinado las políticas públicas educativas.

No es extraño encontrar estos puntos de desencuentro en un mismo espacio educativo: mientras que los docentes "románticos" se empapan del sentido altruista de una formación y educación cada vez más humana, científica y de vanguardia, los detentadores de la preocupación disciplinaria aprietan tuercas por sofisticar las burocracias del seguimiento al comportamiento del alumnado y así se crean "observadores" e historiales de la conducta que mantienen viva la herencia de la vigilancia de los reformatorios. En estas contradicciones se mueve la historia constitutiva de la escuela. Y se dice bien cuando se afirma que es una contradicción constitutiva, porque ciertamente es una tensión que determina y condiciona la naturaleza paradójica de la escuela, no a la manera de una dialéctica de superación posterior en cimas sintéticas, si no a la manera de una relación de fuerzas que, a pesar de venir cada una de estratos de sentido distintos, son capaces de generar nuevas realidades dinámicas. Se trata, en cortas palabras, de una contradicción complementaria.

Sin embargo, son estas tensiones entre pedagogía y disciplina, las que permiten la creatividad de solución dentro de escuelas realmente innovadoras.

⁴ La gran empresa de la escuela se puede plantear como aspiración a la omnisciencia, una afectación por el saber absoluto que muestra directamente la nostalgia por reproducir en la pedagogía el sueño frustrado de una ilustración romántica que, por otra parte, es netamente eurocéntrica. La expresión que ejemplifica esto la trae Saldarriaga de Comenio "¿es posible fundar un método general que permita enseñar todo a todos?". La presencia del juego de palabras "todo a todos" invoca la posibilidad de una pedagogía cien por ciento efectiva, sin oportunidad de incongruencia ni oscuridad; un adefesio que bien puede hipertrofiar la experiencia humana que, por otra parte, es esencialmente finita. La conclusión directa de esto es inevitable: hay en el altruismo pedagógico un fascismo regenerativo que desea, vergonzosamente, purificar la raza de su huella primigenia de ignorancia.

Es un fenómeno de fuga a la lógica encontrada que permite la generación de nuevas riquezas en el "oficio de los maestros". Así, la historia que se reconstruye de las instituciones educativas, no pretende plantearse desde una óptica negativa del fenómeno, sino que propende por una sensibilidad hacia las configuraciones creativas que docentes y estudiantes fueron formulando a favor de una afirmación de la diferencia gozosa de lo humano. Aún así, este factor positivo sólo será evidente sobre una reconstrucción crítica de la historia de los desencuentros entre pedagogía y disciplina, hechas realidad a partir de las prácticas. Pero, ¿a que nos referimos propiamente con la expresión de la óptica negativa? Nos damos cuenta que la historia de la pedagogía no se puede contar sólo desde las adaptaciones secundarias y de segundo orden que imponen las direcciones externas desde las políticas públicas o gubernamentales. La educación también tiene sus propios movimientos de generación espontánea desde los cuales se definen nuevas direcciones, sentidos, hábitos, prácticas etc. La óptica negativa de la historia de la pedagogía es la que no da cuenta de estos movimientos de fuga, de estos valores propios de la autoctonía de las prácticas, es la historia de las simples adaptaciones mecanizadas a las circunstancias legales o institucionales.

Más aún, se trata de una historia de las dinámicas de subjetivación. La tesis central se mueve en la comprensión de que la escuela ha sido y es un centro de prácticas que definen la identidad a partir de tecnologías y dispositivos espaciales, temporales, valorativos y pastorales que logran hacer fusión con la interioridad del sujeto hasta el punto de generar ontológicamente una individualidad específica. Así, nos es claro que la historia de las instituciones educativas es la historia de las subjetividades que, en muchas oportunidades, bien pueden encontrarse en pugna.

1.1.3. Definición genérica de las categorías de análisis.

Estamos operando de un modo deductivo. Hemos venido planteando el contexto amplio de las categorías de análisis para la lectura de la reconstrucción de la historia de tres instituciones educativas en Bogotá y poco a poco, queremos ir afinando la línea de los argumentos (caminando al filo de los planteamientos de Oscar Saldarriaga) para pasar de los contextos a las categorías mismas. Lo que se ha expuesto hasta el momento obedece a una visión del problema en su estado más amplio, el nudo panorámico; pero se hace necesario entrar ahora a detalles que permitan definir, de un modo cada vez más concreto, los conceptos y su núcleo, para poder "ver" a través de ellos, la historia de nuestras instituciones educativas.

Oscar Saldarriaga presenta dos funciones importantes que se convierten en misión histórica de la contradicción entre pedagogía y disciplina. Es importante llamar la atención sobre la "cojera" abrupta que ya se anuncia desde el principio: es obviamente un despropósito que a unidades en tensión contradictoria (la pedagogía y la disciplina) le sean encargadas misiones

sociales de direccionamiento⁵. Pero no es ahora el caso examinar de cerca esta "doble" contradicción. A pedagogía y disciplina les corresponde entonces la misión de cumplir con *funciones colectivizantes* y *funciones individualizantes*. Saldarriaga lo plantea del siguiente modo:

1.1.3.1. Funciones colectivizantes: busca ejercer cierto tipo de gestión sobre la población a nivel masivo o colectivo, según los fines sociales que se pongan en juego en cada situación histórica para cada formación social. Fines de orden social como: moralizar, higienizar, examinar, rehabilitar, seleccionar o excluir lo "anormal", formar comportamientos de buen ciudadano, formar consumidores de objetos y de símbolos, capacitar para el mercado laboral, entre otros.⁶

Tal función fija la atención en nuestra descripción histórica. Uno de los primeros objetivos consiste en identificar los fines sociales de cada "situación histórica" en el proceder de las instituciones educativas, de este modo, se abre el horizonte para la comprensión de las prácticas escolares que registramos en nuestra investigación. No quiere decir que estos fines sociales sean plenamente identificables, que se puedan aislar para hacerles un seguimiento detallado sobre sus efectos. Se trata más bien de reconocer, como lo hace Foucault a propósito de Nietzsche⁷, que toda una red de circunstancias no precisadas hacen las veces de generadores de hechos, de procedencias; procedencias que por no estar configuradas todas a una sola causal, destruyen la noción unívoca de origen. En otras palabras, en la historia no existe una noción única de origen, de procedencia, existen entrecruzamiento de una diversidad infinita y no calculable de circunstancias que hacen las veces de condicionantes no explicitados del acontecimiento.

Sin embargo, esto no quiere decir que exista una neutralidad de los hechos, no quiere decir que todo es un azar fortuito de entrecruzamientos ajenos a la noción de intereses, lo que pasa es que la misma noción que tenemos de intereses históricos en un contexto determinado debe volverse plural, extensiva en sus singularidades, y abierta. Aunque no exista una finalidad única de la historia que esta dirigida por un único hombre, o por una minoría

⁵ Ya en su curso sobre Los Anormales Foucault llamaba la atención sobre la naturaleza típicamente contradictoria del poder. De hecho, esta naturaleza contradictoria describe la dinámica grotesca del poder que pasa a ser así una atrofia estética. ¿Qué es lo que describe el poder grotesco? Su ausencia de humanidad, su abstracción reducida a burocracias o dispositivos técnicos que hacen invisible al sujeto, o que lo convierten en un simple factor de cuantía estadística. El desarraigo estético refiere la ausencia de apreciación y cuidado frente a lo típicamente humanos, la imposibilidad de ver a los sujetos tras las operaciones que ordenan y dirigen el flujo social. Ya sugerimos que la contradicción entre disciplina y pedagogía, en la esfera de la historia educativa presentada por Saldarriaga, hace parte del centro ciego del poder, allí no hay sujetos, y no hay voluntad de consideración cuidadosa hacia los mismos. Centro ciego y "sin centro", ya que a su dirección no hay sujeto alguno que determine y dirija las dinámicas, en su interioridad ya ha muerto el sujeto y todo vestigio de humanidad que bien se le hubiese podido hacer corresponder.

⁶ SALDARRIAGA, Oscar, *Del oficio de Maestro*, p. 138.

⁷ FOUCAULT, M. (2004). *Nietzsche, la genealogía y la historia*. Ed, Pretextos. Madrid,

de ellos, es evidente que toda una red de estilos y formas de ser se extiende por el cuerpo social, una red tan detallada, específica y concreta que bien decía Foucault que de ella sólo se hacía acceso por medio de una microfísica del poder: desde las insinuaciones de verticalidad autoritaria que se definen en los roles paternos del hogar, pasando por la educación y llegando a las nociones no completamente explícitas de poder legal o normativo, todas estas versiones de la concreción del poder no están dirigidas al azar, sin voluntad de dirección, aunque su dirección no sea única y universal.

A las prácticas educativas moralizantes, por ejemplo, se puede atribuir el fondo de las finalidades sociales que en alguna situación histórica determinada se pedía de la escuela. Y así mismo con las prácticas de la higienización, la rehabilitación, la selección, etc. El objetivo es que la historia de las instituciones educativas, y sus prácticas, no se vean como un hecho arbitrario y accidental, sin conexión con finalidades y propósitos, sino que, todo lo contrario, nos hablen de las preocupaciones sociales que, en cada situación histórica, resultaron ser las que definieron el itinerario de la "vida futura" querida por la sociedad. Sin embargo, no debe verse en esto la puesta en marcha de una teleología metafísica para occidente, ya que tales concepciones esencialistas han sido completamente desvirtuadas por la mentalidad contemporánea, más aún cuando los grandes ideales utópicos parecieron entrar en un periodo de oscurantismo a raíz del desencanto nihilista de la Europa del siglo XX. Se trata más bien de una visualización de intereses muy concretos y locales que no son sustanciales, sino prácticos para fines de un bienestar histórico: progreso, crecimiento económico, cultural, social, etc.

1.1.3.2. Funciones individualizantes: dado que busca, al mismo tiempo, producir individuos que posean un gobierno de sí mismos, según los tipos de sujeto (sujetividad) o de individualidad que se pretenda formar, asimismo en cada contexto histórico: formar un individuo virtuoso, moral, dócil, silencioso, piadoso, activo, espontáneo, competidor, sano, alegre, racional, autónomo, crítico, solidario,...etc.⁸

Se trata por lo tanto de una lectura de las historias institucionales desde la constitución de las subjetividades⁹. Se desvirtúa entonces la vieja idea de la

⁸ Ibidem.

⁹ Así es como hemos de entender el sentido inicial dado en nuestro proyecto a la expresión "activación de la memoria personal", entendida como una experiencia que permite buscar las huellas de la propia constitución de la subjetividad a partir de los cuidados de sí mismo. Este cuidado se ha hecho "piel y costumbre" en los sujetos a partir de la sedimentación de prácticas escolares que, de un modo secuencial y sistemático, se van incorporando a la interioridad conformando la normalización de la identidad en la circulación social. Así, el contraste que pueda emerger por la presencia de la anormalidad, la exuberancia, lo alternativo, lo excéntrico, puede ser fácilmente desplazado por la violencia impuesta de lo normal que se ha convertido en paradigma interiorizado y legislador desde la identidad. En eso consiste justamente la violencia de la normalización: ya que opera desde la interioridad del individuo, y desde la misma constitución de la identidad personal, se convierte en un imaginario colectiva que inhibe, fractura o mutila los excesos. Más aún, el exceso puede ser captado como una manifestación del extremo grotesco que, por su naturaleza misma, debe

historia contada desde los acontecimientos, ya que se comprende que los hechos hacen parte de un efecto de superficie que no pueden dar cuenta suficientemente de las tensiones estructurales que se afirman desde el fondo. Por ello mismo, es que los testimonios y las historias de vida hacen parte importante de los insumos levantados en el trabajo de campo, en ellos se posiciona la fuerza del sujeto y su vivencia como producto histórico de primer valor, situación común a las historias contadas desde los acontecimientos. Al igual que en las funciones colectivizantes, se trata de generar una individualidad normalizada, es decir, una individualidad que se adapte a las circunstancias y los fines de una determinada dinámica social.

La interacción de funcionalidades supone a su vez, en el campo directo de la escuela, la interacción contradictoria entre pedagogía y disciplina. Así pues, unas funciones sociales direccionadas desde el seno de una contradicción, ¿cuál puede ser la historia de las dinámicas cruzadas entre colectivización e individualización? Pues no es nada más que una suerte de paradojas de continua tensión que, sin embargo, expresan la historia misma de la educación en Colombia en cuanto que son constitutivas de ella misma: la educación encauza y corrige para la libertad, una libertad fracturada por el exceso formativo de la responsabilidad (y ningún docente puede definirle a los estudiantes los difíciles límites entre libertad y responsabilidad), se forma en la autonomía, pero al tiempo, en una heteronomía que garantiza la suficiente dependencia del orden social, el respeto a las leyes y la alineación de la voluntad a los fines de la sociedad. Por un lado entonces, la pedagogía se encargaría de determinar la vida misma de la autonomía, mientras que los sistemas disciplinarios se encargarían de implementar las tecnologías tendientes a la formación en la heteronomía. Así, se hace evidente que la tensión entre pedagogía y disciplina, lejos de estacionarse en una ausencia de solución e impotencia, opera de inmediato en la complementariedad de sus antagonismos sin que, por otra parte, exista por algún lado una lógica dialéctica que pretenda la superación de los elementos en alguna síntesis posterior. La tensión es continua, complementaria y constitutiva, es decir, ilustra un tipo de positividad que genera realidades activas a la manera de una continua relación de fuerzas.

En efecto, la historia de la tensión entre pedagogía y disciplina no es una tensión conceptual de unidades cerradas de comprensión, sino que, más allá, se trata de una tensión que pone en relación realidades en pugna, esto es, prácticas, costumbres, hábitos, formas de confrontación y transformación de la realidad, etc. Para decirlo cortamente, la relación de fuerzas no refiere una resistencia mutua de esferas conceptuales sino que, en otro sentido, coordina relaciones de realidades que contienen fuerzas de afirmación y determinación de los hechos. Es una relación conflictiva, pero generativa de realidad; en este caso, generativa de la realidad histórica de la educación en Colombia.

ser negado y excluido "legítimamente" por representar una ofensa al bien pensamiento y las buenas costumbres. Nunca se retrotrae hacia los mismos imaginarios el aura que fundamenta la legitimidad, es decir, nunca se pregunta por la bondad de ellos, se dan por dados y por buenos justamente porque se han internalizados a partir de las prácticas comunes: lo que ya se hace generalizadamente y por años tiene ya de entrada una carga de legitimidad que nadie pone en duda.

Existe aquí un equilibrio de tensión conflictiva. Así, deben evitarse lecturas de extrema polarización entre pedagogía y disciplina, ya que existan puntos de relación intermedia en donde se especifican realidades de determinación de la realidad, de tal forma que se eviten, por ejemplo, las relaciones de completo antagonismo entre heteronomía y autonomía. Entre ambas unidades de realidad se generan ámbitos de relación y fuerza que saben dinamizar puntos de configuración intermedia.

En la especificación de los matices intermedios de la relación entre pedagogía y disciplina, sabedores ahora de las respectivas funciones colectivizantes e individualizantes que a ellas ha sido encargadas, se juega a continuación la definición específica de las categorías de análisis. Sin embargo, no debe concluirse de esto que las funciones colectivizantes e individualizantes de las tecnologías pedagógicas y disciplinarias sean pre categorías que facilitan una comprensión de las reales categorías posteriores. En modo alguno. Los fines colectivizantes e individualizantes, mediados por las exigencias que se han planteado a la pedagogía y la disciplina, ya hacen parte de las categorías de análisis dado que, como hemos estudiado, en las mutuas relaciones establecidas entre ellas se presenta la posibilidad de que sean un conjunto "visor" idóneo para leer y comprender la realidad histórica de la educación.

1.2. DEFINICIÓN ESPECÍFICA DE LAS CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Una visión más determinada de las relaciones entre fines colectivizantes e individualizantes y las tecnologías pedagógicas y disciplinarias, nos sacará a la luz, de un modo más concreto, las categorías de análisis para nuestra investigación. Pasamos ahora a una descripción de ellas para explicar a continuación el modo en cómo las usaremos en la configuración de la historia a partir del trabajo de campo realizado en las tres instituciones educativas. Pero antes debemos hacer primero, ayudados por Saldarriaga¹⁰, una descripción de "contrariedades" en el campo escolar que se presentan a raíz de las tensiones entre los fines sociales y las tecnologías de atención a los mismos.

1.2.1. Descripción de Contrariedades

1.2.1.1. **Cobertura y atención individualizada.** La colectivización exige que el proyecto escolar sea cada vez más masivo. El excedente de cuerpos por fuera de la escolarización representa, para los intereses sociales, un rezago en la modernización que exige, como condición de su concreción, la universalización de la educación como una forma estandarizada de superación del subdesarrollo. Pero en la escuela, mientras que es cada vez más grande el número de estudiantes por aula, se pide a los docentes la atención individualizada a cada uno de ellos en múltiples aspectos. Observar todo en todos. Una omnisciencia panóptica es exigida a los docentes en su relación con los estudiantes, lo que será, por contraste a su imposibilidad, una fuente de creación burocrática

¹⁰ SALDARRIAGA, Oscar, *Del oficio de Maestro*, p. 142 – 144.

para el seguimiento, esto es, libros, parceladores, observadores etc. La tensión entre atención individualizada y cobertura, por otra parte, aumenta los niveles de complejidad y abstracción de la realidad de las relaciones en la escuela lo que, dinámicamente, no dejará de producir fugas realmente innovadoras en tales relaciones.

1.2.1.2. **Las ambigüedades en los límites de la individualidad y la normalización masificadora.** Se trata de mantener una unidad de las jerarquías sociales, de tal forma que no se dé una fractura de la superficie social por acción de afectaciones singularizantes. Los fines colectivizantes pretenden desdibujar la conciencia de individuo singular por temor a la posible anarquía prometida en una comunidad humana profusamente diferenciada. Pero, al tiempo, los fines individualizantes piden al sujeto una autonomía suficiente para los cuidados de sí mismo y la estructuración de la subjetivación. Les corresponde entonces a estudiantes y docentes discernir límites imposibles entre la educación que normaliza la homogenización de las identidades y la respuesta a la vocación de conformación de la propia subjetivación. Obviamente, esta empresa no es explícita, y no se plantea lucidamente desde lo público, muy al contrario, su naturaleza subrepticia es lo que está a la base de las confrontaciones de resistencia entre estudiantes y docentes en muchas oportunidades.

1.2.1.3. **Tensión en métodos y contenidos en torno a políticas exigidas y participación creativa.** Es una tensión presente entre los maestros. Se trata en el fondo de la confrontación de dos perfiles de maestros: el aplicador de los métodos y contenidos venidos de la política pública, y el creativo que interviene en lo establecido para incorporar innovaciones o alternativas. El problema puntual consiste en que ambos perfiles son exigidos en el mismo maestro, sin que se puedan establecer los equilibrios entre sumisión aplicadora e intelectualidad creativa.

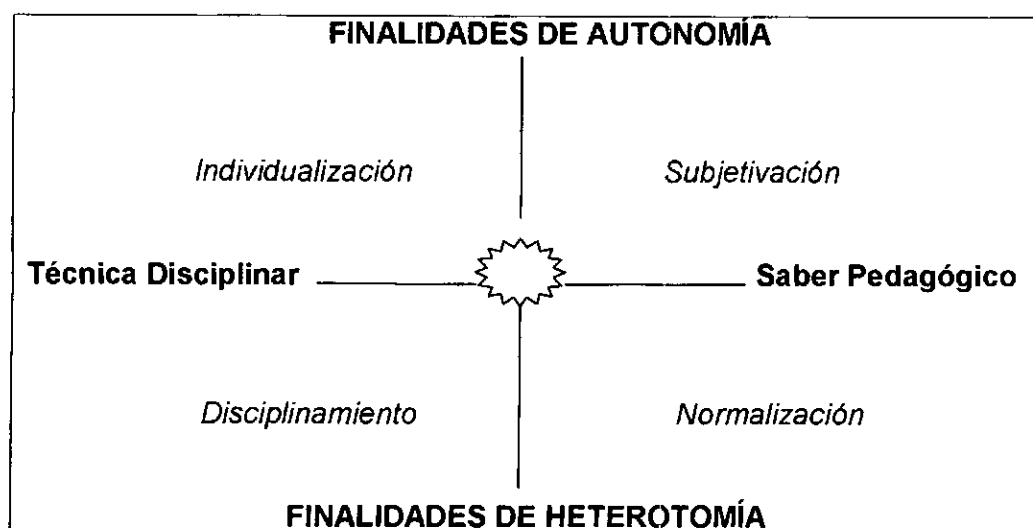
1.2.1.4. **Autoridad y control.** Al docente se le exige definir una relación personal con los estudiantes en donde no queda claro el acento definitorio de la autoridad y el control. Es al tiempo agente policivo y amigo. De él se pide que el estudiante encuentre un amigo que, a la forma de las estructuras discipulares, represente una guía que motiva por la vía de la simpatía; pero al tiempo, se le pide que represente la cima simbólica y real del disciplinamiento y el control, es un agente que vigila los excesos del comportamiento y la actitud para direccionarlos a su cause original. ¿Cuáles son los límites de colonización afectiva del otro?

1.2.1.5. **Pluralidades culturales.** La escuela ha definido, por influencia histórica de la modernidad ilustrada, una propia esfera técnico-científica, letrada y racional de su ethos cultural y vital. Sin embargo, tal estandarización cultural resulta hoy incompatible con las emergencias novedosas de culturas alternativas surgidas de la reivindicación de grupos étnicos, sexuales y juveniles. La escuela, sin embargo, no tiene clara la forma de relación con estas alternativas culturales y, en muchas oportunidades, persigue y

penaliza aquello que exige apertura de paradigmas y orientación educativa.

Así, los aspectos que se han descrito expresan en el campo, y empíricamente, la realidad de las contrariedades constitutivas de la escuela moderna. Una vez se puede verificar, con una relativa facilidad, los niveles de intensificación de estas contrariedades, se puede pasar a considerar de qué manera se estructura la lógica disciplinaria con el fin de articular los componentes de las contrariedades. Tal articulación no es de solución, sino una descripción analítica de las maneras en que ha venido funcionando el seno constitutivo de las contrariedades. Para ayudarnos en tal descripción, reproducimos aquí el esquema presentado por Saldarriaga para tal efecto:

1.3. COMPONENTES DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA FORMACIÓN EN LA ESCUELA MODERNA



Procesos de Individualización: Aprendizaje de "roles sociales preestablecidos"
Procesos de Subjetivación: Construcción de las "relaciones consigo mismo"
Procesos de Disciplinamiento: Aprendizaje de disciplinas laborales, académicas
Procesos de Normalización: Aprendizaje de "paradigmas" de veracidad, normalidad, estética y moralidad.

Las nociones presentes entre los cuadrantes formados por el entrecruzamiento de técnica disciplinaria y saber pedagógico, y el entrecruzamiento de finalidades de autonomía y finalidades de heteronomía, son justamente nuestras categorías de lectura de la historia de las prácticas en las instituciones. Enumerándolas: procesos de individualización, procesos de subjetivación, procesos de disciplinamiento y procesos de normalización. No debemos olvidar que en estos procesos se concretan las finalidades pretendidas por la colectivización y la individualización en la tensión ya estudiada entre tecnologías del disciplinamiento y tecnologías del saber

pedagógico. Describamos ahora cada una de estas categorías para que veamos explícitamente el orden y dirección que para nuestra investigación histórica se plantea desde ellas.

1.3.1. Procesos de disciplinamiento.

Está ubicado entre los entrecruzamientos de la tecnología disciplinaria y los fines de la heteronomía. En tal proceso se desarrolla el aprendizaje de ciertas mecánicas externas al sujeto. Allí, el escolar hace "aprendizajes de uso del tiempo, del espacio, del ocio y el trabajo, del silencio y la palabra, del gesto y del cuerpo, de los adiestramientos o disciplinas que supone la cultura letrada".¹¹ Aún no se ven comprometidas aquí interferencias a la interioridad, y sin embargo, las prácticas sugeridas están encaminadas a generar una actitud que solicita correspondencias con una subjetividad sumisa. El silencio, el gesto y el buen uso de la palabra suponen una inhibición y control de la interioridad encaminada a la pertinencia social de la actitud. Pero el acento propio de este proceso está sobre la exterioridad, sobre las economías de manejo del tiempo y el espacio, y el óptimo equilibrio de producción en estos patrones de la cotidianidad. Se trata de generar la disciplina de la labor, sea esta material o académica. Queda incluso el ocio, que bien podía estar a la deriva de la espontaneidad, vinculado a una dinámica de regularidad y medida. La actitud hacendosa permea la totalidad espacio-temporal del sujeto escolar. La tensión que constituye desde el fondo tal proceso, exige una vuelta hacia la exterioridad en términos de una dependencia heterónoma de la voluntad descargada en la disciplina impuesta por los dispositivos de distribución del tiempo y el espacio; esto es, dependencia de horarios, ritos y rutinas, para el caso de los dispositivos temporales. Para el caso de los dispositivos espaciales, dependencia de espacios diferenciados y distribuidos como panópticos, filas, clasificaciones de espacio y de actividad, etc. La gran participación del cuerpo, como ente sobre el cual recaen los efectos de control de los dispositivos, puede ser comprendida desde el horizonte de una relación entre corporalidad y voluntad que aún tendría que investigarse más a fondo.

1.3.2. Procesos de individualización.

Está ubicado en el cuadrante que resulta del entrecruzamiento de técnica disciplinar y finalidades de autonomía. Se designa allí "las diversas modalidades con que una sociedad reconoce, identifica, o recorta sobre la masa de la población a sus unidades componentes"¹². Se trata ahora de una dinámica de la diferencia concretada en la funcionalidad del rol. El rol social, en efecto, consiste en el aporte de la función diferenciada del sujeto dentro del conjunto de relaciones de la sociedad. Precede a la individualización una concepción de la sociedad como armonía orgánica en donde cada componente es diferente, "individual", para que se pueda llevar a cabo la coordinación de las diferencias de rol en función de un único fin. Esto quiere decir que la homogenización está en las teleologías sociales, más no en la funcionalidad directa de los roles. Así pues, para evitar el potencial de

¹¹ *Ibíd.*, p. 145.

¹² *Ibidem.*

fragmentación que puede estar presente en el exceso de individualización, la sociedad define los roles para reincorporar la individualidad al servicio de fines sociales pre-establecidos. Esto supone, por lo tanto, la definición pre-establecida también, a su vez, de los roles.

1.3.3. Procesos de normalización.

Se encuentra en el entrecruzamiento de los saberes pedagógicos y los fines de la heteronomía. Aquí se naturaliza la circulación universal de los paradigmas como referentes estándar de relación con la realidad. Esta misma se hace discernible a partir de los paradigmas que se instauran en el denso mundo de los imaginarios colectivos. Saldarriaga presenta pares de conceptos que definen el zigzagueo de los paradigmas en la evaluación que del mundo empieza a hacer el sujeto. Así, los paradigmas de exclusión o inclusión se mueven dentro de los criterios de “éxito/fracaso escolar, desarrollo/subdesarrollo moral, salud/enfermedad, normalidad/anormalidad, valores/antivalores ciudadanos, verdad/falsedad, legalidad/ilegalidad, belleza/fealdad, etc.”¹³. La heteronomía describe la dependencia de los sujetos a la exterioridad de los imaginarios colectivos, y bien podría decirse que tal proceso está cercado por la naturalización del sentido común en alguna comunidad específica. Mientras que en la heteronomía de los procesos disciplinarios el cuerpo era el agente receptor de los dispositivos de control espacio-temporales, en la heteronomía de los procesos de normalización la interioridad empieza a ser el receptáculo de la estandarización homogenizante. Y es que la normalización pasa primero por la interiorización de los criterios que uniforman el pensamiento, el sentimiento, la actitud y el comportamiento. Se juega en esto un gran paso en la lógica de la sumisión de la identidad a los patrones de pensamiento social.

1.3.4. Procesos de subjetivación.

Se ubica entre los saberes pedagógicos y los fines de la autonomía. Se definen las relaciones del sí mismo produciéndose la más estrecha colonización de la interioridad del sujeto. La subjetivación opera por medio de una densificación de los intereses y los fines de la existencia que pueden estar motivados por el discurso del proyecto y el sentido de vida. Se presenta un fuerte contenido formativo más allá de la instrucción externa del sujeto cuyo ideal es la iniciativa del mismo en la propensión por abrazar modelos de vida que desarrollen y expresen tipos de felicidad, pureza, sabiduría, santidad, inmortalidad, etc. Lo importante aquí es que el trabajo sobre el sí mismo se haga por cuenta propia, desde el mismo sujeto, ya que esto garantiza que “las tecnologías del yo” se puedan disfrazar tras los vestigios de una pretendida autonomía. La interioridad se convierte en un espacio producido, y por medio de ciertas prácticas del deseo, la imaginación, la voluntad y la conciencia, se generan direcciones y roles internos para la identidad¹⁴.

¹³ Ibidem.

¹⁴ Los estudios realizados por Michel Foucault alrededor de las tecnologías del yo son un insumo bastante amplio para comprender el sentido y los alcances de los procesos de subjetivación en la educación como transición a la modernidad. La idea del sujeto como producto hunde sus raíces en los estudios arqueológicos sobre las ciencias humanas en Las

1.4. LOS USOS DE LAS CATEGORÍAS.

Hemos llegado ya a una definición de lo que serán nuestras unidades de lectura de la historia pedagógica en tres instituciones educativas de Bogotá. Debemos hacer a continuación una descripción más detallada de orden metodológico, en donde procuremos dar cuenta de los usos que haremos de estas categorías. Sin embargo, debemos antes adelantar algunas precisiones sobre lo que implica hacer historia desde los referentes de trabajo que hemos escogido. En efecto, no pretendemos una reconstrucción y recuperación de la historia desde los hábitos académicos clásicos. Más bien hacemos un ejercicio de reflexión y de conjunción perspectivista, si tal expresión se nos permite, ya que invocamos una amplia multiplicidad de lugares, sujetos, prácticas y perspectivas para la construcción del evento educativo que se ha configurado históricamente.

Debemos dar cuenta de un viraje. Como ya lo hemos dicho más arriba, nuestro propósito de investigación parte desde las concepciones de historia que manejan Javier Sáenz Obregón, Oscar Saldarriaga y Armando Ospina. Muchos logros se han articulado a partir de una lectura de la historia desde las perspectivas foucaultianas sobre las prácticas sociales como vías para la constitución de la subjetividad. Ante todo, el desmontaje de una versión última y única de la historia bajo el engaño ingenuo de una neutralidad de los hechos. Ahora se nos hace evidente –y en esto la deuda debe apuntarse, para el caso de las primeras sugerencias en Colombia, a Olga Lucía Zuluaga Garcés que, desde la Universidad de Antioquia, ha esclarecido las primeras sendas de una herramienta de estudio histórico que ha hecho tendencia y tradición-, la escuela, y muchos más aparatos institucionales de la modernidad, son invenciones que se han venido aglutinando en algo que va más allá del acontecimiento histórico: hacen parte de una tecnología de prácticas con fines sociales altamente identificables. Salirse de la ingenuidad de la historia como un cúmulo de hechos neutrales debe hacernos sensibles al problema de los intereses sociales desde las instancias que detenta la trama del poder difuminado desde diversidad de centros.

En Colombia este problema es bastante claro: “A partir de 1935, durante el gobierno de López Pumarejo, se implanta una política educativa partidista que hace coincidir los fines educativos del Estado y los del liberalismo, los cuales sirvieron de fondo a los debates sobre educación hasta 1946”¹⁵. Así, la

Palabras y las Cosas. El hombre tiene fecha y lugar de nacimiento (la Europa del siglo XVI): “El hombre es una invención cuya fecha reciente muestra con toda facilidad la arqueología de nuestro pensamiento. Y quizá también su próximo fin” (Foucault, *Las palabras y las cosas*, Ed. siglo XXI, Argentina 2003, Pág. 375). Sin embargo, la descripción del hombre como producto en *Las Palabras y las Cosas* refiere a una relación epistemológica de las ciencias humanas en la modernidad, es una cima del trabajo foucaultiano que tiene conciencia de la deuda con los estudios sobre el cuidado de sí en la época clásica helenística. Es de gran importancia tener en cuenta los trabajos realizados en *La historia de la sexualidad* que, por otra parte, lamentablemente no pudieron ser terminados.

¹⁵ SÁENZ, Obregón Javier, SALDARRIAGA, Óscar y OSPINA, Armando. 1997) *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903.1946*. p. XXII, del prólogo hecho por Olga Lucía Zuluaga.

educación en Colombia no deja de pasar por una partidización que hace entrar en constantes pugnas los distintos intereses de los proyectos históricos de partido que pasan por el poder Estatal. Ya antes de 1935 se daba una lógica distinta a la que se pretendía constituir con López Pumarejo: la de una disciplina impartida por las misiones eclesiásticas, el catolicismo y la pastoral de la conciencia y las buenas costumbres. Los liberales, con la intención de modernizar los referentes del comportamiento, las costumbres y los imaginarios éticos, procuraban un enfoque distinto para las prácticas disciplinarias, de tal forma que se concretaran valores racionalistas de una educación que recurriera a la bondad de una autonomía educada.

Pero detrás de esta tensión se organizaba una red de reapropiaciones sociales, por parte del liberalismo imperante, para operar sobre la base de las prácticas educativas con cambios significativos en la lógica y el ordenamiento de las tecnologías de intervención social:

La escuela y el maestro entran a ocupar un nuevo lugar; del conocimiento psicológico y médico de la infancia y de las funciones profilácticas y los métodos basados en el desarrollo psicológico del alumno, se pasa al conocimiento social y cultural de la población en general y a las funciones de resolución de los problemas del pueblo. De fines médicos, biológicos y psicológicos se pasa a fines culturales, políticos, económicos y sociales¹⁶

Esta transición no deja por fuera la persistencia y dinámica de las prioridades educativas anteriores: la educación católica seguirá haciéndolas fructificar en los espacios rurales, conservando la vida de sus propias técnicas para intereses propiamente pastorales. Lo que es evidente, de primera mano, es que las prácticas educativas cambiarán en la medida en que los intereses sociales propuestos por el partidismo de turno se proponen una modernización de los referentes sociales y culturales colombianos.

Así pues, nuestro rescate de la historia pretende dibujar un sistema de huellas que ya se ha estudiado, pero al cual queremos brindar un espacio empírico de observación. ¿En qué consiste este sistema de huellas? En las ondas comunicantes que van, sinuosamente, desde el cambio de las finalidades sociales de la vida nacional (vía la modernidad) a las prácticas de los sujetos en los contextos escolares. Creemos que las huellas entre tales instancias fracturan la ingenuidad de una historia vista como mera linealidad neutra y sin intenciones sociales.

¿Quiere decir esto que nos encontramos ante la tarea de una reconstrucción histórica de tipo crítica? La respuesta a esta pregunta tendrá que tener en cuenta el hecho de que nos hemos planteado una tarea de tipo descriptiva, y que, en tal desarrollo, ya se verá por su propia cuenta en qué medida existe aquí un proyecto valorativo de tipo emancipatorio, sin que sepamos bien si queremos, realmente, dirigir la mirada a tal posición. En efecto, no es nuestro

¹⁶ Ibíd. Vol. 2, Págs. 286-287.

propósito mirar el asunto de la historia educativa de las instituciones en mención desde una valoración que nos comprometa con una posición, sino que la descripción misma de los fenómenos, desde su riqueza intrínseca, tendrán que hablar su propio lenguaje para la lectura inteligente y plural del asunto. Es un problema que se encuentra desde la propuesta misma de los estudiosos en los cuales nos inspiramos. Las herramientas de la arqueología, la genealogía del saber y la estética de sí, por su cuenta, ¿pueden pretender una posición valorativa y crítica en cuanto al trabajo histórico? Es una situación de difícil resolución. En los trabajos de Foucault se pretende una descripción de la historia que no hace valoración, sino que describe, de un modo neutral, las pugnas de transformación de los fenómenos a partir de los distintos dispositivos. Hasta aquí, Foucault no hace valoración alguna, simplemente explicita la sutileza de tales dispositivos bajo distintos rangos (disciplinamiento, biopoder, subjetivación, etc.). Así pues, tales trabajos, entonces, han de representar el insumo para una posición crítica que sólo será posterior y que, de alguna manera, definen el sentido de una tarea crítica para el lector. En pocas palabras: nuestro trabajo no pretende ser crítico, es descriptivo. Las posiciones críticas corresponden sólo a quienes hagan una lectura posterior de los presentes trabajos.

1.5. RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LAS TRES INSTITUCIONES. TENDENCIAS EN EL TRABAJO DE CAMPO

1.5.1. INTRODUCCIÓN.

Por las particularidades de las instituciones con las cuales hemos venido trabajando, se puede hacer una visualización bastante puntual sobre los fines sociales que se han perseguido en cada una de ellas. A continuación hacemos una corta y sucinta presentación de las líneas generales de tales finalidades históricas. El propósito no es más que lograr una primera familiaridad con estas instituciones. Posteriormente, pasamos a dar cuenta de un modo detallado de la globalidad conjunta y narrativa de los procesos de recuperación histórica. Pasamos primero a dar una corta revisión al Colegio del Santo Ángel, posteriormente pasamos a la Institución Educativa Distrital de Usaquén, y en tercer lugar, entramos a revisar brevemente la experiencia de la Institución Educativa Distrital del Divino Maestro.

1.5.2. COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL.

El Colegio Santo Ángel ha hecho una fusión entre los intereses formativos que vienen del carisma congregacional de la Comunidad de Hermanas del Santo Ángel, y, en su respuesta última de hace ya casi una década y media, la formación de demócratas activas socialmente y con conciencia de participación en el poder. Esta combinación entre los fines pastorales propios de la comunidad y el interés por la formación de demócratas plantea en el Colegio del Santo Ángel una historia de las prácticas educativas que va a dos tiempos: por una parte, la preocupación por los contenidos implicados en los procesos de subjetivación, y por el otro, la preocupación por definir roles sociales de liderazgo, es decir, un fuerte enfoque en los procesos de normalización.

Se puede evidenciar una baja de densidad paulatina en los procesos de disciplinamiento: poco a poco, a medida que el colegio tomaba opciones sociales liberales debido al proyecto de demócratas antes de los dieciocho años, los énfasis en los factores del disciplinamiento fueron bajando considerablemente. Este proceso histórico resulta interesante por el influjo de un concepto que empieza a tomar gran fuerza dentro del PEI y que se puede decir es el concepto que permite al Colegio del Santo Ángel entrar en un proceso de modernización: el concepto de autonomía.

Una vez el Colegio del Santo Ángel empieza de esta forma (de un modo bastante liberal, considerando que se trata de un colegio liderado por hermanas religiosas) los procesos de modernización hacia el liderazgo y la pertinencia social de los sujetos, se va haciendo cada vez más claro un perfil de estudiante Angelina que es sui generis con respecto a otros centros formativos angelinos e incluso bastante distinto a otros colegios con alta formación religiosa, esto es, estudiantes con sentido de participación social.

1.5.3. IED. USAQUÉN.

La IED Usaquén es uno de los hallazgos más interesantes a nivel histórico para el estado del arte de las investigaciones que se han venido desarrollando en Colombia frente a las prácticas escolares modernizantes. Antes de ser la institución educativa que hoy conocemos, la IED Usaquén fue una de las primeras Colonias Vacacionales del país del cual tengamos noticia hasta el momento. Su funcionamiento empieza a mediados de los años treinta, y viene auspiciado por un ideal de higienización y cuidado de los niños desfavorecidos de las tendencias de gobierno que, aunque ya existían en los intereses de asistencia de la iglesia, se formalizan a partir de las políticas públicas de López Pumarejo. Desde este punto de vista, la Colonia hace explícita la relación entre prácticas educativas y fines sociales del Estado. En efecto, el interés del gobierno por la asistencia a la infancia desamparada muestra un afán, dentro de las prácticas pedagógicas, por el socorro de las niñas que, al mismo tiempo, implicaba también cierto cuidado por mejorar las formas de comportamiento y de producción de tales sujetos.

El objetivo de las Colonias Vacacionales era asistir a la comunidad infante de la provincia que padecía dificultades en el cuidado nutricional y de salud. A ella iban niñas, ya que la colonia de Usaquén era para población femenina, de toda Colombia para recibir asistencia médica, odontológica y nutricional. Cuando llegaban la Colonia las niñas recibían, por parte de las Hermanas de la Presentación, un amplio cuidado que, hasta donde alcanza nuestra investigación al respecto, cubría todas las exigencias propias de las cuatro categorías de análisis, es decir, disciplinamiento, individualización, normalización y subjetivación.

Una vez recibían la asistencia, que se concentraba más que nada en los mejoramientos nutricionales, las niñas eran retornadas a sus lugares de origen del país. De esta manera, la Colonia estuvo atravesada, por su propia

metodología de trabajo pedagógico, por la fluctuación de comunidades de paso, no fijas. Esto implica un desarraigo de lugar, un desarraigo del sentimiento gregario de exalumnas o ex-internas. No se ubican con facilidad los grupos humanos de pertenencia mutua que hayan pasado por la institución, dada la condición de paso de la comunidad.

Resulta interesante que, por su condición de internado temporal, las dinámicas pedagógicas de la Colonia se concentraban en la homogenización de un estilo de vida, esto es, en la estandarización de rutinas de trabajo, estudio y recreación que ocupaban la totalidad del tiempo de las internas, lográndose con ello una densificación concreta de las prácticas educativas como disciplinamiento: en la colonia de Usaquén son visibles los dispositivos panópticos, la ubicación de huellas ceremoniales en donde se encuentran rutinas de trabajo, de oración, etc.

Con el paso de dos transiciones importantes, la Colonia vacacional de Usaquén padece un ocultamiento bastante fuerte de las condiciones históricas de las cuales viene. Estas dos transiciones son: el paso de la administración de hermanas a personal laico del distrito, y el paso de internado a Institución Educativa Distrital con doble jornada. Estas dos transiciones han generado dos franjas de ceguera histórica: por un lado, con respecto a la primera, la secularización de las prácticas pedagógicas, es decir, el paulatino olvido de las dinámicas de subjetivación. Por otro lado, en la segunda transición, el desplazamiento total de los intereses de asistencia y la emergencia de una política educativa moderna de simple cobertura educativa. ↵

1.5.4. IED DIVINO MAESTRO

La IED Divino Maestro es una institución de muy recientes coyunturas organizativas, con significativos vínculos en la localidad. Para la Institución Educativa Distrital Divino Maestro el proceso de recuperación de la memoria supone un importante aporte para la consolidación de la identidad de la comunidad educativa, pues apenas en el año 2002 se realizó el proceso de unificación de tres instituciones, a saber, el Piloto Bavaria, el Divino Maestro y San Cristóbal. La recuperación de la memoria implica favorecer la articulación de tres historias independientes que se unen para realizar un proyecto pedagógico Común. Así mismo, el desarrollo de las instituciones educativas está fuertemente vinculado con la historia de la comunidad que las circunda lo que propiciará un trabajo de recuperación de la historia de la experiencia pedagógica de dicha comunidad.

1.5.5. RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DEL COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL

1.5.5.1. Los inicios.

Ante todo, se hace necesario ir a dar un vistazo a los inicios que se ubican más allá de las actualidades congregacionales. El origen de la congregación religiosa que está detrás del Colegio del Santo Ángel. En esa fuente se encuentra una de las fuertes tendencias de la subjetivación que después se

verá hacer carrera durante todas las misiones de la Congregación. Se trata de la subjetivación de la vida pastoral, de la constitución de la identidad a partir de las pautas de plenificación y felicidad que ofrece la vivencia religiosa y misional de la vocación religiosa. Veamos esto con un poco de detalle.

El Colegio del Santo Ángel pertenece a la Congregación de Hermanas del Ángel de la Guarda. Los fundadores de la Congregación son el Padre Luis Antonio Ormières, nacido en Quillán, sacerdote de la Diócesis de Carcassone y la Madre San Pascual, nacida en la región de Bretaña. Se cuenta que el Padre Luis Antonio y la Madre San Pascual eran personas que desde sus más tempranas edades se mostraban como fieles buscadoras de la voluntad de Dios, pauta personal que dominará durante toda su vida.

La labor fundacional de trabajo pastoral de estos religiosos se lleva a cabo durante el siglo XIX, y se concentra ya desde sus inicios en la atención a problemas educativos desde la relación entre lo rural y lo urbano. Luis Antonio Ormières se siente inquieto ante el abandono que la infancia padece en las zonas rurales de Francia, y esta circunstancia es la que le hace tomar la iniciativa de fundar una comunidad dedicada a la educación.

Veremos de manera ágil las condiciones generales que motivaron las líneas de acción de estos fundadores, ya que es importante para comprender en qué medida influyen sobre la acción formativa de las hermanas del Ángel de la Guarda. El 3 de diciembre de 1939 fundan la primera escuelita en el sur de Francia en compañía de la Hermana San Pascual. En esta primera obra, y en las restantes que se sucederán, será la humildad y la sencillez las que marcarán la pauta del estilo del trabajo. Esto es importante desde el punto de vista de las categorías de trabajo en nuestra investigación. El carácter personal, a partir de la fuerte influencia que puede ejercer la formación en la religión católica se convierte en el centro de un especial trabajo sobre el sí mismo, el cuidado de la propia subjetividad. Esto ya es visible desde el estilo personal con el que los fundadores toman su trabajo en cada una de las obras. "El nombre de Hermanas del Ángel de la Guarda es símbolo y programa de nuestro modo de ser y ha de reflejarse en las tareas apostólicas. Como los Ángeles, hemos de estar siempre en actitud de servicio, disponibles para el anuncio del Reino".

La Congregación sigue reflexionando en las tareas apostólicas y se compromete a captar las necesidades y problemas del hombre de hoy". Así, la propia identidad se inspira en el proyecto de servicio de los ángeles. Tal intensidad de la vivencia mística se traspasa a la propia vida personal, de tal manera, que ya desde las fuentes las hermanas tienen una fuerte vivencia de la subjetivación de fondo en la constitución de la identidad. "Sin embargo, desde los orígenes la Congregación ha desarrollado una tarea constante y prioritaria: LA EDUCACIÓN. Estamos convencidos de que la escuela es un lugar privilegiado para la promoción integradora de las personas y esto nos exige la acción conjunta de todos los miembros de la comunidad educativa en un itinerario común y en continua renovación". Tal opinión muestra cómo paulatinamente se va dando, dentro del perfil de formación religiosa manejado por las hermanas, una secularización en donde lo importante es ya la

integración formativa del educando, desplazándose un poco el interés religioso.

Las hermanas de la comunidad religiosa que llegan a Colombia son de España, pero la comunidad se extiende por diversos sectores: Europa, América, África y Asia. Es en el año 1864 cuando la Congregación hace su entrada en España con la fundación del primer Colegio en Puerto Real (Cádiz). Son muchas las fundaciones que siguen en esos años por la península, y por ello se dará una fuerte iniciativa vocacional de las españolas por pertenecer a dicha congregación.

La labor formativa que se empieza a dar en las fundaciones españolas determinará posteriormente algunas de las medidas formativas a practicarse luego en las fundaciones de los continentes no europeos: "Aquello que en su día comenzó por unas clases de Cultura General, Piano y Labores, fue más tarde reconocido para los estudios de Primera Enseñanza, Clases Gratuitas, Bachillerato y Magisterio de la Iglesia. A partir de ese momento, las distintas reformas y los conciertos educativos han ido afectando nuestro sistema de enseñanza. El internado ha sido también un servicio que durante largos años hemos ofrecido". Cultura general, piano y labores. Este último factor de educación, las labores, llama la atención por cuanto se trataba de enseñar a los estudiantes a realizar actividades propias de la zona rural. No olvidemos que dentro de las pautas de lectura de la historia es de vital importancia la individualización del sujeto a partir del rol que se define en la labor, al igual que la fijación de las labores permite el desarrollo de las prácticas de disciplinamiento productivo:

"...y eso es lo que pasa en Francia y posteriormente en España también, que empiezan pero una serie de Congregaciones pero impresionantes, impresionantes, y hay algunas que se dedican a la ciudad, otras se dedican a los obreros, otras se dedican, como la nuestra, al campo, porque el Fundador ve que realmente el campo está completamente abandonado, tan es así que las hermanas no solamente iban a enseñar a los alumnos, les enseñaban a la gente los elementos, por ejemplo en Ecuador y en África, las cosas más elementales de una mujer en su hogar, por ejemplo les enseñaban a cultivar, les enseñaban a abastecerse ellos mismos, la fruta se dañaba, les enseñaban cómo se hacía la compota, cómo se podía el tomate y la fruta almacenar para todo el resto del año, es decir, una cantidad de cosas impresionantes, que no lo hacían como tal de maestras, sino que lo hacían, las niñas lo veían y seguían haciéndolo". La labor estaba dentro de los intereses sociales de la educación y, tal interés, estaba a su vez inspirado en las necesidades que Europa experimentaba para la ruralidad abandonada. Ese estilo de educación, que hace énfasis en lo productivo, se pasa sin más a otros contextos sin que se realice suficientemente un examen de las necesidades de los otros países, forma de acción habitual dentro de los paradigmas de trato que el eurocentrismo tiene como vicio colonizador.

El paso de fundación de la Congregación de las Hermanas del Santo Ángel hacia Colombia se realiza por vía de Cúcuta. Una vez allí hacen su paso a la fundación del Colegio del Santo Ángel en Bogotá. El colegio abre sus puertas

el 10 de febrero de 1958. En esta transición hay circunstancias que llaman la atención, sobre todo por lo que a la adaptación a las nuevas condiciones sociales de Latinoamérica atañe. Esto se verá un poco más adelante. Las Hermanas que se encuentran en Cúcuta se interesan en ir a Bogotá gracias a la iniciativa que el Padre García Herreros manifiesta al obispo de la capital por contar con el apoyo del trabajo pastoral de tales Hermanas. La obra de Cúcuta se continúa, mientras que un buen grupo de hermanas hace su viaje hacia Bogotá.

Aquí resulta de interés constatar que la formación de las estudiantes está completamente encargada a las hermanas. En la fundación son pocos los docentes "seglares" (laicos) integrados al cuerpo formativo: "Me vinculé a la institución desde la década de los sesenta, cuando entré a formar parte de las alumnas de primaria. La localidad estaba marcada en ese momento por la explotación de las areneras del sector y ya empezaban algunas invasiones al cerro. El colegio comenzaba a construir su sede, la primera etapa (hoy las instalaciones de primaria). En el aspecto pedagógico se puede señalar como relevante la presencia de las hermanas en casi todas las áreas académicas y titulares de grupo. (Recuerdo solo tres profesores seglares, Educ. Física, Sociales e Inglés)". Las hermanas que empiezan la labor educativa involucraban (como bien se puede ver en los antiguos registros de las notas de los cuadernos de seguimientos a las estudiantes) aspectos como la piedad y la dedicación. La piedad como componente formativo involucra de nuevo el gran aspecto de la colonización de la interioridad de los sujetos por medio de una subjetivación de la pastoral. La dedicación hace más caso al aspecto de la normalización. Se trata de la educación reinante de la identidad católica: sumisión, dedicación y vida interior, vida de piedad. Pero será interesante ver en qué medida se presentaron resistencias ideológicas para este estilo pedagógico que se desplegaba en las primeras fundaciones.

1.5.5.2. Las tensiones.

Empecemos por lo que pudo ser más difícil: la oleada de los sesenta de la teología de la liberación: "... No nos enseñaban, pero lo veíamos, y después lo hacen, eso fue en su lenguaje, eso fue admirable, es decir, y ya después cuando se va a las ciudades, el Fundador sabe cómo atender el campo y cómo atender a las ciudades, por ejemplo ahora con lo de la "Teología de la Liberación" nuestras queridas hermanas, algunas, de aquí de Colombia, pues que no, que habíamos sido fundadas para el campo, pues claro que fuimos fundadas para el campo, pero también para adentro, en Sevilla no había colegios así en condiciones, para la gente de altura y allí las hermanas van a educar a las hijas de los embajadores y de todo lo demás que estaban allá, si es del campo es del campo, si es de la ciudad también, pero con todas las de la Ley, como tenía que ser. En Sevilla nos conocen todavía como *Las Francesas* imagínate tú a mí como francesa".

Este testimonio de una de las hermanas de la Congregación muestra inteligentemente las tensiones que desde la práctica educativa de las fundaciones latinoamericanas se originaron frente a la centralidad europea de la Congregación. Lo primero es la tensión entre las opciones que, más allá de

gravitar entre la ruralidad y lo urbano, mencionan problemas frente a la misión social de la educación, problema que fue planteado en América Latina por la Teología de la Liberación.

La Teología de la Liberación surge en Latinoamérica como una forma de dar cuerpo a la propuesta que la Conferencia Episcopal de América Latina, reunida en Puebla, México, hacía para que la iglesia optara de un modo radical por el servicio a los pobres. La iglesia del Brasil tomará por su cuenta tal compromiso que, por otra parte, exigía altas cuotas de compromiso ideológico y de politización para la práctica pastoral. En el orden práctico, la recepción que las comunidades religiosas hacen de la Teología de la Liberación hace que muchas congregaciones dejen sus tareas de atención a las clases sociales favorecidas para empezar a atender a las clases desprotegidas. Muchas hermanas de diversas comunidades religiosas dejan sus colegios prestantes, y sus altas sociedades de caridad para realizar la inserción dentro de las capas populares de los distintos países.

Algunas de las hermanas que se encontraban en las fundaciones de Latinoamérica, empiezan entonces a formular la necesidad de que las hermanas de la Congregación del Ángel de la Guarda empiecen a realizar sus compromisos propios por los pobres, en el contexto de la nueva vida que para la iglesia se auguraba a favor de los pobres. Pero este no era el sentir de otras posiciones dentro de la congregación. Al existir obra también en Europa, otros influjos en el trabajo pastoral se gestaban. En efecto, otras vertientes de trabajo habían surgido que no se salían en absoluto de las inspiraciones del padre fundador.

El Padre Luis Antonio Ormières había experimentado la necesidad de atención a los niños en las zonas rurales de Francia, pero muy pronto se percata de la necesidad de que también se pueda hacer educación para atender a los hijos de familias acomodadas del sector urbano. Las concentraciones de habitantes en las ciudades cada vez eran mayores, y era necesario allí también hacer apuestas pedagógicas y educativas. Las hermanas de la Congregación del Ángel de la Guarda empiezan a ejercer con ahínco tal propuesta del padre fundador, e inician una labor que se concentrará en la atención de los jóvenes que se encuentran en los sectores urbanos y pertenecientes a sectores pudientes. En esta perspectiva de trabajo se encuentran los centros de la Congregación cuando se entra en contacto con la experiencia Latinoamericana de las nuevas opciones de la Teología de la Liberación.

Como es evidente, aquí se da un choque de trenes ideológicos que, en las prácticas pedagógicas de las hermanas de la Congregación, afectará fuertemente la visión que sobre las finalidades sociales de la educación ellas tenían. En principio, no había forma de establecer una solución que se detentara como la solución ética y religiosamente adecuada. Ambas posiciones tenían la condición de ser leales a una causa que, para el imaginario religioso de las hermanas, era auténtico. Las que optaban por el servicio por los pobre se movían dentro de la lealtad eclesial de la opciones que el Episcopado había hecho en Puebla. Las que optaban por la educación

de elite en los contextos urbanos eran leales a las intuiciones carismáticas que su fundador ya había formulado para la comunidad en favor de incrementar la cobertura del servicio educativo.

Pero más allá de estas polarizaciones, lo que estas fricciones muestran es que la historia de la educación que hicieron las hermanas en los colegios del Santo Ángel está atravesada por conflictos de entrecruzamientos y conflictos entre las experiencias europeas educativas, y las nuevas vertientes que por adaptación se debían hacer en Latinoamérica. No es un punto insignificante, ya que se puede reconocer en este desfase una versión de la mentalidad postcolonialista que aún afectaba el obrar del europeo por fuera de sus márgenes ibéricas.

1.5.5.3. Las transiciones de la práctica educativa Angelina.

La primera visionaria de la fundación en Bogotá fue la Reverenda Madre Asunción. Lo visionaba, pero no podía aún realizar nada ya que no obtenía el permiso por parte de la madre general para llevar a cabo tal proyecto. “Lo intentó varias veces pero no dieron permiso. Entre otras intenciones la de haber muchas y buenas vocaciones y el buen ambiente de la nación y el día de mañana poder hacer un buen noviciado”. La atención estaba puesta más en poder conformar un noviciado para el auge de vocaciones que se presentaba por las distintas fundaciones latinoamericanas.

Fue necesario que se diera la gestión de un intercesor para que las vías de fundación en Bogotá se dieran espacio. Este fue el papel del Padre García Herreros. Él se encargará de hablar de la Congregación de Hermanas del Ángel de la Guarda a Monseñor Angarita, y ante tal iniciativa de conocimiento las hermanas verán la oportunidad de entrada a la capital del país: “Por fin se realizaron sus deseos después de mucho trabajo en este año 1957. En ésta ocasión al intentarlo la Rda. Madre Provincial otra vez el Padre García Herreros, que nos conocía de Cúcuta nos recomendó a Monseñor Angarita, se presentó la solicitud al Eminentísimo Señor Cardenal y se aprobó”.

Las primeras hermanas que llegan a Bogotá son: Hermana Ursula, Hermana Isabel y Hermana Concepción. Una vez en Bogotá el mismo padre García Herreros les ayuda para ubicar el lugar en donde puedan empezar la implementación del Colegio del Santo Ángel. Obtienen el permiso del Cardenal para el funcionamiento del Colegio y se ubican en la calle 70ª No 7 – 63. El alquiler del inmueble que adaptan para el funcionamiento del Colegio es de dos mil pesos por el año (\$2.000). De esta forma, el Colegio empieza a funcionar para el año de 1958.

Este paso de Cúcuta a Bogotá tiene significaciones interesantes para reflexionar posteriormente sobre los procesos de modernización que paulatinamente irá experimentando el Colegio del Santo Ángel. Y es que en esta institución se puede ver la intencionalidad por la modernización de la educación como una constante histórica de su trasegar. Tal constante encuentra su gesto expresivo en el paso de Cúcuta a Bogotá. Los procesos de cambio se registran a la luz de un mesurado y visionario proceso de

secularización. Se empieza a notar tal proceso, de un modo paulatino, a partir del estudio de las prácticas públicas escolares.

Veamos un segmento de las fuentes en donde se muestran tales prácticas¹⁷:

El día 17 de noviembre/59: sesión solemne en el Teatro La Comedia uno de los mejores del sector de chapinero.

El 8 de febrero/60 inician clases en la nueva casa con un total de 50 estudiantes

El día 14 de marzo/60 tómbola: beneficio de las misiones

El 17 de mayo/60: Santo de la Madre fundadora

El 31 de junio/60: concurso de altares a beneficio de las misiones

El 4 de julio/60: exámenes semestrales, medio día

Para la misa se alquila la capilla del Gimnasio Moderno

Todos los grandes eventos los iniciaban con una eucaristía

Debates de historia, concurso de muñecos para beneficio de las misiones

Cosa común: el bazar, la tómbola

10 de oct/60 se inician campaña eleccional, vocacional y pro-caridad la primera a la conquista del mundo infiel con oración y sacrificio, la segunda: oración y cumplimiento del deber pidiendo a la virgen vocaciones angelinas, la tercera: sacrifica algo de lo tuyo para el que no tiene nada

El 3 de mayo/61 la Señora Embajadora de España Doña Isabel de Sánchez Bella, visita el Colegio

El 1 de junio/61: primeras comuniones en la Capilla del Gimnasio Moderno

En julio/61: exámenes semestrales

El 30 de julio/61: se instalan en Villa San José¹⁸

La ceremonia de clausura del 62 se realizó en el teatro México

El 25 de agosto/63 tiene lugar la bendición y colocación de la primera piedra del Colegio de Bogotá, asistieron su excelencia el Arzobispo Emilio de Brigard, los señores Embajadores de España, Asociación de Padres de Familia, estudiantes, y estudiantes de colegio invitados

El 19 de noviembre/63 La ceremonia de clausura se realizó en el teatro México con representantes de la embajada española y otras personalidades. Daban un premio que se llamaba "Proclamación de dignidades"

Muchas de las celebraciones las compartían con el Colegio Franciscano del Virrey Solís

La Asociación de Padres jugó un papel muy importante haciendo obras, para recoger fondos para la caridad

29 de agosto/64: inician retiros las niñas de 3°,4°,5° y6° en la casa de Emaus

Énfasis en los exámenes finales

La clausura de este año (1964) fue en el Teatro Colombia

30 septiembre/65 en el teatro Miranda se celebra la coronación de la Reina de las Misiones

12 noviembre/65: Clausura

20 noviembre: grados de 16 estudiantes en el teatro Colón

28 de febrero/69: Fundación de Bucaramanga.

¹⁷ Tomado del Libro Manuscrito de la Historia del Colegio del Santo Ángel

¹⁸ Villa San José es la finca donde actualmente funciona el Colegio.

El 28 de octubre después de muchas dificultades se firmó el contrato de la casa situada en Calle 78 No. 10 - 54

Dieron 3 días de asueto para hacer el cambio.

27 de mayo/66: se inicia la preparación de las niñas de 5° para el Congreso Eucarístico Internacional. Con motivo del Congreso Eucarístico Internacional se prolongan las vacaciones hasta el 3 de septiembre

29 de julio/66: primera reunión oficial de antiguas alumnas

23 de noviembre/67: promoción de bachilleres en el teatro Colón, en el salón de honor

13 de enero/70: Se alquila un apartamento en la Calle 5 con calle 56 para la residencia de la Madre Provincial

Junio: Grupo Juvenil MAS (Quinto de bachillerato)

23 de junio/70: excursión a San Andrés con las niñas de 6° de bachillerato

11 de agosto/70: La Hna. Amelia de los Ríos – convocatoria oficial del capítulo

12 de septiembre: PROGRAMA dirigido por Jaime Manssur Londoño

Noviembre: los grados se celebran por vez primera en el salón de actos del Colegio".

Hay que aprender a leer entre líneas este segmento de eventos, y comprender que lo que hemos llamado para el caso del Colegio del Santo Ángel procesos de modernización, debe entenderse como el continuo rol de esta institución para la circulación y el liderazgo social. No obstante, tal circulación social se hace desde los más prestantes escenarios y entre los más distinguidos círculos. El significado de esto ha de entenderse, de nuevo, ante nuestro repetido argumento de comprender cuál es la finalidad social de una educación que se imparte desde estos espacios tan selectamente definidos. Sólo así podremos comprender qué dinámicas de constitución de la identidad se están forjando aquí, y desde qué paradigmas de la normalización nos estamos moviendo de hecho.

Adelantaremos la tesis de que las prácticas escolares públicas vistas aquí contienen la visión que de alguna manera ya se hallaba en la atención del fundador Ormières de las poblaciones urbanas prestantes de Francia. Se trata de una opción identificable entonces desde las fuentes carismáticas del fundador. ¿Se puede interpretar esto de alguna manera? Si, en efecto es posible: ¿no está aquí ya presente la idea sobre la necesidad de que las capas pudientes y dominantes de una sociedad deban ser también educadas bajo principios evangélicos iluminadores del gran rol social que implica su alta influencia dentro de los destinos comunitarios? Si nos damos cuenta, encontramos en esta posible tesis una gran apuesta política en la naciente labor educativa de la Congregación de las Hermanas del Ángel de la Guarda. Y es de hecho completamente contraria a las futuras revisiones que se pretenderán realizar desde los influjos de la Teología de la Liberación en los años sesenta.

Si le tomamos el hilo a esta interpretación, podríamos decir que la educación de las capas estratégicas de la sociedad, o diciéndolo en una expresión más amplia, la educación de quienes serán los futuros gobernantes, se convertirá en una constante que definirá los distintos giros de recomposición educativa durante toda la historia del Colegio. Esta dinámica es visible en las prácticas

educativas, y se podría decir que el pináculo de tales horizontes se encuentra en las actuales apuestas que hace esta institución por educar demócratas antes de los dieciocho años.

El colegio ha hecho una fusión entre los intereses formativos que vienen del carisma congregacional de la Comunidad de Hermanas del Ángel de la Guarda, y, en su respuesta última de hace ya casi una década y media, la formación de demócratas activas socialmente y con conciencia de participación en el poder. Esta combinación entre los fines pastorales propios de la comunidad y el interés por la formación de demócratas plantea en el colegio una historia de las prácticas educativas que va a dos tiempos: por una parte, la preocupación por los contenidos implicados en los procesos de subjetivación, y por el otro, la preocupación por definir roles sociales de liderazgo, es decir, un fuerte enfoque en los procesos de normalización.

Se puede evidenciar una baja de densidad paulatina en los procesos de disciplinamiento: poco a poco, a medida que el colegio tomaba opciones sociales liberales debido al proyecto de demócratas antes de los dieciocho años, los énfasis en los factores del disciplinamiento fueron bajando considerablemente. Este proceso histórico resulta interesante por el influjo de un concepto que empieza a tomar gran fuerza dentro del PEI y que se puede decir es el concepto que permite al Colegio Santo Ángel entrar en un proceso de modernización: el concepto de autonomía.

Una vez el Colegio del Santo Ángel empieza de esta forma (de un modo bastante liberal, considerando que se trata de un colegio liderado por hermanas religiosas) el procesos de modernización hacia el liderazgo y la pertinencia social de los sujetos, se va haciendo cada vez más claro un perfil de estudiante Angelina que es sui generis con respecto a otros centros formativos angelinos e incluso bastante distinto a otros colegios con alta formación religiosa, esto es, estudiantes con sentido de participación social.

1.5.6. RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE LA IED USAQUÉN

La IED. Usaquén fue una Colonia Escolar Vacacional que empezó su funcionamiento en el año de 1937. Los intereses sociales de servicio a la comunidad de niñas desprotegidas en Colombia, que fue el primer propósito de la Colonia Escolar, tenían su origen en los proyectos de modernización, higienización y atención nutricional que se habían planteado como prioridad de alto nivel en la educación para gobiernos como los de Alfonso López Pumarejo.

La reglamentación formal de funcionamiento de la Colonia Escolar de Vacaciones de niñas se instituye para 1945 bajo la resolución D51. Para ese entonces, bajo la administración de las Hermanas de la Presentación, la Colonia Escolar ya tenía un pleno funcionamiento definido bajo la estandarización de ciertas prácticas que organizaban la convivencia, el trabajo, el estudio y la recreación: santa misa, rosario, estudio, práctica de la urbanidad, hora de recreación infantil, aseo, etc. La razón por la cual se instituye la atención a la población femenina se debe a que la Colonia Escolar

era atendida durante sus primeros años por la comunidad religiosa de Hermanas de la Presentación, comunidad que tenía como rasgo distintivo de su carisma el cuidado y educación a las mujeres. Resulta así que, aunque el proyecto de la Colonia era financiado por el gobierno, se impusieron, sin embargo, las pautas de educación religiosa venidas de la opción carismática de las hermanas. Desde este punto de vista, hay aquí una muy interesante fusión de los intereses sociales del estado en la higienización de la población desprotegida, y los intereses pastorales propios de la iglesia con sus prioridades de restitución de la dignidad cristiana.

La denominación bajo el nombre de Colonia Escolar de Vacaciones resume de algún modo la forma en como funcionaba esta institución. Desde distintas provincias de Colombia se seleccionaba una población de niñas (los libros de registro tienen como margen de edad para la selección siete y ocho años) que presentaban dificultades en el cuidado de su nutrición, su salud corporal y su salud oral. Una vez se seleccionaban estos grupos de niñas, que oscilaban en número entre las quince y veinte por ciudad, se trasladaban desde sus lugares de origen a la Colonia, ubicada en Bogotá. Allí eran recibidas por las Hermanas de la Presentación y se les internaba por un período de tiempo que oscilaba entre los cuatro y seis meses. Tiempo durante el cual, las niñas eran alimentadas con un régimen regularizado por funcionarios del estado, a la vez que eran atendidas médica y odontológicamente. Mientras se lograba el “peso ideal”, y se atendía la salud, las Hermanas de la Presentación se encargaban de “formar para la vida, mujeres de bien”, como bien rezaba en sus estatutos. Para ello, impartían clases de urbanidad con un fuerte componente de formación en hábitos que fomentaban la identidad femenina, el aprendizaje de labores domésticas, el cuidado de cultivos (existían pequeños sembrados y granjas), la lectura y la escritura. Era evidente que se trataba tanto de asistir a la infancia en un orden médico, como de constituir identidades femeninas que respondían a la fusión de lo rural y urbano.

Posteriormente, hacia los primeros años de la década de los setenta, la Colonia pasa paulatinamente a una administración laica de funcionarios del gobierno. Aunque se mantienen muchas de las pautas educativas instauradas por las hermanas, la institución empieza poco a poco un proceso de secularización, en donde se desplazan los intereses religiosos por problemas de educación en la convivencia. Hacia los años ochenta no se atiende más a niñas de la provincia, y se concentra la atención en niñas de Bogotá, empieza la modalidad de seminternado. Para 1986 y 1987 se integran niños a la experiencia como estudiantes externos, y se van desplazando poco a poco las finalidades de atención nutricional y de salud por la formalización educativa. Ya para finales de los años ochenta e inicios de los noventa, desaparece la modalidad de la Colonia y se empieza a funcionar como Institución Educativa Distrital.

1.5.6.1. Sobre las dinámicas explícitas de la educación “panóptica”

La Colonia Escolar Vacacional Usaquén ofrece un campo histórico-empírico inmediato para la reflexión de las dinámicas de subjetivación que se ejercen desde lo que algunos estudiosos de la educación han dado en llamar

educación panóptica¹⁹. En la Colonia se pueden identificar aún, en la misma estructura arquitectónica, dispositivos panópticos que permitían instaurar sistemas de vigilancia jerárquica. Nos referimos a los pabellones que sirvieron de dormitorios y que actualmente sirven de aulas de clases divididas por paneles en madera. Antiguamente eran pabellones dispuestos de forma rectangular que terminaban coronados en uno de los extremos por un cuarto mayor que conectaba interiormente al vigilante de pabellón del dormitorio con la escala horizontal de las camas. Exteriormente, el dormitorio del "vigilante" estaba dispuesto en forma circular hacia el interior del campo abierto. Esta disposición circular tenía ventanas en todos los segmentos del círculo, de tal manera que el jefe de dormitorios podía "ver" desde su lugar de descanso la totalidad del campo abierto. Con esto se garantizaba poder ver desde un solo lugar todo el campo de la Colonia. He aquí entonces el dispositivo panóptico.

Pero esto tiene un radio de experiencia que va más allá de la disposición arquitectónica. La vigilancia también aspira a lindar con la individualización extrema del sujeto, y esto se logra por medio del levantamiento de la historia detallada de los estudiantes por medio de archivos y observadores. En la Colonia existe material en abundancia para dar congruencia a tal afirmación.

Como se puede ver en las fuentes de anexo, en la Colonia se realizaban registros detallados de las niñas que pasaban por allí con el fin de señalar el perfil psicológico (que era bastante doméstico y lleno de apreciaciones prejuiciosas de orden actitudinal, clara influencia de la visión de sujetos sumisos que tenían las hermanas de la presentación al respecto), el peso de llegada de la niña, el peso de salida, etc. Este registro meticuloso y excesivo habla de los estilos de distribución y constitución de la sociedad que estaban al fondo de la ingeniería humana consistente en la higienización: "Esto fue parte de lo que el historiador Carlo Ginzburg ha llamado la imposición de una fina red de control sobre la sociedad, que supuso la atribución de identidad mediante características que resultaban triviales y más allá del control conciente"²⁰.

En efecto, citemos una de estas caracterizaciones del perfil psicológico de las niñas: "Tenemos otro texto titulado Colonia Escolar de Vacaciones Usaquén. Son fichas de observación sobre las niñas. Están registrados grupos de la Guajira. Ejemplo: Victoria, el nombre de la estudiante, seguido por una descripción de su perfil psicológico. Se le asigna una ficha con número, en este caso el 3968, se describe luego el aspecto físico, posteriormente la edad, 7 años en este caso. Luego, el peso de la niña al entrar. Al igual que en el primer libro, aquí está especificado por cada una de las estudiantes el peso al entrar y el peso al salir: peso al entrar 18 kilos, al salir 22 kilos. Igualmente, la estatura al entrar 1,11 m y al salir, 1,18 m. Hay una descripción sobre el aspecto psicológico, en el caso de Victoria dice: "es noble y respetuosa con sus superiores, un poco desaseada y charlatana, poco estudiosa, no aprobó el primer año". Otra descripción del aspecto psicológico de una niña de 7 años, María Helena Epieyú, dice: "Es muy cariñosa y amable con sus superiores, un

¹⁹ LARROSA, Jorge (Ed.). (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación*. Ed. La Piqueta. Madrid,

²⁰ *Ibid.*, p. 53.

poco pesada para el estudio y no sabe aprovechar el tiempo, fue aplazada en primero”. Otra descripción psicológica de una niña, Robiayela, dice: “Aspecto psicológico: modales buenos, posee bastante inteligencia, es muy aplicada, cariñosa y juguetona, aprobó el primer año”.

Ser aplicada, cariñosa y juguetona no deja de ser una arbitrariedad descriptiva que tendría que entenderse no desde las realidades psicológicas del sujeto, sino desde la perspectiva que de sujeto tiene quien realiza una descripción psicológica de este tipo. No es una descripción, es en realidad una mistificación del tipo estándar de sujeto y de identidad que buscaban formar las hermanas de la presentación que trabajaban en la Colonia.

En tanto es así, se trata más de un control ejercido desde la estandarización de la identidad, una estandarización para ejercer el control de lo permitido para la subjetivación desde dentro, desde el fondo de los cuidados del sí mismo.

El dispositivo de archivo y registro es una forma panóptica de vigilancia que opera desde la “red proliferante de escritura”, donde se garantiza la vista “a vuelo de pájaro” de la masa que queda individualizada en las casillas de la caracterización estandarizada. Es en realidad un intento para establecer un control más efectivo sobre la escuela, y sobre los efectivos rendimientos del trabajo de la identidad que la misma escuela debe ejercer en los sujetos, por parte del Estado. Pero las caracterizaciones psicológicas que hemos citado anteriormente tenían también una finalidad de subjetivación por la vía de los intereses pastorales.

1.5.7. LA EXPERIENCIA HISTÓRICA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL DIVINO MAESTRO. EL PASO DE LA ESCUELA EXPANSIVA A LA ESCUELA COMPETITIVA²¹

Ser mejor, desarrollarse, progresar ¿quien no quiere esto para sí mismo y para su familia, para la comunidad de la que hace parte y para su país? Contar con una industria nacional fuerte e internacionalmente competitiva, planificar el uso de los recursos económicos y humanos con miras a lograr mayores resultados sociales y un progreso sostenido que permita salir del

²¹ En esta institución estuvo adelantando el proceso Dairo Andrés Sánchez Mojica, Licenciado en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Investigador y formador de la Escuela de Derechos Humanos, Paz y Convivencia del Centro de Investigación y Educación Popular (CINEP). Miembro del Grupo Hesiodo: Memoria, historia y escuela. Estudiante de la Maestría en Investigación en Problemas Sociales Contemporáneos del IESCO-Universidad Central. El presente trabajo se llevó a cabo con la colaboración de Nathalia Garzón Hernández, estudiante de IX semestre de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, quien trabajó en la construcción de información en terreno. La investigación fue financiada por el Instituto de Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico (IDEP) de la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá-Colombia en el marco de la convocatoria pública No. 04 DE 2005. La construcción de la perspectiva interpretativa se realizó a partir del seminario “teoría social contemporánea” conducido por Santiago Castro-Gómez en el IESCO-UC, las discusiones internas del Grupo Hesiodo, y las discusiones del Grupo de Estudios Poscoloniales de Creación Espacios, conformado por Ericsson Quitián, Constanza Mendoza, Miguel Gil, María Teresa Garzón y Dairo Sánchez.

subdesarrollo. Florecer más allá de este agobiante atraso que durante décadas nos ha mantenido rezagados frente a los países civilizados. Acaso, ¿Quién no guarda, como un tesoro, estas esperanzas en lo más profundo de su corazón?

“Trabajar, trabajar y trabajar” demostrando que algún día podremos llegar a ser “verdaderamente” grandes, a la manera de los Estados Unidos, Francia o Inglaterra. Hacer que se *reconozca* nuestra pujanza, nuestra “berraquera” Salir de la pobreza de una buena vez por todas. Eliminar el hambre que agobia a nuestros niños. Dejar de lado la ignorancia que caracteriza nuestros pueblos, abandonar para siempre nuestras supersticiones y nuestra tosca inclinación a la pereza. ¿Quién no siente esto como una necesidad? ¿Como una obligación ética, política y social?

Una forma de abordar estos problemas y las necesidades fundamentales que manifiestan es preguntar: -Virgen Santísima ¿cómo es que vamos a hacer para salir de este atolladero? ¿Por medio de qué apuestas o milagros? ¿Con la ayuda internacional de qué países amigos? ¡Ojala se apiaden de nosotros y nos manden una ayudita! ¿Será que primero cae un meteorito sobre la tierra antes que nosotros salgamos de esta situación?

Otra forma *diferente* de abordar el asunto es preguntar: -Un momentito, a ver ¿de dónde fue que salió esa experiencia tan común, tan difundida y tan naturalizada según la cual somos pobres, ignorantes, supersticiosos, perezosos, atrasados, miserables, en una palabra, subdesarrollados? Cabe preguntarse ¿a qué forma de distribución, organización y ejercicio geopolítico de la relación saber-poder le es funcional que nosotros mismos nos consideremos atrasados, dejados de lado por el tren de la historia y de la razón universal?

1.5.7.1. La metamorfosis de la función social de la escuela: el paso de la escuela desarrollista a la escuela empresarial.

La segunda perspectiva de indagación es la que se asume en el presente escrito. Una tematización que indaga por las formas como la “colonialidad del poder” contribuyó a crear una experiencia común, un cúmulo de sentimientos, deseos e ideas particulares, una hegemonía que nos hizo llegar a anhelar el desarrollo.²² Hoy tal vez diríamos que no somos subdesarrollados. Que Montoya, Shakira y Juanes -aunque tal vez la Selección Colombia no tanto- han demostrado que ¡sí podemos! Que somos un pueblo de empuje que lograremos competir a nivel global con nuestros productos culturales: como la telenovela “Betty la Fea” o Juan Valdés y su mula, con nuestros productos de consumo como las flores, el café, el banano y, por qué no, dirán los más osados y atrevidos, hasta con la violencia que aparece en los noticieros o, tal vez, con la cocaína.

²² “La primera característica de la colonialidad del poder, la más general de todas, es la dominación por medios no exclusivamente coercitivos.” CASTRO-GÓMEZ, Santiago. *La poscolonialidad explicada a los niños*. Popayán. Universidad del Cauca – Instituto Pensar. 2005; p. 59.

Hoy día puede decirse que la experiencia común ha sufrido un cambio en comparación a la de hace tres décadas. Nos proponemos competir en el marco de la ortodoxia del libre mercado con nuestras supuestas "ventajas comparativas." Nos insertamos en la dinámica de los Tratados de Libre Comercio "seguros de que no quedará frustrada," como repetimos cada diciembre, la apuesta por vender nuestra diferencia, materia fundamental del capitalismo posfordista.²³

Ahora bien, por un lado esta metamorfosis fundamental de la experiencia común no niega del todo el ideal desarrollista y de progreso, pues competiremos, en última instancia, para acceder a un grado de desarrollo, ya no medido por los índices de industrialización, sino por la capacidad de consumo y de acceso tanto a la información como a la tecnología. Esto significa que la nueva experiencia común no niega la anterior, sino que más bien se la apropia para ejercer nuevas formas de control y dominio de/en la subjetividad. La experiencia común se desenvuelve, pues, de manera genealógica, que no dialéctica. Por otro lado, es importante señalar que la transformación de este fenómeno colectivo no es un epifenómeno, implica nada más ni nada menos que la transformación maquinaica de las formas dominantes de regulación, administración y distribución de las potencias corporales;²⁴ en otras palabras, la administración de la fuerza de trabajo, entendida en sentido amplio.²⁵ Esta transición en los procesos de producción de la subjetividad, en las tecnologías del yo, siguiendo a Foucault, ha sido catalogada por algunos como el paso de una sociedad biopolítica, cuya tecnología de poder se caracteriza por el gobierno de las poblaciones, hacia una sociedad de control, en la cual el poder circula por medio de relaciones fluctuantes, híbridas y deterritorializadas de dominio.

²³ En palabras de M. Hardt y A. Negri "El marketing mismo es una práctica basada en las diferencias y cuantas más diferencias existan, tanto más pueden desarrollarse las estrategias de marketing. Poblaciones cada vez más híbridas y diferenciadas presentan un número creciente de <mercados puntuales> a los que hay que dirigirse con estrategias de marketing específicas: una para varones gay latinos de entre dieciocho y veintidós años, otra para adolescentes chinas estadounidenses, etcétera. El marketing posmoderno reconoce la diferencia de cada mercancía y de cada segmento de la población y adapta sus estrategias de acuerdo con tales diferencias. Cada diferencia es una oportunidad." HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. *Imperio*. Buenos Aires. Paidós. 2002; p. 141.

²⁴ Según G. Deleuze y F. Guattari: "El cuerpo sin órganos se vuelca sobre la producción deseante, y la atrae, y se la apropia. Las maquinas-órganos se le enganchan como sobre un chaleco de floretista, o como medallas sobre el jersey de un luchador que avanza balanceándolas. Una máquina de atracción sucede, puede suceder, a la máquina repulsiva: una máquina milagrosa después de la máquina paranoica." DELEUZE, Guilles; GUATTARI; Felix. *El Anti Edipo. Capitalismo y esquizofrenia*. Buenos Aires. Paidós. 1995; p. 20. Traducción de Francisco Monge.

²⁵ La potencia, siendo de por sí aún irreal, es inseparable del cuerpo vivo del trabajador. Por ello, obsérvese, y sólo por ello, el capitalismo se hace <biopolítico>. Se hace cargo de la <vida desnuda> porque el organismo biológico es el sustrato de lo que realmente cuenta: la fuerza de trabajo, la potencia psicofísica de producir, la facultad carnal de pensar/hablar. Si se pierde de vista este nexo, se hace de la biopolítica una mitología charlatana. VIRNO, Paolo. *Gramática de la Multitud. Para un análisis de las formas de vida contemporáneas*. Madrid. Traficantes de sueños. 2003. Traducción de Adriana Gómez, Juan Domingo Estop y Miguel Santucho; p. 19.

Uno de los propósitos del presente trabajo es describir la manera como esta transformación de las tecnologías, por medio de las cuales se ejerce la “colonialidad del poder y del ser,” se despliega en una situación concreta, en una experiencia histórica colectiva y, por lo tanto, situacional; otro podría ser vehicular la indignación del lector. Dicha metamorfosis se rastreará en algunos de los agenciamientos cotidianos que tienen lugar en la Institución Educativa (IED) Distrital Divino Maestro.²⁶ Esto no significa que en la escuela se *expres*e la transición señalada, como si la escuela fuera un mero reflejo de cierta macroestructura social. Más bien implica que en las prácticas cotidianas escolares, esto es, en las diversas relaciones que se establecen entre los actores escolares y en los diferentes dispositivos que se constituyen, se *vehiculan*, en la densidad del día a día, los ejercicios y relaciones de poder que manifiestan algunas de las transformaciones señaladas.

Se parte de la premisa según la cual la escuela, en cuanto institución social, es constituida por y constituyente de prácticas y enunciados que subjetivan y objetivan a los actores sociales y a las relaciones intersubjetivas que se dan entre los mismos. Es decir, que fija roles y establece relaciones sociales. Aunque, claro está, también posibilita la asunción de líneas de fuga. Esta concepción sigue el planteamiento de Oscar Saldarriaga para quien la escuela es:

(...) un dispositivo que se constituye tratando de armonizar dos tipos de funciones estratégicas (sobre la masa y el individuo), y dos tipos de tecnologías (organizativas y pedagógicas). Ello explica la estructura doblemente paradójica de la pedagogía moderna: ella es la encargada de *encauzar y corregir* las naturalezas infantiles para producir sujetos *libres pero responsables*, y hacerlo a la vez sobre *colectividades o grupos* de población para formar *individuos e identidades*.²⁷

1.5.7.2. Nuevas necesidades laborales, nuevas subjetividades escolares.

La experiencia histórica de la IED. Divino Maestro manifiesta la metamorfosis de la llamada “función colectivizante” de la escuela. El paso de la escuela de su función como dispositivo para lograr el desarrollo, a través de la cualificación de mano de obra para la acumulación de capital bajo el modelo fordista, a la función de dispositivo que permite, junto a otros escenarios sociales, la adquisición de competencias básicas, o “intelecto general”, para la producción en el modo posfordista de acumulación de capital.²⁸ Al parecer de Alberto

²⁶ La IED Divino Maestro recoge la experiencia histórica de tres instituciones educativas: El Instituto Nacional Piloto Bavaria, El San Cristóbal y el Divino Maestro. Estas tres instituciones se fusionan en una sola a partir del proceso de unificación e integración administrativa de los colegios públicos que tuvo lugar en el Distrito Capital de Bogotá. El colegio está ubicado en la localidad de Usaquén.

²⁷ SALDARRIAGA, Oscar. (1998) *Del oficio del maestro*. Práctica y teorías de la pedagogía moderna en Colombia. p. 140.

²⁸ Para el capital, lo que verdaderamente cuenta es la originaria y compartida dote lingüístico-cognitiva, dado que ella garantiza adaptabilidad, una rápida aceptación de las innovaciones, etc. Ahora, es evidente que el hecho de compartir genéricas dotes cognitivas y lingüísticas en el proceso de producción real no deviene esfera pública, ni deviene comunidad política, principio constitucional. VIRNO, Paolo. *Op cit*, p. 41.

Martínez Boom la función de la escuela dentro del modelo desarrollista implicó vincular la educación con el aparato productivo.

Los teóricos de la Economía de la Educación dan inicio aquí a una nueva teoría del crecimiento económico en la que a los factores de producción tradicionales, capital y trabajo, añaden un tercero, el <conocimiento>, que permite que el rendimiento de las inversiones de capital aumente en forma sostenida, como sucedía en los países desarrollados. La escasez de <conocimiento> sería una de las explicaciones fundamentales del atraso de los países periféricos, en los que el atraso va a significar no sólo bajos niveles de renta (pobreza) sino básicamente ignorancia, que quiere decir <bajos niveles de educación por habitante>, siendo las diferencias en esta última las que determinan, en opinión de varios economistas, el potencial de crecimiento de una economía.²⁹

El tránsito implica una transformación cualitativa del modo de producción capitalista en la cual se evidencia una mutación en la composición orgánica del capital que hace predominante el capital constante sobre el capital variable y, por lo tanto, una innovación en el tiempo socialmente necesario para la producción y en la forma de apropiación de la plusvalía. En el orden capitalista contemporáneo no interesa sólo las potencias físicas, interesa, por lo demás, la totalidad de las potencias humanas y sus manifestaciones intencionales específicas.³⁰ En palabras de Paolo Virno:

Nuestro tiempo se caracteriza por un modo de producción que moviliza en beneficio propio todas las prerrogativas fundamentales de la especie *Homo Sapiens*: facultad de lenguaje, autorreflexión, afectos, tonalidades emotivas y gustos estéticos, carencia de instintos especializados, adaptación a lo imprevisible, familiaridad con lo posible.³¹

Para este autor, "el principal aspecto de la sociedad globalizada, aquél del que derivan todos los demás, es la simbiosis entre lenguaje y trabajo."³² La

²⁹ MARTÍNEZ BOOM, Alberto. *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización educativa en América Latina*. Bogotá. Convenio Andrés Bello-Anthropos. 2004; p. 67.

³⁰ Se utiliza aquí la expresión "intencional" en la acepción que le ha otorgado la fenomenología existencial (*intentionalität*). Como una correlación primaria entre la corporeidad y el mundo de la vida. De tal suerte, puede decirse que en la experiencia situacional de ser pueden manifestarse intencionalidades imaginativas, perceptivas, racionales, afectivas, estéticas, etc. (existenciarlos, en la terminología heideggeriana). Esto es intencionalidades en cuanto modos de ser-en-el mundo (*in-der-Welt-sein*), en tanto perspectivas ónticas de sentido. Lo anterior descarta por principio la interpretación de lo intencional como facultad de un sujeto preexistente, pues la experiencia de la corporeidad (*leib*) implica una relación mutuamente constituyente con el mundo. Es decir, lo que M. Heidegger llamaría la "mundaneidad del mundo". En palabras de este autor: "El "ser ahí" es un ente que no se limita a ponerse delante de otros entes. Es, antes bien, un ente ónticamente señalado porque en su ser *le* va este su ser. A esta constitución del ser del "ser ahí" es inherente, pues, tener el "ser ahí", en su "ser relativamente a este su ser", una "relación de ser". HEIDEGGER, Martin. *El ser y el tiempo*. México. Fondo de Cultura Económica. 1983; p. 21. Traducción de José Gaos.

³¹ VIRNO, Paolo. *Op cit*; p. 15.

³² *Ibid.* p. 16.

potencia humana, la fuerza de trabajo, es apropiada por medio de una nueva distribución del *tiempo socialmente necesario para la producción*,³³ el cual desborda el *tiempo de trabajo* propiamente dicho. En este contexto, ya no es sólo la disciplina la que encausa el ordenamiento dócil-productivo de los cuerpos, como lo mostró Foucault en "Vigilar y Castigar," pues la fuerza de trabajo que se utiliza en el proceso de producción no es únicamente física (causal), es prominentemente lingüística (significativa). Según Vimo:

Que el trabajo coincida con la comunicación lingüística no atenúa sino que más bien radicaliza las antinomias del modo de producción dominante. Por un lado, la actividad laboral cada vez puede medirse menos basándose en unidades abstractas de tiempo, ya que incluye aspectos que hasta ayer mismo permanecían en la esfera del conocimiento, del ethos, de la emotividad. Por otro lado, sin embargo, el tiempo de trabajo sigue siendo la medida socialmente vigente. De tal modo que los múltiples <juegos lingüísticos>, incluso los más excéntricos, están siempre a punto de figurar como nuevas <tareas> o requisitos exigibles para la realización de las antiguas tareas (sic).³⁴

La producción de los cuerpos, de los modos de subjetividad y de la experiencia de mundo son las superficies que aborda la colonización posfordista. En el mundo contemporáneo se controlan las posibilidades de ser-en-el-mundo de la vida (*lebens Welt*). Ya no se trata sólo de ordenar los cuerpos, se trata de producirlos, de producir la experiencia de ser-en-el-mundo (*in-der-Welt-sein*).³⁵ Es en este sentido, que la biopolítica contemporánea implica el control de la fuerza de trabajo, entendida esta no sólo como potencia física, sino también intelectual, emotiva y estética.

En la distribución de las relaciones sociales de producción desarrollistas las esferas del trabajo, la política y el intelecto estaban claramente diferenciadas. Uno era el tiempo-espacio del trabajo, otro el de la acción política y otro el del intelecto. El obrero trabajaba en la fábrica, actuaba políticamente en el partido y desplegaba su intelecto fuera de su tiempo de trabajo propiamente dicho (ocio). En contraposición indica Virno que:

³³ Según K. Marx "Tiempo de trabajo socialmente necesario es aquel que se requiere para producir un valor de uso cualquiera, en las condiciones normales de producción y con el grado medio de destreza e intensidad de trabajo imperantes en la sociedad. (...) Por consiguiente, lo que determina la *magnitud de valor* de un objeto no es más que la *cantidad de trabajo socialmente necesario*, o sea el tiempo de trabajo socialmente necesario para su producción. (...) La *magnitud de valor* de una mercancía permanecería, por tanto, constante, invariable, si permaneciese también constante el tiempo de trabajo necesario para su producción." MARX, Karl. *El capital. Crítica de la economía política*. México. Fondo de Cultura Económica. 1977; p. 7. Traducción de Wenceslao Roces.

³⁴ VIRNO, Paolo. *Op cit*; p. 17.

³⁵ En palabras de M. Hardt y A. Negri: "Los grandes poderes industriales y financieros producen, entonces, no sólo mercancías, sino también subjetividades. Producen subjetividades que a su vez son agentes dentro del contexto político: producen necesidades, relaciones sociales, cuerpos y mentes, lo que equivale a decir que producen productores. En la esfera biopolítica, la vida debe trabajar para la producción y la producción, para la vida." HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. *Op cit*, p. 43.

(...) la multitud contemporánea tiene como marco la crisis de la subdivisión de la experiencia humana en Trabajo, Acción política e Intelecto. La multitud se afirma como modo de ser preferencial allí donde existe una yuxtaposición, o al menos una hibridación, entre ámbitos que hace no mucho tiempo atrás, aún durante la época posfordista, aparecían netamente diferenciados.³⁶

La imbricación de la esfera de la *praxis* (Acción política) se da fundamentalmente por el hecho que el trabajo asume, cada vez con mayor ahínco, el carácter de experiencia de alteridad propia de la política. Dos elementos son importantes en este sentido: por un lado que el trabajo sea una acción cooperativa, que suponga la intersubjetividad y el despliegue del "intelecto general" para garantizar la producción. Por otro lado, la evidencia de que el trabajo se enfrenta, en cuanto vigilancia y coordinación de las máquinas, a imprevistos que deben ser abordados de manera inmediata. Estos dos aspectos son usurpados por parte de la esfera del trabajo al campo de la acción política. Capacidad de acción frente a lo imprevisible y relación de presencia ante los demás serían señales del desvanecimiento de los límites entre *praxis* y *poiesis*. Este doble condicionamiento de la experiencia común se aclara al utilizar el concepto de virtuosismo del trabajo. En palabras de Virno.

Se podría decir que toda acción política es *virtuosa* (sic). De hecho, ésta comparte con el virtuosismo la contingencia, la ausencia de un <producto terminado>, la inmediata e irreparable relación con la presencia de los demás. E inversamente, todo virtuosismo es intrínsecamente *político*. (...) En el postfordismo, el Trabajo reclama un <espacio con estructura pública> y se parece a una ejecución virtuosa –sin obra. A este espacio estructurado públicamente, Marx lo llama <cooperación>. Se podría decir que, a cierto nivel de desarrollo de las fuerzas productivas sociales, la cooperación laboral introyecta la comunicación verbal, asemejándose a una *performance* virtuosa, o a un complejo de acciones políticas (sic).³⁷

En efecto, una de las características de lo virtuoso es la ausencia de obra. El acto virtuoso vale por sí mismo, independientemente de la posteridad, es una experiencia de goce *hic et nunc* (aquí y ahora), como dirían los latinos. Lo propio del trabajo virtuoso es que manifiesta un doble virtuosismo. Por un lado, "(...) no sólo no produce una obra que se distingue de su ejecución, sino que ni siquiera tiene una obra a sus espaldas, una obra a la cual <actualizar> mediante la interpretación."³⁸ Lo que tiene a sus espaldas el trabajador virtuoso o cooperativo es el "intelecto general." Su partitura es pues demasiado formal para seguirla en algún sentido, es más, la metáfora de la partitura es poco favorable para expresar la actual forma de trabajo. La acción del trabajador virtuoso, el cual se forma entre otros espacios en la escuela, no seguiría tanto una partitura, sino se acercaría más a las diferentes tonalidades y, variaciones de las mismas, de las que se sirve un músico de Jazz para sus improvisaciones. El trabajo posfordista es, pues, performativo. El registro

³⁶ *Ibid.*; p. 47.

³⁷ *Ibid.*; pp. 51-54.

³⁸ *Ibid.*; p. 55.

que sirve de base a la acción virtuosa es el "intelecto general." Ahora bien, para Virno, el escenario productivo que mejor ejemplifica las dinámicas virtuosas del trabajo postfordista es la industria cultural. La comunicación humana se convierte en una mercancía más, se libera de los dispositivos disciplinarios para vincularse a la dinámica de la sociedad de control como un aspecto que garantiza la producción misma. De cualquier forma esta liberación no implica libertad en sentido estricto, sino más bien una profundización del dominio.

La politización del trabajo —o sea, la subordinación de lo que correspondía a la acción política al ámbito del trabajo— sobreviene precisamente cuando el pensamiento se convierte en resorte principal de la producción de riqueza. El pensamiento deja de ser una actividad interior y se transforma en algo exterior y público, ya que irrumpe en el proceso productivo. Se podría decir que sólo entonces, cuando tiene como centro de gravedad el intelecto lingüístico, la actividad laboral puede absorber muchos rasgos que pertenecían a la acción política.³⁹

En el trabajo virtuoso se concreta, pues, la ruptura de la separación entre Trabajo, Acción Política e Intelecto. Los dos últimos elementos son apropiados por el primero para garantizar las formas postfordistas de acumulación del capital.

La "función colectivizante" de la escuela ha cambiado en relación al ritmo de las necesidades laborales que surgen a partir de las transformaciones del modo de producción hegemónico. Si en el marco del desarrollismo se necesitaban obreros capaces de manejar las máquinas que llegaban al país bajo la llamada "transferencia de tecnología", obreros que mantuvieran la rígida docilidad propia de la disciplina fabril, hoy día se necesitan trabajadores virtuosos que puedan ser controlados en el marco de la empresa, que manifiesten la flexibilidad necesaria para asumir las contingencias propias del libre mercado, trabajadores que innoven y se sientan felices de pertenecer a "su" empresa, que asuman la desregulación laboral y la vigilancia de las máquinas automatizadas como los horizontes naturales de la experiencia cotidiana.

El modelo de producción para el cual se producen los estudiantes ya no es primordialmente la fábrica, es la empresa, aquella que garantiza garantías sociales solamente a un grupo reducido de trabajadores financieros y diseñadores de tecnología. Mientras que utiliza de manera cuasiesclavista la mano de obra desregularizada de la mayoría de la población. La empresa articula satélites, maquilas, vendedores ambulantes y pequeñas empresas contratistas. Se diferencia de la fábrica en que no se ancla a un lugar fijo para producir, se difumina en las redes de trabajadores subcontratados y en los circuitos desterritorializados del consumo. Es por ello que se evidencia una transformación en la disciplina escolar, pues esta última ya no es la habilidad fundamental que se requiere de los trabajadores (la disciplina), más bien se requiere la adquisición de habilidades básicas pero fluidas, estructuras de

³⁹ *Ibid.*; p. 65.

intelecto adaptables, que sean aplicadas de manera flexible y contingente, en otras palabras, competencias.⁴⁰

Estas transformaciones en la “función colectivizante” de la escuela son evidentes en la transición histórica de la IED Divino Maestro. A continuación realizaremos una descripción de dicha ruptura. Interesa comprender la manera como esta escuela transita de una función prominentemente biopolítica, de inclusión de las poblaciones “marginales” a la rueda loca de la producción y el consumo capitalista, a una función de control donde se producen subjetividades móviles, flexibles y contingentes, “subjetividades líquidas” parafraseando a Z. Bauman, aquellas que requiere, sin lugar a dudas, el capitalismo posfordista.

1.5.7.3. El Instituto Nacional Piloto Bavaria y el Divino Maestro: unas escuelas para el desarrollo.

El Instituto Nacional Piloto Bavaria surge en el marco de la llamada Alianza para el Progreso. Este plan de “ayuda” es uno de los momentos cruciales del discurso del desarrollo en América Latina. Ante el surgimiento de diferentes movimientos sociales en el continente, los Estados Unidos deciden llevar a cabo una estrategia que garantice la consolidación de su hegemonía en la región, la cual venía desplegándose desde principios del siglo XX.

Lo que se viene a denominar la Alianza para el Progreso es un gran proyecto –sobresaliente entre otros menores o parciales- formulados antes o después que conciben y lideran los Estado Unidos para sacar a América Latina su *crónico atraso*.⁴¹

El triunfo de la revolución cubana y las tensiones propias de la guerra fría posibilitaron que el continente latinoamericano se consolidara como un horizonte de disputa geopolítica. Así mismo, la influencia del discurso keynesiano y el auge del desarrollismo permitieron concebir una estrategia discursiva y práctica por medio de la cual se garantizaran condiciones de infraestructura, educación, salud y transferencia de tecnología que redujeran las posibilidades de surgimiento y propagación de movimientos sociales y políticos críticos del sistema dominante. Al parecer de P. A. Díaz Arenas:

⁴⁰ Al parecer de Jesús Martín-Barbero: “Las postmodernas competencias vendrían (...) a sustituir a las tradicionales *virtudes* cristianas: tanto en su idealización del individuo que, en su libre albedrío, se dota a sí mismo de ellas y con ellas responde ante Dios –cualquier parecido de eso con el *self* calvinista y norteamericano no es coincidencia sino equivalencia. Como en su capacidad de *salvarnos*, de posibilitarnos encontrar trabajo: el más desarrollado de empresa también valora hoy mucho más lo logrado individualmente que lo aprendido colectiva y solidariamente, hasta el punto que las capacidades de *empleabilidad* se evalúan sin ninguna referencia a lo estudiado y sólo con base en lo realizado virtuosamente, es decir *competitivamente*.” MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Prologo*. En: Varios. *La construcción de cultura política en Colombia*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2005; p. 10.

⁴¹ DÍAZ ARENAS, Pedro Agustín. (1998) *Relaciones internacionales de dominación. Fases y facetas*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. P. 231.

Según Kennedy, ante la amenaza, el hemisferio occidental tiene que integrarse en un vasto esfuerzo cooperativo para satisfacer las necesidades básicas de los pueblos americanos, de techo, trabajo, tierra, salud y escuela.⁴²

En este sentido, la Alianza para el Progreso adquirió el carácter de una estrategia de regulación social que buscaba mantener las condiciones del capitalismo imperialista en América Latina. La perspectiva reformista adquiere singular relevancia en este contexto. Ante las exigencias de una transformación social radical por parte de sectores de izquierda, fundamentalmente nacionalistas, los Estados Unidos, con apoyo de las burguesías nacionales, plantean la configuración de un modelo de "capitalismo social." Es decir, frente a las exigencias de cambios radicales se plantea una perspectiva de reforma económica y social que permita la inclusión de las voces descontentas. De tal suerte, el modelo de inclusión económica y social de los sectores denominados marginales adquiere sentido en el marco del discurso del desarrollo y el progreso.

El Instituto Nacional Piloto Bavaria nace, como dijimos, en este contexto histórico. Para los años setenta el barrio San Cristóbal Norte, en el cual está ubicada la institución, era un centro de recepción de migrantes campesinos que transitaban del campo a la ciudad. Según el testimonio de una maestra:

Esto era como finca, uno venía por la séptima, por dónde queda Monte arroyo, todo eso era potreros y potreros, y la séptima pasaba así. Ya lo que hay a los alrededores es lo que empezaron a construir mucho después, que es lo que llaman la famosa colcha de retazos. (DF5)⁴³

Varios factores influyeron en este proceso de urbanización. Por un lado, el fortalecimiento de la agricultura industrial desplaza a los pequeños campesinos hacia las ciudades. La transformación de las técnicas tradicionales de producción agrícola hace que los campesinos no puedan producir con los mismos niveles de rentabilidad que los cultivadores industriales, lo que los conduce a la quiebra. En esta transición juega un papel fundamental la llamada revolución verde, que implicaba la implementación de agroquímicos y la tecnificación industrial de las prácticas de cultivo. Niveles de producción masiva ante los cuales las técnicas agrícolas tradicionales resultaban poco competitivas. Por otro lado, el recrudecimiento de la violencia política y social hace que muchos campesinos tengan que dejar sus parcelas y huir a las grandes urbes, las cuales se percibían, en el marco del discurso desarrollista, como escenarios óptimos para el asenso social. Por último, las políticas estatales de fomento a la construcción hacen que los campesinos vean en este sector una posibilidad laboral frente a la crisis del agro.

⁴² *Ibidem*; p. 232.

⁴³ La información construida ha sido organizada en una matriz analítica con base a un código que permite su categorización. La primera letra indica el actor escolar. La segunda el género y el número señala el registro de la entrevista. La metodología de análisis de la información utilizada fue el análisis de contenido. Sobre esta propuesta metodológica en el marco de la investigación educativa ver: QUINTERO, Marieta; RUIZ SILVA, Alexander. *¿Qué significa investigar en educación?* Bogotá. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. 2004; pp. 101-117.

El proceso de urbanización señalado se presenta en San Cristóbal Norte de una manera espontánea, no hay una planificación centralizada que ordene el crecimiento del barrio, aunque este presupuesto de planificación urbana se manifestará en otros lugares de la capital en proyectos de vivienda familiar como la ciudadela Kennedy. La producción de la familia desarrollada, o mejor aún intervenida desde el discurso del desarrollo, pasa por la ordenación y regulación del espacio cotidiano que la misma habita: el hogar. Sin embargo, este proceso no tiene lugar en San Cristóbal, allí predominan los emplazamientos espontáneos característicos de la arquitectura popular. Es en este sentido que en el anterior testimonio se habla del lugar como una "colcha de retazos." Desde la perspectiva de los saberes expertos de planificación que hacen circular el discurso desarrollista los lugares de la llamada "colcha de retazos" son "irregulares" no responden a una dinámica espacial que posibilite el ordenamiento productivo de la población. Para los habitantes y primeros pobladores del barrio, la interpretación es otra, la dinámica de urbanización se va dando al ritmo de las posibilidades de construcción que sus ingresos económicos o las solidaridades vecinales les permiten: una planta, luego la otra, luego la cocina, si alcanza la plata enchapada, luego la ornamentación de las ventanas y, por último, pero no menos importante una "pieza" en el último piso "por si la niña se casa." Los edificios en los que habitan los sectores populares emplazados en San Cristóbal Norte son testimonio de este proceso de adaptación emergente a la ciudad y de la ciudad a ellos.

San Cristóbal y los Cerros Nororientales adquieren abruptamente el carácter de puntos de recepción de las corrientes migratorias señaladas. Dicho proceso conduce a la creación de los denominados cinturones de miseria, fenómeno que comparten las ciudades latinoamericanas de la época – piénsese en las fabelas brasileras. El barrio tenía calles despavimentadas y pocas rutas de transporte urbano que permitieran el acceso de los pobladores. Los servicios públicos eran escasos. Al parecer de un docente:

Era una comunidad muy humilde, y sigue siéndolo. Era pues clase obrera: aquí se movía mucho lo que son jardineros, conductores, celadores, comerciantes, era un estrato como 1 y 2, porque había niños del cerro también. Aquí han venido la mayoría, no viejos, sino tipos o mujeres de 40 años que estudiaron aquí en Bavaria. Eran del cerro, de cuando no había agua ni alcantarillas. En esa época eran una cantidad de odiseas. (DM4)

Esta situación hace que los pobladores empiecen a organizarse, bien sea para exigir la prestación de los servicios o para diseñar estrategias comunitarias que les permitieran suplirlos. Este es el caso del colegio el Divino Maestro. Los vecinos del barrio se organizaron para solicitar la escuela y destinaron para tal fin un lote que, en principio, se iba a utilizar para la construcción de un parque. Los pobladores vieron la apremiante necesidad de brindar una educación básica a sus hijos para que pudieran desenvolverse en el nuevo contexto urbano. Sobre las condiciones del barrio en ese entonces señala una docente:

La experiencia para mí cuando me salió el nombramiento fue ¡tenaz!, pues yo pensé que el colegio era por allá en la 26 con 30. Cuál sería mi sorpresa que era por acá... Cuál sería mi sorpresa que cuando yo llegue acá la carrera séptima era como una trochita, era un sitio con las calles destapadas, no había la cantidad de comercio activo que hay hoy. Eran casitas, ¡ahí!.. Como muy de primer piso, muy así. Entonces yo llegué acá y pues ¡tenaz! por los buses. En esa época yo vivía muy lejos, al otro extremo de acá. No había buses por la 68, no había por la Boyacá, no había esperanza ¡la cantidad de peripecias que uno tenía que hacer para llegar acá! Tocaba, a veces, caminar desde Barrancas (barrio cercano). (DF1)

Estos sectores marginados van a ser el objetivo y construidos como objeto del discurso desarrollista, la inclusión de las capas poblacionales marginadas para incorporarlas al sistema productivo fue el propósito fundamental de aquel. De tal suerte que no representaran un peligro para el orden social establecido y, al mismo tiempo, fueran potenciados para su desenvolvimiento en la producción. Sobre estos sectores marginados va a desplegarse todo un dispositivo de inclusión que permitirá el gobierno de las poblaciones y garantizará, en principio, su adscripción al *status quo*. Esto es lo que se conoce como el ejercicio de la biopolítica, es decir, la administración y distribución del cuerpo social al servicio de la producción y de la reproducción de lo Grosfoguel denomina el orden *capitalista/ blanco/ patriarcal/ colonial* hegemónico.

El discurso del desarrollo se centraba en un imaginario histórico y geográfico según el cual los llamados países desarrollados se encontraban en la cúspide de la evolución social. Según W. Mignolo "La subordinación de la geografía a la historia, en la construcción misma de la modernidad, apagó la importancia de las historias locales y las subordinó a la historia universal de occidente."⁴⁴ Desde esta perspectiva, las diferencias culturales y económicas de las sociedades no occidentales eran percibidas como inferiores en la escala temporal hegemónica del progreso de la civilización. En palabras de Arturo Escobar:

(...) existe una verdadera subjetividad subdesarrollada dotada con rasgos como la impotencia, la pasividad, la pobreza y la ignorancia, por lo común de gente oscura y carente de protagonismo como si se estuviera a la espera de una mano occidental (blanca), y no pocas veces hambrienta, analfabeta, necesitada, oprimida por su propia obstinación, carente de iniciativa y de tradiciones. Esta imagen también universaliza y homogeniza las culturas del Tercer Mundo en una forma ahistórica. Sólo desde una cierta perspectiva occidental tal descripción tiene sentido; su existencia constituye más un signo de dominio sobre el Tercer Mundo que una verdad acerca de él.⁴⁵

⁴⁴ MIGNOLO, Walter. Posoccidentalismo: el argumento desde América Latina. En: CASTRO-GOMEZ, Santiago; MENDIETA, Eduardo. *Teorías y disciplinas*.

<http://www.ensayistas.org/critica/teoria/castro/mignolo.htm>

⁴⁵ ESCOBAR, Arturo. *La invención del tercer mundo. Construcción y deconstrucción del subdesarrollo*. Bogotá. Editorial Norma. 1996; p. 19. Traducción de Diana Ochoa.

El modelo de vida de las sociedades industrializadas se enarboló, pues, como la forma de ser más deseable para todas las sociedades del planeta. Se justificaron las prácticas de inclusión de lo "marginal" a partir enunciados altruistas, según los cuales las supuestas sociedades desarrolladas se comprometerían a colaborar en el desarrollo de las culturas inferiores. Siguiendo a Escobar:

El propósito era bastante ambicioso: crear las condiciones necesarias para reproducir en todo el mundo los rasgos característicos de las sociedades avanzadas de la época: altos niveles de industrialización y urbanización, tecnificación de la agricultura, rápido crecimiento de la producción material y los niveles de vida, y adopción generalizada de la educación y los valores culturales modernos.⁴⁶

Esta representación sobre las sociedades latinoamericanas va a concretizarse en una "geografía imaginaria" según el cual aquellas serían pobres, ignorantes e insalubres.⁴⁷ Desde dicha perspectiva se configura todo un entramado de procedimientos, estrategias y dispositivos para sacar a dichas poblaciones de su condición de "atraso crónico." Las "nobles intenciones" de ayudar a los desposeídos y miserables del mundo en realidad escondían una pretensión de homogenizar la diferencia, con base en criterios universalistas localizados, a partir de cierta concepción hegemónica de lo humano.

1.5.7.4. La colonialidad de las prácticas pedagógicas: una profilaxis social

Esta forma de configuración de la "colonialidad del poder" se vehiculó en las prácticas y tecnologías pedagógicas que se desarrollaron en el Piloto Bavaria y en el Divino Maestro. La lectura hegemónica era que los sectores campesinos, que por el avance de la agricultura tecnificada tuvieron que dejar sus territorios y prácticas culturales, debían ser "ayudados" a salir de su condición de atraso. Si esto era así la educación tendría que jugar un papel fundamental en dicho proceso. En este contexto la escuela debería ser la plataforma de despliegue de una profilaxis social. Al parecer de Martínez Boom, Noguera y Castro:

El modelo de desarrollo era la sociedad urbana, en tanto que las sociedades eran consideradas como atrasadas o subdesarrolladas. De hay que el camino hacia el desarrollo implicó una necesaria urbanización de la población. (...) (La) noción de educación fundamental tuvo (y tiene aún) como propósito principal dotar a la población de un conjunto *mínimo* de herramientas prácticas y teóricas como base para afrontar los nuevos requerimientos de una sociedad en vía de desarrollo, como la infraestructura elemental, los cimientos básicos para enfrentar la vida social a la luz de las recientes transformaciones. En este sentido, fue (y es) uniformidad, normalización de la población. Pero habría otro aspecto importante en el proceso de curricularización: la

⁴⁶ *Ibíd.* p. 28-29.

⁴⁷ Tomamos la expresión "geografías imaginarias" de la obra de Edward Said. SAID, Edward. *Orientalismo*. Barcelona. Debolsillo. 2004; p. 81.

escolarización, la democracia y la instrucción apuntan a un propósito común: la reducción y en últimas, la supresión de la *marginalidad*.⁴⁸

Los sectores urbanos marginados que habitaban el barrio San Cristóbal Norte mantenían muchas prácticas y tradiciones rurales. Lo que los hacía objetivos estratégicos del discurso desarrollista. En este sentido señala un docente:

Culturalmente se tomaba mucha cerveza, aguardiente, uno veía un lunes a la gente tomando aguardiente en las tiendas. En esa época uno llegaba a trabajar y la gente ya estaba jugando rana, jugando tejo. Fritanga mucha, yo me acuerdo que había en cada esquina. Yo me acuerdo que las monas, las de allá abajo que tienen severos edificios hoy en día por todo lado, cuando yo llegué aquí, tenían un puestito de fritanga. De esos de la época... Esto parecía como un pueblo; de esos que tú llegas y ¡ay! que rico. (DM3)

Palpablemente, esta forma de existencia no se correspondía con las necesidades del sistema capitalista, pues la lógica del trabajo fordista-disciplinar debía imperar sobre cualquier otra manera de habitar el mundo. El hecho que la gente tomara cerveza un lunes y que habitara la ciudad a partir de lógicas rurales era un contrasentido con las exigencias de progreso, que de manera tan "preocupada" y "desinteresada" pretendía difundirse a partir del desarrollismo. Uno de los elementos fundamentales desde el cual se construía y regulaba la población "subdesarrollada" era la desnutrición. Este tema era primordial para promover una colonialidad del alimento. Se pretendía que para lograr el desarrollo las poblaciones debían alimentarse a la manera "desarrollada." Según recuerda una docente:

Por esa época, antes de que yo llegara, les daban a las familias mercado, la misma institución, pero era patrocinada por el Sena y una cantidad de empresas. En esa época les daban bienestarina y todos esos paquetes nutricionales. Yo no se yo creo que esa comida venía de EE.UU. A la familias les daban pollos enlatados, aquí por ejemplo les daban muchos enlatados a los niños, sardinas, todo eso, les daban mucho grano, les daban... ¡si! pollo, sardinas, granos, arroz y encima casi siempre los niños cargaban también para la casa ¡Claro! Como bienestarina y esas coladas que les daban. (DF4)

La escuela adquiere la función de ser una plataforma desde donde se transforman las prácticas de alimentación. La escuela debía eliminar la desnutrición a partir de una perspectiva alimenticia predominantemente del norte. Esta práctica se articulaba con las formas de producción impulsadas por la "revolución verde," las poblaciones marginadas se convertían de este modo en un mercado de los productos de la agricultura industrializada. Esta situación condujo a que se creara una fuerte dependencia alimentaria de los países "periféricos" frente a los países "desarrollados." Dependencia frente a semillas, fertilizantes y agroquímicos. Sociedades que en un momento eran

⁴⁸ MARTINEZ BOOM, Alberto; NOGUERA, Carlos Ernesto; CASTRO, Jorge Orlando. (2003) *Currículo y modernización. Cuatro décadas de educación en Colombia*. Bogotá. Magisterio. p. 115.

autónomas frente al alimento se convirtieron en dependientes de una forma de colonialidad de la alimentación. Al parecer de Arturo Escobar:

Países que eran autosuficientes en cultivos a finales de la Segunda Guerra Mundial: muchos de ellos habían llegado incluso a exportar alimentos a los países industrializados –se convirtieron en importadores netos en la era del desarrollo.⁴⁹

Las poblaciones que experimentaban el hambre como resultado de la expansión de la agricultura capitalista, aquellas que se vieron obligadas a dejar sus territorios rurales desplazándose a la ciudad en búsqueda de mejores horizontes, se convirtieron en objeto de regulación y administración a partir del discurso desarrollista de las desnutrición. Saberes expertos como la planificación, la nutrición y la estadística convirtieron a las poblaciones marginadas en cuadros vivos, en números y tendencias de pobreza. Las ciencias del desarrollo hicieron de la población de San Cristóbal Norte una manifestación de la carencia, a partir de concepciones hegemónicas de lo que significaba saciar el hambre. Siguiendo a Escobar:

(...) cuando nos referimos al “hambre” o a la “población” estamos hablando de la gente, de la vida humana en sí misma. Pero para la ciencia y los medios occidentales, todo ello se convierte en masas desesperadas e informes (oscuras), objetos numerables y medibles por demógrafos y nutricionistas, o sistemas con mecanismos de retroalimentación, como en el modelo del cuerpo elaborado por los fisiólogos y bioquímicos. El lenguaje del hambre y el hambre del lenguaje reúnen sus fuerzas no sólo para mantener cierto orden social sino también para ejercer un tipo de violencia simbólica que desinfecta la discusión sobre los hambrientos y desposeídos. Así llegamos a consumir el hambre en Occidente. En el proceso, nuestra sensibilidad ante el sufrimiento y el dolor se ve atenuada por el efecto distanciador del lenguaje de los académicos y los expertos.⁵⁰

La escuela, muy a pesar de sus buenas intenciones, se convirtió en una plataforma de despliegue de la colonialidad. El ejercicio de la violencia simbólica, como lo señala Escobar, penetra hasta las dimensiones ontológicas más fundamentales, hasta las formas con deberían alimentarse los “desposeídos.” De igual manera, el saber experto distancia la discusión del problema del hambre sirviendo al mismo tiempo de consuelo, para tranquilizar las conciencias de aquellos que, sustentados en la idea de progreso y de bienestar general, habían sacado a las poblaciones de su condición de autonomía alimentaria. Los marginados que en algún momento gozaron de cierta seguridad alimentaria, basada en el sustento de una agricultura, en gran medida autosuficiente, debían entonces, en nombre del progreso, padecer el hambre en carne y hueso, así como pasar a un estado de dependencia frente a los modelos nutricionales extranjeros.

⁴⁹ ESCOBAR, Arturo. *Op cit*, p. 202.

⁵⁰ *Ibidm*, p. 202.

La escuela Nacional Piloto Bavaria, basada en un modelo de producción de sociedad de corte desarrollista, ofrecía a la población una diversidad de servicios que iban desde la alimentación, como hemos visto, hasta la salud y la educación. Representaba un modelo progresista de escuela, en el sentido de basar su acción social y pedagógica en una idea lineal de la historicidad. Según la cual todas las sociedades debían alcanzar, por su propio beneficio, el modelo de vida de las sociedades industrializadas, en detrimento, claro está, de la multiplicidad de maneras de darle sentido a la existencia que habitaban el mundo. Un modelo de vida se hacía hegemónico: el *american way of life*. Para ello se requería todo un dispositivo de producción de subjetividades del que la escuela hacía parte fundamental. Su misión era formar las nuevas generaciones que accederían al desarrollo, dejando al lado del polvoriento camino sus hábitos “supersticiosos”, “atrasados” y “premodernos”. Un horizonte general se abría al deseo altruista del extranjero, la esperanza de que algún día, aunque costara mucho, todo el mundo, el Otro, gozaría de las ventajas ontológicas que significaba estar en la “cima/sima de la historia.”⁵¹ En el marco de este discurso la escuela Piloto Bavaria tenía un lugar privilegiado, hacía parte de la vanguardia del modelo de progreso hegemónico. Según el testimonio de un docente:

La institución era una institución súper, era catalogada como la mejor del sector, como la mejor de la localidad tal vez. Porque la institución se llamaba Escuela Piloto Bavaria y por ser Piloto Bavaria contaba con una cantidad de servicios impresionantes, tenía médico, enfermera, odontólogo, aquí era como haz de cuenta en esa época un Mini – centro de salud. Ésta escuela era como una escuela especial. Diferente a las otras porque las otras eran las normalitas, escuelas del distrito, pero como ésta contaba con todas esas garantías de servicios, todo el mundo quería meter los niños acá. Cuando había la inscripción para los niños -no era de preescolar en esa época, porque en esa época no había preescolar, desde primero a quinto, tu vieras las colas. Por decir algo, si el 20 de noviembre era la inscripción la gente se quedaba dos días antes haciendo la cola y esperando. (DM3)

1.5.7.5. La tecnología instruccional y el rol profesional del maestro. Dominación instrumental y líneas afirmativas de fuga

Otra de las características de la escuela desarrollista era la relación entre el docente y la producción de saber pedagógico. En realidad este actor escolar se asumía como un operario que debía reproducir en el aula los postulados disciplinarios de la tecnología instruccional. Planificar a los estudiantes, controlar sus procesos de aprendizaje con guías y programas elaborados con base en saberes expertos, como la teoría de sistemas. Es en este momento en el cual surge la curricularización del acto pedagógico. La idea era que se determinaran las necesidades de la población, obviamente relacionadas con la teleología del progreso, para encontrar la manera más eficiente de

⁵¹ Utilizamos las palabras cima y sima para mostrar la paradoja consistente en considerarse a sí mismo como vanguardia de la historia, pero al mismo tiempo ser manifestación de la mayor decadencia histórica.

encauzarla hacia el desarrollo. Al parecer de Martínez Boom, Noguera y Castro:

(...) podrían distinguirse dos características esenciales de toda tecnología instruccional. La primera es la aplicación de procedimientos organizados con un enfoque de sistemas al diseño, realización y evaluación de la instrucción: en términos de operación este es uno de sus rasgos más distintivos. En cuanto al objeto mismo, se podría afirmar que la tecnología instruccional buscaba la optimización de la efectividad y la eficiencia del aprendizaje y de la instrucción.⁵²

La función social del maestro era clara: producir cierto tipo de encauzamiento disciplinario que permitiera a los estudiantes adquirir la normalidad necesaria para insertarse en el devenir progresista. Así mismo, su misión era reproducir las tecnologías de producción de la subjetividad que hacían posible la incorporación de esta lógica vital. Su relación con la producción de saber era nula, según la concepción hegemónica de la educación, se reducía al acto de implementar modelos que desconocían las peculiaridades del contexto educativo. El maestro donaba información y recibía retroalimentaciones pedagógicas y didácticas basadas en la lógica de la planificación, la eficiencia y el control del capital humano. Según recuerda una docente:

Todo eso de currículo, nosotros trabajamos con técnicos de un sitio que se llamaba CENAPER,⁵³ que es dónde queda hoy el colombo sueco, ellos eran una entidad que se dedicaba a la elaboración de currículos. Se hicieron como unas guías. Me acuerdo que llegó una vieja que era técnica de sociales y nos decía: ¡mire! Ahí hay que hacer esto, y nosotros hacíamos las guías, las experimentábamos con los niños.

El trabajo era tenaz, porque a parte de nosotros cumplir con el pensum académico de acá, pues el tradicional, los libritos de esos, por allá de la época mmm... la cartilla, nos tocaba poder llenar la parte académica, (además) nosotros estábamos experimentando por esa época los famosos programas curriculares. (DF2)

Eran unas guías que se trabajaban en las instituciones. Venían los técnicos, y nos decían, nos asesoraban, mire esto es así, entonces ellos iban recogiendo toda esa información, ese material. Supongo yo que el compendio de todo eso fue con lo que armaron los programas curriculares. (DF1)

El rol que el dispositivo desarrollista adjudicaba al maestro era una identidad profesional tecnicada e instrumental, centrada en la aplicación de metodologías externas a las dinámicas de la cultura escolar. El CENAPER que se menciona en el testimonio anterior era el Centro Nacional de Perfeccionamiento Docente, el cual desplegaba toda una estrategia de expansión de la tecnología instruccional a nivel nacional que emanaba de la

⁵² MARTINEZ BOOM, Alberto; NOGUERA, Carlos Ernesto; CASTRO, Jorge Orlando. *Op cit.* p. 125.

⁵³ Centro Nacional de Perfeccionamiento Docente de la Universidad Pedagógica Nacional.

Universidad Pedagógica. La universidad era, entre otras cosas, un centro de multiplicación y expansión de la tecnología instruccional. Al parecer de Martínez Boom, Noguera y Castro las características del CENAPER eran tres:

1. Análisis de sistemas aplicado a la educación: planeamiento de la educación y análisis de un sistema escolar; administración de la educación; evaluación de la educación.
2. Aplicación de los principios del comportamiento a la educación. Teoría de la comunicación: introducción de la aplicación de los principios del comportamiento a la educación; comunicaciones.
3. Tecnología educativa – Currículo: los audiovisuales como implantación de tecnología educativa; currículo.⁵⁴

Por supuesto, este dispositivo escolar no era homogéneo, existieron líneas de fuga en el Sistema Educativo Nacional como es el caso del llamado Movimiento Pedagógico, durante los años 80. El cual reivindicaba la profesionalización docente a partir de la idea de maestro como productor de saber sobre su propia práctica pedagógica. Se asumía, pues, la acción pedagógica como un acto político-cultural. El giro de una *investigación en educación*, llevada a cabo por expertos que concebían al maestro como un técnico-instrumentista, a una *investigación educativa*, implementada y desarrollada por los propios actores escolares, con miras a empoderarse en relación con su lugar de accionar social, se convirtió en valuarte de una importante lucha contracultural por la significación de la experiencia formativa.

La escuela era, pues, todo menos un "aparato ideológico del Estado," como diría Althusser, más bien era un campo de luchas, una arena de batalla por el acceso a la hegemonía de la significación discursiva y práctica. La escuela era, siguiendo a E. Laclau, un significante vacío. No sólo era un mecanismo de reproducción, era un dispositivo constituido por y constituyente de fuerzas políticas y culturales. Es importante resaltar esto, porque una perspectiva de interpretación de luchas localizadas permite entrever las tensiones que perfilan la complejidad de la escuela, que no reducirla a ser un reflejo de la macroestructura social.⁵⁵ El Movimiento Pedagógico *significó* pues la sublevación, resistencia y creatividad pedagógica frente al desarrollismo y su tecnología instruccional. La acción político cultural del movimiento produjo importantes innovaciones que politizaron explícitamente la escuela y comprometían a los docentes con la profesionalización de su oficio.

Como respuesta a los intentos gubernamentales de aplicación de la tecnología educativa y el diseño instruccional, la Federación Colombiana de Educadores, varios maestros de base, investigadores y docentes universitarios interesados en la educación, dieron inicio a un amplio debate nacional dentro del cual se fueron consolidando diversos grupos de investigación, se hicieron visibles experiencias innovativas desarrolladas por

⁵⁴ MARTINEZ BOOM, Alberto; NOGUERA, Carlos Ernesto; CASTRO, Jorge Orlando. *Op cit*; p. 142.

⁵⁵ Sobre la concepción de la política del lugar ver: ESCOBAR, Arturo. *Más allá del Tercer Mundo. Globalización y diferencia*. Bogotá. Instituto Colombiano de Antropología e Historia. 2005.

maestros de distintas regiones del país y se consolidó toda una infraestructura académica que sustentó la batalla: revistas especializadas (en particular *Educación y cultura de FECODE*); centros de estudios e investigaciones que se vincularon a la nueva dinámica (Cepecs, Cinep, Ciup, Foro Nacional por Colombia, entre otros); y un sin número de eventos, conversatorios, foros, seminarios, paneles, congresos y demás tipos de encuentro, difusión y discusión sobre la escuela, el maestro y el saber pedagógico, la educación y la enseñanza.⁵⁶

En el caso del IED Divino Maestro los maestros se preocuparon por la innovación de la acción pedagógica, con miras a transformar las realidades cotidianas de su entorno social. La propuesta fue elaborar un periódico escolar, el cual terminaría siendo todo un proyecto integral de pedagógica comunicativa. De esta forma, los y las docentes evadían el encuadramiento tecnológico al que los incorporaba el discurso desarrollista. Producir un medio de comunicación que permitiera el flujo del debate y la discusión sobre los problemas locales se convirtió en una prioridad. Según recuerda una docente:

En 1994 se hizo una evaluación institucional sobre el rendimiento académico de los estudiantes y eso detectó una deficiencia en el proceso lector de los mismos, o sea de los niños y de las niñas de la institución. Fue una evaluación general que se hizo en el periodo de finalizar año, (...) en la evaluación institucional del año 1994, (...) encontramos esa deficiencia (DF2).

En este sentido es evidente una resignificación de la tecnología instruccional, ciertamente, los docentes se apropiaron de los mecanismos de dominio propios del discurso desarrollista en educación e invirtieron la perspectiva político-cultural de los mismos. Realizaron una lectura de su realidad escolar y se propusieron elaborar iniciativas que les permitieran actuar desde su profesión. Esto es una manifestación de la contracultura que empieza a copar los espacios escolares, a resignificar la escuela, a disputarle al discurso hegemónico los lugares de acción y significación pedagógica.

El periódico surge para mejorar el nivel académico de los estudiantes ante todo. (El objetivo era) que se pudiera incrementar y mejorar la calidad de educación y del estudiante en sí (DF4).

Coincidió que el día del idioma era en el mismo mes en que cumplía años el colegio, antes de la integración. Entonces nosotros, muchas pilas, tuvimos en cuenta eso: que el colegio iba a cumplir años y que era la celebración del día del idioma... y... entonces, en ése marco surge el periódico. Nosotras éramos como docentes interesadas en empezar el periódico, en empezar con una herramienta pedagógica. Entonces empezamos a contarles que se iba a hacer la creación del periódico del colegio, que podían participar los padres, los estudiantes, y los profesores del colegio; que todos integráramos la misma comunidad educativa, para crear el periódico (DF2).

⁵⁶ MARTINEZ BOOM, Alberto; NOGUERA, Carlos Ernesto; CASTRO, Jorge Orlando. *Op cit*; p. 181.

El periódico se convirtió en un escenario de participación comunitaria, los y las docentes se vincularon a la elaboración de propuestas didácticas que lograran afectar las capacidades de lectura y escritura de la comunidad educativa. Se diseñaron estrategias que permitieran la participación de los diferentes estamentos escolares. Entre ellas los concursos para elegir los símbolos del colegio: el escudo, el himno y la bandera. Estos símbolos fueron diseñados por los mismos actores escolares e incitaron la participación para construir la identidad de la comunidad educativa. En este sentido señala una docente:

Las insignias tenían que aparecer en el periódico para que los papitos participaran y todos hicimos una convocatoria, ósea a nivel de concurso. La contraprestación o el premio era que (los signos elaborados por los ganadores) iban a aparecer en todas las partes del colegio. (DF8)

Les preguntábamos a los estudiantes ¿por qué quieren la escuela? Entonces ese día todos los niños escribían en papel craft (...) frente de los salones y los niños salían y colocaban en las paredes por que querían la escuela, que querían cambiar de la escuela, pero siempre con el logo...la estrella.

Había una tarea de los profesores: les repartían a los niños hojitas y como teníamos grabadoras, entonces tocaban la música para que se la fueran aprendiendo, de las dos formas, entonces mentalmente quedó grabado el himno del colegio (DF2)

Hay que decir que crucigramas, juegos, caricaturas, chistes y columnas de opinión se convirtieron en lugares narrativos en los que circulaba la educación y la reflexión sobre las condiciones de vida de la comunidad escolar. Como recuerda una docente:

¡Bueno pues!.. entonces se le da comienzo a elaborar un periódico escolar, para que se convirtiera en un recurso didáctico, este recurso didáctico iba a convertirse a la vez en una herramienta que todos los estudiantes y todos los docentes y los padres de familia pertenecientes a esta comunidad iban a saber manejar (DF5).

El periódico fue mejorando en términos de calidad de la impresión y del contenido periodístico. La primera edición se realizó fotocopiando hojas tamaño oficio a las cuales se le pegaban con colbón los artículos y los dibujos, toda la diagramación era cortando y pegando: tijeras, pegante, recortes y, por supuesto, ganas de hacer algo con la comunidad educativa eran las herramientas fundamentales.

(...) a ver nosotros hemos conformado un grupo de personas profesionales de sentimientos bonitos, y esos sentimientos bonitos los hemos querido manejar siempre en bienestar de la comunidad. (DF2)

Estos primeros ejemplares se vendieron a los miembros de la comunidad escolar, con ese dinero se mejoró la siguiente edición. Así, de edición en edición, como en todo proceso, se fue creciendo, se comprometieron más y más personas, se recibieron más apoyos. Hasta que, finalmente, se logró

editar números con diagramación digital e impresiones especializadas. Una docente recuerda:

La creación del periódico, y afortunadamente fue así..., no fue crear un periódico que circula y listo... ¡no! Eso implica una cantidad de cosas y de compromisos, y todos los días nos veíamos con Ruth Amanda ¿Que necesitamos algo más?.. Entonces ¡bueno a hacerlo! (DF9)

Pero la iniciativa pedagógica de los y las docentes no se agotó allí: se inició un proceso de fortalecimiento de lectura a través de talleres con los diferentes grupos de estudiantes. La comunicación se convirtió en un horizonte clave de acción pedagógica localizada.

Eso nos permitía lograr en los niños el desarrollo de las habilidades comunicativas. Era como entrar a despertarse por el desarrollo de estas habilidades comunicativas y entender que la habilidad comunicativa no es solamente que el niño sepa leer ni sepa escribir, ni que tome un dictado, sino que tenga en cuenta los cuatro componentes: saber escuchar, hablar, leer y escribir con comprensión, o correctamente. Nosotras manejamos estos cuatro estamentos o componentes de la habilidad comunicativa y entonces, ya que se empieza hablar del desarrollo de las inteligencias múltiples, nosotros íbamos trabajando a la vez unos talleres con la comunidad y con el Alberto Merani. Ellos venían acá y nos dictaban unos talleres, no con relación al periódico, sino con la parte emocional y afectiva, que es uno de los fuertes que maneja una de las inteligencias múltiples del Alberto Merani, la afectividad. (DF6)

La iniciativa de los docentes recibió diferentes apoyos. Ya no era sólo el periódico escolar lo que estaba en juego, era una estrategia pedagógica integral que se proponía dar alternativas a las condiciones vitales de la comunidad educativa misma. Los y las docentes fueron ganando credibilidad y las directivas comenzaron a apoyar las iniciativas de trabajo pedagógico de los actores escolares. Como recuerda una maestra:

La rectora también se empezó a interesar con el proyecto, y nos compraron grabadoras para cada salón. Grabadoras únicamente con casetera, porque eran las únicas que existían (la docente hace esta apreciación porque la entrevista se estaba grabando con una USB, herramienta que permite el manejo en archivo digital de las grabaciones). (D10)

Nosotros estábamos intentando desarrollar las habilidades comunicativas y nos dieron unas canastitas. Esos canastos contenían una serie de cuentos, y esos cuentos eran los que se les enseñaban a los niños entonces por salón. ¡Cada salón tenía su biblioteca ¡dentro de un canasto...! Cada docente tenía, leía y se grababa la lectura de los estudiantes, porque es muy importante que el niño se escuche, para que sepa cuáles son sus errores: no hace aún la pausa, que la respiración, que la pronunciación. Porque hay en juego una cantidad de componentes que se deben tener en cuenta en el momento del proceso lector de todos los estudiantes. (DF4)

El poder constituyente propio de las acciones pedagógicas de los y las docentes del Divino Maestro hizo posible el empoderamiento de los actores escolares frente a la producción de saber pedagógico. La construcción de un proyecto pedagógico que respondía a las necesidades específicas del contexto escolar y local permitió la resignificación crítica del discurso del desarrollismo. Hubo una clara y estratégica apropiación de las herramientas de dominación para contrarrestar la noción de progreso y la colonialidad pedagógica.

Justo cuando la subversión del régimen de producción de saber pedagógico tuvo lugar, la función colectivizante de la escuela dio un giro radical. A partir de esa ruptura ya no se buscaba desarrollar a los "atrasados", "ignorantes" y "desnutridos". El mundo estaba cambiando. Los "pobres" ya no eran poblaciones que había que sacar del "atraso", ahora eran perezosos y obstinados que no les interesaba competir en la libertad de mercado, en la libertad de morir en el mercado, la culpa ya no era del agresor imperialista de antaño, desde la mirada del orden global imperial, es de los mismos explotados.

El neoliberalismo había tenido lugar y la escuela era ahora, de un momento a otro, una empresa. Eficiencia, cobertura, integración y evaluación se convirtieron en el nuevo credo que la hegemonía capitalista implantaba: era la época del posfordismo y la sociedad de control la que se avizoraba en el horizonte. Las prácticas: desregulación laboral del magisterio, hacinamiento en las aulas de clase, promoción automática, detrimento de la calidad educativa e integración administrativa de diferentes instituciones escolares públicas. La generación que había luchado contra la hegemonía desarrollista ahora perdía las garantías sociales que tantas batallas le había costado obtener. Como lamenta una docente...

Tenaz que uno aquí ya viejo, y cada vez más, manejando estas situaciones con niños con tantos conflictos, problemas, violados... bueno con tantos problemas, con sida, bueno... con lo que tú quieras le toca a uno. ¡Mejor dicho! el trabajo ha sido mucho más duro en este momento que en esa época. Hoy en día uno sale así... que no quiere mirar a nadie, porque así como tú puedes ver, y eso aparte de la clase como tal, la cantidad de problemas inclusive con los mismos compañeros, todo el mundo anda así como estresado, creo que eso es en toda parte, y a nivel de la educación ¡peor!.. (DF5)

ANEXO
FUENTES
INSTITUCIONALES

1.6. DOCUMENTOS DE FUENTE: IED. USAQUÉN. COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL. IED. DIVINO MAESTRO

1.6.1. EXTRACCIÓN DE INFORMACIÓN DE ALGUNOS DOCUMENTOS DE REGISTRO DE LA COLONIA ESCOLAR VACACIONAL.

Los análisis de fuente del IED. Usaquéen y el Colegio del Santo Ángel, manejarán la convención de estos colores. El IED. Divino Maestro manejará otro tipo de convención. Se encontrará primero los textos simplemente señalados con estos colores, y posteriormente, estarán organizados dentro de las categorías de análisis generando núcleos de interpretación específicos.

1.6.1.1. CÓDIGO PARA MATRIZ DE LA FUENTE: FU1. (Fuente Usaquéen 1)

Libro de Registro médico, se titula Registro General Colonia Escolar de Vacaciones Usaquéen. Subtítulo: Servicio Médico, y está fechado en mayo 1 de 1937. Dentro de sus páginas está conformado del siguiente modo: hay una columna donde está registrado el número de la lista, luego los nombres, peso de entrada de la niña; después están especificados en porcentaje, la edad del niño o de la niña, la procedencia, se leen procedencias de Bucaramanga, Guaduas, Vélez, Barrancabermeja, Socorro, Málaga, San Gil, Pie de Cuesta, La Vega, después de procedencia hay otra columna en donde está la fecha de entrada, las observaciones, fecha de salida, peso de salida y una relación en una columna final en donde se dice el aumento de peso por kilos a la salida. Este es el libro más antiguo que se conserva de registros.

La primera fecha de entrada está datada en mayo de 1937. Al parecer es el libro de registro más antiguo que se posee acá. Hay en total 12 libros, titulados todos como "Historial Colonia Escolar de Vacaciones de Usaquéen", al parecer los libros más antiguos de este historial están datados de 1947 hasta 1960 y tenemos una producción más reciente titulada programas de educación básica, pruebas convenio multinacional, Ministerio de Educación Nacional, Colombia, Organización de Estados Americanos, OEA, en donde se habla de un documento de sistematización sobre pruebas. Está editado en el año de 1994.

El libro más antiguo de actas es del año 1947, el acta número 1 dice que "El 24 de Julio de 1947, después de haber pasado varios días en la colonia, la señora Carlina Restrepo, inspectora regional de colonias, convocó una junta a la cual asistieron la inspectora de colonias, la Reverenda Madre directora, las hermanas, las profesoras delegadas de cada departamento y la hermana secretaria habilitada. Empezó por manifestar de una manera atenta, cordial e inteligente las impresiones recibidas durante su visita, que generalmente fueron buenas, elogió a las señoritas profesoras por los buenos informes que recibió de ellas por parte de la Directora y les estimuló para que siguieran adelantando cada día con interés y entusiasmo, para que con su colaboración ayudaran a la buena marcha de la Colonia, que en buena parte depende de ellas. Hizo algunas reformas en el horario, que actualmente se llevarán.

Dejó después la resolución D51 de 1945, por la cual se reglamenta el funcionamiento de la escuela de niños de vacaciones, analizando con acertado criterio pedagógico cada uno de los artículos de dicha resolución. Hizo también varias recomendaciones muy prácticas que fueron muy bien recibidas entre ellas.

Explicó a las señoritas profesoras la manera en como ellas debían trabajar para formar en los niños una personalidad que sirva más para defenderse en la vida, el modo como ellos debían desarrollar el programa de educación física para obtener los resultados que se propone el Ministerio, los deberes del ministro delegado, haciendo hincapié sobre las clases y los cuadernos de realización, dándoles normas muy prácticas para obtener mejores resultados en las clases, explicó muy especialmente los deberes de la señora jefe de disciplina, y la gran constancia e interés que se debe tener por parte de ella, haciéndole entender la gran responsabilidad que tiene dándole normas y detalles muy prácticos que debe ofrecer la señora en el comedor, dormitorios, clases y horas de descanso.

En esta junta también ha hecho parte la directora, quien expresó sus puntos de vista y algunas diferencias en asuntos de disciplina, las profesoras expresan sus razones y después de hacer comentarios dan todas soluciones. Terminó esta reunión con la insinuación de la señorita inspectora a las profesoras a que expusieran las dificultades e inconvenientes que pudieran encontrar en los puntos antes expuestos, a lo que la Directora contestó que manifestaran sus puntos de vista. Se manifestó en todo una buena voluntad para ayudar al buen funcionamiento de la colonia.

El libro titulado Actas de 1947 contiene algunas actas sobre reuniones que se han desarrollado en el Colegio. La reunión del 30 de Julio de 1947, tres días antes de llegar una visita de fiscalización. Hay algunas fotografías, hay actas de visitas de algunos visitantes regionales, hay fotografías que muestran algunas de estas visitas. Las actas están firmadas por la hermana directora, Hna (el nombre es ilegible) del Rosario, fotografías de la época. El acta No. 10 y No. 11 contiene fotografías que muestran algunas de las experiencias que se han realizado al interior de la institución. En el acta 13 y acta 15 hay fotografías en la página 28 correspondiente al acta 16, en donde se muestra a las estudiantes realizando algunas gimnasias y ejercicios. Algunas de las actas están firmadas por profesores.

Acta 24 del 10 de Octubre de 1949, siendo las 2:30 P.M. la Reverenda Madre del Rosario citó al personal docente de la Colonia para una reunión, después de salir y de rezar un Ave María le dio principio a ella. La Reverenda Madre se puso a las órdenes del profesorado y cedió la palabra a la señorita delegada de Cundinamarca, Ana María Prieto, la cual pidió a la Madre permiso para una salida de todo el profesorado el día 12 de Octubre, solicitud que fue atendida por ella. Luego se pidió de común acuerdo, que se prepararan las niñas más grandes en 2 meses, con el objeto de que recibieran mayor cantidad de alimento, también se hizo la petición de una salida para las niñas los miércoles, y quedó acordado que saldrían cualquier día de la semana, el que fuese necesario. Hay fotografías de algunas de estas reuniones y celebraciones de tipo religioso que se celebraban para ese entonces. Hay

algunos cuadros de visita de los alumnos del grado, de los distintos grados, de estudiantes que se presentan a examen en 1957, es un libro de actas general sobre las distintas reuniones que se hacían en el Colegio.

En 1979 hay un registro de estudiantes con unas evaluaciones clínicas, y hay algunos códigos en donde se registra algún tipo de porcentaje entre peso, edad y los niveles de desnutrición de las niñas, es decir, este libro de actas es un libro de seguimiento alrededor de algunas de las características de entrada de las niñas. Los últimos registros que están presentes en este libro vienen del año 1990, es decir, este libro de actas tiene un compendio de 1947 a 1990, hay lugares vacíos en relación a algunas fechas en donde no hay ningún registro.

En el libro titulado con la fecha de 1991 no hay ninguna observación, lo que quiere decir que la lógica de inscripción de las actas se suspende para 1990. Sorprende en las primeras actas un alto nivel de descripción de fenómenos pertinentes a la relación de todo lo que acontecía y sucedía en la Colonia.

Hay un historial de la Colonia de 1947, y abajo hay una observación que dice: "debió partir del sábado 19 de Junio de 1947 y llega hasta viernes 22 Abril de 1949". En este texto hay una relación de las cosas que se desarrollaban en la colonia y hay algunas fotografías en donde se muestra a las estudiantes de ese entonces. Hay un registro absoluto de las niñas que han pasado por la colonia. En la primera página hay un horario general:

6 de la mañana: levantada.

6:30 a 7: Santa Misa.

7 a 7:30: desayuno.

7:30 a 8:30: tendida de camas y arreglo de la casa.

8:30 a 9: clase según horario.

9 a 9:30: onces.

9:30 a 11:45: clases según horario.

11:45 a 12: preparación para el almuerzo.

12 a 1: almuerzo.

1 a 2: juegos organizados.

2 a 2:30: preparación para las clases.

2:30 a 3:30: clases según horario.

3:30 a 4: onces.

4 a 4:45: clases según horario.

4:45 a 5: Santo Rosario.

5 a 5:45: hora infantil.

5:45 a 6: preparaciones para la comida.

6 a 7: comida.

7 a 8: acostada.

Hay una descripción de lo que se hace durante los sábados. Por la mañana, aseo general del establecimiento y urbanidad práctica. Al medio día arreglo de los armarios, limpieza de zapatos y aseo personal. Los domingos, cronograma especial elaborado por la señorita jefe de disciplina y aprobado por la Directora.

Nota: el horario puede modificarse de acuerdo con la directora.

Tenemos otro texto titulado Colonia Escolar de Vacaciones Usaquén. Son fichas de observación sobre las niñas. Están registrados grupos de la Guajira. Ejemplo: Victoria, el nombre de la estudiante, seguido por una descripción de su perfil psicológico. Se le asigna una ficha con número, en este caso el 3968, se describe luego el aspecto físico, posteriormente la edad, 7 años en este caso. Luego, el peso de la niña al entrar. Al igual que en el primer libro, aquí está especificado por cada una de las estudiantes el peso al entrar y el peso al salir: peso al entrar 18 kilos, al salir 22 kilos. Igualmente, la estatura al entrar 1,11 m y al salir, 1,18 m. Hay una descripción sobre el aspecto psicológico, en el caso de Victoria dice: "es noble y respetuosa con sus superiores, un poco desaseada y charlatana, poco estudiosa, no aprobó el primer año". Otra descripción del aspecto psicológico de una niña de 7 años, Maria Helena Epieyú, dice: "Es muy cariñosa y amable con sus superiores, un poco pesada para el estudio y no sabe aprovechar el tiempo, fue aplazada en primero". Otra descripción psicológica de una niña, Robiayela, dice: "Aspecto psicológico: modales buenos, posee bastante inteligencia, es muy aplicada, cariñosa y juguetona, aprobó el primer año".

Dentro de estos libros de descripciones también hay algunas fotografías, el aspecto psicológico está completamente especificado, y las fichas están ordenadas por grupos. Grupo de la Guajira, grupo de Cundinamarca, etc. Después de especificar el grupo, aparece una descripción sobre la profesora encargada. Tenemos grupo de Cundinamarca, grupo del Meta, grupo del Huila, grupo del Tolima, grupo de Bolívar, grupo del Magdalena, grupo del Atlántico. En algunos de estos grupos se pone una fotografía de las niñas con su profesora. No se especifica con precisión el año en el que está el grupo.

1.6.1.2. VERSIONES ORALES DE DOCENTES DE LA IED. USQUÉN SOBRE ALGUNOS DE LOS PROCESOS HISTÓRICOS DE LA INSTITUCIÓN.

CÓDIGO PARA MATRIZ DE LA FUENTE: FU2. (Fuente Usaquén 2)

Profesora, le agradecería por favor que me diga su nombre, la edad y el rol que usted tuvo, o que tiene en la Institución:

Mi nombre Nohora Inés Espinosa Guevara, 44 años, el rol, desde el año 83 docente básica primaria.

¿En qué fecha se vincula usted a la institución profesora?

8 de marzo del 83.

¿Usted puede recordarnos alguna circunstancia histórica general, ya sea del país, del distrito, o de la localidad, que usted quiera resaltar, en el justo momento en que usted se está vinculando con la institución?

El programa escuela nueva, en el 83, 84, 85, con niñas de bajos recursos, que eran internas, y procedían de las diferentes regiones del país, departamentos

como el Departamento de Norte de Santander, Santander, Cundinamarca, Boyacá.

Profesora, háganos por favor una presentación general de lo que usted vio cuando entró a la institución, sobre cómo era esta institución, qué era esta institución y qué se hacía.

Si, un impacto, cuando conocí la institución, no más la entrada era fenomenal, era un minifundio, como usted puede apreciar el Colegio tiene varias hectáreas que fueron tomadas por dos Colegios en Comodato, que fueron el instituto pedagógico nacional y los Reyes Católicos, respondiendo a su pregunta me gustaría rescatar el tiempo que permanecieron las niñas internas, los programas que conocieron aquellas chiquitas, cómo eran los docentes, cómo era la vida aquí en la institución, empezando por el nombre, no era el que está actualmente.

¿Cómo era ese nombre profesora?

Se llamaba Colonia Escolar de Vacaciones, muy sugestivo, verdad, era un programa especial para niñas, como yo te decía, que venían de diferentes partes de Colombia, y venían con el fin de permanecer en el Colegio todo el año, donde los docentes las orientaban en este proceso de formación, no tanto académico, sino también de la parte como emocional, éramos como sus segundas madres.

Muy bien profesora. ¿Cuáles podrían ser a su juicio los principales acontecimientos de relevancia en la institución al momento que usted se vincula?, acontecimientos en términos de algún tipo de reforma especial, algún tipo de acontecimiento significativo a nivel pedagógico dentro del Colegio, a nivel de su dirección, ¿Habían políticas educativas a nivel distrital, o a nivel nacional?

Sí, empezando porque el colegio dependía del Ministerio de Educación Nacional, y es que por lo que era el internado, como era el manejo totalmente diferente a lo que estamos viviendo ahora, cómo me pude involucrar en el sistema de Comodato, de cómo llegaba el alimento aquí, cómo era el sistema de escuela, era completamente diferente, las políticas también y los docentes, que aunque hace poco se fueron pueden también contar mucho la historia, y rectores, hemos pasado por 5 rectoras, y después pasar al Distrito con la Descentralización, fue un cambio bien notorio.

Bien, hablemos ahora de personajes profesora, señale a su juicio algunos personajes claves, que usted de pronto recuerde como innovadores, como personajes que generaron procesos importantes a nivel pedagógico dentro del Colegio, ya sean profesores, ya sean rectores, y descríbanos de un modo muy genera, por qué esos personajes fueron importantes en la construcción histórica de esta institución.

Quiero mencionar en especial a docentes, que conocieron a fondo el programa, se involucraron y fueron parte de él. Estela Sierra, pensionada,

Beatriz Dueñas de Mondragón, pensionada, Elba Inés Ulloa de Herrera, pensionada, la señora ecónoma, que se llama, Elsa Mora, la enfermera, también una persona muy querida y yo.

¿Por qué son importantes estos docentes?, ¿qué procesos generan ellos, qué innovaciones, qué tipo de trabajo específico realizan dentro de la Institución para que usted los juzgue a ellos como significativos dentro del proceso educativo del Colegio?.

Como te decía anteriormente, vivimos muchas metodologías, como te decía Escuela Nueva, duraron esas docentes conmigo 20 años en esta Institución, en especial el programa Escuela Nueva, son cartillas que se le entregaban a las niñas y ellas las desarrollaban solitas, pero el objetivo de ella era que las niñas fueran más allá y que ellas pudieran dar una opinión con respecto a lo que se trabajaba en las guías; y así se dio, lo pudimos notar cuando las niñas salieron y se enfrentaron a su entorno social y cómo ellas, la fluidez para hablar, su capacidad de expresión, eran niñas muy maduras, el programa les llevaba a notar esas cosas, no, que es algo que creo que no se va a recuperar, porque eran cartillas muy especiales, que tenía también el docente la oportunidad de hacer reformas, y ese programa acabó porque eran para niñas especiales.

Por lo menos, te quería contar el momento en el que llegamos a la institución, el enfrentarnos con una metodología, no tanto metodología, sino vivir una vida completamente diferente a la que uno vive y viven muchas personas, porque eran niñas muy solas entonces a pesar de que yo era una niña, porque yo llegué aquí de 17, 18 años, tomar ese papel de mamá, de responsabilizarme del grupo, porque era un grupo de 150, y a mí me asignaron 30, 40 niñas, pero eran niñas que también me enseñaban cosas de su vida, de lo que ellas vivían, de su región, yo podía apreciar los diferentes dialectos que ellas traían de las diferentes regiones, aprendí muchas cosas con ellas, aprendí a manejar.

Cuando me dieron el nombramiento a la Colonia Escolar de Vacaciones, yo me imaginaba que iba a ser un proceso como en cualquier Colegio, y resulta que no, el llegar y encontrarme con una finquita, donde no solamente habían niñas, sino habían señoras que les asignaban actividades de cocina, señores de la huerta escolar, y con el tiempo aprendí al manejo de los cultivos, me dieron parcela, como era llevar este proyecto de trabajo para niñas de bajos recursos y sobre todo el plan de niñas desnutridas, el sentarlas, el compartir la bienestarina con ellas, aprenderla a preparar, desplazarme a los cuartos de los niños, enseñarles a bañar, enseñarles a tender su cama a tener jornadas de aseo, donde éramos una familia, una familia de 200 personas que solamente lo vivimos 5 personas, como anteriormente te lo mencioné que dejaron mucha huella en esta institución. Como el gobierno escolar que se llevaba, que se manejaba en escuela nueva pudimos detectar talentos en muchos aspectos, talentos en expresión oral, en danza, porque aquí teníamos personas especializadas en la jornada de la tarde donde orientaban a las niñas y les daban clases de teatro, aquí había un personaje muy especial que era la que le cosía los vestidos a los niños, cómo podríamos decirle, la

costurera, era una señorita de 90 años y permaneció, la sacó el gobierno, y tanto así que ella se murió y le dio pena moral, pues porque llevaba mucho con la institución. Esto era muy bello y aún lo podemos apreciar, pero nada comparable con lo que se vivió, con lo que el gobierno acabó, y no se dio cuenta que esas niñas sí necesitaban de este colegio, de esa colonia, y no fue posible rescatarla, por el contrario, los colegios por el cual se les entregó este espacio por comodato, nunca se dio el comodato, se perdió el espacio, y finalmente nos quedamos con lo que es ahora el Colegio Distrital y no, hay que reconocer mucho, pero como te digo nada comparable con lo que era este programa.

¿Profesora, nos puede explicar en líneas generales, en qué consiste el programa del comodato?

No, no estoy muy empapada, cuando conocí el Colegio, ya el comodato se había dado, vea el colegio tenía como 5 hectáreas, y le dieron 1 hectárea o 2 hectáreas al Instituto Pedagógico Nacional, que es un Colegio que lo maneja la universidad pedagógica y los reyes católicos, la embajada de España, el Colegio Pedagógico, clase media, y los reyes católicos, clase alta. Ellos tan pronto tenían lo que querían demarcaron sus predios con cercas y que yo sepa nunca se dio nada a cambio, porque en un comodato me imagino que se da un beneficio a las niñas o al Colegio, por el contrario, ellos nos privaron de las entradas, triste, uno en su casa y terminamos entrando por la 129, cuando nuestra entrada era en la 127, limitaron y ahora más que nada se nota la diferencia de los 3 colegios y es evidente la diferencia de clases.

Profesora, vamos a indagar sobre algunas rutinas, sobre algunas dinámicas que se realizaban dentro de la institución, porque nos interesa ver cómo es que se establecían ciertos paradigmas de comportamiento, ciertos paradigmas de formación, ciertos paradigmas pedagógicos dentro de la institución. Lo primero que yo le quisiera preguntar es algo muy sencillo, profesora Nora, ¿cómo era el manejo de la disciplina dentro de la Institución, en esos primeros años en que se encuentra usted acá?, ¿Usted nos puede relatar cómo se va dando un cambio en las pautas y en las rutinas del manejo disciplinario dentro de la institución?

Hay niños completamente diferentes, el sistema de hoy lleva a que los niños nos falten al respeto, a que nos hablen.... En ese tiempo, en el 83, eran niñas que a pesar de su problemática, de ser hijas naturales, o de ser niñas desplazadas, eran niñas muy manejables, niñas que se dejaban llevar, se dejaban orientar y también hay que mirar que era un grupo pequeño, muy diferente a lo que hoy maneja el docente, un docente maneja 45, hasta 50 niños en un aula pequeñita, en ese tiempo yo tenía la oportunidad de manejar solamente 30 niños, la disciplina, o la orientación, Manual de Carreño, la urbanidad que dejó de utilizarse con los años, por los pensus, por las programaciones, por muchos factores.

Muy bien. ¿Existía algún tipo de encargado en el trabajo disciplinario y cómo era la función de esta persona?

La rectora, Rosa Emma Cárdenas de Muñoz, ella, además de orientar manejaba el Colegio, lo cual implicaba llevar también el manejo de dinero, porque le tocaba, le correspondía buscar proveedores para nos llegara el mercado, manejar a personal administrativo como era a los señores de la huerta, a la enfermera, a la psicóloga, a la biblioteca, que es otro espacio que lo perdimos, había bibliotecóloga, ya ahora eso no existe, y ella era la encargada de ese rol.

¿Cómo era por ejemplo la distribución de los espacios para las estudiantes dentro de los dormitorios, cómo se definía por ejemplo la asignación de grupos, incluso, cómo habían ciertos espacios asignados para ciertas cosas dentro del grupo que estaba trabajando acá?

Un colegio, como lo puedes notar, bastante grande para 150 niñas, la distancia de un aula a otra era de 2 cuadras, si lo puedes notar las aulas muy grandes, espacio para que las niñas se movilizaran, teníamos como yo te cuento 30 niñas por aula, ellas oscilaban entre 5 y 15 y hasta 17 años.

¿Cuáles eran las edades menores de las niñas que llegaban?

5 años, y algo de notar cómo las niñas grandes se apadrinaban, sin decirles nada, de las pequeñitas, se encargaban del manejo del aseo, de la responsabilidad de los útiles, de la asignación de trabajo dirigido, tareas dirigidas, ellas nos colaboraban muchísimo.

¿Estaban los cursos estructurados como están hoy... primaria, secundaria, básica?

No, en el 83, primero elemental, segundo, tercero, cuarto y quinto, las niñas que llegaban a primero eran niñas que llegaban con cero motricidad fina y ya la docente era la encargada de orientar este proceso lecto-escritor, que no era difícil en ese tiempo.

Profesora, le venía preguntando cómo era la dinámica de distribución de los espacios, tengo entendido que había dormitorios, ¿cómo era por ejemplo la dinámica de asignación de dormitorios, la dinámica de asignación de lugares de trabajo, qué trabajos específicos se realizaban dentro de la colonia, qué producción manual se realizaba con los estudiantes, que enseñanzas prácticas se establecían para ellos?

Como era un programa especial para niñas desnutridas, se les daba prioridad a dos largos espacios, el docente también permanecía en la institución mucho tiempo, de 8 a 5 de la tarde, entonces esa intensidad nos llevaba a organizar nuestro horario de acuerdo a las necesidades de los niños, pero como también se les daba prioridad a las clases de teatro, se organizaba durante el día, los niños se desplazaban a las diferentes actividades con la asesoría de personajes externos, se podría decir, que no estaban vinculados con el Colegio, pero que querían prestar este servicio.

Profesora, tengo entendido que venían estudiantes de otras partes del país, estas estudiantes que venían de otras partes, ¿permanecían por largo tiempo acá o por cuánto era el período de permanencia de ellas?

Ellas permanecían, cuando llegué, un mes, quiénes cuidaban, había una persona encargada en el internado, que la contrataba el ministerio de educación nacional, y ellas en las vacaciones se les organizaban actividades lúdicas, visitaban museos, caminaban, porque si usted nota el perfil en esa época era lejano del centro y de otros lugares.

¿O sea que podemos decir que habían dos tipos de poblaciones, unas estudiantes que permanecían acá regularmente, y otras estudiantes que venían, estaban por un mes y luego se iban, cierto?

Y la otra modalidad era que existían niñas que cada 8 días iban a su casa, pero algo muy, que me gustaría que lo supiera, que lo que se hacía en la semana se perdía el fin de semana. El trabajo de los valores, del respeto, las niñas que tenían la oportunidad de desplazarse a sus casas sábados y domingo, el lunes ya encontrábamos a una persona completamente diferente, con malos modales, entonces teníamos que trabajar mucho en ese aspecto.

Caracterizada entonces la población tenemos: estudiantes que venían a diario, ¿cierto?, venían en la mañana....

No, todas eran internas, y con los años se volvió internado y seminternado cuando ellas se iban el fin de semana, el sábado en la mañana y regresaban el lunes, si era festivo no?, y las que permanecían aquí más tiempo, que era el internado.

¿En qué momento, en qué año más o menos empieza el seminternado a funcionar?

84, 85.

¿Las estudiantes que venían de otras partes del país y que permanecían aquí durante un año, qué tipo de atención recibían?

Médico, odontólogo, delegados del Ministerio de educación, constantemente nos estaban haciendo visitas, me imagino que había una supervisión que se la exigían directamente a las que dirigían la institución.

Bueno profesora, una pregunta sobre horarios, distribución de tiempo, ¿cómo era un día en la Colonia, como era un día normal en la Colonia, qué se hacía en la mañana, en la tarde, en la noche, cuáles eran las actividades que realizaban las niñas durante todo el día, desde la mañana hasta la noche.

Llegábamos y nos encontrábamos con un desayuno, un desayuno si no estaba el día feo, entrábamos, nos sentábamos, sí, yo también compartía, la bienestarina y el desayuno con los niños, después nos desplazábamos a las aulas, el proceso era muy lento, eran niños grandes, niñas grandes, que se les dificultaba el proceso lector, e ahí, la astucia de la docente, para dedicarle

tiempo a ellas, y como te decía, habían dos descansos, donde ellas se les daba la prioridad de la alimentación, de nutrirlas, después pasábamos nuevamente a las aulas y las involucrábamos con lúdicas para que ellas no se cansaran, ellas hacían parte de este proceso, ellas les gustaba más la parte lúdica, y lo hacían notar; con el pasar de los tiempos incluso el instituto nacional para sordos conoció el internado y no se como involucró este programa con el nuestro, eran niños que venían con problemas de oído, sordomudos, pero tenían la facilidad para comunicarse con nosotros, porque ellos pasaban primero por un fonoaudiólogo, leían nuestros labios y ellos se integraron al programa de la escuela, con nuestras niñas.

Entonces fue una experiencia tanto para las niñas que estaban aquí internas como para ellos, hay que anotar que estos niños sordomudos que eran poquitos, tenían muchos talentos sobre todo en el dibujo, ellos dibujaban rostros y eran sobresalientes, con el pasar de los tiempos no los hemos encontrado en Corferias y son personajes que se conocen.

Profesora, el Colegio era Femenino, ¿en qué momento el Colegio pasa a ser Mixto?

El programa sí, era sólo para niñas, niñas internas, y en el año 86, 87 empezamos a recibir niños, por políticas...

Ya, ¿y los niños que se empiezan a recibir empiezan también a estar internos, o ya empiezan el seminternado?

En seminternado. Realmente, del Colegio aprendimos, no era un Colegio tradicional, represivo, en el cual las alumnas no teníamos la oportunidad de expresarnos, si bien era un colegio muy disciplinado, muy estricto, recuerdo con infinito cariño, la hermana Anunciación nos exigía muchísimo que debíamos portar el uniforme de manera impecable, en ese entonces teníamos una jardinera que era como un color azul pavo, con una blanca, ese fue el primer uniforme, y teníamos un delantalcito blanco, el que nos colocábamos durante las horas de clase, esa rigurosidad y ese orden del Colegio, enmarcado dentro de un ambiente muy humano, muy sensible, creo que fueron los aprendizajes más fuertes y lo que hicieron que yo tenga en mi vida ciertas actitudes como la del orden y las del rigor.

1.6.1.3. INFORME SOBRE RÉGIMEN ALIMENTARIO DE ESPECIALISTAS NUTRICIONISTAS EN LA COLONIA ESCOLAR VACACIONAL. (NO SE CONSERVA LA INFORMACIÓN SOBRE LA ENTIDAD RESPONSABLE DE ESTE INFORME)

CÓDIGO PARA MATRIZ DE LA FUENTE: FU3. (Fuente Usaqué 3)

Según el análisis realizado al menú durante tres días consecutivos se encontró que las internas (primaria) que deben cubrir el 100% de la recomendación en la institución, tienen un porcentaje de kilocalorías

adecuado del 18%, en cuanto a la proteína se encuentra un 142% lo cual indica un exceso pero en este caso es importante aclarar que el mayor aporte está dado por la proteína de tipo vegetal con un 113.6% y menor en animal con 28.4%, la proporción de proteína animal/vegetal es de 80/20% siendo lo recomendado una proporción de 60/40% ya que la proteína animal es de alto valor biológico y puede digerirse con mayor facilidad además contribuye a la formación de tejidos. En cuanto al porcentaje de grasa se encuentra en un 44% lo cual está por debajo de la recomendación, para lo cual se recomienda incluir un frito en una de las comidas dos veces por semana, teniendo en cuenta que sean fritos en aceite vegetal; también se pueden incluir los en las ensaladas pero con la misma recomendación, de aceite vegetal.

En cuanto a los carbohidratos se encuentra un 142% lo cual indica que es un exceso que puede contribuir a un aumento de peso en las niñas, es importante aclarar que se da gran proporción de este nutriente en la comida de la noche, ya que se les sirve mayor cantidad de alimentos. Debido a que es un número reducido de niñas. En cuanto al calcio se encuentra un 45%, lo cual indica que se encuentra en gran proporción por debajo de la recomendación, lo cual es importante contrarrestar ya que las niñas se encuentran en una etapa de crecimiento y desarrollo en donde este nutriente juega un papel importante para la formación de los huesos, dientes, uñas, entre otros. Es importante recomendar que se emplee mayor proporción de leche o lácteos en las preparaciones ya que, este alimento proporciona gran cantidad de hierro.

En cuanto al hierro se encuentra con un 117% lo cual indica que es elevado pero es importante mencionar que en este día se ofreció hígado lo cual le aporte gran cantidad de este nutriente. Para que el hierro sea absorbido en gran cantidad se sugiere que se acompañe con vitamina C como jugos de Frutas. En cuanto a la Vitamina A se encontró un 203%, este porcentaje es bastante elevado ya que, durante estos tres días se ofrecieron alimentos ricos en esta vitamina. Sin embargo, debe efectuarse un seguimiento por un período más amplio para confirmar o descartar este comportamiento como usual.

De otro lado en cuanto a las externas (primaria y bachillerato) que debe cubrir un 50% de su recomendación dietaria en la institución, se encontró que el porcentaje de adecuación de kilocalorías es de 78%, lo cual indica que está por debajo de un 22% de la recomendación anterior. En cuanto al porcentaje de proteína es de 159% pero 127.2% es de origen vegetal y 31.8% animal, lo cual ni es lo mas recomendable ya que la proteína de de alto valor biológico es la animal. El porcentaje de grasa se encontró que es del 79%, lo cual indica que lo brindado por la institución es poco, pueda que en la casa se consuma mayor cantidad de grasa y entonces se cubra con la recomendación de la ración. En cuanto al porcentaje de carbohidratos es de 116% lo que indica un exceso y puede llevar a un aumento de peso de las niñas. En cuanto al porcentaje de calcio es de 59 lo cual indica un déficit en este nutriente, contribuyendo al retraso en el crecimiento.

En relación al hierro el porcentaje es de 92, indicando que se encuentra dentro del rango de Seguridad alimentaria que es del 90-110%, se menciona que este día se ofreció hígado pero a estas niñas se ofreció una porción muy pequeña (40grs). En cuanto a la vitamina A el porcentaje es de 420% lo cual indica que es muy alto pero como se mencionó anteriormente el menú de estos tres días estaba compuesto por alimentos ricos en dicho nutriente. Ver gráfico # 9.

Costo de la alimentación: La ecónoma no dispone del tiempo y no ha recibido la capacitación para obtener el costo de la ración ofrecida diariamente como tampoco el costo por porción, por esta razón no existe dentro del servicio de alimentación.

Presupuesto: El presupuesto destinado para el economato (gas propano, mercado de plaza, víveres y abarrotes, panadería, lácteos, carnes y huevos) es de \$ 2.889.612 moneda corriente/ mensual. No existe una distribución del dinero destinado para la compra de cada alimento. Este presupuesto proviene de entidades como la secretaría de salud, juntas administradoras locales.

Estandarización de recetas: En el servicio de alimentos de la institución no existe estandarización de recetas ni de porciones. Esto se realiza según las indicaciones de la ecónoma, la cual al ser nombrada hace 22 años, no tuvo previa capacitación sobre su desempeño en este cargo. Las indicaciones en cuanto a la estandarización de recetas fueron suministradas por las personas que trabajaban el servicio. Cabe aclarar que estas indicaciones son realizadas al cálculo. La ecónoma actualmente cuenta con gran experiencia (22 años), lo cual le permite indicar a las operarias del servicio la cantidad a preparar según la cantidad de usuarios.

Método de cálculo de ingredientes: Para cada una de las comidas que componen la ración, la ecónoma les indica a las operarias lo que deben utilizar de la despensa para la preparación. En caso de ausencia de la ecónoma, las operarias igual, cuentan con gran experiencia que les permite calcular la cantidad a preparar para cada una de las comidas. Es recomendable que se capaciten las operarias del servicio de alimentación en temas como la estandarización de recetas y cálculos de ingredientes para evitar así los sobrantes y/o faltantes en las preparaciones.

Efectividad del proceso de preparación: En el proceso de preparación de alimentos se encuentra que no es muy efectivo, porque no se llevan los pasos adecuados que se deben tener en cuenta en dicho proceso. Estos son:

- El pesaje de los alimentos que se van a preparar en el día no se realiza, se efectúa al cálculo.
- Después de escoger los alimentos que se van a preparar, estos no tienen una adecuada manipulación porque son lavados pero no desinfectados. Dichos alimentos, son traídos de corabastos, transportados en una forma incorrecta (son movilizados en una camioneta de pasajeros en la cual distribuyen los guacales encima de las sillas unos sobre otros) y almacenados en un lugar húmedo, sin

ventilación, lo cual implicaría mayor control higiénico durante la manipulación.

- Durante el proceso de picado no se tiene en cuenta la desinfección del área donde se va a realizar dicho proceso, ni de los utensilios que se van a emplear para tal fin, Adicional a esto las operarias no cuentan con las normas de higiene personal básicas (gorro, uñas sin pintura, tapa bocas). Únicamente realizan una desinfección semanal con Decol al terminar la jornada laboral.
- Durante la preparación, están constantemente probando los alimentos de la olla sin tener en cuenta de utilizar una cuchara adicional en la que se prueben los alimentos. En el proceso de servida no se cuenta con el equipo de higiene personal adecuado como gorro, guantes y bata limpia. Todos los aspectos anteriormente mencionados son objeto para firmar que las condiciones de presentación del personal no son totalmente adecuados, por esto pueden ocasionar intoxicaciones alimentarias.

Producción:

- a) Procedimiento:** La preparación de los alimentos se realiza de acuerdo al menú que se decide para el día, sin tener en cuenta una preparación preliminar de los alimentos que se van a incluir en la ración.

En el servicio de Alimentos no cuenta con el personal necesario para desempeñar un procedimiento de producción adecuado. No existe una delegación de funciones específicas, ya que, todas tienen las mismas funciones, realizando una rotación semanal en grupos de a tres personas.

El proceso de cocción se realiza con gas propano.

- b) Normas:** En la producción de los alimentos no existen las adecuadas normas higiénicas y de seguridad que garanticen el bienestar de las operarias y de los usuarios. Se tiene el conocimiento de las normas pero no las aplican adecuadamente en su totalidad según lo comentado anteriormente.

- c) Registro:** En la producción de alimentos no se encuentran elaborados registros en donde se consigne la cantidad de alimentos producida diariamente, se asume que las operarias del servicio conocen la cantidad de acuerdo al número de usuarios, pero igual la mayoría de veces sobra comida según la preparación.

Distribución:

- a) Sistema de servicio:** El servicio de alimentación de la colonia se clasifica como un sistema convencional o tradicional ya que, los alimentos se preparan totalmente en el servicio, se distribuyen y sirven poco tiempo después de ser preparado.

- b) Tipo de servicio:** En el momento de servida se realiza en forma de autoservicio.

- c) Registro por comida servida:** El servicio de alimentación no cuenta con un sistema donde se registren las cantidades de las preparaciones distribuidas durante el día.

- d) Cuantificación de sobrantes mediante observación de alimentos no servidos:** En el servicio de alimentos no se cuantifica la cantidad de alimentos que sobran, solamente se determina si quedó "mucho" o "poco" según las dimensiones de los utensilios empleados en la preparación.

Características del recurso humano, operativo del servicio de alimentación:

Selección: La selección del personal para desempeñar el cargo de auxiliar de cocina es realizada por la Secretaría de Educación, de acuerdo a los conocimientos mínimos en preparación de alimentos.

Capacitación: Las operarias del servicio de alimentación no cuentan con una inducción al ingresar a la institución, ni siquiera cuando son nombradas por la Secretaría de Educación. Durante el tiempo que llevan laborando en la institución, no han sido capacitadas en el desempeño de las diferentes áreas que comprende el Servicio de Alimentación.

Número: El servicio de alimentación cuenta con 6 operarias encargadas del manejo de las operaciones básicas de este, las cuales son divididas en dos turnos de tres personas cada uno.

Cargos y Funciones: Las operarias del servicio de alimentos tienen cargos y funciones generales estipuladas las cuales son:

- Cada grupo está conformado por tres operarias, dos de ellas se encargan de todo el proceso de preparación de alimentos y la tercera prepara el jugo y se encarga de la organización del comedor.
- Al primer turno le corresponde la elaboración del desayuno, nueves y almuerzo.
- El segundo turno se encarga de: aseo general de la institución, colaboran con el lavado de loza del almuerzo.
- Además es función del segundo turno la preparación de onces y comida y la organización del servicio para el siguiente día.

Horario: Existen dos turnos, uno en la mañana que inicia a las 6:00 a.m. y termina a las 2:00 p.m.; el de la tarde inicia a las 11:00 a.m. y termina a las 7:00 p.m. Estos turnos son rotativos semanalmente.

Determinación del costo/ración, teniendo en cuenta los elementos del costo: mano de obra, materia prima, gastos generales: En el servicio de alimentos no se tuvo acceso para la determinación del costo de los alimentos, de la ración debido a que la institución no procesa esta información. Para que este dato sea obtenido es necesario realizar la solicitud por escrito al pagador.

COMPONENTE DE CONSUMO:

Hábitos alimentarios: En la evaluación de hábitos alimentarios se realizó a las niñas de tercero y séptimo por medio de cuestionarios ver anexo 5 y 6.

En el análisis de hábitos alimentarios de las niñas externas de tercero se encontró que:

- Los grupos de alimentos que más gustan son la leche y huevos en un 84.6%, seguido de las frutas en un 76.9% y por último cereales con un 61.5%. se denota que los alimentos más gustosos constituyen los tres grupos que deben constituir una alimentación balanceada, pero realmente es muy dudoso el consumo de esto por su condición económica. Ver gráfico 5.
- Los grupos de alimentos que más consumen son los cereales y leche en un 65% y los huevos con un 53.8%. Es importante resaltar que no se está consumiendo las verduras ni las frutas ya sea, por costumbre, hábito o porque su condición económica no le permite hacerlo.
- Se encontró que las niñas antes de pasar a la mesa tienen prácticas de aseo, un 84.6% se lavan las manos y el 23% se lava los dientes. Es importante resaltar que en la institución se hace énfasis en las prácticas de higiene pero estas no son en su 100% aplicadas. Ver gráfico 6.
- Se encontró que las niñas después de consumir los alimentos tienen el hábito de lavarse los dientes, en un 92.3%, mientras que un 23% tienen el hábito de lavarse las manos. No todos tienen el mismo hábito, por lo cual se cree conveniente reforzar estos para mejorar la higiene después de consumir los alimentos. Ver gráfico 6.
- Los alimentos que más consumen las niñas de tercero en períodos de enfermedad son caldo, agua panela en un 23% y agua de ajos en un 15.3%, es así como se observa la cultura y creencias que tienen las familias de estas niñas que le dan estos tipos de alimentos creyendo que se van a mejorar o que son adecuados para determinadas enfermedades. Ver gráfico 7.
- Los alimentos que dejan de consumir son los dulces un 53.8% y el huevo en un 7.8%. es importante resalta que existen muchos tabúes con respecto al huevo, que es malo para ciertas enfermedades como diarrea, gripa, entre otros. Ver gráfico 7.

En el análisis de hábitos alimentarios de las niñas internas se encontró:

- Que los alimentos que más gustan son los lácteos con un 80%, huevos 66.6%, frutas en un 68.2% y cereales con un 46.3%. Ver gráfico 5.
- Los alimentos que más consumen las niñas son las frutas y leguminosas en un 53.3%, seguido de los plátanos, tubérculos y verduras en un 40%. Es importante resaltar que en su condición de internas, lo que más les gusta no es lo que generalmente consumen en la institución, porque en esta no se ofrece con gran frecuencia este tipo de alimentos.
- Las niñas internas de tercero en un 100% tienen el hábito de lavarse las manos, un 73% peinarse y un 26% cepillarse los dientes. Es así como se observa que las niñas tienen excelentes hábitos de higiene ya que todas siguen el paso primordial (lavarse las manos y las uñas adecuadamente) antes de pasar a la mesa, aunque no se cepillen el cabello y los dientes. Ver gráfico 6.
- Después de haber consumido alimentos un 100% se cepilla los dientes y en un 20% se peinan y lavan la cara. Es así como también se destaca

que tienen adecuados hábitos de higiene, como el cepillado de los dientes que es primordial. Ver gráfico 6.

- Las niñas cuando están enfermas consumen frutas en un 46.6% seguido de caldos con 33.3% y agua de hierbas en 6.6%. es así como se ve, que cuando las niñas están enfermas les dan agua de hierbas porque se tiene esa creencia de que estas alivian el malestar. Ver gráfico 8.
- Los alimentos que dejan de consumir son las golosinas en un 26.6%, seguido de el huevo y el arroz en un 20%. Es así como se presenta que el huevo sigue siendo uno de los tabúes más comunes en cuanto a que se debe suspender en período de enfermedad. Ver gráfico 8.

En cuanto al análisis de los hábitos alimentarios de las niñas de séptimo donde todas son externas, se encontró:

- En la segunda pregunta se encontró que un 66.6% de las niñas consumen sus alimentos en el comedor y un 33.3% en la habitación. El porcentaje mayor se da para el comedor, ya que la mayoría de sus comidas las realizan en la institución, lo que les obliga a realizarlo en el comedor. Sin embargo se denota que hay alumnas que aún siguen consumiendo los alimentos en la habitación, porque al salir de fin de semana es lo que manifiestan realizar en la hora de consumir los alimentos. Ver gráfico 2, el motivo puede ser igualmente que es el único sitio disponible.
- En cuanto a la tercera pregunta se encontró que el 44.4% realizan 6 comidas en el día y un 55.5% realizan 5 comidas en el día es decir que estas últimas llegan a su casa y comen pero no toman refrigerio, esto puede darse porque no es una costumbre hacerlo o porque los recursos económicos no lo permiten. Ver gráfico 2.
- En la cuarta pregunta se observa que el grupo de alimentos que más les gusta a este grupo de niñas es el de los lácteos que incluye leche, yogurt, kumis y queso con un 66.6% seguido del grupo de frutas con un 33.3%. Entre las razones por las cuales prefieren estos alimentos es por el buen sabor con un 70.3%, seguido de todas las alternativas que fueron marcadas, (fácil masticación, fácil preparación, buen color, buen sabor, buen olor) en un 22.2%, sólo el 7.4% eligió por fácil masticación. Ver gráfico 4.
- En la quinta pregunta se observó el grupo de alimentos que menos les gusta entre los cuales el que más de destacó fueron las verduras con un 77.7%.
- Entre las razones mencionadas por las cuales no les gustan estos alimentos se encuentran su mal sabor con un 59.2%, mal color 22.2% y su desagradable olor con un 18.5%. Ver gráfico 5.
- En cuanto la pregunta seis se observó que el 100% antes de comer se lava las manos y después de comer se cepillan los dientes en este caso esta pregunta se menciona pero no se grafica.
- En la pregunta 7 se encontró que un 62.9% de las niñas dejan de consumir alimentos cuando se sienten enfermas, mientras que un 37%

no deja de hacerlo. Entre los alimentos que mencionaron que dejan de consumir se resaltaron sólidos y golosinas. Ver gráfico 2.

- En la pregunta 8 se encontró que las bebidas más comunes con las que las niñas acompañan sus alimentos son los jugos con un 55.5%, un 25.9% gaseosas y un 18.5% respondieron que ambas. Es importante aclarar que en la institución no se dan gaseosas, sino jugos, es por esto que el porcentaje de consumo de jugos es mayor, aunque, como son externas en la hora de la comida pueden acompañar su comida con gaseosa, por la costumbre o porque es lo ofrecido; las personas que colocaron ambas opciones están dando a entender o que los fines de semana consumen gaseosa o que en el desayuno o comida la consumen. Ver gráfico 3.
- En cuanto a la pregunta nueve que hace referencia a la religión se encontró que ninguna niña tiene alguna religión que le impida el consumo de algún alimento, aunque dos mencionaron que son cristianas, pero no por esto dejan consumir algún alimento.
- En la pregunta diez se encontró que las niñas al consumir los alimentos lo hacen en un 37% por consejo familiar, un 26% por propaganda, un 22% por sí misma y un 14.8% por consejo de amigos. Es importante resaltar que el consumo de alimentos actualmente está sujeto a los medios de comunicación como radio, prensa y televisión y es grata la sorpresa de encontrar que el mayor porcentaje lo tiene el consejo familiar, y que hay otra opción como decir “por sí misma”, lo cual indica que se está creando la conciencia acerca de la elección de la alimentación, aunque falta enfatizar en el consumo de verduras como se mencionó anteriormente. Ver gráfico 3.
- En la pregunta once en la cual se indagó acerca del estado de ánimo como influencia en el consumo de alimentos, se encontró que las niñas cuando están felices consumen más alimentos y cuando están tristes consumen menos alimentos, con un 88.8%, (pero hubo un 7.4% que consume más alimentos cuando está triste y cuando está feliz, esta da a entender que la pregunta no fue muy clara o no fue entendida por las niñas por tal motivo no es gráfica).
- En la pregunta doce se observó que un 81.4% de las niñas consume alimentos diferentes en ocasiones especiales como natilla, ponqué, pavo, lechona, tamal, entre otros y un 18.5% no consume alimentos diferentes. Ver gráfico 3.

Conocimientos, actitudes y prácticas (contenido de poncheras, consumo de complementos, suplementos u otros) relacionadas con alimentación de escolares y adolescentes: El análisis del consumo se realizó mediante la observación de la aceptabilidad de los alimentos durante tres días consecutivos, en los cuales se identificaron los siguientes aspectos:

- El grupo de leches tiene gran aceptabilidad en las niñas, no influyendo la preparación.
- El grupo de hortalizas es el que genera mayor rechazo en las niñas, aún en diferentes preparaciones.

- El grupo de las frutas es de gran aceptabilidad, especialmente en jugos.
- En el grupo de las harinas se observó rechazo primordialmente en cuanto a tubérculos y plátanos.
- El grupo de leguminosas tiene mayor aceptabilidad en el grupo de séptimo en comparación con el grupo de tercero.
- El grupo de carnes es de gran aceptabilidad en ambos grupos, especialmente en carnes rojas, se observó un alto rechazo por las carnes blancas especialmente el pollo (40%).
- El grupo de los azúcares es de gran aceptabilidad especialmente en el grupo de séptimo, en comparación con el grupo de tercero quienes manifiestan rechazo por algunas preparaciones de este tipo.

La información de esta observación se encuentra registrada en la Tabla # 3.

Factores culturales, ambientales y socioeconómicos:

Alimentación en períodos de morbilidad: La alimentación ofrecida en la institución en períodos de morbilidad es igual que en estado de salud óptimo. No existe ningún parámetro establecido que determine el cambio de menú en diferentes enfermedades.

Capacidad compra de la Institución: El porcentaje de adecuación de costo, no es el más objetivo, ya que no se tuvo acceso a los registros de salida de alimentos diariamente, por lo cual las cantidades fueron aproximadas, conduciendo así a datos no precisos. Ver tabla # 2.

El costo de la alimentación se deduce del costo según pasaje de una ración multiplicándola por número de usuarios y agregándole el porcentaje de costo de mano de obra y recursos materiales como combustible utilizado para la preparación de los alimentos.

Conocimiento del valor biológico de los alimentos: Las niñas de tercero y séptimo de la institución Colonia Escolar de Usaquén, tienen las nociones básicas acerca de la alimentación para el adecuado crecimiento y desarrollo, pero no es un hábito en ellas incluir en sus comidas los tres grupos de alimentos, formadores, reguladores y energéticos ya sea por factores sociales (por su entorno social no adquieren alimentos como enlatados, encurtidos), económicos (debido a su capacidad de compra no acostumbran a consumir leguminosas junto con carnes) y culturales (debido a que su procedencia es variada no todas las usuarias acostumbran a consumir alimentos como el pescado, ñame, cubios, entre otros).

Análisis cualitativo del consumo de alimentos por medio de la frecuencia de aceptabilidad y cuantitativo por medio de porcentaje de adecuación de nutrientes: El análisis cualitativo del consumo de alimentos realizado por medio de la frecuencia de aceptabilidad se registró que el grupo de alimentos más rechazado fue el de hortalizas con 53.5% para el grado tercero y 37% para el grado séptimo; también en el grupo de carnes el hígado con 14.2% grado tercero y 11.1% grado séptimo. Ver tabla # 3.

El análisis cuantitativo del consumo de alimentos realizado por medio del porcentaje de adecuación de nutrientes se registra en la Tabla # 4, Gráfico 9.

COMPONENTE DE APROVECHAMIENTO

Estado nutricional según indicadores antropométricos a nivel individual y poblacional: Se realizó la evaluación antropométrica de las niñas de la Colonia Escolar de Usaquén de tercero (29 niñas), por medio de la toma de datos de peso y estatura, construyendo indicadores de Estatura para Edad y Peso para Estatura y para séptimo (27 niñas), por medio del Índice de Masa Corporal.

En el análisis según el indicador estatura para la edad se encuentran 6 niñas que equivale al 33.3% en Normalidad, 5 en Riesgo Leve que equivale al 27.7% con Riesgo Moderado que equivale a un 38.8%. Para el indicador peso para la estatura se encontró que 12 niñas se encuentran en la Normalidad esto equivale a un 66.6%, 6 se encuentran en Riesgo a Exceso que equivale a un 33.3%. Para tercero también se valoró por índice de Masa Corporal ya que, se encontraron niñas con más de 10 años, el análisis por este indicador arrojó que 9 niñas se encuentran en Normalidad que equivalen a un 81.8%, 1 se encuentra en Riesgo Leve con un 9.1% y 1 se encontró con Riesgo a Exceso con un 9.1% para un total del 100%.

Es importante mencionar que las niñas de tercero la mayoría (66.6%) se encuentran en la normalidad según el indicador peso para la estatura, es decir que tiene un peso adecuado para su estatura, pero según el indicador para la edad un 38.8% presenta una estatura por debajo de su normalidad presentando cronicidad y compromiso de estatura. Para las niñas mayores de 10 años evaluadas por Índice de Masa Corporal, se presenta un adecuado peso para su estatura sin compromiso de talla con un 77.7%. Solo una niña se encuentra en riesgo leve y 1 en riesgo de exceso. Ver tabla # 2 y 3. Ver gráfico 1 y 2.

Disponibilidad de Servicios Públicos: Institucional y /o poblacional:

- a) **Sistema para disposición de excretas: Alcantarillado, letrina, campo abierto.** La Colonia escolar de Usaquén posee alcantarillado, el cual permite que el agua llegue de forma adecuada. El problema que presenta la institución es el de la recolección de las basuras, no hay un servicio que recoja esta y por lo tanto esta es quemada.
- b) **Existencia de agua potable: Acueducto, pozo o aljibe.** La institución posee acueducto.
- c) **Existencia de fluido eléctrico:** El fluido eléctrico es adecuado debido a que llega a toda la institución.
- d) **Combustible utilizado para la preparación de alimentos:** Se utiliza gas propano, teniendo dos tanques de reserva, los cuales son renovados únicamente cuando se agota el combustible.

Es importante aclarar que la institución cuenta con una sola línea telefónica que la mayoría de veces se encuentra fuera de servicio.

Características de la vivienda institucional: La Colonia Escolar de Usaquén se encuentra ubicada en la localidad de Usaquén, entre los sectores de Multicentro y Bella Suiza. El tipo de vivienda es una casa construida en

ladrillo, cemento y bareque. La Colonia cuenta con tres dormitorios disponibles, cada uno de ellos tiene una capacidad de albergue para 30 niñas.

Características del área del servicio de alimentación: El servicio de alimentación se encuentra ubicado en la parte anterior de la institución, al lado derecho del comedor. El local se divide en dos zonas, una de ellas corresponde al área de recibo, almacenamiento y despacho, la segunda comprende el área de preparación y servida de alimentos.

- Área de recibo y almacenamiento: Es importante aclarar que en el servicio de alimentación de la colonia, estas dos áreas se encuentran ubicadas en una misma sección la cual está construida en ladrillo, cemento y con una puerta en madera, el material del piso es baldosa, en este local existen ventanas que permiten la iluminación del local, pero se encuentran selladas por razones de seguridad. Las dimensiones del área de recibo y almacenamiento son largo: 378.22 metros, ancho 247.89 metros.

En estas áreas se encuentran: un cuarto frío en el cual se almacenan las frutas y verduras, cada uno en sus respectivas canastillas. Una pesa que se utiliza para el pesaje de todos los alimentos, la cual no se encuentra en las mejores condiciones, ya que está oxidada, descalibrada y con deficientes condiciones higiénicas. Existen 8 despensas en donde cada una de ellas almacenan los granos, la panela, el arroz y el azúcar, entre otros. Estas están construidas en ladrillo, cemento y con enchape en cerámica, cubiertas por una compuerta de madera, pero actualmente ya están deterioradas.

Al respaldo de estas despensas se encuentran almacenados objetos subutilizados (freidora y licuadora industrial los cuales se encuentran en perfecto estado, pero debido a la inadecuada distribución del servicio y la falta de capacitación de las operarias en su manejo no se encuentran en funcionamiento) al igual que alimentos como la cebolla, la papa y el plátano los cuales no han sido higienizados previamente conduciendo a la infestación de mosquitos.

Al fondo del área de almacenamiento existen 4 estantes de metal donde se almacenan los productos de paquete (chocolate, golosinas, sopas, cubos de sabor), frutas sin madurar y los productos de aseo. Las condiciones de estos no son las más adecuadas para esta función, ya que se encuentran oxidados. Es importante mencionar que esta área no cuenta con una adecuada iluminación y ventilación, lo cual favorece la proliferación de insectos y roedores.

- Área de Preparación: se encuentra ubicada en la parte posterior del servicio de alimentación, está construida en ladrillo, cemento y madera, cuenta con 10 ventanas y adecuada iluminación. Las dimensiones de esta área son de largo: 12.16 metros, ancho: 4.41 metros.

Esta área cuenta con 2 estufas a gas industriales cada una de 2 y 6 puestos. Además se encuentran tres mesones elaborados en cemento, ladrillo y con enchape de cerámica en los cuales se realiza el picado de los alimentos, en uno de los mesones están instalados 5 lavaplatos. Los dos restantes se

encuentran divididos en dos y tres cubículos inferiores, utilizados para el almacenamiento de cubiertos, utensilios pequeños como frascos, jarras, loza fina, exprimidor de naranja metálico, entre otros. En la parte superior de un mesón están organizados los plateros de loza plástica utilizados por las niñas; además existen tres mesas de madera utilizadas por las operarias del servicio en la hora de las comidas.

En esta área no existen equipos adecuados como marmitas para la preparación de alimentos en gran volumen, ya que la encargada del servicio de alimentación aduce que el número de usuarias no hace necesaria la inversión en un equipo de esta capacidad; los utensilios utilizados para este proceso son ollas grandes, para la elaboración del jugo utilizan una licuadora casera y lo almacenan en una caneca plástica para el momento de la servida. Los desperdicios orgánicos e inorgánicos son depositados en canecas plásticas.

- Área de servida de alimentos: Esta se encuentra ubicada a la entrada del comedor, la cual dispone de tres mesas con mantel de plástico cada una, en las dos primeras se colocan los platos, cubiertos, bandejas y vasos para facilitar el proceso de servida, en la siguiente mesa se encuentran las auxiliares de cocina (tres) sirviendo los alimentos, dos encargadas de los alimentos sólidos y una de los líquidos.

La tercera auxiliar encargada de los líquidos, también es responsable del comedor. Los utensilios utilizados para la servida de los alimentos son en material de plástico y metal. Las dimensiones del área de servida son: largo 3 metros y ancho 2.33 metros.

El área de servida cuenta con una adecuada iluminación, pero la ventilación del lugar no es la más apropiada, ya que las ventanas del sitio están selladas.

Características del servicio de salud o bienestar institucional: En la institución no hay una entidad prestadora de salud, todas las niñas al ingresar deben contar con un plan obligatorio. La institución ofrece servicios de salud de odontología por medio de la Universidad del Bosque, a través de practicantes. En el año siguiente la institución brindará atención psicológica dentro de la misma, ya que, esta área es de gran importancia por la condición social de las usuarias, ya que en estas niñas se detectan grandes problemas psicológicos, ya sea por falta de padres, o por maltrato físico y moral por parte de quien cuida de ellas. Esta institución actualmente no cuenta con programas de nutrición, antiguamente era una casa de recuperación nutricional por un año, luego estas niñas regresaban al sitio de procedencia. Actualmente la institución está interesada en incursionar en el área de nutrición para desarrollar programas que permitan el bienestar nutricional y de salud de las niñas.

PRONÓSTICO

El estado nutricional de los usuarios de la Colonia Escolar de Usaquén se ve afectado directa o indirectamente por factores tales como los hábitos alimentarios, el consumo de alimentos y el poder adquisitivo. En el diagnóstico

realizado se da prioridad a tres aspectos fundamentales, el componente de disponibilidad en el cual se encontró que existe una disminución en la capacidad de compra de los alimentos para la institución, esta situación puede ser controlada si se aplica una reestructuración del presupuesto destinado para esta actividad.

Es importante aclarar que la educación nutricional es un factor primordial para modificar adecuadamente los hábitos alimentarios, y por consiguiente, mejorar el consumo de los usuarios. Es de primer orden planear y ejecutar una educación alimentaria y nutricional dirigida a los usuarios con el fin de proporcionarle la información adecuada acerca de la calidad y cantidad de la alimentación y la repercusión que esta tiene en el organismo.

Por otra parte, el componente de disponibilidad se encuentra afectado primordialmente por la deficiencia en la operación de recibo, distribución para la preparación por falta de control, ya que, desde el momento que se solicitan los alimentos, no existe un control específico para este proceso, lo que facilita la desorganización en cuanto a las existencias y las salidas de los alimentos.

En el momento de la recepción de los alimentos no existe tampoco un sistema de registro que permita establecer las características en las que se reciban los alimentos. Al igual que estos procesos, el almacenamiento, la producción, distribución y servida no cuentan con la organización necesaria, para establecer un control y poder obtener los registros de la información precisa. Es por esta razón que se debe implementar los proyectos administrativos que contribuyan a mejorar estas condiciones, especialmente para obtener una información real del costo de la alimentación.

Se debe iniciar por elaborar una minuta patrón y un ciclo de menús que permitan establecer patrones de referencia en cuanto a medidas caseras para la preparación y servicios de alimentos utilizando diferentes tipos de alimentos, sin alterar el costo inicial y garantizando un aporte nutricional balanceado.

Por último en el componente de aprovechamiento se hace especial énfasis en cuanto al consumo de kilocalorías y nutrientes, ya que, el deterioro del estado nutricional es consecuente con la baja ingesta de alimentos de alto valor biológico. Debido a esta característica también se origina un incremento en las tasas de morbimortalidad por enfermedades infectocontagiosas, respiratorias; es necesario implantar planes de acción que conlleven a vigilar la salud de los usuarios, garantizando el acceso a los alimentos y formulando estrategias que permitan mejorar y/o mantener el bienestar de la población.

Con la remodelación de la infraestructura de la planta física proyectada para el 2 período de 1998, se pueden controlar los problemas de los tres componentes, ya que, se realizará una mejor distribución del servicio de alimentación y se mejorará el estado actual de los alrededores, esto llevará a disminuir el deterioro de la calidad microbiológica de los alimentos y por consiguiente a disminuir la frecuencia de enfermedades generando un

aumento en el consumo de nutrientes, obteniendo finalmente un equilibrio del estado nutricional y de salud.

Para controlar la situación descrita anteriormente para cada uno de los tres componentes se debe generar y aplicar un proyecto administrativo a largo plazo, que integra las características encontradas para los problemas priorizados, iniciando por la adecuación del presupuesto de la institución, siguiendo con la remodelación de las características de la vivienda y por último realizar una adecuada distribución de las mismas, para evitar que continúe el problema de hacinamiento observado.

Con la solución de estos problemas y la implementación de la educación alimentaria nutricional se mejorará la condición de riesgo a desnutrición identificada en la evaluación nutricional. De continuar con esta situación las usuarias de la colina escolar de Usaquén llegarían a deteriorar su estado nutricional de forma crónica, y perjudicaría su condición de mujeres como madres y posteriormente como jefes de hogar.

CONCLUSIONES DEL DIAGNÓSTICO

- En cuanto al componente de disponibilidad, existe una inadecuada distribución de algunas de las áreas del servicio de alimentación por lo tanto el rendimiento y la calidad de las preparaciones es inadecuado y aumenta los riesgos de contaminación de los alimentos y de los accidentes de trabajo. Estas áreas son: Recibo, en el cual no se encuentran las condiciones físicas e higiénicas adecuadas para el recibo de los alimentos conduciendo a colocarlos en lugares sucios y con proliferación de insectos. En el área de almacenamiento se encuentra disponible un cuarto frío para las frutas y verduras, pero para los alimentos de almacenamiento en seco como granos, azúcar, panela, no se encuentra un estante o cubículo específico para cada alimento sino mezclados y además es un lugar húmedo. En cuanto al área de preparación, esta es adecuada y puede ser aprovechada favorablemente para la producción de los alimentos, pero su inadecuada distribución dificulta las operaciones de la misma. Los lavaplatos están muy separados y no se encuentran a una distancia acorde a la posición de las operarias que se encuentran lavando.
- En la operación de servida se encuentra un gran riesgo de accidentes, ya que, las operarias deben transportar los recipientes pesados debido a su gran contenido de alimentos calientes para la zona de servida, incrementando así los riesgos de quemaduras, resbalones y caídas, desgarres, entre otros.
- En el consumo de alimentos son los hábitos alimentarios, es de resaltar que estas niñas durante el tiempo que permanecen en la institución tienen adecuados hábitos, ya que, su alimentación está sujeta a lo que sea ofrecido por ésta. Es importante decir que en dicha institución no ofrecen alimentos no nutritivos, como las gaseosas o productos de paquete.
- El componente de aprovechamiento, está determinado por el estado nutricional. Las niñas de tercero se encuentran en crecimiento normal

33.3%, 27.7%, se encuentran en riesgo leve (deficiencia), y el 38.8% se encuentra en riesgo moderado – compromiso de talla.

- Otro factor de riesgo en el componente de aprovechamiento es la situación de la familia a la que están expuestas desde el punto de vista ambiental, alimentario y social.

RECOMENDACIONES DEL DIAGNÓSTICO

En el servicio de alimentación se debe implementar una guía de alimentos llamada técnicamente minuta patrón la cual indique los alimentos y las cantidades que deben ser preparadas para asegurar el consumo de todos los usuarios y garantizar parte de la seguridad alimentaria de estos.

Es importante hacer énfasis en la educación alimentaria y nutricional con el fin de crear una modificación en el comportamiento alimentario, mejorando los hábitos alimentarios, que conduzca a mejorar la alimentación y por ende su estado nutricional, especialmente en períodos de vacaciones y los fines de semana.

Es importante enfatizar las condiciones higiénicas de todas las áreas que componen la institución con el fin de disminuir la tasa de enfermedades y mantener y/o mejorar el estado de salud y por ende el estado nutricional.

PROPUESTA DE INTERVENCIONES

PROBLEMA

- Deficiencia en las operaciones básicas del servicio de alimentación de la Colonia Escolar de Usaquén.
- Desbalance en el porcentaje de adecuación de nutrientes, mayor consumo de carbohidrato y menor en proteína animal calcio y grasa.
- Las niñas actualmente presentan un peso proporcional para su estatura, con retraso en el crecimiento.

FACTORES CAUSALES

- Inadecuada distribución de las instalaciones del servicio de alimentación.
- Déficit de recurso humano para las operaciones básicas del Servicio de Alimentación.
- Medio social y cultural de las familias de las usuarias.

POLÍTICA DE LA INSTITUCIÓN

La Colonia como institución educativa atiende a una población del género femenino, con un programa de escuela regular basada en los valores de: convivencia, trabajo y recreación, mente sana en cuerpo sano, tiene como visión. **"FORMAR PARA LA VIDA MUJERES DE BIEN"**

Los servicios que ofrece esta institución son programa educativo en nivel de pre-escolar, básica que corresponde al primaria y bachillerato hasta séptimo

en jornada única, de 7:00 a.m. a 5:00 p.m. con servicio de internado y externado.

PLAN DE ACCIÓN

PLAN DE BIENESTAR NUTRICIONAL PARA LAS USUARIAS DE LA COLONIA ESCOLAR DE USAQUÉN

PROGRAMA: Se desarrollará en el componente de seguridad alimentaria con soporte en el componente de educación alimentaria y nutricional para las alumnas de tercero y séptimo y las operarias del servicio de alimentación de la institución.

“CÓMO APROVECHAR LOS RECURSOS QUE TENEMOS EN EL SERVICIO DE ALIMENTACIÓN PARA NUESTRO BIENESTAR NUTRICIONAL Y DE SALUD”

JUSTIFICACIÓN:

La alimentación es la fuente de todo ser humano. En los niños se debe enfatizar en una adecuada alimentación con el fin de garantizar un óptimo crecimiento y desarrollo y por consiguiente el rendimiento académico deseado.

El servicio de alimentación tiene como función fundamental transformar los alimentos, por medio de los procesos de conservación y preparación, que se ajusten a las necesidades nutricionales de los usuarios y les satisfagan en sus gustos y hábitos. Es importante que esta área tenga un desempeño efectivo para que se pueda ofrecer una alimentación que cumpla con todos los requisitos durante su transformación desde la higiene hasta la servida, no dejando de lado que sea completa, equilibrada, suficiente y adecuada, contribuyendo así a un óptimo nivel de nutrición y de salud. Es por esto, que es de gran importancia la intervención de las nutricionistas por medio del desarrollo de programas que contribuyan a la organización de dichas operaciones para garantizar la calidad de los alimentos ofrecidos en el servicio y por consiguiente su consumo.

Objetivo: Optimizar el manejo de los recursos del servicio de alimentación para garantizar una alimentación segura y balanceada que contribuya a mejorar y/o mantener el estado de nutrición y de salud.

PROYECTO ADMINISTRATIVO

“DISEÑO DE LA MINUTA PATRÓN PARA LOGRAR UNA COMPLETA EFECTIVIDAD DEL SERVICIO DE ALIMENTACIÓN”.

Justificación: Uno de los factores que puede garantizar un óptimo estado de salud y nutrición es la ingesta balanceada de alimentos que cubran las recomendaciones de los grupos etéreos. Es de gran importancia que en todo servicio de alimentación exista un patrón alimentario que registre las cantidades y el aporte nutricional de las preparaciones, empleando diferentes alimentos que cumplan con este requisito y sobre todo que permitan la variedad del menú sin alterar el costo presupuestado.

En el servicio de alimentación de la Colonia Escolar de Usaquén no existe una minuta patrón establecida, que indique cuál es la cantidad que debe ser ofrecida para cada grupo etáreo con el fin de cubrir sus recomendaciones. Es por esto, que se propone el diseño de un patrón alimentario que permita establecer las cantidades a ofrecer según grupo de edad, determinando el aporte nutricional y los alimentos sustitutos que cumplen este requisito sin alterar el presupuesto establecido para la alimentación por la institución, obteniendo así una alimentación balanceada que garantice el bienestar nutricional y de salud de la población.

PROYECTO EDUCATIVO DIRIGIDO A LAS NIÑAS DE TERCERO Y SÉPTIMO DE LA COLONIA ESCOLAR DE USAQUÉN

“SEMANA DE LA NUTRICIÓN Y LOS BUENOS MODALES”

Justificación: Gracias al diagnóstico realizado en la institución se han detectado una serie de problemas entre los cuales se han priorizado tres debido a que el tiempo de desarrollo de la práctica es muy corto y no se alcanza a abarcar todos los encontrados. Los principales problemas son: la falta de conocimiento de las funciones que tienen los alimentos en el organismo, los inadecuados modales a la hora de ingerir los alimentos, por lo tanto se plantea una intervención educativa que conlleve a mejorar la ingesta alimentaria en cuanto a la elección de alimentos y los comportamientos de urbanidad.

Se propone una tercera actividad con el fin de incentivar el interés de las niñas en plasmar los conocimientos adquiridos en materiales que contengan información nutricional y de salud, los cuales puedan seguir elaborando durante el proceso educativo por medio de recortes, artículos, entre otros. Todas estas actividades tienen como finalidad la aplicación de los conocimientos no solamente en la institución sino que se pretende sean discernidos y fomentados a nivel familiar.

CONCLUSIONES

- Se realizó el diagnóstico en la institución en el cual se identificaron algunos aspectos a intervenir tanto en el área de servicio de alimentación como en las estudiantes, como son inexistencia de normas de seguridad del servicio de alimentación y los inadecuados modales y comportamiento de las niñas a la hora de pasar a la mesa.
- Se propuso un programa denominado “COMO APROVECHAR LOS RECURSOS QUE TENEMOS EN EL SERVICIO DE ALIMENTACIÓN PARA NUESTRO BIENESTRAR NUTRICIONAL Y DE SALUD” el cual se desarrolló por medio de dos proyectos: educativo y administrativo, con el fin de mejorar el bienestar nutricional y de salud de la población.
- Se desarrolló un proyecto administrativo en el cual se estableció una guía de alimentos denominada minuta patrón, con el fin de que las operarias en la producción diaria la sigan y contribuyan así a la

optimización de los recursos del servicio y el bienestar de las usuarias de la institución.

- En cuanto al proyecto educativo desarrollado con las niñas se realizaron varias actividades con el fin de motivarlas a tener un cambio progresivo en el comportamiento a la hora de pasar a la mesa e ingerir los alimentos.
- En cuanto al consumo de alimentos se incentivó a las niñas la importancia de consumir una alimentación balanceada no sólo para el presente sino para el futuro, ya que la mujer tiene la gran responsabilidad como lo es la procreación y jefe de hogar, para lo cual es indispensable tener conocimientos básicos acerca de una alimentación sana y balanceada.
- Finalmente al realizar la retroalimentación se observó un cambio favorable en el comportamiento de las niñas de tercero y séptimo a la hora de pasar a la mesa y de ingerir los alimentos. Es también importante mencionar que las niñas son conscientes de que deben incluir los tres grupos de alimentos en su alimentación.
- La colaboración y coordinación con la Directora y profesores de la institución fue fundamental para el logro de los objetivos.

RECOMENDACIONES

- Se recomienda motivar a las operarias del servicio de alimentación a que sigan la guía de alimentos llamada minuta patrón establecida por las nutricionistas, para garantizar una mayor efectividad en la producción y el bienestar nutricional de la población.
- Se recomienda tener en cuenta la asesoría nutricional con los padres de familia en proyectos posteriores, para así de esta manera realizar un seguimiento del comportamiento alimentario y nutricional de las niñas cuando no se encuentran en la institución.

Se pide mayor colaboración por parte de las operarias del servicio de alimentación, para que apliquen los conceptos desarrollándose el Proyecto Educativo por las nutricionistas y utilicen correctamente la dotación suministrada, para lograr una mayor efectividad de las operaciones básicas que se realizan en el servicio de alimentos.

1.6.2. DOCUMENTOS DE FUENTE COLEGIO SANTO ÁNGEL

1.6.2.1. APORTES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA PARA LA HISTORIA DEL COLEGIO 1957 A 2006.

CÓDIGO PARA MATRIZ DE LA FUENTE: FSA1. (Fuente Santo Ángel 1)

El Colegio del Santo Ángel, pertenece a la Congregación de HH. Del Ángel de la Guarda. Sus Fundadores son el Padre Luis Antonio Ormières, nacido en Quillán, sacerdote de la Diócesis de Carcassone y la Madre San Pascual, nacida en la región de Bretaña, siempre dispuesta para vislumbrar la voluntad de Dios.

Luis Ormières, preocupado por la realidad social que entonces vivía Francia, vio niños de las zonas rurales carentes de buenos maestros con falta de recursos para una buena educación,... descubrió en esta realidad una llamada de Dios. Junto con la madre San Pascual puso manos a la obra y de este modo nace nuestra Congregación en el sur de Francia. Es en Quillán el día 3 de Diciembre de 1839 cuando se inauguraba la primera escuelita y así quedaba abierto el primer Colegio del santo Ángel. Ellos configuran el espíritu del Instituto y hacen de la sencillez el aire de familia que marca la conducta de las Hermanas "La sencillez evangélica es nuestro carácter distintivo y configura nuestro estilo de vida."

El nombre de Hermanas del Ángel de la Guarda es símbolo y programa de nuestro modo de ser y ha de reflejarse en las tareas apostólicas. Como los Ángeles, hemos de estar siempre en actitud de servicio, disponibles para el anuncio del Reino". La Congregación sigue reflexionando en las tareas apostólicas y se compromete a captar las necesidades y problemas del hombre de hoy.

Sin embargo, desde los orígenes la Congregación ha desarrollado una tarea constante y prioritaria: **La Educación**. Estamos convencidos de que la escuela es un lugar privilegiado para la promoción integradora de las personas y esto nos exige la acción conjunta de todos los miembros de la comunidad educativa en un itinerario común y en continua renovación.

En la actualidad la Congregación está presente en Europa, América, África y Asia. Es en el año 1864 cuando la Congregación hace su entrada en España con la fundación del primer Colegio en Puerto Real (Cádiz). Son muchas las fundaciones que siguen en esos años por la península.

Estando el Fundador en Sevilla, le comunican el deseo de ver una casa de nuestro Instituto en Palencia y le escriben en estos términos " Sería un gran bien para nuestra ciudad donde la educación deja mucho que desear". Queda así fundada la casa en Palencia en el año 1880. Comienza instalándose en una casa pequeña frente al Seminario, trasladándose poco después al Palacio de Tordesillas situado en la Calle de D. Sancho.

No tardan en tener que buscar otro espacio, por lo que se cambian al N° 8 de la Calle Ramírez donde permanecen hasta el año 1951 en que se inaugura el nuevo edificio en la Avenida de Manuel Rivera, donde está ubicado el Colegio en la actualidad. Los lugares de residencia van cambiando por necesidades de espacio y mayores comodidades, del mismo modo la oferta educativa ha ido variando en este largo siglo que la Congregación permanece en Palencia.

Aquello que en su día comenzó por unas clases de Cultura General, Piano y Labores, fue más tarde reconocido para los estudios de Primera Enseñanza, Clases Gratuitas, Bachillerato y Magisterio de la Iglesia. A partir de ese momento, las distintas reformas y los conciertos educativos han ido afectando nuestro sistema de enseñanza. El internado ha sido también un servicio que durante largos años hemos ofrecido a la sociedad palentina.

1.6.2.2. RECUPERACIÓN HISTÓRICA

1.6.2.2.1. Nombre de las personas, edad, rol que tuvieron o que tienen en la institución. Fecha de vinculación con la institución.

(Hna. María Victoria Bachiller⁵⁷): Estamos hablando del Padre Fundador y la Madre Fundadora, nacen en 1809, en el mismo año, prácticamente recién salíamos de la Revolución Francesa, que son hijos de ahí, entonces qué ocurre, que bueno, después de la Revolución Francesa, vuelve la Monarquía, con Luís XVI?, Luís XVIII, y bueno ahí se acaba la trifulca, pero bueno, más que nada quien toma las riendas es Napoleón, y Napoleón da un giro a la educación muy fuerte en Francia, Francia estaba como el resto de Europa, entonces prácticamente habían vivido hasta ese momento en la sociedad agraria, eran feudos, pero con un agravante, que los señores Feudales ya no tenían dinero, porque los que tenían dinero se habían ido a Versalles y todo lo demás, el rey los había..., entonces los que quedaban en el campo eran paupérrimos y el campo era verdaderamente miserable, la palabra es esa, abandonados a su propia suerte. Napoleón quiere dar un giro y ayuda muchísimo a la educación, le llama la Universidad. El contexto de universidad no es el mismo que para nosotros, la Universidad para ellos es el Ministerio de Educación, entonces él se preocupa mucho, pero sobre todo por las ciudades, el campo no, y es cuando en ese momento, podría generar cuando hay persecuciones, cuando hay guerras y todo lo demás, las congregaciones florecen pero con una fuerza impresionante.

Eso es lo que pasa en Francia y posteriormente en España también, que empiezan una serie de Congregaciones pero impresionantes, y hay algunas que se dedican a la ciudad, otras se dedican a los obreros, otras se dedican, como la nuestra, al campo, porque el Fundador ve que realmente el campo está completamente abandonado; tan es así que las hermanas no solamente iban a enseñar a los alumnos, les enseñaban a la gente los elementos, por ejemplo en Ecuador y en África, las cosas más elementales de una mujer en su hogar, por ejemplo les enseñaban a cultivar, les enseñaban a abastecerse ellos mismos, la fruta se dañaba, les enseñaban cómo se hacía la compota, cómo se podían almacenar tanto el tomate y la fruta para todo el resto del año, es decir, una cantidad de cosas impresionantes, que no lo hacían como tal de maestras, sino que las niñas lo veían y seguían haciéndolo.

Yo recuerdo una cosa muy original: el Colegio de Palencia, que ya lo tumbaron desafortunadamente, que era en el Palacio del Conde Ramírez, a mí me fascinaba porque tenía unos recovecos más raros, y me acuerdo que cuando llegaba el invierno, nos ponían a las internas en dos filas, porque llegaban unos camionados de manzanas pequeñas, que habían quedado ya, que habían cerrado el Colegio y aquello ya no servía, entonces nos lo íbamos pasando de una en una, todas, como sería en una mina aquí en los indígenas, y las llevábamos todas a un sótano donde se extendían bien, con paja, y pero aquello era para el resto del año y nos enseñaban cómo se hacía la

⁵⁷ Hermana que llegó de España a la institución en el año 1975, y actualmente coordina en el Colegio la Modalidad Comercial.

compota..... No nos enseñaban, pero lo veíamos, y después lo hacen, eso fue en su lenguaje, eso fue admirable, es decir, y ya después cuando se va a las ciudades, el Fundador sabe cómo atender el campo y cómo atender a las ciudades, por ejemplo ahora con lo de la "Teología de la Liberación" nuestras queridas hermanas, algunas, de aquí de Colombia, pues que no, que habíamos sido fundadas para el campo, pues claro que fuimos fundadas para el campo, pero también para adentro, en Sevilla no había colegios así en condiciones, para la gente de altura y allí las hermanas van a educar a las hijas de los embajadores y de todo lo demás que estaban allá, si es del campo es del campo, si es de la ciudad también, pero con todas las de la Ley, como tenía que ser. En Sevilla nos conocen todavía como *Las Francesas* imagínate tú a mí como francesa.

(Hna. Ascensión Grandoso⁵⁸): Bueno, en el año 58 se funda el Colegio, regresa la Madre Josefina acompañada de las madres María Cruz y Ángela de Santa Margarita, vienen de España con destino a este Colegio. Comienza el curso escolar, por primera vez en esta Capital, entonces el día 10 de Febrero de 1958 se abre el Colegio de Bogotá. Una cosa es la llegada y otra cosa es cuando se abre el Colegio, la semana que era del 57 era el postulante, el noviciado... ¿Sí?, y el 10 de febrero, al año siguiente ya se abre el Colegio. ¿Ahora sí tienes claro esto?

A continuación se puede apreciar en número y en comentarios, algunas de las personas que participaron en la recuperación de la Historia Santo Ángel. También se puede apreciar el tipo de cuestionamientos que fueron formulados a la mayor parte de estos miembros de la comunidad:

José Dolores Rey Patiño, ingresa al Colegio en 1980 como profesor de inglés
Rocío Helena Rojas Flórez, 46 años, docente de matemáticas. Me vinculé en el año 1993 y me retiré en el 2.000

Manuel Antonio León, Profesor de Educación Física

Magdalena Gaviria Malo. Me vinculé a la institución desde la década de los sesenta, cuando entré a formar parte de las alumnas de primaria. La localidad estaba marcada en ese momento por la explotación de las areneras del sector y ya empezaban algunas invasiones al cerro. El colegio comenzaba a construir su sede, la primera etapa (hoy las instalaciones de primaria). En el aspecto pedagógico se puede señalar como relevante la presencia de las hermanas en casi todas las áreas académicas y titulares de grupo. (Recuerdo solo tres profesores seculares, Educ. Física, sociales e Inglés). Egresada del Colegio y Profesora hasta el año 2003

7 Egresadas de las promociones de 1966-1975 del Académico

8 Egresadas de las promociones de 1980-1989 del Académico

95 Egresadas de las promociones de 1990-1999 del Académico

36 Egresadas de las promociones de 2000-2005 del Académico

25 Egresadas de las promociones de 1998 al 2005 Modalidad Comercial

Adriana Montealegre Riaño, 24 años, egresada del año 1997, actualmente se desempeña como abogada de la oficina de la CIAG

⁵⁸ Actualmente la Hermana se encuentra en el Colegio, donde ha permanecido a partir de 1970. Hasta hace apenas un año, dictaba Matemáticas a las estudiantes de últimos grados.

Ximena Lombana Riaño, 26 años, egresada del año 1997 y actualmente se desempeña como Asistente de la Oficina del PEI

Fui seleccionado en el año 1980, para laborar en el área de Humanidades, lo cual me permitió disfrutar de una muy feliz, plácida y productiva estadía, por veinte años, hasta el año 2000. Llena de éxitos, en un encuentro maravilloso de culturas y las más espléndidas experiencias personales, espirituales, culturales, las cuales escaparon a mi imaginación y aún hoy forman parte de los derroteros cristianos que conforman mi vida espiritual, cultural y profesional. Mis mayores deseos y fe, estarán dispuestos para que continúen emprendiendo en sus vidas, redundando, en el bienestar de la comunidad educativa angelina, la cual pertenece a Colombia, como agente multiplicador de una sociedad ansiosa de "Educación, espiritualidad y convivencia. Según los principios filosóficos de sus fundadores y acorde a las notas de su himno: "Extender por el mundo las llamas de su amor". No escapan mis agradecimientos también, para todo el personal docente, al magnífico grupo de personas que hicieron y hacen de una u otra manera posible, la realización de los proyectos de vida personal, y social, que en el C.S.A., pueden realizarse. (Profesor José Dolores Rey Patiño)

1.6.2.2.2. ¿Qué circunstancia histórica general (del país, el distrito o la localidad) rescata en el período de tiempo en que usted se vincula con la institución, y que le sirva de punto de referencia?

Desde hacía tiempo venía la Rda. Madre Asunción formándose proyectos de la fundación de Bogotá, sin poder llevarlo a cabo. Lo intentó varias veces pero no dieron permiso. Entre otras intenciones la de haber muchas y buenas vocaciones y el buen ambiente de la nación y el día de mañana poder hacer un buen noviciado. Por fin se realizaron sus deseos después de mucho trabajo en este año 1957. En ésta ocasión al intentarlo la Rda. Madre Provincial otra vez el Padre García Herrero, que nos conocía de Cúcuta nos recomendó a Monseñor Angarita, se presentó la solicitud al Eminentísimo Señor Cardenal y se aprobó. Para explorar el terreno la Rda. Madre Provincial y Madre Rosario del Niño Jesús que estaban haciendo la visita en Cúcuta, enviaron a las Rdas. Madres Ursula e Isabel y Concepción. Estuvieron unos días pareciéndoles muy favorable tanto el ambiente como la acogida que les hicieron se los manifestaron a las Madres a Cúcuta y enseguida se encaminaron a Bogotá. Una vez que llegaron se presentaron a Monseñor le entregaron la instancia y una vez obtenido el permiso verbal buscaron casa corriendo en los sectores de la población que les indicó el Rdo. Padre García Herreros fue ésta de la calle 70 A No. 7 - 63. El alquiler de la casa se hizo en las siguientes condiciones: Arriendo por un año según la conveniencia - Pagar \$ 2.000 mensuales - Quedar con los muebles, etc.⁵⁹

(Hna. Victoria): Hay algo que hay que aclarar, las hermanas no venían a Cúcuta, las hermanas venían para Cali, habían sido pedidas para una Fundación en Cali. Entonces, claro, tuvieron que pasar por Cúcuta, se hospedaron en el Ancianato de Cúcuta, y conocieron varios personajes de

⁵⁹ Tomados estos datos del Libro Manuscrito que llevaban las Hermanas: 1957-1978

ahí, entre ellos el Padre García Herreros; pero entonces fueron a Cali y no les gustó las posibilidades que había para la fundación, la persona o las personas que las habían llamado no les garantizaban nada y no les llenó, y ellas ya regresaban de nuevo para Venezuela, porque aquí no les funcionó, entonces qué pasa, al pasar a Cúcuta, aquellos personajes, el Doctor Rubio, el Doctor Cáceres, el Padre García Herreros, no permiten que las hermanas se vayan así solas sino que les dicen: oigan, pues fundadlo aquí, entonces, me parece muy bien, y mandan en Diciembre o en Noviembre, en Diciembre, 2 hermanas que eran las Hermana Elisa, con la Madre Teresita, y se hospedan allá y entonces ya empiezan los preparativos para un Colegio. Empiezan a matricular niñas sin tener colegio ni nada, en el Ancianato, entonces ellas se van para Navidad otra vez de donde venían, de Venezuela para regresar después a mediados de enero, y ya organizan, ya les tienen preparada la casa para un Colegio, habían tenido muchos problemas y el colegio se abre con 250 niñas.

(Hermana Ascensión) bueno, pero yo les voy a decir lo mío, pues yo soy una hermana del Santo Ángel, del Ángel de la Guarda, con las siguientes circunstancias: el colegio santo ángel estaba en Boñar, es un pueblo de la provincia de León, pero al llegar la guerra iba a ser bombardeado y las hermanas tuvieron que irse, pero mi mamá sí se había educado con las hermanas del ángel de la guarda, y bueno, ahí está todavía la casa de las hermanas, muy bonita, camino de la estación, entonces a mi mamá nada más había que hablarle de las hermanas, y ella se comunicaba mucho con la Madre Benedicta, con la hermana Eufrosina, sobre todo con la hermana Benedicta, hay una hermana que ha quedado, que ha muerto hace doce años, pero que hasta hace 12 años la gente en el pueblo la iba a visitar a Palencia a donde ella estaba, murió a los 89 o 90 años pero queriéndola con locura, allá había muchas, pero la que más sonaba era la madre Benedicta, bueno total que mi mamá oraba tanto, y yo siempre quise ser religiosa, entonces detrás de mí estaban las Dominicanas, porque la familia de por sí ha tenido Sacerdotes, Religiosos Dominicanos, Dominicanas, y después el director mío, el párroco, pues él tenía una hermana de éstas de los hospitales, de la caridad, Vicentina, y entonces todos en la familia querían que yo fuera Vicentina, y yo decía que no, por ese momento, en esos años se habían ido también tres hermanas para el Santo Ángel y cuando llegaron a Boñar para irse a América porque a 2 las mandaron para América y la otra ya estaba en Francia, la hermana Blanca.

A mí me gustó muchísimo la manera de ser ellas, de tratar la gente, yo tendría por ahí 15 años, cuando dije: yo tengo que ser del Santo Ángel. Además el cariño que mi mamá me iba infundiendo y me iba diciendo cómo eran las hermanas, cómo las hermanas dictaban sus clases, las chicas que querían, también todo eso como que me fue trabajando, entonces yo cuando me decidí definitivamente me quedé en el Santo Ángel, en el Santo Ángel, en el Santo Ángel, entonces por eso soy yo del Santo Ángel, pero fíjese que con la colaboración de mi mamá.

(Dairo pregunta:) ¿O sea que todas tienen en común que estaban cerca de la Congregación desde muy pequeñas? (Hermana Ascensión), Sí, de una manera o de otra.

Los siguientes datos fueron registrados en el Libro Manuscrito diligenciado por las Hermanas de la Congregación. Se citan textualmente con miras a que puedan ser leídos teniendo en cuenta su fuente:

El día 10 de mayo de 1958, gran regocijo en Colombia por la caída del Presidente Rojas Pinilla y a las 4:00 a.m. pero días anteriores a esto, tuvieron mucha dificultad para salir debido a la conmoción del país.

El 9 de Octubre falleció su santidad Pío XII.

4 al 25 de marzo/62: comienza en toda Colombia jornada intensiva por el Santo Rosario en familia dirigida por el Reverendo Patricio Leiton s.s.s. holandés cuya consigna era: familia que reza unida, permanece unida. Por los tanto se dan conferencias en diferentes sitios de la ciudad (parques, salones, teatros, etc.)

9 de octubre/62 el Ministerio de Educación envía 4 inspectores para iniciar la visita oficial para la aprobación de los 4 primeros años de bachillerato, dicha visita fue del 9 al 20 de octubre – 15 días después se recibe la resolución

El 20 de noviembre/64 despiden a sus primeras bachilleres y la gradación fue en el teatro Colón, terminando 9 estudiantes

14 de septiembre/65. Apertura del concilio

27 septiembre/66⁶⁰: en las horas de la mañana mientras las niñas estaban en el recreo, se produjo un funesto accidente en el mismo patio del Colegio. Un numeroso grupo de niñas de primer año de bachillerato, se encontraban jugando sobre un pozo que al parecer no ofrecía ningún peligro, pero que tal vez que con los últimos movimientos sísmicos se removieron los cimientos y con el peso de las niñas cedió cayendo en él 14 niñas, pereciendo una de ellas Luz Helena López Dussan, algunas otras fueron lesionadas con heridas leves. Se les atendió en emergencia en la clínica Don Bosco y enseguida pasaron a la clínica Palermo para una revisión general que afortunadamente no presentó grave problema. La niña Luz Helena fue transportada por su propio Papá a su casa, donde se veló su cadáver hasta el siguiente día en que solemnemente se celebraran las exequias fúnebres y fue enterrada. Asistió en pleno el Colegio. Se reciben en los siguientes días cables de pésame.

27 de mayo/66: se inicia la preparación de las niñas de 5° para el Congreso Eucarístico Internacional

Con motivo al Congreso Eucarístico Internacional se prolongan las vacaciones hasta el 3 de septiembre

28 de febrero/69: Fundación de Bucaramanga

El 28 de octubre después de muchas dificultades se firmo el contrato de la casa situada en Calle 78 No. 10 – 54. Dieron 3 días de asueto para hacer el cambio

El día 17 de noviembre/59 sesión solemne en el Teatro La Comedia uno de los mejores del sector de chapinero

⁶⁰ Tomado del Libro Manuscrito de la Congregación.

El 8 de febrero/60 inician clases en la nueva casa con un total de 50 estudiantes

El día 14 de marzo/60 tómbola: beneficio de las misiones

El 17 de mayo/60: Santo de la Madre fundadora

El 31 de junio/60: concurso de altares a beneficios de las misiones

El 4 de julio/60: exámenes semestrales, medio día

Para la misa se alquila la capilla del Gimnasio Moderno

Todos los grandes eventos se iniciaban con una Eucaristía

Debates de historia, concurso de muñecos para beneficio de las misiones

Cosa común: el bazar, la tómbola

10 de oct/60 se inician campaña eleccional, vocacional y pro-caridad la primera a la conquista del mundo infiel con oración y sacrificio, la segunda: oración y cumplimiento del deber pidiendo a la virgen vocaciones angelinas, la tercera: sacrifica algo de lo tuyo para el que no tiene nada

El 3 de mayo/61 la Señora Embajadora de España Doña Isabel de Sánchez Bella visita el Colegio

El 1 de junio/61: primeras comuniones en la Capilla del Gimnasio Moderno

En julio/61: exámenes semestrales

El 30 de julio/61: se instalan en Villa San José

La ceremonia de clausura del 62 se realizó en el teatro México

El 25 de agosto/63 tiene lugar la bendición y colocación de la primera piedra del Colegio de Bogotá, asistieron su excelencia el Arzobispo Emilio de Brigard, los señores Embajadores de España, Asociación de Padres de Familia, estudiantes, y estudiantes de colegio invitados

El 19 de noviembre/63 La ceremonia de clausura se realizó en el teatro México con representantes de la embajada española y otras personalidades. Daban un premio que se llamaba "Proclamación de dignidades"

Muchas de las celebraciones las compartían con el Colegio Franciscano Virrey Solís

La Asociación de Padres jugó un papel muy importante haciendo obras, para recoger fondos para la caridad

29 de agosto/64: inician retiros las niñas de 3°, 4°, 5° y 6° en la casa de Emaus

Énfasis en los exámenes finales

La clausura de este año (1964) fue en el Teatro Colombia

30 septiembre/65 en el teatro Miranda se celebra la coronación de la Reina de las Misiones

12 noviembre/65: Clausura

20 noviembre: grados de 16 estudiantes en el teatro Colón

27 de mayo/66: se inicia la preparación de las niñas de 5° para el Congreso Eucarístico Internacional

29 de julio/66: primera reunión oficial de antiguas alumnas

23 de noviembre/67: promoción de bachilleres en el teatro Colón, en el salón de honor

13 de enero/70: Se alquila un apartamento en la Calle 5 con calle 56 para la residencia de la Madre Provincial

Junio: Grupo Juvenil MAS (Quinto de bachillerato)

23 de junio/70: excursión a San Andrés con las niñas de 6° de bachillerato

11 de agosto/70: La Hna. Amelia de los Rios – convocatoria oficial del capítulo

12 de septiembre: PROGRAMA DIRIGIDO POR Jaime Manssur Londoño

Noviembre: los grados se celebran los grados por vez primera en el salón de actos del Colegio

1.6.2.2.3. LA BENDICIÓN DE LA PRIMERA PIEDRA DEL COLEGIO SANTO ANGEL EN BOGOTÁ⁶¹

El 25 de agosto de 1963 será digno de recordarse en los anales de la Comunidad del Santo ángel y del progreso de la educación en Colombia, ya que en dicha fecha y en forma solemne se colocó la primera piedra de lo que será uno de los más modernos y bellos colegios con que contará la Capital de la República. Los Padres de Familia se habían dado cita para las diez de I mañana y en todos los rostros se leía la satisfacción y la alegría por este suceso trascendental para el afianzamiento de una Congregación religiosa que por sus especiales condiciones y su preparación pedagógica, la capacidad y dedicación demostradas en la formación de la niñez y de la juventud, se han ganado el cariño y la gratitud de los colombianos.

A la hora indicada se efectuó la sesión de la Asamblea General de la Asociación de Padres de Familia del Colegio con el orden del día ya elaborado por la Junta Directiva. Se aprobaron mociones de saludo y felicitación por el fausto acontecimiento a la Reverenda Madre Concepción, Provincial de la Comunidad y quien viajó desde Caracas para asistir a la ceremonia, a la Reverenda Madre Eufrasia, Superiora de la Comunidad y Directora del Colegio en Bogotá, se ordenó enviar un cable a la Reverencia Madre Milagrosa, a los Ángeles (EE.UU. de A.) y salidos a las Reverendas Maria Fe y Matilde Superiores de Cúcuta y Medellín, todo dentro del mayor entusiasmo. A pesar de sus quebrantos de salud se hizo presente la Reverenda Madre Concepción, quine emocionadas palabras agradeció a todos la colaboración prestada a la Comunidad para que se hubiera llegado a esta etapa promisorias de magníficas realidades. Tanto las palabras de la Reverenda Madre Provincial como las de la Reverenda Madre Eufrasio fueron muy aplaudidas por los asistentes que colmaban el recinto.

Un suceso especial vino a darle realce al acto, ya que cuando se desarrollaba la sesión de la Asamblea, llegaron el Señor Embajador de España, su señora y uno de sus hijos. Una comisión los condujo a la sala donde fueron recibidos con una entusiasta ovación. El Presidente de la Asociación, doctor Héctor Martínez Guerra, le presentó el saludo en nombre de la Asociación y los agradecimientos por su asistencia y aprovechó la oportunidad para poner de presente cómo los colombianos guardan como el más precioso galardón el legado de la Madre Patria que trajo la Religión, el idioma, la cultura y la tradición jurídica y que no ha cesado de su labor benéfica, como lo comprueba la llegada de la Comunidad Angelina que se ha conquistado el corazón de Padres y alumnas.

El señor Embajador pronunció sentidas frases de agradecimiento por la forma cordialísima como había recibido por los presentes y sus sobrias y elegantes palabras fueron recibidas con entusiastas aplausos. A las once de la mañana,

⁶¹ Tomado del Libro Manuscrito de la Congregación

con un sol espléndido que hacía destacar la belleza de la sabana de Bogotá, se celebrará la Misa Campal ofrecida por el Exmo. Señor Arzobispo Auxiliar de Bogotá, Monseñor Emilio de Brigard, quién pronunció una breve pero sustanciosa homilía y elogio la labor de la Comunidad del Santo ángel en Colombia en beneficio de la educación de las jóvenes y exaltó la labro de las Padres de familia a favor de las obras de la Comunidad.

Inmediatamente después de la Santa Misa se llevó a cabo la bendición de la primera piedra que con la inscripción de la fecha, se había colocado en el sitio escogido para iniciar las edificaciones. Cumplido el ritual religioso con la asistencia de los padrinos de la ceremonia, y en el mismo sitio se firmó el acta por Monseñor de Brigard, las Superiores de la Comunidad, el señor Embajador de España y los miembros de la Junta Directiva de la Asamblea de la Asociación de Padres de Familia.

La comunidad ofreció después una copa de champaña que resultó muy lucida, después además de los personajes citados, de los miembros de la Junta Directiva, y de los padrinos, también asistieron destacados elementos de la sociedad bogotana, de la banca y de las finanzas.

Don Alfredo Figueroa, dinámico Secretario General y quine había filmado en colores los actos cumplidos, hizo conocer a los presentes la maqueta de los edificios con las explicaciones correspondientes. Esta circunstancia hizo aumentar más el entusiasmo de los Padres de Familia, ya que se anunció que dentro de contados días se daría comienzo a la construcción.

Hasta conseguir la casa las Madres estuvieron alojadas en las Esclavas del Sagrado Corazón, siendo atendidas por dichas religiosas con gran caridad y simpatía.

El día 19 de marzo se festeja San José Patrón de la Iglesia Universal y Patrono de la Provincia, se inaugura la capilla, el día 31 se celebra la primera misa por Monseñor Angarita, Solamente estuvieron las tres hermanas, sin ninguna persona de fuera: Madre Josefina, la Hermana Sonsoles y Hermana Virgen de la Calle y Candida Parada

El día 10 de febrero comienza el curso escolar (visperas de la Virgen de Lourdes) comienza a funcionar con 5 grados y comprende la Primaria, las estudiantes son recogidas en sus correspondientes domicilios en bus, el uniforme es verde petróleo, blusa blanca, zapato negro y calcetín blanco.

El día 13 de mayo Virgen de Fátima, inauguran el primer noviciado en América, las primeras vacaciones que tuvieron fueron del 18 de julio al 8 de agosto

Es de anotar que se realizaban retiros espirituales todos los años, que existía un grupo de niñas internas, si se tiene en cuenta que venían de ciudades diversas del país; ellas ingresaban al Colegio con anterioridad a las estudiantes externas, pues precedían de manera especial de la Costa. Anualmente se celebraba la Semana Angelina⁶²

⁶² La Semana Angelina, aún en la actualidad se celebra con las actividades de mayor dinámica desde el espíritu de la Congregación.

Me llamó poderosamente la atención, a mi llegada por vez primera a la institución, que las hermanas no lucían **hábito**, en su vestir cotidiano, a pesar de aquellos tiempos. Sin embargo, existía el mismo respeto hacia las hermanas en su condición de religiosas como tal. Tan sólo la hermana RESURRECCIÓN, llamada cariñosamente "RESU", quien sí, lo lucía con mucho orgullo. De esa manera, personalmente, pude observar el hábito de las hermanas del Ángel de La guarda. En el colegio se vivía un "status social", algo elevado, de tal forma, que había clases de piano impartidas por la hermana Milagros del Zea, así como clases especiales de tenis. Algunas reuniones de las organizaciones escolares se realizaban en afamados centros sociales (Hotel Hilton). Por ejemplo. (Profesor José). Cuando me vinculé a la institución esta el gobierno del presidente Cesar Gaviria, que había sido elegido por la muerte de Luis Carlos Galán. Viene la apertura económica, esta el narcotráfico, la lucha armada. Rocío

1.6.2.2.4. Háganos una presentación general de la institución desde lo que ella es y hace.

El Colegio Santo Ángel es una institución educativa que brinda espacios lúdicos, culturales y sociales a su comunidad. Siempre se encuentra en continuo cambio, está al día con los avances pedagógicos y se preocupa por la formación tanto espiritual como intelectual de sus docentes. (Profesora Rocío). Es una institución de carácter católico en donde se inculcan los valores en la fe católica y donde muestran interés por el desarrollo intelectual de las niñas. (Ximena Lombana. Egresada)

1.6.2.2.5. ¿Cuáles son los principales acontecimientos de relevancia en la institución al momento en que usted se vincula?

Las vacaciones de mitad de año, se llevaban a cabo desde mediados de Julio, hasta, aproximadamente los primeros días de Agosto. Un hecho muy particular que me llamó la atención, consistió en el observar, cómo la historia de la comunidad, de las hermanas e incluso del mismo colegio, eran temas jamás enunciados. En mis inicios me parecía que no era posible tener acceso a este conocimiento. Sin embargo en algunas reuniones me atrevía a preguntarles a algunas hermanas de confianza. Así que, de esta manera me fui enterando de dichos temas. Más tarde se convirtió en una necesidad sentida, el hacer que los miembros de la comunidad, cualquiera fuese su condición o participación, debía tener el acceso respectivo a este conocimiento.

La evolución que ha tenido la jornada de las olimpiadas angelinas, la participación activa de los miembros de la comunidad en asuntos de espiritualidad y filosofía de las hermanas, la muerte de la madre Amelia de los Ríos (Q.E.P.D.), el matrimonio de la señora Yolanda Ramírez en la capilla del Ángel, el fallecimiento del profesor don Enrique Quintero Miranda, la evolución física del coliseo de deportes, la avalancha que se produjo a raíz de las torrenciales lluvias de aquel tiempo y que dejaron anegado en arena, tierra y piedra las instalaciones del colegio, las jornadas de fechas como día de la Comunidad, de la mujer, los congresos nacionales e internacionales

participados por los miembros de la comunidad docente, la modernización de los componentes físico - académicos de la institución, la larga permanencia de algunos miembros docentes y de las mismas hermanas – lo cual sugiere la identidad con la institución y la comunidad en si misma- . Escapan a mis memorias muchos acontecimientos más relevantes quizá. (Profesor José). Siempre me llamó la atención del gobierno escolar, como se lleva a cabo este proceso y las niñas se apropian del mismo. También los congresos angelinos, su filosofía, el enriquecimiento que en todo sentido allí se genera. El compartir con colegas de otros colegios Santo Ángel es bien interesante. (Profesora Rocío)

1.6.2.2.6. Señale a juicio personal alguno de los personajes claves dentro del proceso pedagógico vivido en la historia del Colegio.

Me permito enunciarles, en orden indeterminado, no por lo que significaron en mi vida profesional o espiritual, sino por el bagaje en el desempeño de nuestras, aquellas funciones. La madre Amelia de los Ríos, (q.e.p.d.) directora, dueña de grandes saberes. El gran profesor don Enrique Quintero Miranda (q.e.p.d.). Las queridas hermanas. Milagros Pérez, María Virgen del Otero, María Teresa, Milagros del Zea, Resurrección (Resu), Concepción, Anunciación, Ma. Victoria, Ascensión, Gina Rey, la hermanas Lillybeth Marín y Marlenny Giraldo, quienes volvieron a la vida seglar un tiempo después, la demás hermanas que pudimos conocer en los congresos y que pertenecen a otros distritos, como las de Cúcuta y Medellín, las novicias y postulantes quienes en algún momento fueron llevadas a otros lugares del país y del mundo las señoras Lilia y Tere en la cafetería, el mismo señor don Edilberto quien ha conservado por tantos años los bellos jardines que adornan la planta física; y otros muchos personajes doctos cada uno en su saber y actuar, como la Dra. Irene Rodríguez Castillo, la profesora Clara Stella Riaño, excelente amiga y compañera de labores, coordinadora de los proyectos de la institución a quien en un momento feliz se le coronó como la “señora detalles” dada su especial presencia en todas las fechas y momentos significativos de los miembros del equipo. La siempre secretaria Sra. Rosalba Coy, todos y cada uno de los docentes quienes año tras año dejaron su huella inextinguible en nuestra vida profesional, personal e institucional. La lista es interminable y difícil de ordenar. (Profesor José)

Sin duda alguna el eje central de la institución es la Hna. Maria Jesús Sánchez del Río, Ángela, como la llaman en la comunidad, es la persona que está abierta a los cambios y lucha para que haya procesos innovadores en la comunidad educativa. La Hermana Directora: La Hna. Ángela siempre apoyó nuestras ideas innovadoras, claro está, encargándose de acoplar tales ideas a nuestro proceso educativo. La enseñanza principal fue, entonces, que siempre se puede cambiar para mejorar, pero se debe seguir un proceso adecuado para lograr tales cambios. Otra de las personas es Clara Stella Riaño Vanegas quien con su constante formación académica, pedagógica y filosófica, busca proyectos innovadores que vinculen a la comunidad educativa con otras no solo de la misma localidad, sino de la ciudad y del país, tratando de poner la imagen del colegio en lo más alto, como una de las mejores de la región y del país en innovaciones y avances pedagógicos. (Profesora Rocío).

Con su Proyecto Demócratas antes de los 18 años, Clara Stella Riaño me llamó siempre la atención, ya que a través de este proyecto permitía ejercer plenamente el ejercicio de la Democracia y ayudaba a potencializar el liderazgo que cada niña tenía. (Ximena Lombana. Egresada)

En la época en que pasé por la institución se implantó el Gobierno Estudiantil Angelino, aún antes de existir una Ley de Educación que exigiera su funcionamiento. Clara Stella se encargó de sembrar en nosotras una semilla de inquietud, de desarrollo de nuestras ideas (en forma de proyectos), de concientización del aspecto social y de preparación desde la Escuela para enfrentar las situaciones de la vida cotidiana.

Docentes Especiales:

Hna. Vicky: La alegría, la comprensión y el compromiso con nosotras.

Hna. Evelia: Nos enseñó la disciplina, las matemáticas y la presentación personal.

Aída Camargo: por el compromiso de la amistad. 1980

Recuerdo de Profesores y Amigos: Alfonso Bárcenas, Gloria Camargo, José, Ma. Eduvina, Ma. Helena, Enrique Tietjen, Manuel León, Luz Marina Roa de Romero, Marlene Muñoz de Benavides, Clara Stella Riaño, Quinterito, Hna. Milagros, quienes nos enseñaron un sinnúmero de valores tales como la humildad, sencillez, alegría, disciplina. **1990-1995**

Test de Cooper con Manuel: Agotador, donde nos dolían los oídos, garganta, cabeza y todo. Cuando la hermana Evelia "Ratona" nos consentía porque se nos caían los dientes. **1990-1995**

Un profesor muy especial: QUINTERITO. **1999**

Recordamos a Manuel León: El temor que sentíamos por él al entrar a 6º, cuando rompió la puerta porque perdió el equipo de volleyball, su apoyo en once en las olimpiadas y demás. **2000** Manuel León: Profesor de Educación Física con su Olimpiada Angelina anual, el cual fortalecía la unión interinstitucional y despertaba gran entusiasmo por los deportes y las porras. Ximena

Manuel León: El Profesor de Educación Física, nos enseñó que siempre debemos mantener un espíritu competitivo, conscientes de nuestras limitaciones, pero convirtiendo nuestras falencias en elementos para lograr la victoria. A través del equipo de voleibol pasamos muchos acontecimientos importantes en nuestras vidas y aprendimos a competir sanamente. (Adriana Montealegre, egresada)

Personajes: Mercedes Vivas, Pimpollo, Jorge Ovalle, Hna. Concepción, Susy, Marlene, Yanira, Manuel, Andrés (el todero). **2000**

Profesores: Susana Prada, Pimpollito, Marlene de Benavides. **2001**

Director de Grupo: Gloria de Camargo, integridad, valores. **1990**

Hermana Evelia, Hermana Cecilia, Hermana Anunciación

ESTUDIANTES:

María Alejandra Arauz, Grado 9º. Alcaldesa 1989

Ana María Reinales, Grado 11º. Presidenta del Colegio 1993

Claudia Yolanda Duque, Grado 11°. Líder especial crítica
Aura Stella Clavijo, Grado 11°. Presidenta 1994
Sol Ocarina Suárez, Grado 11°. Primera Personera 1995
Adriana Montealegre Riaño, Grados 9°. Y 11°. Presidenta 1995, 1997
Viviana Tobón Jaramillo, Grado 10°. Presidenta 1996
Nataly Bermúdez, Grado 11°. Personera 1996
María Helena Ordóñez, Grado 11°. Personera 1997
Ángela Andrea Tovar Martínez, Grado 9°. Registradora Angelina
Aura María Porras Polanco, Grado 11°. Presidenta 1998
Patricia González Román, Grado 10°. Presidenta 1999
Mariana Urrego Yepes, Grado Undécimo, Personera General 1999
Andrea Jaramillo, Grado 11°. Presidenta 2004
Karem Robayo, Grado 10°. Personera General 2005
Oriana Paola Sarmiento, Grado 11°. Presidenta, 2006
Alejandra Aparicio, Grado 10°. Personera General, 2006
Carmen Elisa Chaparro, Grado 11°. Presidenta 2003
Andrea Carolina Lemus Mesa, Grado Undécimo, Presidenta del Congreso
Angelino
María Margarita Muñoz, Presidenta del Comité de Resolución de Conflictos,
1998
Andrea Jaramillo, Grado 11°. Presidenta 2004
Karem Robayo, Grado 10°. Personera General 2005
Oriana Paola Sarmiento, Grado 11°. Presidenta, 2006
Alejandra Aparicio, Grado 10°. Personera General, 2006
Carmen Elisa Chaparro, Grado 11°. Presidenta 2003
Andrea Carolina Lemus Mesa, Grado Undécimo, Presidenta del Congreso
Angelino

HERMANAS

Hermana María del Otero
Hermana María Teresa
Hermana Amelia de los Ríos
Hermana María Jesús Sánchez del Río
Hermana María Victoria Bachiller
Hermana Ascensión Grandoso
Hermana Concepción Peñín
Hermana Adelina Sevilla
Hermana María Eugenia

PROFESORES MAS ANTIGUOS

Profesor Luis Enrique Quintero Miranda
Profesor José Dolores Rey Patiño
Profesora Magdalena Gaviria Malo
Profesora María Eduvina Moreno de Garzón
Profesor Manuel Antonio León Higuera
Profesor Gilberto Iriarte (q.e.p.d.)
Profesora Leonor González de Mojica
Profesor Enrique Tietjen Arzuza
Profesora Luz Marina Roa de Romero
Profesora Gloria Elsa Ruiz de Camargo

Psicóloga Irene Rodríguez Castillo
Profesora Marlene Muñoz de Benavides
Profesora Nubia Isabel González de Peña
Profesora Ana Elsa Hernández Celis
Profesora Lucy Esperanza Maradiaga Rosas
Profesora Clara Stella Riaño Vanegas

PADRES DE FAMILIA

Germán Vargas Guillén

1.6.2.3. EN ORDEN A PRÁCTICAS DE DISCIPLINAMIENTO

1.6.2.3.1. ¿Cómo era el manejo de la disciplina dentro de la institución?

A continuación se transcribe parte del documento "Espíritu de la Casa", escrito por el Fundador, dirigido a sus maestros.

Disciplina. Paciencia, dulzura y firmeza, he aquí las virtudes absolutamente necesarias para mantener el orden, acelerar los progresos en la ciencia y en la piedad. Ya hemos hablado de ello. Sobretudo de la obligación que tiene un maestro de dar primer el ejemplo, de hacer él mismo todo cuanto debe sobre lo que él quiere obtener de los alumnos. Piedad, recogimiento en los ejercicios religiosos, silencio, modestia. *Coepit Jesús facere et docere. Quis ex vobis debería poder decir el maestro hasta cierto punto. Arguit me de peccato.*

Todo el orden consiste en hacer bien todas las cosas y en su tiempo. Poco y bien, proverbio muy conocido y poco observado. *Age quod agis*, haced lo que haceis. Daros eternamente a lo que hacéis. Si el maestro está totalmente entregado en la acción que debe ocuparle en este momento, está seguro obtener de sus alumnos lo que él quiera, porque entonces no necesitará castigar faltas o negligencias que su vigilancia habrá prevenido. Los castigos no son siempre un remedio; por otra parte, si el maestro, forzado a utilizar las correcciones, se examinase a sí mismo, vería a menudo que tendría que castigar su propia negligencia y no los alumnos cuya ligereza y poca razón hacen que se les pueda disculpar. No hace falta una larga experiencia en la enseñanza para saber que al menor olvido por parte del maestro sigue el desorden. Podría ser eso de otra manera? La broma, el atolondramiento su principal y casi única pasión, enemiga de todo temor, de toda aplicación, siempre demasiado larga y demasiado dura para ella, no deja pasar ninguna ocasión. Los castigos son necesarios.

¿Sobre quiénes tienen que recaer?... El maestro debe escucharse bien antes de prohibir o de mandar cualquier cosa. Debe primer informarse si el director u otro profesor no ha tomado una decisión sobre ese punto y en circunstancias parecidas (para obrar entonces con prudencia y habilidad si hay que reformar para no dejar ver la torpeza o la poca experiencia de sus colaboradores). Tendrá también que examinar si no se da lugar a los alumnos, por el estilo de las circunstancias, a transgredir su decisión, porque entonces es mejor soportar cierto desorden que de perder su autoridad. Todo esto para cuando es imposible acudir al director.

El profesor encargado de vigilar cualquier ejercicio, no debe en ningún momento perder de vista a sus alumnos, sin embargo, no hay que mostrarlo demasiado. En una vigilancia demasiado escrupulosa e inquieta los niños ven solamente un deseo de encontrarles en falta, eso les hace odiar la autoridad de los maestros y los lleva a resarcirse o a vengarse con cualquier atolondramiento a la menor negligencia del maestro. Se convierte los niños en esclavos ad oculum servientes. El maestro que vigila debería ser solo para los alumnos la voz que repite sin cesar la voluntad de Dios, Dios está aquí, Dios lo quiere, Dios lo prohíbe, y sólo cuando le sea absolutamente imposible de hacer de otra manera deberá ser ejecutor de... venganza. En tal comportamiento no hay que temer ninguna cobardía ni flojedad. Estas palabras "Dios lo quiere" producirán su efecto, y luego lo producirán en nuestra ausencia, aún cuando los niños no estén bajo la autoridad. No nos apresuremos en pedir que el fuego del cielo caiga sobre los culpables, o de lanzárselo nosotros mismos. Recemos, humillémonos, y las gracias de Dios bajarán en abundancia sobre nuestros niños y sobre nosotros. Sacrifiquemos a Dios todos nuestros rodeos que el amor propio le gustaría hacer, si todo se lograra según nuestro deseo quisiéramos regocijarnos como los Apóstoles al ver bajo nuestro mando los demonios, huir, la pereza, el atolondramiento; la insubordinación, no atreverse a entrar en nuestra escuela, pero tratemos en que nuestros nombres estén escritos en el cielo, trabajemos la tierra, sembremos, seguemos. A Dios sólo le incumbe el hacer crecer; nuestra recompensa será más grande si no tenemos la satisfacción de gozar del fruto de nuestros trabajos. Trabajemos sin cesar, sembremos porque la palabra de Dios dará siempre su fruto; *patientia autem opus perfectum habet*.

Código Penal:

Exclusión absoluta: por causa de una mala conducta peligrosa para la Comunidad. Intrigar, excitar a la sublevación, desobediencia clara.

Licenciamiento a tiempo por un mes o tres meses: para los motivos señalados más arriba con la seguridad de una conducta ejemplar; para una primera trasgresión de algún artículo importante del reglamento, sobretodo cuando el director se ha pronunciado formalmente por un caso particular. Salir de casa sin permiso, no ir a la escuela, sin haber prevenido y obtenido el consentimiento del director.

La retribución sigue su curso durante esas ausencias si los padres no prefieren guardar para siempre a su hijo. Además serán informados del destino particular que se habrá juzgado conveniente de dar a ese dinero.

Sin embargo, la casa no olvidará a los niños que sufrirán esos licenciamientos a tiempo; se les prescribirá un reglamento; de su observancia dependerá su vuelta a la escuela.

No serán jamás tolerados los golpes dados a un niño por su profesor, cualesquiera sean las razones. No se les debe tampoco tirar del pelo ni de las orejas, jamás.

Un niño no debe quedarse jamás más de 10 minutos detenido durante el mismo recreo. Parado, debe tenerse de pie, en silencio, los brazos cruzados, sin apoyarse. Los maestros tratarán de que no haya nunca más de 2 o 3

alumnos parados, que se colocarán a una distancia la más grande los unos de los otros⁶³.

La norma y el límite eran muy claros, la disciplina muy de la época, recuerdo a la Hermana Celestina, encargada de la disciplina del colegio. Teníamos horario hasta las 4 de la tarde, las horas de la tarde eran aprovechadas para biblioteca, manualidades se rezaba el rosario y teníamos hora de estudio. El uniforme de diario era una jardinera gris, con blusa blanca, corbatín, teníamos uniforme de gala (un uniforme que se distinguía de todos los colegios de Bogotá) negro, con banda morada a la cintura una capa negra corta (estilo obispo) y un sombrero encocado pequeño, zapatillas negras y media tobillera las alumnas de primaria y velada las alumnas de bachillerato. La exigencia en materia de presentación personal y uniforme era muy estricta. (Profesora y Egresada Magdalena Gaviria M.).

Por lo general siempre se vivió en plena libertad en la convivencia, con predominio en la "libertad de Acción". Siempre fue el derrotero que me llamó la atención, razón por la que me detuve por 20 años. (Profesor José)

La Disciplina, en mis primeros años de Colegio era manejada por la Hna. Concepción, ella vivía pendiente y velando porque todas cumpliéramos normas mínimas de comportamiento, sobre todo en lo que tocaba con la presentación personal (uniforme, maquillaje, etc.), aunque era muy estricta, hasta el punto de literalmente romper el dobladillo de nuestras faldas, cuando estaban muy cortas, nos enseñó a comportarnos mejor y a saber cómo debíamos estar presentadas no solo dentro de la institución sino fuera de ella para dar una mejor imagen del Colegio. Posteriormente la disciplina era manejada por los directores de grupo y por la Coordinadora de Bienestar, quien era la instancia adecuada para tratar los problemas de disciplina que se presentaban en el estudiantado. Gloria de Camargo, quien cumplió ese trabajo durante los últimos años en que estuve en el Colegio (me gradué en el 97), tenía una oficina al lado de las coordinadoras académicas, ella se enteraba de los problemas, los discutía con las estudiantes y planteaba una solución, en caso de ser una falta de cierta gravedad, nos reuníamos con ella, el director de grupo y la Hermana Directora para imponer la sanción adecuada. (Adriana, egresada)

El manejo de la disciplina siempre me llamó la atención pues es una forma de autocontrol que en la mayoría de las veces funcionaba. (Profesora Rocío).

Era estricto tanto en horas de clase como en los descansos. Las clases empezaban apenas sonaba el timbre (o sea a las 6:45 a.m.) y muchas veces se quedaba uno por fuera hasta nueva orden debido al incumplimiento. Dentro del aula se exigía mucho respeto para con la clase y hacia el profesor – teniendo en cuenta que en ese tiempo la mayoría de las clases eran tipo magistral. Luego más o menos por el año de 1993 se crearon las aulas especializadas y había más posibilidad que se formara desorden en los

⁶³ ORMIÉRES, Luis Antonio. Espiritu de la Casa. Páginas 10, 11 y 12

pasillos, pero se enfatizaba en el cumplimiento para la llegada al salón y el orden de desplazamiento en el trayecto ya que podía estar algún curso ya en clase. En el descanso, existían lugares los cuales no eran permitidos para las niñas por lo tanto había constante vigilancia por parte de los profesores para hacer respetar las zonas y además para dejar las zonas verdes limpias, cada niña tenía que recoger un papelito y botarlo en unas canecas las cuales eran vigiladas por el curso encargado esa semana o mes de la disciplina y los cuales se identificaban con una escarapela de colores según el sitio donde se ubicaran, también en ocasiones cuando el curso se portaba mal el castigo era ir a dejar el patio limpio. (Ximena, egresada).

Dentro de las aulas nos hacían ubicar por filas y en ocasiones de a parejas. Dejaban poco trabajo en grupo, pero a partir de la creación de las aulas se trabajaba más en grupo y obviamente esto se prestaba para mayor indisciplina. No existían permisos para salir al baño en horas de clase y muchos menos si acababa de sonar el timbre para entrar de descanso. El timbre de salida sonaba a las 2:45 p.m. y se tenían 10 minutos para que todo el mundo estuviera ubicado en las rutas.... Y ahí si como dice Andrés López en su obra la Pelota de letras "El que se quedó, se quedo". Cabe aclarar que para obtener un permiso de cambio de ruta era todo un milagro que lo concedieran, sólo lo otorgaban si era por cita médica o situaciones por el estilo... de resto ni pensarlo. (Ximena, egresada)

Sexto: Se escaparon unas niñas del Colegio y las encontraron en Unicentro, con lo cual estábamos contribuyendo a sembrar la desconfianza de los profesores en nosotras. Hubo llamado de atención y sanción. **2000**
El reemplazo de la profesora de Educación Física (Pilar). Nos hizo colgar de las barras del Coliseo y fue traumático. **2000**

Al hombre le hacen falta tiempos de descanso, recreos, conversaciones agradables y útiles. Le hacen falta amigos, una Sociedad bien compuesta. ¿La facilidad en procurarles todo eso, el placer que probaríamos nosotros mismos, la gloria de Dios que sacaría un gran provecho, no nos harían un reproche bien fundado de haber omitido esos medios de perfeccionar nuestra obra? ¿Sería muy difícil establecer poco a poco una biblioteca, donde cada uno encontraría para instruirse y recrearse sin peligro, juegos, diversiones conformes al carácter y a la edad de toda clase; reunirles de vez en cuando para conversar juntos o hacerles encuentros útiles? Para los que estarían obligados a vivir lejos de la casa se podría suplir a esas ventajas por medio de personas buenas y con juicio que sabrían indicarles amigos fieles, una sociedad amable.

Podríamos entender más lejos los resultados, los frutos de nuestra empresa. Sí, podemos hacer el bien más general aplicándonos a descubrir aquellos que tendrían disposiciones para la enseñanza primaria, formándolos de manera conveniente y en relación, con este estado. Podríamos así en muy pocos años proveer la comarca de maestros que trabajando bajo la dirección de los curas de las diferentes parroquias harían un bien inmenso a la religión, y regenerarían así nuestras comarcas. Cuando los recursos pecuniarios lo permitan, podríamos ayudarles a sostener la competencia frente a otros

maestros que se encontrarían ya en esos lugares pero no cumplirían en conciencia con sus funciones ni por la gloria de Dios. La prudencia, la seguridad, la tranquilidad de nuestra casa y de los maestros que hubiésemos enviado, exigen imperiosamente que esta maniobra no se propague nunca, que nadie la descubra.

Entra también en el espíritu de la casa que se busquen con cuidado los niños y los jóvenes que teniendo talentos y buenas cualidades humanas, quedan en la ignorancia, o no reciben una buena educación porque les faltan los recursos pecuniarios: sobretodo aquellos que mostrarían buenas aptitudes para el estado eclesiástico. Se tendrían que escoger de preferencia dentro de estos últimos para confiarles la vigilancia o darles otra ocupación en la casa que les permita hacer sus estudios.

Si no cojo como inspiración del cielo una pura quimera (ilusión) o un hermoso ideal, si todas las partes de mi plan como las he concebido desde hace tiempo son razonables y útiles a la gloria de Dios, por lo que es de mi, me sentiría llamado a abrir en otra comarca los fundamentos de una escuela bajo el modelo y con el fin de aquella que voy a empezar una vez que ésta esté bien determinada: confiando esta primera casa y la segunda también, si Dios quisiera hacer que siguiese con mis empresas, confiándolas a sacerdotes cuya sumisión perfecta a nuestro Obispo sería muy conocida. Esta lección podría hacerse con menos riesgos y más suerte en los antiguos alumnos de la casa, entre los cuales se cogerán siempre que sea posible todos los profesores.

Pueden los Maestros esperar éxitos análogos a sus esfuerzos y a su solicitud vigilante, sin la colaboración de los padres y de todas las personas que tienen necesariamente relaciones con los alumnos? No se ven a menudo los frutos de la educación la más cuidada, perdidos, hasta transformados en veneno por la ignorancia, la torpeza, la indiferencia, la ceguera de los padres? Tenemos aquí una tarea tan importante como difícil. Obtener primero de los padres que los niños, durante todo el tiempo que están en casa, se conformen con un buen reglamento adaptado al lugar y a las circunstancias, con amenaza de exclusión sin infracciones frecuentes vendrían sobretodo de la malicia de los padres. No son solamente la perversidad o la indiferencia de los padres que paralizan las lecciones de los maestros y ahogan todos los buenos resultados. Su ignorancia, su poco tacto son temerosos. Sería muy costosa para nosotros una corta instrucción cada ocho días en la parroquia para enseñarles sus deberes con sus hijos? Instrucciones sobre esta materia tan importante llevarían el transcurso de cuántos años. Y sin contar el provecho que sacaríamos nosotros mismos por la necesidad de profundizar, de meditar todo lo que se relaciona con la educación; como para los niños somos la vez de los padres, sus obligaciones son también las nuestras; echemos una mirada sobre el bien inmenso y durable que producirían esas instrucciones. Sin duda hay personas que podrían instruirse de sus obligaciones en los diferentes tratados de educación; pero los libros, dicen sobre todo? No dicen nada que un día sea inútil y a veces peligroso, teniendo en cuenta ciertas circunstancias o las costumbres particulares de los países? Pero cuántos hay que sólo saben ojear los libros, que no encuentran nada en ellos o que les entienden mal! Aunque sólo se acertase en esas instrucciones a convencer los padres de la

importancia, del precio de una buena educación, de las dificultades que hay, cuando sólo se lograra hacerles más prudentes y más circunspectos, eso sería ya un gran paso hacia el bien.

¿No serían demasiado los padres a quienes sus facultades ni las nuestras no permitirían dar a su hijos una educación pública? ¿Qué serían de esos niños si sus padres entendiesen poco de educación como tantísimos otros? Cuánta ansia para escuchar esas instrucciones no demostrarían, cuando hubiesen descubierto toda la importancia! Si hubiese otros maestros de escuela en ese lugar, podrían también sacar su provecho. Si los hubiese que por desgracia no cumplieren en conciencia con sus funciones, podrían abrir los ojos.

Uno sabe bastante cuántas precauciones, cuánta habilidad habría que utilizar para no chocar o parecer viles acaparadores que sólo hablan para sus propios intereses materiales y que quieren enriquecerse de los despojos de los demás y crecer con sus ruinas. Habría que empezar esos cursos sólo cuando la casa estuviese asentada y que se hubiese demostrado el desinterés que debe animarnos⁶⁴.

1.6.2.3.2. ¿Existía algún encargado de este trabajo?, ¿cuál era su función?

Recuerdo que siempre fue un gran reto, definir a una persona determinada para desarrollar la función de coordinación convivencial. Se planteaban algunas bromas entre compañeros docentes. No recuerdo, en aquel tiempo, a persona alguna que hubiese desempeñado esta función específica. Sin embargo en mi juventud, recuerdo muy bien cómo los docentes de primaria corríamos al tener conocimiento que se acercaba "Madre Amelia". (José) Recuerdo como encargadas de la disciplina a María Teresa, la Hermana Leonilde Díaz de las Carmelitas.

Existió hasta el año 1993 un cargo "Prefecta de Disciplina" a quien se enviaban todos los asuntos de tipo disciplinario para su sanción. Este cargo es reemplazado por el de una Coordinación de Bienestar escolar, a la cual se acudía en busca de ayuda, aclaración, etc. Hacia el año 1989, la Hna. Concepción Peñín llevaba el control de asistencia de las estudiantes. Después, en 1995 hubo una coordinadora de Convivencia que fue elegida por los docentes y las directivas, se dedicaba a hacer el seguimiento comportamental de las estudiantes que incluía desde la asistencia, dificultades en las rutas, dialogo con padres de familia y atender casos de indisciplina que nunca pasaron a tener trascendencia. (Rocio)

Los encargados eran los directores de curso. También a los profesores que les correspondía la semana de disciplina. A nivel general había una Coordinadora de Disciplina que era Gloria de Camargo, la cual era una Dama en todo el sentido de la palabra y era una persona muy dada al dialogo y a su vez se caracterizaba porque comprendía mucho a las niñas, Era también la encargada de otorgar los permisos de cambio de ruta, ya que en ese tiempo el

⁶⁴ ORMIERES, Luis A. *Espíritu de la Casa*, p, 6, 7,8.

transporte escolar era manejado por el mismo colegio. En la sección Comercial la encargada de las Disciplina era la Hermana Vicky. (Ximena).

1.6.2.3.3. Cómo era el manejo del tiempo, la distribución de horarios, los momentos cotidianos?

El Colegio tenía dos modalidades desde 1960: las niñas internas, aproximadamente 90 que acudían desde ciudades fundamentalmente de la Costa: Barranquilla, Santa Marta, Riohacha, Cartagena, Montería, Ciénaga, Sincelejo... Estas jóvenes al comienzo, sólo salían del Colegio tres veces al año: Semana Santa, Julio, ya que las vacaciones en una época se disfrutaban por este mes, y Noviembre. Más adelante, hacia el año 1970, ya tenían la posibilidad de salir los Viernes después de clase, para regresar los Domingos en las horas de la tarde, por lo cual debían tener una persona acudiente en Bogotá, quienes se hacían responsables del fin de semana de las estudiantes. Esto, exigía una dedicación muy especial de las hermanas, ya que debían acompañarlas durante todo el tiempo. Los días festivos, generalmente se las llevaba de paseo y con miras al conocimiento de sitios cercanos a Bogotá. (Hna. Adelina Sevilla⁶⁵).

El horario escolar era de 7:00 a.m. a 2:30 p.m. Lo que hace pensar en la distribución de los horarios de descanso, entrada, salida. (José). Los horarios estaban establecidos para cumplir con la función específica de una institución educativa cual es la de posibilitar los espacios de aprendizajes académicos; sin embargo, eran muy pocos los espacios que se brindaban para realización de actividades lúdicas. La jornada de Trabajo estaba distribuida así: 2 horas de clase, descanso, 2 horas, Almuerzo, 2 horas y salida a casa. Pero el empezar la jornada a las 6:30 a.m. me parecía muy pesada, sobre todo para las pequeñas que se tienen que levantar a las 5:00 a.m. para poder llegar a tiempo al colegio, considero que es algo que les quita parte del sueño y tranquilidad a las niñas. (Rocío).

A la hora de llegada, antes de las 7:00 de la mañana, nos reuníamos en los salones, en principio, solas y posteriormente con la compañía de nuestras "madrinas" que eran estudiantes del último grado encargadas de velar por nuestro comportamiento y para colaborarnos en nuestras necesidades. A las 7 de la mañana llegaba el director de grupo, quien nos hacía la oración de todas las mañanas, luego nos disponíamos a recibir clase de acuerdo al horario establecido, hasta las 10 de la mañana aproximadamente, hora en la cual salíamos a nuestro primer descanso, de aproximadamente media hora. Luego recibíamos otro bloque de clase, al medio día teníamos otro descanso, ese sí mas largo y que nos permitía desarrollar actividades recreativas y deportivas (para las que no almorzábamos en el Colegio). Luego teníamos otro bloque de clases y ya era la hora de salida, en principio la hora de salida era creo que antes de las 2 de la tarde, y posteriormente se fijó el horario hasta las 2:45, a esa hora todas salíamos al escuchar el timbre para ocupar nuestro puesto en las rutas asignadas y a las 3 de la tarde los buses tenían salida. (Adriana)

⁶⁵ Hermana que desde el año 1965 forma parte de la Comunidad de Religiosas en el Colegio de la ciudad de Bogotá.

El horario era de 6:30 a.m. y terminaba a las 2:45 p.m. Al comenzar el día los profesores tenían oración y las niñas debían estar en sus salones esperándolos, cabe aclarar que no había un comité de profesores encargado de las disciplina por los corredores. Cuando llegaban ellos realizaban oración con nosotras y daban las orientaciones correspondientes para el día y recordaban actividades que se llevarían a cabo durante la semana o el mes. Luego de esto se iniciaban las clases las cuales eran de 55 minutos c/u y existían 3 bloques separados por dos descanso uno de 15 minutos que no alcanzaba relativamente para nada y sobre todo para las niñas que compraban en la cooperativa; y el descanso largo que era de 50 minutos. Era muy rara la vez que había calendario B y éste se hacía cuando los Profesores tenían Jornadas Pedagógicas y eran los días que nuestra salida era a las 12:00 m. Recuerdo también que hubo un año que todos los miércoles salíamos a las 12:00 m. porque los profesores se reunían después de que las niñas se iban del colegio. Los descansos, se manejaban como se manejan actualmente: Un patio especial para las niñas de Pre-escolar y el otro para el resto del colegio. Se diferenciaban los espacios de la Jornada Académica y la de Comercial - los descansos no coincidían – Los días Jueves se realizaban talleres, uno debía inscribirse en uno deportivo y otro manual o artístico y el día de la familia cada taller exponía su trabajo. (Ximena)

Clases de Equitación con Aydé Camargo, 1978

Obras de Teatro, Convivencias 1979

Día de la Ciencia hasta 1996

Periódico SENDA, 1998

Periódico (Arcángel) y ¿Sabías Qué? (Semanario), 1999-2000

1.6.2.3.4. ¿Cuáles eran las fiestas y las fechas de importancia conmemorativa durante el año?

Dentro de las celebraciones más recordables podemos referir: Sesiones solemnes cierre de año. Primer día de Colegio. El internado. 1964-1975. Fiestas, aniversarios: Siempre se manejaron las mismas actividades. Día del idioma, día de la secretaria, día del trabajo, día de la madre, día del maestro, día de la familia, día del Ángel, despedidas de fin de año. Cada una de las cuales con sus matices característicos (José).

A continuación se ha registrado en un cuadro, a partir de tres momentos históricos: 1958 a 1978; 1979 a 1989; y, 1990 a 2006, las fechas y los acontecimientos o eventos que para diversos miembros de la Comunidad Educativa los consideran como significativos y que de una u otra forma se repiten a través del tiempo en la Institución. Se puede apreciar cómo algunos de ellos se mantienen, mientras que otros han sido modificados por actividades o celebraciones afines:

No.	1958 - 1978	1979 – 1989	1990 – 2006
	Primer día de Colegio	Primer día de Colegio	
1		Retiro para profesores: 1 día	Retiro para profesores 2 o 3 días al iniciar el año

2	Tiempo de Cuaresma	de	Tiempo de Cuaresma	escolar	Tiempo de Cuaresma
3	Mes de mayo		Mes de mayo		Mes de mayo
4	Semana bíblica		Semana bíblica		Semana bíblica
5	Semana vocacional		Semana vocacional		Semana vocacional
6	Fiestas Angelinas		Fiestas Angelinas		Fiestas Angelinas
7	Desfile del 20 de Julio		Izadas de Bandera		Talleres Ocupacionales
8					Congreso Angelino cada dos años
9	Día del Maestro		Día del Maestro		Día del Maestro
10	Día de la Madre		Día de la Madre		Día de la Madre
11			Día del Estudiante		Día del Estudiante
12	Retiro Estudiantes de los últimos grados		Convivencias una vez al año para estudiantes de todos los grados		Convivencias para estudiantes de todos los grados
13	Una de las fiestas importantes es la del 12 de octubre, día de la raza		Día de la Familia Angelina		Día de la Familia Angelina
14	Ceremonia de Grado		Ceremonia de Grado		Ceremonia de Grado
15	Acto de Clausura del año escolar		Acto de Clausura del año escolar		Acto de Clausura del año escolar
16	Día de San José, Patrono de la Congregación				
	Día de las Misiones				
17			Inauguración de Olimpiadas		Inauguración de Olimpiadas
18					Elecciones de Gobierno Estudiantil
19					Ceremonia de Posesión y exaltación de liderazgos estudiantiles.
20					Proyectos de Desarrollo
21	Bazares familia		Bazares Familia		Los bazares
22	Eucaristía al celebrar diversos momentos escolares		Eucaristía al celebrar los momentos escolares más significativos.		Eucaristía al iniciar el año escolar

La fecha más importante y representativa para todas era el "Día del Ángel". Las fiestas eran muy especiales, sobre todo la fiesta de las hermanas, las olimpiadas, los días del alumno. En cuando a la fiesta de las hermanas nos organizábamos con cierto tiempo de anticipación, planeando presentaciones,

actividades de artes, y en general presentando los talentos que íbamos desarrollando a lo largo de nuestra formación en el Colegio. Me acuerdo mucho de una celebración muy importante, creo que fueron los 40 años del Colegio, pero en esa fecha se hicieron llaveros, afiches conmemorativos, se presentaron diversos actos especiales, son cosas que nunca se olvidarán. En cuanto a las olimpiadas, todos los años el colegio en pleno se preparaba para ello, en cada curso se organizaban grupos de porristas que competirían en las olimpiadas para representar el Colegio en diferentes eventos al interior y exterior de éste. El reto mayor era para las niñas de 11, quienes eran las encargadas de la decoración y organización general del evento. Los días del alumno eran fascinantes, los profesores organizaban un día en el año como el nuestro y se encargaban de mantenerlo en secreto, aunque algunas veces se filtraba información, como ese día nosotras desconocíamos la celebración, íbamos preparadas para nuestras labores cotidianas, entre otras exámenes, tareas, etc., por tanto, cuando llegábamos y nos enterábamos que no había clases era un motivo de mucha emoción, los profesores organizaban diferentes actividades, nos daban un detalle a cada una, fuera un llavero, un esfero o cualquier otro detalle, un año, mi último año, en el 97, los profesores se disfrazaron y organizaron en el Coliseo una actividad con todas las estudiantes, se presentaron como porristas, payasos, niñas pequeñas (usando uniformes prestados por nosotras, sin saber cuál sería su destinación), ese fue un día inolvidable para nosotras, se notaba el cariño con el que los profesores organizaron todo el evento. (Adriana)

La Semana Angelina estuvo rodeada de momentos llenos de alegría pues todos los actos que presentamos fueron con todo el amor, especialmente el cierre, que presentamos bailes, y nos disfrazamos queriendo dejar huella en las niñas que aún quedan. Recuerdan las egresadas de la modalidad comercial **1999-2005**. De igual manera recuerdan el Día del Grado: Fue un momento muy especial porque todas recordábamos con mucha nostalgia que fuimos el primer quinto de la sección comercial y que éramos las consentidas de las hermanas, que se terminaba el convenio, se cambió el uniforme.

Olimpiadas Angelinas: Representaron muchos esfuerzos cada año en la preparación de las marchas, las porras.... En once, el esfuerzo fue particularmente intenso puesto que la organización del evento significó un arduo trabajo en equipo y la unión de ambos cursos para que no se dejara ni un solo detalle. **1999**. Participación y organización de eventos deportivos: También potenció nuestro liderazgo, nuestra capacidad de organización de eventos, nuestro amor por el deporte y por el cuidado de la salud. **1999**

English Day, Olimpiadas, Prom: La unión, creatividad, división de trabajo, actividades personales. Se mojaron todos los papeles de la decoración. Rogarle a los del campestre que vinieron, eso marcó un esfuerzo. **2001**

1.6.2.3.5. ¿Cómo se manejaban los espacios, cuales eran los lugares de reunión, cómo se dividían los distintos espacios en relación con las distintas actividades de la institución?

En cuanto a espacios físicos el Colegio participaba en eventos que se organizaban por amistad interinstitucional: Colegio Franciscano del Virrey Solís (cuando las dos instituciones estaban ubicadas cerca). En el Teatro Colón (para efectos de celebraciones especiales, ceremonia de grado, clausuras, presentaciones de teatro, por ejemplo con Jaime Manssur, etc.), Teatro Miranda, Teatro México, Teatro Comedia, Capilla del Gimnasio Moderno. El Coliseo (anteriormente) sin escenarios, graderías, etc.). Más tarde, el Teatro de Servitá y Teatros donde se presenten obras especiales, o se proyecten películas que tengan algún valor pedagógico.

El Colegio contaba con banda de guerra y tuna con las cuales se presentaban en teatros y ceremonias de mucha importancia. Con respecto a espacios, inicialmente la rectoría, comedor, aulas, capilla en la casa de la hacienda (hoy la parte antigua del comercial). (Magdalena)

Una vez recibido el "cheque" mensual. Los profesores solíamos salir a almorzar a algún restaurante en grupos generalmente grandes. Algunos fines de semana departíamos en casa de algún compañero(a). Durante la estancia en el colegio, los profesores departíamos en los espacios de la institución, patios, sala de profesores, ó en la cafetería de dona Lilia y Tere. Algunos quizá prohibidos como los pasillos y la galería de primaria en los que compartíamos los temas del día y otros personales. Desde luego, cuando las ocasiones lo ameritaban, siempre se habilitaban espacios como la biblioteca, el comedor general, tal como hoy día. (José)

El Colegio cuenta con muy buena planta física, zonas verdes que brindan esparcimiento y relajación a las estudiantes. Los docentes tienen su sala de profesores, hay salas individuales para dialogar con las estudiantes o padres de familia, auditorio, capilla, sala de música, en el coliseo se hacen las reuniones y eventos generales de la comunidad. (Rocío)

Las actividades académicas se desarrollaban principalmente en los salones de clase, claro está que algunas veces nos permitían desarrollar ciertas actividades en las zonas verdes. Las actividades deportivas tenían lugar en el polideportivo y en el Coliseo, el espacio era suficiente para que todas escogieran su deporte favorito y lo practicaran, cuando se implantaron los talleres todas las semanas, teníamos un sitio específico del coliseo, del patio o del polideportivo donde asistíamos a nuestra preparación en compañía de profesores bien sea directamente del Colegio o externos contratados para tal fin. En el caso de las personas que escogían como actividad el arte, tenían el salón de artes al lado de las Cooperativas, las que escogían teatro se distribuían por todo el Colegio y principalmente en el salón de proyecciones. (Adriana)

Generalmente se separaban las actividades de primaria con las de Bachillerato, por cuestiones de edad, pero cuando eran eventos grandes se hacían el Coliseo, - aunque en una época todas las actividades se realizaban en el Polideportivo ya que estaba en proceso de remodelación el coliseo que existe actualmente. Otro espacio que era muy utilizado era el de Ping – Pong y la Sala de Proyecciones, la cual actualmente se restringió para eventos

especiales, en esta sala en muchas ocasiones se recibía clase e inclusive el taller de teatro se dictaba ahí, también era utilizada para las reuniones sobre todo con las niñas de once y todas sus actividades, recuerdo que cuando cursaba once, el día que llegaron los resultados del ICFES nos citaron allí y la hermana Ángela leía resultado por resultado y le hacía la entrega a cada niña... era una situación bastante cómica por aquellas caras de la Hermana y que sobre todo, todo un auditorio se daba cuenta de la situación. (Ximena)

En cuanto al Gobierno Escolar, contábamos con un salón en la parte de atrás del Coliseo donde tenían lugar todas nuestras reuniones, en caso de ser reuniones con el profesorado nos reuníamos en la Biblioteca o en el Invernadero. Cuando había entrega de notas o alguna actividad especial como las olimpiadas, el Coliseo era el sitio apto para reunir tanto a estudiantes como profesores y padres de Familia. (Adriana)

1.6.2.3.6. ¿Cómo eran los manejos del uniforme y la presentación personal?

El uniforme es verde petróleo, blusa blanca, zapato negro y calcetín blanco. (1957)

Cambio de Uniforme 1966

El uniforme constaba de la falda del color que siempre ha tenido, chaqueta Blazer azul oscura de paño, buso blanco de cuello alto, delantal (obligatorio para todas las estudiantes), zapatos azules y medias blancas. Se exigía que el largo de la falda estuviera a dos centímetros por debajo de la rodilla. Hacia el año 1984 se estudia la posibilidad de cambiar el uniforme, como respuesta a la necesidad que se percibe en las estudiantes, ya que la chaqueta permanecía en las sillas (por el calor) y como el buso era lo suficientemente abrigador, etc. por un saco y chaleco de lana azul oscura y blusa de dacrón blanca. En cuanto a la sudadera: azul oscura, gris con rosado. El uniforme fue siempre impecablemente portado por las estudiantes. Aunque sufrió en veinte años, algunas modificaciones, se mantuvieron algunos elementos propios que le han caracterizado, como el color, largo de la falda, el cambio por ejemplo de un "blazer" grueso a un sweater menos pesado. De un buzo grueso cuello alto, a una blusa suave y delicada. Así mismo la sudadera sufrió las respectivas modificaciones. En todo caso las variantes no fueron muy significativas ni relevantes, sino que obedecieron a los cambios propios del clima y el actuar de las juventudes. Los profesores optamos en alguna oportunidad por adoptar un uniforme (no recuerdo las fechas en que se llevaron a cabo), éste fue voluntario, tanto por las señoras como por ellos, aunque conservando algunas características muy similares. (un chaleco en lana, de rombos en color azul – blanco, pantalón / falda en color gris, blusa / camisa en color blanco. En todo caso no duró mucho tiempo. Sin embargo ayudó bastante en la economía del vestir diario. Las hermanas también adoptaron por un vestir muy similar entre ellas, con predominio del color azul oscuro. (Antes, lucían trajes seculares comunes). (José)

El uniforme siempre debía ser llevado correctamente, la falda del uniforme de Diario debía tener una altura que no podía sobrepasar un poco arriba de la rodilla, las medias debían estar blancas y en lo posible lo más alto posible. En

cuanto a la sudadera de deportes debía llevarse completa, teniendo siempre un par de tenis blancos, en principio tenis de tela, posteriormente nos permitieron tenis de cuero, pero que no tuvieran ningún logotipo de color. Recuerdo, sin embargo, que el uniforme sufrió una evolución. En principio, en primaria, el uniforme de diario constaba de falda, buso blanco con cuello tortura y un blazer (no estoy segura cómo se escribe) muy bonito color azul oscuro; teníamos además un "Baby" o delantal, que usábamos cuando nos encontrábamos en horario de clase y que nos quitábamos al salir para las casas u otras actividades fuera del Colegio. Posteriormente, desapareció el blazer por razones de clima, supongo, y empezamos a utilizar un chaleco y un saco de lana de color azul, la sudadera en esos primeros años fue azul oscura con blanco y una línea roja, luego la cambiaron por una sudadera rosada con gris, que nunca entendimos porque fue implantada en el Colegio, pues aunque fueron los colores de moda en ese momento, posteriormente nos causaba disgusto, no nos gustaba para nada, tenía una camiseta para deportes gris, que no era muy deportiva que digamos y un ciclista rosado que iba debajo de una pantaloneta gris. Me enteré que a mi salida del Colegio el uniforme cambió nuevamente, la sudadera cambió a los colores del principio, azul, blanco y rojo, los felicito por ese cambio. (Adriana)

Chaqueta de Promoción (primera promoción en lograrlo), 1997

Se insistía en la presentación general de las estudiantes, en que portaran bien el uniforme, la falda no fuera tan alta, en general limpia y sencilla.

Cambio de Sudadera, 1998

Uniforme: Blazer que cuando se mojaba olía desagradable. Sudadera Azul oscura y después gris con rosado. **1990-1995**

Participación desfile 20 de Julio con traje de Gala 1966

Era muy riguroso, en algún tiempo, sobre todo antes de 1994 los días lunes revisaban el Uniforme tanto el de diario como el deportivo.

Decomisaban accesorios que no hicieran juego con el uniforme y que fueran muy grandes.

Recuerdo de manera jocosa que cuando cursaba 9° en dos ocasiones me soltaron el ruedo de la falda porque la tenía muy alta, y como era una vergüenza tener que bajarse de la ruta con el dobladillo suelto, le tocaba a uno pegárselo con cinta de enmascarar o con ganchos de grapadora recogérselo mientras llegaba a la casa para arreglarlo según lo establecido (hasta mitad de rodilla)

Se utilizaba el delantal el cual era llamado "baby" y era obligatorio tanto para primaria como para bachillerato y si uno no lo traía lo anotaban en un cuaderno.

Los tenis tenían que ser blancos y de tela y no se permitía traer tenis de cuero y mucho menos con algún color diferente, Para el año de 1993 se permitieron los tenis de cuero a petición de las mismas estudiantes y de los Padres de Familia debido a las frecuentes excusas del porque se traía otros tenis de los permitidos (no se alcanzaban a secar de un día para otro).

Vigilaban mucho el aseo personal, sobre todo cuidaban el que no se trajeran peinados exagerados ni las uñas pintadas de colores – inclusive no se permitía tinturas de colores fuertes.

Los días de sudadera eran los martes y los jueves y nos se nos era permitido traer el uniforme de diario.

1.6.2.4. EN ORDEN A PRÁCTICAS DE INDIVIDUALIZACIÓN

1.6.2.4.1. ¿Qué roles cumplían los (las) estudiantes dentro de las dinámicas del colegio? Monitorías, servicios especiales, motivación de procesos, liderazgos grupales, etc.

Ser jefe del día (hacia sentir importante y responsable): 1978-1980

Dentro de los roles que alcanzamos a recordar, podemos considerar: ser jefe de día **1980**. Existía una figura significativa. Una estudiante de grado 11, llamada "La jefe de día", cuya singular misión, consistía en ayudar a todos los miembros de la institución, pues **sin presiones de ninguna índole**", colaboraba en varias funciones. Entre otras, Llamar a las casas por la no asistencia de sus compañeras estudiantes, llevar traer elementos propios para el desempeño de los docentes. etc. Las estudiantes de los grados superiores, asistían a trabajos de comunidad visitando hospitales, barrios de los cerros cercanos, ancianatos, etc. Con ayuda del profesor Agustín Galindo. Desde luego y sin ningún lugar a dudas, las estudiantes siempre fueron y serán el principal ingrediente. Razón y principio de la institución. No en vano las palabras del fundador: "¿qué ha hecho Usted por sus estudiantes?". (José) Empezamos a participar activamente en compromisos deportivos intercolegiados. **1980**

Revistas de Educación Física, Tuna, Equipos deportivos. **1.969.1975**

Clases de **Equitación 1978**

Participación activa en campeonatos deportivos intercolegiados **1978-1979**

Obras de teatro, participación en murgas representando al colegio. **1979-1980**

Las estudiantes siempre tenían un papel protagónico de liderazgo, se nombraban monitoras académicas, de orden y de cada asignatura. **Rocío**. "Pienso que como estudiante y joven que soy me cuestiono muchas cosas que pasan a mi alrededor, cuando se inició el proyecto de democracia me interesó mucho el solo nombre, puesto que explican cómo le otorgan participación en el poder a personas menores de edad y es donde pensamos como un adolescente desde su formación y estilo de vida puede ayudar a reformar con sus ideas las normas establecidas: Preguntarse por el sentido de la norma. Lina María Berrío Jaimés (Egresada):

Olimpiadas Angelinas **1997**: trabajo en Equipo, compromiso, entrega, responsabilidad.

Gobierno Estudiantil Angelino: Personera, Presidenta, Foros estudiantiles Champagnat.

Liderazgo: Miniteka, Excursión, Prom, Lockers, Despedida 11°, Chaquetas, implementar equipo de softball, sudadera gris y rosado, baby/azul, uniforme deportivo (bicicletero rosado).

Olimpiadas Angelinas de 11° : Porque era el año en que podíamos utilizar uniforme y esa era nuestra ilusión. **1998-1999 y 2000 COMERCIAL**

Olimpiadas Angelinas: Fueron un hito que marcaron nuestra formación personal, ya que fortalecieron el trabajo en grupo y los valores que nos inculcaban las hermanas. Nos permitieron darnos a conocer a los demás cursos, y trabajar con cariño y sacrificio para que esta fiesta fuera significativa para toda la comunidad, llena de alegría y sencillez. **1999-2005 COMERCIAL**

Hacer el anuario: La única promoción que logró editarlo y publicarlo y recoger en la medida de lo posible nuestras experiencias y recuerdos, especialmente en nuestro último año. **2000**

Gobierno Estudiantil: Siempre generó mucha participación. Personera, Ministras, registraduría. Mostró la capacidad de liderazgo y desempeño responsable en cada una de nosotras. Además el desarrollo de una competencia limpia. **2001**

En cada curso había una monitora, la cual era prácticamente la mano derecha del docente en cuestión de observancia del uniforme y comportamiento en las clases.

Las niñas de Once cumplían con su función de Madrinazgo – Por cierto una gestión muy bonita- y era el de cuidar a sus ahijaditas cuando el profesor no estuviere y acompañarlas cada mañana mientras bajaban los profesores de oración.

Cuando el rendimiento académico bajaba, se nombraban como monitoras a las niñas que mejor les hubiese ido en alguna materia para que ayudaran a las que no habían alcanzado los logros. El grupo de GEA, ejercía el liderazgo constantemente en casi todas las actividades del colegio. (Ximena)

Lo más significativo del colegio fue todos los valores que nos inculcaron a cada una de las alumnas ya que toda la formación con la que hoy en día contamos es gracias al colegio y nuestra familia. Lo más importante en nuestra promoción y lo que más marcó fue toda la formación del Gobierno Estudiantil. La implementación de los deportes. (Diana Carolina Jara Camargo – Egresada)

Lo más significativo de mi paso por el colegio fue el gobierno estudiantil y todas las actividades que se realizaban en torno a participación y desarrollo cultural. Los talleres que se realizaban los miércoles que permitían el desarrollo de actividades culturales y deportivas. El trato con los profesores. (Elly Angélica Cohn Lemus – Egresada)

La oportunidad de participar activamente en el Gobierno Estudiantil, la participación en los deportes, la formación espiritual, aprender a identificarme con mi religión católica con seguridad. (Zonia L. Caicedo – Egresada)

Por ser este proyecto de Gobierno Estudiantil, de significación expresa para las estudiantes y egresadas, a continuación se presenta una síntesis del proceso vivido en el Colegio:

- 1.989. Elección de una representante estudiantil que pudiera intervenir hasta donde fuese posible en las determinaciones institucionales representando los intereses de las estudiantes matriculadas. Sensibilización del estudiantado y organización de las elecciones correspondientes. Se postulan por cada curso las aspirantes y en jornada general, luego de campañas, resulta favorecida con los votos de sus compañeras en mayoría: *la alcaldesa Santo Ángel 1989*. María Alejandra Aráuz, de grado noveno. Se dispone a la vez de un equipo de gobierno municipal, tomando en cuenta los mayores puntajes en la votación. Cumple con funciones fundamentalmente de figuración en eventos del Colegio y determinaciones especiales. No se logran objetivos muy claros en el curso del año escolar.

- 1.990. Conformación de comités de trabajo en cada curso, como manera de participar e influir en decisiones de curso y presentar sugerencias o propuestas frente a la Comunidad Educativa. Su función se limitó a actividades al interior de cada grupo. Se observa la necesidad de una persona o comité que pueda coordinar estos distintos subgrupos y responder frente a la comunidad estudiantil.
- 1.991. Respondiendo a la necesidad evidenciada en el año anterior, se integra un grupo de estudiantes o *comité de participación estudiantil*, como equipo de apoyo y colaboración efectiva visible frente a los diversos estamentos del Colegio. Sus miembros tienen condiciones muy claras: liderazgo en relación a sus compañeras y buenas relaciones con el equipo docente. Sus funciones se limitan a reuniones esporádicas en las cuales se trata de temas de interés escolar y análisis de problemáticas infantiles y juveniles. La representación de los grupos respondió a méritos hasta cierto punto académico, disciplinario y de buenas relaciones interpersonales. Se nombran por primera vez monitoras para las asignaturas; estas monitoras eran elegidas por las mismas niñas y posteriormente se presentaban al profesor, el que se pudiera liderar para algunas fue sorpresa, entonces se lanzaron en el primer momento, después decayeron, volvieron a avanzar, todo lo que sucede cuando comúnmente una persona empieza a caminar por la primera vez. Entonces este es un año de acomodación y de superación de los procesos de las inquietudes que se habían presentado.
- 1.992. Evaluación del proceso de participación. Se estudia la funcionalidad y efectividad de la participación en estos grupos y se organiza una propuesta diferente para iniciar el año siguiente. La conformación de un gobierno del esquema nacional fundamentado en la Constitución Política de Colombia y con funciones muy definidas dentro del Reglamento del Colegio, acordes, claro está, con los principios y objetivos de la filosofía Angelina. Se proyecta la estrategia de gobierno, de forma escalonada para operar de manera completa el término aproximado de tres años. Este gobierno escolar, sería el responsable a largo plazo del adecuado manejo de relaciones interpersonales, disciplinarias, de respeto y solidaridad entre sus miembros. El Colegio por su valor a la persona, requiere el compromiso de sus estudiantes en procesos de participación y convivencia. Se crean los madrinazgos en grado undécimo con el fin de conceder responsabilidades a las niñas y comprometerlas en el proceso de formación comunitaria.

En 1.992 se inicia el gobierno estudiantil, los profesores señalan las características que una niña debe evidenciar para participar en estos procesos: los años de permanencia en el colegio, su identificación con la filosofía, la forma en la que muestra esa pertenencia frente a los valores angelinos. Se perdió en ese momento la figura de la alcaldesa y eso generó entre los profesores el que se dijera que no funcionaba. En todo proceso y en todo grupo humano hay el que anima y hay el que aprovecha un momento de coyuntura para decir "te fijas que por ahí no es", entonces había ese momento de crisis ahí también de la puerta del salón de profesores para adentro. Entonces se presentan ante el consejo estudiantil cantidad de sugerencias, para que este proceso se mantuviera. Las niñas eran escuchadas en este proceso que ellas proponían, nosotros recogíamos las inquietudes del estudiante y empezábamos a seguir en el espacio de reflexión frente a lo que

se venía.

A partir de la creación de GEA se propicia esa educación en política y liderazgo, para nosotros fue sorprendente el número de líderes que aparecían en cada curso. En primer momento hubo dificultad para buscar líderes, ahora llegaba el momento de qué hacíamos con esas líderes, porque aparecían en cada curso, situaciones muy emocionantes, niñas de primaria que pedían la palabra en grupos de profesores y hablaban con una tranquilidad y una seguridad que uno veía que estábamos yendo y caminando por donde realmente era. Aparecen entonces en este proceso de reflexión, los comités por cursos, tenemos comités que se hacían cargo del aseo del colegio, del botiquín, siempre buscando el bienestar y calidad y permanencia en el colegio. Se afianzaron, especialmente en primaria, algunos conceptos de democracia, en donde las pequeñas aprendían que era eso de votar, qué era un plebiscito, por qué se podía pedir a la gente que diera su opinión mediante un voto. Ellas estaban manejando ese lenguaje democrático que nosotros necesitábamos, eran las semillas realmente. Había brotes de preocupación y alegría por los cuestionamientos que las niñas hacían, y había una preparación para que al siguiente año ese evento democrático fuera más fuerte.

1.993. Se orienta al estudiantado hacia la integración de equipos de participación, proponiendo una jornada electoral. Se invita a las aspirantes a vincularse en estos organismos, postular sus nombres y realizar las campañas correspondientes. Sólo se conforma el Ejecutivo, luego de concursos, slogans, canciones, porras alusivas, etc. Se inscriben en listas o planchas; sus dos líderes especiales fueron: Ana María Reinales, Grado 11°. Presidenta del Colegio 1993 y Claudia Yolanda Duque, Grado 11°. Líder especial crítica
En síntesis: se ha ganado un gran espacio de participación; empieza a funcionar un *equipo de presidenta y gabinete ministerial*, centrado en tres necesidades: La cultura, el deporte y la convivencia. La elección se define por mayoría simple, cuociente electoral, voto secreto, programático y en espacio público.

Se organizan algunos eventos en pro del estudiantado. Básicamente se familiariza la población estudiantil y de docencia con un espacio claro de las jóvenes en las realizaciones del Colegio. Lo primordial: concientizarse del papel de las estudiantes en sus procesos de formación y desarrollo de su autonomía. Se evalúa la gestión del gobierno, arrojando resultados positivos en el ámbito de inquietudes y deseos de participación.

Surge el grupo JAM "Juventud Angelina en Marcha", con orientación al compromiso cristiano.

Se familiariza el estudiantado con sus líderes que contribuyen a la búsqueda de integración intercurios.

1.994. Se consolida este espacio de participación. Se vota por programas y se anexa un Ministerio: el de Proyección Social, por considerarse una de las vertientes básicas de los principios institucionales. Se destaca este gobierno por la propuesta de trabajo de *Talleres*, cuya organización está bajo su responsabilidad. Realizan campañas de recolección de periódicos y su venta; se da una visible integración con las actividades pedagógicas de la Institución. Se proponen los *jean days*. Las líderes gozan de especial reconocimiento. Se conforma el Consejo Directivo al cual asisten la presidenta y vicepresidenta

respectivamente.

En esta oportunidad, fue elegida Aura Stella Clavijo, Grado 11°. Presidenta 1994

1.995. Como consecuencia del proceso iniciado, pero también como requerimiento de la Ley General de Educación del mes de febrero de 1.994, se hace necesaria una reestructuración de estos espacios. En primer lugar, se toma en cuenta la propuesta del Consejo de Estudiantes del cual nace el esquema del ejecutivo, teniendo en cuenta las representantes de curso y ampliándolo más adelante por invitación expresa de sus gobernantes, a quienes están interesadas en formar parte de este órgano de liderazgo.

En segundo lugar, se tiene en cuenta la figura de la Personera, para lo cual se invita a la totalidad de estudiantes de grado Undécimo a postularse y hacer las campañas correspondientes para llegar a la máxima aspiración de influir directamente en cuestiones institucionales. Se elige por voto secreto, mayoría simple y en espacio común. No se hacen restricciones para el voto.

GEA a través de su presidenta Adriana Montealegre Riaño, Grados 9°. Gestiona la consecución de *lockers* para las estudiantes, pues aparecen en este año las aulas especializadas. Para el efecto, se organizan actividades, dentro de las cuales son representativas:

- Hacen presencia en todos los eventos interviniendo de acuerdo a las circunstancias.
- Lideran la fiesta del trabajador y del maestro.
- Un bazar, el "Día de la Familia" en la semana Angelina.
- *Primer foro intercolegiado de gobiernos estudiantiles.*
- Se aprueba la solicitud de realizar MINIBAZARES (5 en el año).
- La presidenta y la vicepresidenta, asisten al Consejo Directivo.
- Se conceden actuaciones honoríficas a las estudiantes con cargos de representación y se estimulan sus propuestas y realizaciones.

Personera: Se concientiza la comunidad de la aparición de esta figura con la función de velar por el respeto a derechos y deberes. Sol Ocarina Suárez, Grado 11°. Primera Personera

Con miras al bienestar comunitario se crea la coordinación de bienestar estudiantil en cuya figura directiva la asume una profesora.

Desaparece la coordinación de disciplina. Se reestructura y operacionaliza el proceso de participación y gestión en la institución: coordinaciones, comités, ciclos, etc.

1.996. Funcionan los órganos Ejecutivo con el grupo GEA (Gobierno Estudiantil Angelino), 8 ministerios, presidenta y vicepresidenta y las representantes de curso, de 3o. a 11o.

Su gestión gira en torno a fomentar la cultura: asisten a congresos, foros, debates y en el Colegio se lleva a cabo el *II foro intercolegiado de gobiernos estudiantiles*. Se preocupan por las comunicaciones a las cuales destinan parte de sus recursos económicos, invirtiendo en adecuar la Emisora *aluna sintana*.

En Personería: se reglamenta, se estudian funciones y procedimientos. Se intenta constituir un equipo con representación de los diferentes grupos de manera voluntaria, con el fin de mantener la vinculación permanente y directa con los cursos que funcionan en el Colegio.

Se integran grupos denominados "Brigadas de Salud".

Viviana Tobón Jaramillo, Grado 10°. Presidenta 1996 y Nataly Bermúdez, Grado 11°. Personera 1996 Fundación Equipo de Softball

1.997. Se crea el órgano legislativo, con un Congreso en el que estuvieron representadas todas las estudiantes de Kinder a Undécimo, con el objetivo claro de estudiar el *Manual de Convivencia*. Como presidenta es elegida Adriana Montealegre Riaño, Grado 11°. El Congreso funciona con dos cámaras, tiene su propia reglamentación, funcionan 7 Comisiones de Trabajo con temas precisos que pueden ser actualizados anualmente, de acuerdo a las necesidades que surjan. Sesiona de manera ordinaria y extraordinaria con bases constitucionales, aunque con las adaptaciones pertinentes. Se inaugura hacia el 20 de Julio en día de labores escolares. Se produce el *gran borrador de normatividad estudiantil*.

El Legislativo funciona con 65 miembros.

Se convoca el *primer plebiscito angelino* en el mes de Agosto y se propone la creación de un Comité de Evaluación, como órgano de representación y participación en los comités pedagógicos institucionales.

También se consulta a las estudiantes la posibilidad de la Procuraduría como prolongación del trabajo de Personería.

Se crea el cargo de Contralor General del Gobierno, en manos de un docente a juicio o criterio de las estudiantes.

En consecuencia se constituye la Procuraduría General Angelina, con un equipo coordinador y funciona paralelamente con la Personería: las diversas representantes de curso. Se revisan sus funciones, su reglamento, etc.

Se crea también la Registraduría Santo Ángel, con la especificidad de conformarla estudiantes de 4o. a 9o. Este organismo estudia funciones, reglamento y procedimientos. Funcionan de Julio a Junio del año siguiente con el fin de responder con el compromiso de las jornadas electorales de comienzo de año.

Se realiza el *tercer foro intercolegiado de gobiernos estudiantiles* (Semilleros de convivencia), para el cual se invita al Señor Antanas Mockus Cibikas, Ex-Alcalde de Bogotá, y aspirante a la Presidencia de la República. Celebran de manera especial el Día del Maestro y producen un *anuario docente 1.997*.

Organizan el *día de la cultura* dentro de la Semana Angelina, con gran éxito no solo por las actividades mismas, sino por la cobertura del evento que incluye a los Docentes dentro de su Agenda, descubren y destacan los valores artísticos de las personas en cualquier edad y condición.

Se llevan a cabo mini-bazares, se presenta una obra de teatro y se lleva también un grupo de Danza Contemporánea con miras al afianzamiento de nuestros valores artísticos y culturales. Además se logra la autorización para la primera chaqueta de la promoción.

María Helena Ordóñez, Grado 11°. Personera 1997

Ángela Andrea Tovar Martínez, Grado 9°. Registradora Angelina

1.998. Jornada electoral del 2 al 27 de Febrero, para elegir Ejecutivo, Comité de Evaluación o de Resolución de Conflictos, Procuraduría y Personería.

Las campañas cuentan con el respaldo y orientación de todos los docentes; las jornadas electorales están dinamizadas por debates entre las aspirantes, foros y publicidad variada.

Aura María Porras Polanco, Grado 11°. Presidenta 1998

1.999 Patricia González Román, Grado 10°. Presidenta 1999

Mariana Urrego Yepes, Grado Undécimo, Personera General 1999

2.006. Superación de las distintas etapas a que se hace referencia en este documento:

1999-2000. Propuesta de red presentada a la localidad

2001-2002. Estudio de los espacios de participación juvenil en la localidad

2002-2006. Participación de estudiantes en los Consejos Locales de Juventud

Momentos de la Experiencia:

1. Momento de conceptualización

a. Exploración de necesidades y posibilidades.

Conceptos de trabajo: participación, colaboración, bien común, cooperación, igualdad, autonomía, convivencia, comunidad.

Tiempo: 1.989 a 1.991

b. Sensibilización. Estudio de propuestas y sugerencias

Conceptos de trabajo: bien común, representación, justicia, valores sociales.

Tiempo: 1.992

c. Concientización y vinculación. Se organizan grupos de trabajo y acción

Conceptos de trabajo: gobierno, espacio público, solidaridad, criterio moral, proyecto, programa, norma.

Tiempo: 1.993 a 1.995

d. Reglamentación y formación (estudiantes y adultos de áreas directamente comprometidas)

Conceptos de trabajo: liderazgo, equidad, protagonismo, competencia, eficacia, estrategia, ciudadano, concertación, acuerdo, interacción, socialización.

Tiempo: 1.996 a 1.997

2. Momento de Contextualización:

Conceptos de trabajo: opinión personal, imagen, conflicto, mediación, conciliación, comportamiento colectivo.

Tiempo: 1.998 y 1.999

3. Desarrollo de Habilidades Políticas y Aprendizajes Específicos:

Formación de Adultos:

a. Actualización del equipo pedagógico

b. Especialización de docentes del área de humanidades

c. Desarrollo de habilidades políticas: discurso, estilo, mensaje, protocolo

Conceptos de trabajo: persuasión, abstención, autocontrol, tolerancia, servicio, desarrollo humano, dilemas, solución, alternativa, autorregulación, gestión.

Tiempo: 1.998 al 2.000

Consultoría externa

Integración de agentes activos dentro del plan de desarrollo local

Tiempo: 1.999 al 2.006

La dinámica de los tres momentos de la experiencia, se ha vivido en un ambiente de análisis de realidad y con prospectiva de plan de desarrollo de la localidad y proyecto de nación.

1.6.2.4.2. ¿Cómo se reconocía el talento y responsabilidad singular de los (las) estudiantes en algunos de los procesos formativos generados por la institución?

Los Maestros, primero deben hacer y luego enseñar. Estudiemos la vida de nuestro Señor, sus divinas enseñanzas; encontraremos todos los motivos que deben guiarnos y animarnos en el cumplimiento de nuestras funciones⁶⁶.

Un sistema educativo tradicional pero con respeto a la individualidad, teníamos un estímulo a nuestro trabajo y esfuerzo mensual en materia de disciplina y de trabajo, tarjetas que acumuladas durante el año definían las premiaciones al final. Alcanzar "la Banda de honor" era un logro muy grande. (Magdalena)

El talento siempre fue reconocido, principalmente con las premiaciones que se presentaban en las izadas de bandera, allí se otorgaban medallas a las personas que hubieran desarrollado en mejor forma los procesos de formación y se elegía la "niña Angelina" año tras años, reconocimiento que era motivo de orgullo. Además, cuando se entregaban boletines se entregan al mismo tiempo diplomas que se otorgaban a las estudiantes con mejores desempeños a nivel educativo. También, al momento de los grados, se daba a las estudiantes excelentes algún tipo de reconocimiento, ya fuera una medalla, placa, etc. En todos los niveles: académico, de comportamiento, disciplina, antigüedad, liderazgo, carisma, etc. El Gobierno Escolar también contaba con sus propios reconocimientos, placas donde figuraban nuestros nombres y cargos, botones, placas donde premiaban nuestra actuación, etc. (Adriana)

Siempre se reconoció a las estudiantes angelinas que sobresalían en los diferentes aspectos académico / convivenciales / artísticos. Al igual que se premió su antigüedad y otros aspectos generales. Por lo general al final del año académico. Creo que cada docente se encargaba de hacer dichos reconocimientos, quizá a nivel personal...

Pasaron varios años sin que a los docentes se les reconociera algún mérito, por las labores realizadas en bien de la institución. Sin embargo entró en escena una profesora de nombre Clara Stella Riaño, quien en alguna oportunidad fue coronada como "La señora Detalle", por su diligente labor de realzar aquellas labores realizadas en bien de la comunidad: ella, estuvo siempre pendiente de cada fecha, celebración, situación personal de cada uno para preparar la tarjeta, las palabras de aliento, de felicitación, de reconocimiento, de alegría grupal. Además, con su cámara fotográfica, creo que de nuestra época, no hay maestro que no posea por lo menos el registro en fotos y palabras de sus momentos más significativos. Al comienzo no le fue muy bien, pero poco a poco la comunidad de docentes se fue acostumbrando a sus detalles. Así se determinó la institucionalización de este aspecto tan importante en el equipo. (José)

"Nuestro proyecto democrático fue creciendo de manera interesante: cada año aparece uno o más elementos que lo dinamizan; en 1997 avanzó dando un gran paso: ¡LO BAUTIZAMOS! Y entonces el tener nombre propio y bonito

⁶⁶ ORMIERES, Luis A. *Espíritu de la casa*, p. 1.

para nosotras, generó todo tipo de cuestionamientos: ¿Qué es ser demócratas antes de la mayoría de edad? ¿Es posible serlo? ¿De qué manera? ¿Qué implicaciones tiene? Claramente se vio que no era un espacio para quienes pueden llamarse líderes entre las estudiantes... lo más interesante fue constatar que comprometía a toda la comunidad del Santo Ángel porque era algo así como adoptarlo o articularlo dentro de las grandes preocupaciones del docente.” (Adriana Montealegre, Egresada)

“Mi participación en el proceso del gobierno escolar solo incluyó la elaboración de la idea de lo que hoy es G.E.A. (Gobierno Estudiantil Angelino). Durante esta experiencia de creación fue muy importante para mí el sentido de lo colectivo, al decir esto me refiero a que el principal motor que nos llevó en ese momento a idear algo así fue el pensar en el bienestar común, ser capaz de pensar en las necesidades de un grupo de estudiantes que sentían la importancia de poder expresar su pensamiento y tener deseo de trabajar por la comunidad.” (Alexandra Fresneda J. – Egresada)

“La experiencia del manejo del poder que tuve en el colegio marcó mi vida y considero que fue el factor principal para descubrir mi gusto por el derecho. La conciencia que se adquiere a través de este manejo en una micro sociedad como es el colegio me ayudó también a encontrar mi otra pasión, el periodismo.” (Carmen Elisa Echevarría Rengifo Egresada- Ministra de Comunicaciones)

En la clausura se hace la premiación, a la niña Angelina por grupo, a la destacada en los deportes, tanto individual como general. También se premia a las estudiantes que sobresalgan en los diferentes eventos que programa el colegio. (Rocío)

Cada uno de los reconocimientos y motivaciones por hacer las cosas bien hechas, medallas, diplomas. **1990-1995**

Consejeras locales de Juventud, despedidas, sudadera amarilla. **1999-2005 COMERCIAL**

2002: Primeras representantes al Consejo Local de Juventud. Johana Becerra, Flor Nataly. **1999-2005 COMERCIAL**

1.6.2.4.3. ¿Cuáles son los modelos de organización escolar y de gestión?

Desarrollo de liderazgos a nivel de todos los estamentos de la comunidad

Al ser elaboradas las normas por la misma comunidad se hace más significativo

Niños, maestros y padres de familia son sujetos de poder y sujetos de saber.

Entendiendo el poder como el saber hacer una cosa y desenvolverse en ella, entonces las relaciones de poder entre padre – estudiantes se han modificado en el sentido de que los padres están más vinculados con el proceso educativo, pendientes de los nuevos compromisos de las estudiantes al ser cabezas visibles de alguno de los cargos del gobierno y a su vez las estudiantes los buscan como consejeros en su papel a desempeñar. (Susana Prada Sanmiguel Profesora)

María Margarita Muñoz. (Egresada): "Valoro mucho la confianza de los adultos ya que ahora no sólo tienen voz y voto las niñas de 10º o de 11º, sino que lo que le diga una niña de 2º se escucha y se estudia" "Si una persona no sabe quien es o que quiere difícilmente puede pedir o querer algo para su beneficio o el de la comunidad. Son estas personas las que paran los procesos. Así que les diría (a los maestros) que ayuden a la formación de las personas, dándoles el espacio para su auto reconocimiento y dejándolos ser, permitiéndoles que puedan experimentar sus emociones y deseos, siendo más compañeros de este proceso que figuras autoritarias de poder. (Alejandra Fresneda J. - Egresada)

Orden Social o de convivencia. Enseñar – aprender.

Me atrevo a decir que en algún momento en mi proceso de formación universitaria reconocí el concepto de poder ubicado dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, es así como desde el momento en que se inicia la sistematización de la experiencia en el colegio, he venido confirmando que cada individuo va construyendo y/o haciendo uso del poder según sus experiencias, sus intereses, las alternativas y las situaciones que se le van presentando en el cotidiano, en las relaciones con los diferentes miembros de la comunidad. (Diana Marlén Feliciano, Profesora)

Cuáles son los sistemas de criterios para ser constructores de un orden social.

Busco a partir de mi área fortalecer algunos parámetros de la participación democrática, tratando de ayudar a construir desde la vivencia un concepto de Poder con características de posibilitador. (Diana Marlén Feliciano, Profesora).
Gobernabilidad y Poder: prioridad del aprendizaje: negociación. Conciliación. Concertación. Resolución pacífica del conflicto. El proyecto "Demócratas antes de los 18 años" ha modificado notablemente las relaciones entre estudiante – docentes, puesto que desde la creación del mismo las niñas tienen la posibilidad de conciliar, dar soluciones y entablar diálogos con los adultos (profesores) para mejorar y proponer cosas para el colegio. (Ángela Alava Fuentes, profesora preescolar)

El poder se da o mejor se obtiene, en la medida de interacción que tenga con los demás, y en la capacidad que tenga para convencer sin imponer. El saber. Como saber, por qué saber y para qué saber me da la posibilidad de orientar, guiar, acompañar... con sabiduría en la construcción de mis metas, sin violentar al otro, ya que sería la necesidad de todos. (Consuelo Robles S. Profesora) Se han modificado las relaciones de poder...ahora existen relaciones de mayor apertura al diálogo, a la satisfacción, a los acuerdos y compromisos, que hace algunos años no se observaban de manera cotidiana. (Aida Moreno, Profesora)

"Debido al enfoque y antigüedad que lleva el proyecto trae consigo diferentes modificaciones en cuanto se refiere a relaciones interpersonales. El pilar o punto de referencia del cual podemos partir para analizar los distintos cambios hace referencia a la descentralización del poder, donde los distintos estamentos del colegio, adquieren autonomía y es allí, cuando la dirección es

un órgano articulador de todas las acciones.” (Patricia González Román, estudiante). “Si, la construcción del proyecto, ha sido de gran ayuda para el mejor desarrollo de las relaciones interinstitucionales, puesto que el poder no es un poder autoritario, no se centra en la dirección del colegio, sino que por medio de la co-gestión todos podemos trabajar por el bienestar de la institución, dando o aportando desde nuestra función al pertenecer a algún estamento democrático o desde nuestra posición como estudiantes.” (Ángela Castañeda estudiante)

Me interrogo: ¿Cuál es el concepto de poder que se va dando en los diferentes niveles escolares? ¿Qué es lo más significativo para las estudiantes en la relación Saber y Poder? ¿Cómo hacer posible una concepción de poder donde se entienda como un medio posibilitador y no de autoridad - autoritarismo? (Diana Marlén Feliciano, Profesora)

Aprendizajes básicos par la convivencia social. Énfasis en comunicación y relaciones.

Permite a las personas adquirir un sentido de lo que es ser ciudadano participativo, del cual depende también la responsabilidad por los logros o fracasos de la comunidad. Tener un espacio para la expresión de sus ideas, favoreciendo los procesos de relación social, identidad personal dándole un sentido de pertenencia al individuo a la institución y generando confianza en si mismo, todas estas cosas son formas de humanizar a una persona. (Alejandra Fresneda, Egresada). “Las estudiantes observamos un comportamiento diferente, no solo en el colegio sino también en cada una de sus casas; ya que han podido demostrar a los adultos la responsabilidad de poder distribuir su tiempo en las dos labores” (Ángela Andrea Tovar Martínez, estudiante)

“Ha existido mejor comunicación, y esto nos lleva a escuchar opiniones desde las más pequeñas estudiantes hasta la directora del colegio; esto significa que se toma más en cuenta a toda la comunidad angelina y no hay un poder único. (María Margarita Muñoz, estudiante) “Estamos acostumbrados simplemente a criticar. El formar parte de un gobierno escolar cambia esta posición. Se brinda la posibilidad de proponer y liderar, de escuchar y ser escuchado; nos hace crecer integralmente como personas y además aportar un gran cambio a la sociedad, a través de él podemos demostrar que sí hay jóvenes dispuestos a luchar.” (Patricia González Román, Egresada – Presidenta 1999)

“Si, pues a nivel personal y humano, se adquieren valores y así mismo, conocimientos que nos ayudan a formarnos y a capacitarnos en un ambiente, donde el trabajo en equipo, la comunicación y la responsabilidad, son aspectos primordiales como miembros y líderes de la comunidad.” (Andrea Carolina Lemus Mesa Egresada, Presidenta del Congreso)

“Si es muy importante hacer parte de esta clase de participación, pues, desde mi vivencia fue una ayuda a que me lanzara a explotar todas aquellas potencialidades de liderazgo que poseo, que tal vez de otra manera nunca hubiera conocido. Proyectos como este incentivan valores como la

responsabilidad, enseñanza, relación con otros, autoestima, saber que podemos liderar proyectos perdiendo el miedo en la relación con otros.” (Ángela Castañeda, Egresada)

“Hay quienes piensan que esta experiencia en el colegio corre el riesgo de “reproducir” los vicios del país no lo descarto. Pero... y el papel formativo y orientador del adulto para dinamizar el proceso, ¿dónde lo dejamos? (Adriana). La construcción del proyecto en un primer momento hizo que me cuestionara sobre si perdería la autoridad. (María Eduvina de Garzón, Profesora)

Los otros son sujetos de saber y de poder.

Entendiendo poder como medio para posibilitar, la participación es el mecanismo, es la forma de reconocerle al individuo su existencia, su palabra, es hacerlo parte de, preparándolo para que ejerza con una concepción de equidad y reconocimiento del otro. (Diana Marlén Feliciano, Profesora). Los aprendizajes son verdaderamente muchos, pero el más significativo ha sido, la capacidad de afrontar de una manera autónoma y crítica cualquier circunstancia, el valorar lo que somos y lo que pensamos, el lograr ser mujeres con una fuerte identidad nacional, mujeres líderes capaces de asumir retos, de manejar el poder, de luchar, de exigirse para buscar ser excelentes, pero ante todo el ser personas leales y honestas. (Mariana Urrego Yepes, Personera 1999, Egresada)

Institución exitosa.

He observado más ventajas que desventajas en la innovación. Abrir espacios de participación, crear ambiente propicio para la negociación y la concertación, descubrir y fomentar el liderazgo, trabajar por un bien común, fomentar valores, precisar acciones para un beneficio común, le hacen pensar a uno en un proyecto de éxito y en una experiencia de gran valor para la comunidad en general. (Magdalena)

Proyecto transversal: educar para la convivencia democrática: Qué se puede aprender

“El aprendizaje más significativo ha sido el saber ¿Qué es? ¿Qué exige? ¿Y qué implica tener poder? La responsabilidad y autonomía que hemos logrado con este proyecto, la capacidad propositiva y argumentativa a la hora de proponer y diseñar proyectos, el manejo de la oratoria, de la imagen, pero sobre todo de la lealtad a la hora de competir por el poder.” (Mariana Urrego Yepes, egresada). “Me parece muy importante y por eso he tratado de estar lo más cercana posible durante los once años que llevo en la institución, por medio de el hemos podido demostrar que las estudiantes somos capaces de ejercer cargos importante y de responder a la confianza que tanto directivas como profesores han depositado en nosotras.” (Diana María Gómez Mondragón, Egresada)

“Es un aprendizaje significativo y diferente que le da herramientas al alumno para entender el mundo en el que vive, y prepararse para poder vivir en el.

Porque lo que se aprende en este proyecto no se aprende si no se vive.” “Para asumir un cargo de tal importancia (Presidencia del Colegio) dentro del gobierno estudiantil fue necesario aprender a planear de forma organizada los proyectos clasificándolos de acuerdo con las expectativas de las niñas, también fue necesario crear estrategias para llevar a cabo dichos proyectos al igual que tener capacidad para trabajar en equipo y para transmitir claramente las ideas propuestas por el grupo.” (Aura María Porras Polanco, Egresada, Presidenta 1998)

“Se adquieren aprendizajes de todo orden: desde el ingenio y las estrategias de persuasión hasta el autocontrol para relacionarse con las compañeras; pasando por lo más grave cual es el complicado mundo de los adultos, máximo, cuando estos tienen todo el poder fundamentalmente en el aula de clase. Pienso que fue como un laboratorio donde se aprende de ese mundo de la política, a compartir, a confiar en el otro, aún temiendo sus olvidos y desinterés frente a los compromisos adquiridos. Parece como si en el momento de haberse postulado para presidenta del Colegio tuviera obligación de cambiar de personalidad y junto con ella la memoria; los días se hacen más cortos... (Adriana)

Todas las personas de la comunidad le hacen encargos: las pequeñas por pequeñas, las grandes porque se consideran con todos los derechos a exigir mil cosas, las amigas porque naturalmente esperan prelación, los adultos porque olvidan que se sigue siendo una estudiante como otras, solo con la diferencia de una pasión por ser diferente, por tener la posibilidad de realizar obras en beneficio de sus compañeras; teniendo el poder se siente impotente frente a las dificultades, en especial cuando se valora la palabra del estudiante frente a la palabra del padre de familia o del docente... en fin si se da gusto a unos se sienten afectados los otros...

Se siente la enorme satisfacción de poder administrarlo de acuerdo a las capacidades, a la paciencia, al dominio personal y a los desajustes personales.”

English Day Prom 99: Porque fue en el primero que participamos. Hubo integración del comercial y el académico para el desfile en carrozas. **1998-1999 y 2000 COMERCIAL**

Gobierno Estudiantil Angelino GEA: Marcó nuestras vidas porque en algún momento todas estuvimos involucradas en estas actividades. Particularmente desarrolló nuestras cualidades como el liderazgo, la organización de eventos, el manejo de grupos. **1999**

1.6.2.4.4. ¿Podría indicarnos qué tipo de criterios educativos se manejaban en la evaluación o los logros en relación a parejas tales como: éxito/fracaso, desarrollo/subdesarrollo, valores/antivalores, salud/enfermedad, normalidad/ anormalidad, verdad/falsedad, legalidad/ilegalidad, belleza/fealdad, etc.?

(Hna. Ma. Victoria): Yo no se, pero a mí me parece muy similar a los de ahora, bueno a los de ahora no, a los que hemos tenido hasta hace 10 años, pero yo

no se, en el Colegio de Madrid, era así la enseñanza, era pues catedrático, y teníamos la mayoría de las profesoras eran hermanas, pero también había seculares, sin embargo, muy parecido a ahora, yo no encuentro tanta diferencia y por eso yo me he opuesto tanto a esa innovación y esta cosa, porque yo creo que eso tuvo muy buenos resultados, pues no se, yo tengo compañeras mías que salieron de allá y que han ocupado cargos excelentes, entonces yo cuando llegué a Colombia no sentí mayor cambio, porque era una educación muy, si se quiere, muy catedral, si se quiere así, pero yo no he encontrado mayor cambio, y lo que yo te decía antes, las niñas se han caracterizado siempre por mucha cercanía a las hermanas, mucha cercanía, a mí me sorprendió mucho en Cúcuta, cuando las niñas nos veían y se paraban ahí en la puerta y nos hacían una venia o nos decían su reverencia y no se qué más, yo decía mi amor a mí no me digas su reverencia, a mí dígame hermana Vicky; a unas les llamaba la atención la cercanía de las hermanas en esos días, porque las que estaban en representación eran muy diferentes, tocó cambiarlas, entonces en el Colegio, yo hablo de Cúcuta, la gente nos ha querido muchísimo y encajamos muy bien, porque Cúcuta es muy abierto, muy amplio, muy cercano.

(Hna. María Jesús Sánchez del Río⁶⁷): Bueno yo creo que en Oviedo, puedo decir que era una educación muy encajonada, muy hecha, muy con su horario, sus clases, sus cambios, etc., no nos movíamos de nuestras clases, por supuesto se movían las profesoras, una disciplina rígida, las mesas no se movían un centímetro, porque cuando se movían había que tenerlas derechitas, pero había un momento que de pronto lo hacían a propósito, que era el de la costura, yo no se cuántas veces había costura, pero creo que era todos los días, un rato de una hora, yo no se si era mientras llegaban las niñas y se iban pues haciendo los grupos, no se, en una galería muy grande, unas sillas, y cada una con su bolsita, y teníamos una costura, cada una, pues costura para aprender los ojales, de todo, y eso era...

(Hna. Evelia): A mí también me tocó, como una vez por semana, un día o dos...criterios de evaluación. Este aspecto está involucrado con la parte académica. Obedeciendo desde luego a los lineamientos del M.E.N. Comenzando por las notas de 1 a 5. (Algunas estudiantes quedaban debiendo la materia con 2.99 por ejemplo). Más tarde cambió hacia la nota decena 1 a 10, en la que no se observaron mayores cambios. En todo caso los lineamientos académico-curriculares siempre obedecieron a los exigidos por el M.E.N. De igual forma puedo asegurar que fuere cual hubiese sido el cambio, la institución siempre mantuvo una delantera muy superior incluso con respecto a los establecimientos públicos. (José)

Hermanas Purificación López y Rosario Álvarez. España. En una situación de cambio cultural, de transformación social, participamos en los esfuerzos realizados estos años para que la educación no abandonara la escuela, para que la formación de los niños, jóvenes y adultos se encaminara a una integración libre y solidaria dentro de la sociedad. Para eso trabajamos por

⁶⁷ Actualmente Directora del Colegio en Bogotá, a partir del año 1983, luego de la muerte de la Hermana Amelia de los Ríos.

orientar los colegios abriéndolos al entorno humano, a fin de que el período escolar sea aprendizaje innovador. La incorporación de los padres a la responsabilidad educativa de los colegios; la construcción de la comunidad educativa; nuestra implicación en las tareas de promoción de las personas fuera del ámbito puramente escolar; la vinculación de los estudiantes con sectores sociales que reclaman un reparto más justo de la cultura y de los conocimientos...

Visión de las Hermanas: Nos sensibilizó para con personas menos favorecidas económicamente. Recordamos las visitas a las areneras de enfrente, la recogida de ropa para ayudarles y la habilitación de una jornada de estudios de la tarde, y dos becas de esta jornada que estudiaron en nuestro curso. **1980**

En las evaluaciones que se hacían a final de período académico se buscaba destacar los valores de la institución, que dificultades presentaba la estudiante y por que, como se le podía ayudar, en fin se mira a la estudiante en toda su integridad física, social y sentimental. Se decidía quien dialogaba con la estudiante, si ameritaba que lo hiciera la coordinadora académica, la Hna. María Jesús, o la directora de grupo. (Rocío)

Diferentes tipos de colectas realizadas para colaborar en caso de eventualidades o para los menos favorecidos. Como mercados, ropa, dinero. Además del trato humano con quienes nos colaboraron en el Colegio como aseadoras, señoras de la cocina, conductores, etc. **1990-1995**

Embarazo de Esther Juliana: Templanza, Primer embarazo que se evidencia en la comunidad. Abrir las puertas a la maternidad. **1997**

Fusión Profesores Académico y Comercial: Por la expectativa que teníamos de dejar a un lado la represalia que había en ambas secciones porque hasta el 98 era prohibido el paso de una sección a otra en ciertos horarios. **1998-1999 y 2000 COMERCIAL**

Actividades extracurriculares desempeñadas por los profesores: ya que nos dan ejemplo y mostraban que somos importantes para ellos y eran un estímulo para sentirnos angelinas con orgullo. **2001**

El Descanso en la zona verde: Era un espacio de convivencia y nos recuerda a Manuel cuando nos regañaba por no aprovechar el tiempo libre haciendo deporte. **2003**

En mi opinión, el proceso educativo del Santo Ángel propendía por no calificar una actuación o actividad o resultado como de éxito o fracaso, se trataba de dar calificaciones que no fueran supuestos de victoria o fracaso, sino calificaciones conscientes de nuestro proceso como estudiantes, tal vez faltaba desarrollar alguna habilidad, pero todo era el resultado de un proceso. Me parece en mi aprendizaje no existían criterios absolutos, mis maestros e encargaron de mostrarme que uno no puede juzgar por ciertas actuaciones, que hay que siempre mirar las circunstancias que rodean cada hecho para así poder calificarlo como bueno para mi desarrollo o no adecuado para mi proceso de aprendizaje. En cuanto a criterios de belleza o fealdad nuestros educadores no manejaban ese tipo de criterios, la belleza siempre prevalece por lo que uno demuestra a las personas, por lo que uno tiene de habilidades, por el empeño en desarrollar nuestros talentos, no se calificaba a una

estudiante por ser “bella o fea”, por ser gorda o flaca, ni ninguno de esos calificativos.(Adriana)

Valores.

Idoneidad, compromiso, honestidad, transparencia, Perdón, reconciliación, paz

Entrega, servicio, compromiso

Acompañamiento

Autonomía, trabajo

Honradez, honestidad, responsabilidad, sinceridad, lealtad

Compromiso ante la crisis

Entrega, compromiso, idoneidad, discernimiento

Acompañamiento, servicio, respuesta, Vivencia de valores cristianos

(Egresada) Básicamente dentro del proceso de gobernabilidad, la niña tenía que sentir una gran identidad con el colegio, una presencia real, una identificación con los valores que el colegio persigue, por lo tanto recoger las inquietudes de sus compañeras era válido para el cambio que el colegio pretendía dar.

Se prepara para: Planear – Dirigir – Ejecutar - Organizar y controlar.

P.E.I. Categoría fundamental. Sistemas de relaciones que se preguntan por el sentido de la acción educativa. Noción de persona, conocimiento, desarrollo.

1976 Fundación Jornada Adicional

1989 Aprobación Promoción Automática en todos los niveles Res. 17392

- ✓ Primer Congreso Nacional Docentes (Comunidad educativa)
- ✓ Puesta en marcha Experiencias innovadoras, Inicio Proyectos Transversales “Demócratas antes de los 18 Años”.
- ✓ Inicio de las experiencias de innovación en educación para la convivencia democrática, desarrollo del pensamiento y evaluación escolar.
- ✓ Se introducen los conceptos de logro-proyectos-autonomía-procesos.
- ✓ Se conforman comités de padres de familia.

1990. Clasificación del Colegio entre los 100 mejores del país por resultados ICFES.

Se integran comités de trabajo del equipo docente.

Participación el Primer Congreso Internacional Familia Santo Ángel realizado en Gijón (España). Asisten dos miembros del equipo.

1991. La directora abre espacios de participación a los profesores; integración de la primaria al proceso de participación (comités).

1992, Segundo Congreso Nacional Docentes (Evaluación)

1993, Segundo Proyecto Transversal, Recreación-Tiempo Libre. Se asume el aprendizaje en torno a 4 procesos: observación-conceptualización-análisis-sustentación.

1994 Bogotá:

- ✓ Elaboración del Proyecto Educativo Institucional.
- ✓ Ley General de Educación
- ✓ Seleccionado el Colegio entre 20 prácticas innovadoras en evaluación escolar.

1996, Tercer Encuentro Nacional Docentes Angelinos, Medellín (Articulación PEI-s

Se realiza una *gran encuesta* de Evaluación Institucional para revisar el Diagnóstico.

1998. El equipo docente (40 personas) participa en el Cuarto Congreso de Educadores Angelinos en la ciudad de Pamplona del 11 al 15 de Junio.

- ✓ Celebración de los Cuarenta Años de la Institución
- ✓ Participación en el "Galardón Bogotá" y "Pro-común"
- ✓ El gobierno prescinde de las jornadas adicionales y posteriormente la acoge dentro de un plan de cobertura a lo que es "Modalidad Comercial".
- ✓ El Colegio es seleccionado como experiencia innovadora en Evaluación
- ✓ Cuarto Encuentro Nacional Docentes Angelinos, Pamplona (Revisión principios institucionales)
- ✓ Participación Galardón Bogotá

1998-2006 Bogotá: Aprobación y financiación de siete (8) Proyectos de Innovación pedagógica e Investigación (IDEP y COLCIENCIAS).

1999, "Modalidad Comercial" en plan de cobertura gubernamental

Producción de:

- ✓ Estudio Percepción Manejo de Opinión Adolescentes Angelinas,
- ✓ 2 Videos Estrategia Gobernabilidad,
- ✓ Estado del Arte Producción Conocimientos y Prácticas Pedagógicas en Educación, en Convivencia Democrática desde la Escuela.
- ✓ Premio SANTILLANA "Aprender a vivir juntos" Primer puesto. Proyecto: Demócratas antes de los 18 años.
- ✓ Ponentes Primer Seminario Taller Internacional de Intercambio y análisis de experiencias de educación para la paz, Cartagena.
- ✓ Validación Modelo MOSSAVI como estrategia para prevención de la violencia y el maltrato cotidiano

2000 Bogotá.

- ✓ Transferencia Demócratas antes de los 18 años y aplicación Modelo Mossavi en 4 Instituciones del Distrito*.
- ✓ Escalafón "D" Grupo Investigación COLCIENCIAS.
- ✓ Cartilla-Revista Democracia en la Escuela

2000 – 2001. Filosofía para Niños como estrategia para pensar problemas filosóficos con niños menores de 10 años+

La Filosofía para Niños como estrategia para el desarrollo de competencias básicas*

1.999 – 2001. 2000 Bogotá: Mención como experiencia significativa en *Galardón a la Excelencia a la Gestión Educativa*.

2001

- ✓ Vinculación a la red de Calidad Educativa en la Secretaría de Educación de Bogotá.
- ✓ Realización del V Congreso de Colegios Santo Ángel "Competencias... ¿Para qué? En Chinauta-Cundinamarca. Desarrollo Valorativo como horizonte de sentido*.
- ✓ Pedagogos en construcción.
- ✓ Participación del Colegio en "Líderes Siglo XXI" y en la "Alianza de Educación para la Paz"

2002-2003. Desarrollo de Nociones Sociales: Democracia, ciudadanía y Política*.

2003 Bogotá: Mención como experiencia significativa en *Galardón a la Excelencia a la Gestión Educativa*.

2003-2004 Estrategias Pedagógicas para una convivencia en la comunidad educativa. Asesoría a la Institución Educativa Distrital* "Jorge Soto del Corral" Celebración del VI Congreso de Colegios Santo Ángel, Medellín

2005-2006. Aprobación y desarrollo de:

- ✓ Congreso Nacional de Filosofía para Niños.
- ✓ Proyecto de Pastoral Educativa: Congregación Provincia
- ✓ "La reconstrucción histórica de instituciones educativas en la localidad de Usaquén*". "Experiencia pedagógica en derechos humanos para la conciliación y la paz en la localidad de Usaquén**"

* Aprobado y Financiado por el IDEP

+ Aprobado por Colciencias

En el año 1992 el Colegio se inscribe en la Pedagogía Conceptual y el Aprendizaje Significativo dentro del desarrollo cognoscitivo, valorativo y convivencial, ejes del Proyecto Educativo Institucional La Pedagogía Conceptual⁶⁸, se basa en los planteamientos de Alberto Merani impulsados más tarde por Miguel De Zubiría Samper y Alejandro De Zubiría Ragó⁶⁹, quienes plantean los niveles de pensamiento desde el Nocial hasta el Categorical con sus respectivas operaciones intelectuales.

Aportan a este enfoque Margarita A. Sánchez, para quien los aspectos conceptuales y metodológicos de un enfoque de pensamiento se basa en: La teoría del procesamiento de información, la generación de esquemas o estructuras cognoscitivas y el desarrollo del metaconocimiento como fuente de autoaprendizaje y crecimiento personal. Este planteamiento se formalizó a través del "Programa Desarrollo Habilidades de Pensamiento" **DHP**, el cual se fundamenta en el Proyecto de Inteligencia elaborado por la universidad de Harvard, incluye el estudio y orientación de un conjunto de procesos que propician el desarrollo de diferentes tipos de estructuras cognoscitivas tales como:

Procesos de razonamiento lógico.-Inductivo.- Deductivo.-Analógico.- Hipotético.- Analítico – Sintético; desarrollo del pensamiento estratégico.- de la adquisición de conocimientos, del discernimiento y del razonamiento práctico. Para fortalecer el proyecto se adoptó la orientación pedagógica de Reuven Feurstein con su trabajo sobre "Modificabilidad Cognitiva y Programa de Enriquecimiento Instrumental". Hay una interrelación entre la pedagogía Conceptual y el aprendizaje significativo en el uso de las metodologías que abordan las diferentes áreas del conocimiento, buscando ambientes

⁶⁸ MERANI, Alberto. "Fundamentos de Pedagogía Conceptual"

⁶⁹ De Zubiría Samper, Miguel y De Zubiría Ragó, Alejandro. "Tratado de Pedagogía Conceptual"

significativos y dando sentido a las experiencias cognitivas dentro de contextos determinados: Esto se puede apreciar en los siguientes esquemas:

Con el aprendizaje significativo se parte de los intereses de las estudiantes, se generan espacios para el autoaprendizaje, teniendo como base la pregunta que facilite el dinamismo, la expectativa, el interés, la motivación, desestabilice y lleve a la inferencia. El Colegio optó por este **enfoque** buscando: Fortalecer el desarrollo de capacidades en los estudiantes; propiciar ambientes de investigación; organizar las diferentes áreas a través de redes conceptuales; identificar las habilidades de las estudiantes dentro de un ciclo de desarrollo, para fortalecer las competencias y favorecer la interdisciplinariedad y el trabajo por proyectos.

La institución **promueve y orienta** a sus estudiantes hacia la excelencia académica a través de: Lectura motivacional al tema. Realización de talleres, guías, exposiciones. Trabajo por Proyectos – solución de problemas – enseñanza para la comprensión. Monitorías de estudiantes destacadas. Puesta en común: para socializar, aclarar y afianzar concepto. Estímulos como: Estudiante Angelina - Participación en eventos intro e inter institucionales. Menciones especiales al finalizar cada bimestre.

El sentido y papel de la Evaluación: Comprobación y aplicación del conocimiento adquirido en diferentes contextos permitiendo la exploración vocacional. **El papel de la Evaluación** es el de la apropiación del conocimiento, la retroalimentación para seguimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, fijar metas de mejoramiento y el de diseñar estrategias y acciones que lleven a resultados eficaces evidenciados en el desarrollo de competencias para lograr desempeños apropiados en contextos reales.

Los procesos pedagógicos clave enunciados en la Misión, propenden por un desempeño eficaz en aprendizajes, competencias y valores logrados en forma procesual a través del fortalecimiento del ser en situación: Consigo mismo y con los demás. Para garantizar la apropiación y aprendizaje de competencias básicas, se implementa el Proyecto de Filosofía para Niños⁷⁰. Su apropiación se difunde y asegura a partir de la capacitación y actualización permanente de los maestros⁷¹, talleres sobre estos procesos con los Padres de Familia, jornadas especiales con la comunidad educativa. Se trabaja las operaciones intelectuales en 5 ciclos, con características propias y secuenciadas⁷², así:

⁷⁰ Filosofía para Niños (Desarrollo de Pensamiento) se implementa en la Institución desde el año 2000. Ver 3.4 del PEI del Colegio

⁷¹ Esto puede apreciarse en el Capítulo 6.3 del PEI del Colegio del Santo Ángel

⁷² Tanto los procesos como los ciclos de desarrollo pueden apreciarse en el Esquema "Enfoque Pedagógico"

PROCESOS PEDAGOGICOS

AUTONOMIA INTELLECTUAL	AUTONOMIA MORAL	AUTONOMIA CONVENCIONAL
APRENDIZAJES CLAVES		
Observar- Conceptualizar Analizar-Sintetizar Argumentar-Generalizar Extrapolar	Formación de Criterios Validación de Opciones Búsqueda de Sentido Clarificación de Valores Solución de Conflictos Capacidad de Adaptación	Liderar-Negociar Desarrollar Habilidades Políticas Debatir-Elegir-Proponer Concertar-Conciliar
METODOLOGIA		
Inductiva-Deductiva Hipotética Razonamiento Lógico Razonamiento Analítico	Proyecto de Vida Mínimos Pactados Argumentación Moral Trabajo en Equipo	Proyectos de Desarrollo Solución de Problemas Autorregulación Orientación al Servicio

ENFASIS. En convenio con la Secretaría de Educación, tiene definida la modalidad comercial desde 1998 (antes jornada adicional). Para el presente año escolar de 2005, la misión del área de Gestión Contable y Financiera es: "Orientar a las estudiantes en su proceso de formación integral que les permita un desarrollo humano desde los principios Angelinos, procesos de pensamiento superior y operaciones mentales, para lograr un desempeño intelectual, moral y convivencial a partir de lineamientos en gestión contable y financiera que les permitan alcanzar un crecimiento con calidad, hasta su máximo potencial productivo y competitivo". La Visión es: "Impulsar a las estudiantes para que transfieran sus saberes hacia la gestión empresarial, contable y financiera, que sean reconocidas por su calidad humana y en la proyección a la comunidad". Para la totalidad de las estudiantes, los perfiles y tipo de formación se centran en la autonomía, la ciudadanía y la democracia, campos en los que se trabaja con mayor intensidad. Los **Proyectos y actividades asociadas al énfasis**⁷³ corresponden a lo que en el esquema anterior hace referencia a los Modelos de Convivencia, proyectos que han sido sistematizados, en los que se investiga cotidianamente y a partir de los cuales se construyen las nuevas propuestas: "Construcción del Ethos Pedagógico de los Derechos Humanos", tema que cuenta con la financiación del IDEP y sobre el cual se inicia el proceso de sistematización en el mes de Agosto⁷⁴.

"El compromiso de una institución educativa no solo es dotar al estudiante de una cantidad de capacidades cognitivas; sino también propiciar y fomentar el desarrollo de las habilidades, que cada persona tiene como agente activo de la sociedad, y que en el desarrollo de su vida y en el transcurso que lleve para lograr sus metas, se harán indispensables." (Martha Adriana Amézquita Cárdenas, Egresada)

⁷³ Los Proyectos asociados al Énfasis, se aprecian tanto en el Enfoque Pedagógico, como en el Esquema de Proyectos del PEI

⁷⁴ El Proyecto sobre Derechos Humanos, apunta a la validación del Centro de Conciliación que tendrá un carácter y cobertura locales. Los soportes se encuentran en el Centro de Documentación PEI.

¿Qué hacemos juntos?

Modelo pedagógico. Modelo de gestión.

Se han generado canales de comunicación entre las generaciones en un proceso de aprendizaje mutuo, el proyecto abre espacios de reconocimiento de los diferentes lenguajes utilizados y busca ser medio para crear ambientes donde se haga la convivencia y así mismo el reconocimiento del otro. (Diana Marlén Feliciano). Los padres y maestros vistos en el ámbito escolar son quienes representan la autoridad en dos ambientes donde se mueven los estudiantes, el hogar y el colegio, es así como el proyecto ha buscado dar un nuevo significado al concepto autoridad y poder a través de las vivencias dadas a nivel comunidad en encuentros provocados en el colegio.

Construir un ambiente de equidad en el manejo del poder es un proceso que se inicia en la concepción de hombre que tienen las directivas, es así como es posible a través de la relación de directivas y estudiantes reconocer el valor del ser que se está construyendo en cada momento, es no tener miedo a mostrar que es posible aportar a nueva concepción de sociedad atravesada por un carisma de sentido de vida.

Crear comunidad con la diversidad, reconocer a cada uno en sus posibilidades, hace viable mantener procesos que enriquecen y fortalecen la institución. El proyecto promueve el reconocimiento individual y colectivo de formas de enseñanza – aprendizaje para construir un estudiante con un sentido de la vida en forma individual y en proyección ante una nación.

El proyecto ha generado el reconocimiento de poderes y concepciones de poder entre la comunidad Angelina, siendo este un medio de fortalecimiento para un mayor sentido de pertenencia e identidad con el proyecto de hombre, ciudadano, capaz de leer las características de su comunidad y proponer alternativas acordes a la misma.

Calidad. Nada ocurre de manera improvisada. Participación.

“Si, pues las actividades llevadas a cabo por cada uno de los estamentos de participación de una forma u otra han ayudado al desarrollo de la institución. Desde la creación del Manual de Convivencia, foros intercolegiados, actividades de los ministerios, actividades de los padres, etc., han generado que cada miembro de la comunidad haya explotado sus potenciales de liderazgo y participación.” (Ángela Castañeda, egresada)

“Porque es un proyecto que da participación a todas las personas y les permite darse cuenta de la importancia que tienen para la sociedad, así mismo forma un equipo de trabajo sólido que es de gran utilidad para cubrir las necesidades que se presenten y colabora paralelamente en la formación que se ofrece en la institución. Si se es constante en el proyecto pueden realizarse grandes cambios que conllevan a el mejoramiento y a la solución de problemas convivenciales. Porque forma “Democratas antes de los 18 años”. (Diana María Gómez Mondragón, Egresada)

La relación estudiante-docente a mi modo de ver es la que presenta modificaciones más apreciables, dado que al tener líderes, se tienen también espacios, propuestas y proyectos de parte de éstas, haciendo la relación mucho más participativa, cosa que se opone a nuestro sistema tradicional, donde el maestro es quien juega a proponer-imponer. (Aura Lucía Lopera Ruiz, profesora)

Quien participa adquiere cierto grado de poder ya que quien aporta tiene mayor posibilidad de criticar o ajustar situaciones y eventos. (Rita María Conto, Profesora). Al llegar al colegio del Santo Ángel a trabajar, para mí fue muy significativo observar a las niñas en sus campañas electorales, mostrando seguridad en sus propuestas de gobierno. También me impresionó favorablemente la importancia y el realce que le dio toda la comunidad educativa a la jornada electoral. (Ana B. Pardo, Profesora)

Ya que la educación ha tomado un enfoque socializador, lo que significa aprender a participar, esa participación debe hacerse con poder, pero con poder de decisión, poder entendido como la capacidad para... etc., existe por lo tanto, una estrecha relación entre la participación y el poder, son dos aspectos de la democracia que van paralelos al acontecer cotidiano y que, casi sin darnos cuenta, tienden a fortalecer el sistema democrático, la integración de la familia, y la formación de hábitos que permiten a los individuos fortalecer aquellos valores que lo lleven a un verdadero desarrollo integral. (Aída Moreno, Profesora)

1.6.2.5. Pregunta por la gestión: Estrategia, se busca de manera intencional un cambio. (direccionamiento estratégico) Calidad, Planeación Mejoramiento. Indicadores para poder ver donde algo está cambiando.

1.6.2.5.1. Convivencia democrática. Aprender a vivir con otros.

La relación ha progresado en tanto que el adulto y la estudiante reconocen la capacidad de aportar al otro. En cuanto a las relaciones con las directivas se ha permitido un acercamiento hacia las estudiantes que asiente que ninguna de las dos partes se forme ideas equivocadas acerca del pensamiento del otro; y el manejo que le da el proyecto a la descentralización del poder, logra que tanto docentes, padres y alumnas participen de la toma de decisiones junto con las directivas y así se logre una conformidad común." (Martha Adriana Amézquita Cárdenas, egresada)

La construcción del proyecto "Demócratas antes de los 18 años" ha dejado huellas en cada uno de los integrantes de la comunidad del Santo Ángel, ya que todos y cada uno de nosotros hemos aportado en mayor o menor grado, y por lo tanto comenzamos a hablar un mismo idioma; cada vez, nos sentimos más identificados y comprometidos. Las distancias entre los diferentes estamentos, se debían a que no compartíamos saberes y cada uno se defendía como podía. Ahora, trabajando todos por una misma causa, tras un mismo fin...podemos unificar criterios, respetando y valorando el de los demás. (Consuelo Robles S., Profesora)

"Aprendí que cuando sea adulto debo mantenerme en situación de igualdad con los pequeños para respetar la palabra que les he empeñado, considerar que a pesar de todos los avances siguen siendo... eso...unos niños... que no debo discutir con ellos y prejuzgar, sino creer más bien en su buena fe e inexperiencia..." (Adriana)

La diferencia. El conflicto. Comunidad que produce criterios (valoraciones y significados frente a actos).

"Rica experiencia que hace revisar conceptos como el de amistad, autonomía, éxito, fracaso, respeto, autoridad y poder entre otros muchos... Se aprende por ejemplo que si expreso mi verdad, no coincide con la verdad del otro y puede hasta entorpecer nuestras relaciones y tomarse como irrespeto, más aún cuando esto sucede en relación con los adultos." (Adriana)

"Me parece supremamente importante ser parte de este proyecto, no solo por el enriquecimiento personal que esto aporta, sino por la colaboración que uno como estudiante le puede dar a su colegio y sus mismas compañeras además esto nos conecta con diferentes ámbitos de la sociedad como lo es la política, la educación, la sociedad, etc." (Lina María Berrío Jaimes, egresada)
"Si a los adolescentes se les enseña desde su formación en las instituciones a ser líderes, a respetar las opiniones de los demás, a formar una iniciativa de lucha por lo que se quiere, pienso que la sociedad tendría mejores bases para ser mejor y poder crear una comunidad donde se pueda vivir dignamente en manos de gente que si piense por el bien de las personas. Por esta razón se justifica la importancia que tiene un proyecto de esta índole en una institución educativa." (Ana Carolina Uribe, Egresada)

"Si, pues me ha abierto los ojos a la situación que estamos viviendo en la sociedad; pues el poder enfocado desde diferentes factores (político, económico, ideológico, etc.), siempre ha tenido como fin el bien individual: conseguir un alto cargo político, ser rico en la explotación o "robo" al más afligido, muertes, secuestros para ser escuchados, etc. El proyecto desde sus inicios nos ha mostrado que el significado de poder siempre va enfocado hacia el bien común. Por esto en los inicios del proyecto uno de los interrogantes estaba enfocado hacia la situación del país ¿será posible hacer una copia del modelo de gobierno nacional, teniendo como gran impedimento la corrupción, engaño y las hipocresías? Pero me di cuenta que si es posible, puesto que la formación en valores que nos brinda la institución, creo un proyecto en el que la lealtad y el bien común fueron ejemplo para otros." (Ángela Castañeda, egresada)

"Desde mi desempeño como abogada. ¿Si podré lograr desempeñarme con honestidad y justicia? Porque ser justos es una hazaña de la que tenemos que ser muy conscientes si no queremos reproducir en la sociedad las incoherencias y la administración irracional de eso que llamamos justicia. He tenido posibilidad de confrontar mis ideas y mis dos experiencias de gobierno me prepararon fundamentalmente para comprender la vida y mi papel en la sociedad. Colombia requiere líderes jóvenes como nosotras y en el Colegio

Santo Ángel nos ofrecen el escenario para llevarlo a la práctica.” (Adriana Montealegre Riaño, Egresada)

Relación entre participación y poder: La participación demuestra sentimiento de pertenencia. De esta forma las personas ejercen influencia en el pensar, actuar, organizar y permite el derecho a la toma de decisiones y esto determina una organización democrática. (Marlene de Benavides, Profesora)

La relación que encuentro entre participación y poder es la del servicio. El servir a la comunidad desde el don y el carisma de cada uno, se convierte en proyecto de vida, cristiana, democrática y solidaria pues es ayudar a crecer con dignidad y calidad de vida humana. (Profesora Nubia González de Peña)

“Mi mayor dolor cuando comprendí que el adulto también comete errores al igual que yo, pero que posiblemente son de mayor trascendencia y de lo cual posiblemente ellos no son conscientes. Que la vida la vamos complicando a medida que vamos perdiendo la espontaneidad para aceptar nuestras limitaciones personales frente a lo nuestro y a lo de los demás. Cada uno sabe de sus imperfecciones y las de los demás pero se empeña en querer mantener un velo frente a las propias y destaca las ajenas. Que no se puede pensar en el bien común sin analizar racionalmente qué es lo que verdaderamente es común y bueno para el resto y que es lo que con apariencia de bienestar para otros es particular o individual.” (Adriana Montealegre Riaño, egresada)

La producción de criterios es una producción cultural.

La experiencia de comenzar a compartir con las estudiantes de 2º. Y 3º. De primaria todo lo referente al gobierno escolar es muy enriquecedora porque al hacerlo noto en las niñas, entusiasmo, interés de participación, de conocer el significado de cada palabra, el compartir con las mayores y trabajar en grupo por el bien común, el sentirse parte activa en las reuniones despierta en ellas un sentimiento de pertenencia con la institución y un alto grado de autoestima. El vocabulario empleado refleja los objetivos propuestos por este proyecto. La participación de una u otra manera lleva a diferentes grados de poder ya sea personal familiar, con el entorno si hay una gran relación. (María Patricia Torres, Profesora)

“En cuanto a aprendizajes significativos se refiere cabe resaltar la importancia de formar jóvenes capaces de optar con autonomía moral, social y convivencial; formar ciudadanos que conozcan procesos democráticos y que a su vez tengan criterios muy claros, en el momento de elecciones a nivel nacional y que comprendan que hacer parte de una sociedad, los hace partícipes de ella”. (Patricia González Román, Egresada)

“Al comienzo fue difícil que tanto estudiantes como profesores aceptaran tener actividades paralelas a su función inicial dentro de la institución, y como aprendizaje significativo está el que hayan podido repartir su tiempo para ser partícipes del gobierno estudiantil; y para que los adultos acepten que

personas menores que ellos son capaces de tomar decisiones de una manera crítica y autónoma.” (Ángela Castañeda)

“El perfil profesional de la carrera que estudio actualmente requiere de personas que asuman una actitud crítica frente a la realidad nacional e internacional; que sean capaces de opinar, de discernir y de argumentar de manera coherente sus opiniones y por último de tener una gran capacidad de liderazgo para poder tomar decisiones.” Aura María Porras Polanco, Egresada)

1.6.2.5.2. Ética de mínimos y ética de máximos. Ideal de justicia y del bien – Ideal de felicidad.

¿Cómo hacemos para saber si el poder manejado por nosotros mismos es suficientemente bueno para toda la comunidad, tomando en cuenta las diferencias que se encuentran en esta? (Lina María Berrio Jaimes, egresada). No considero que sea un riesgo porque el proyecto motiva a la sociedad estudiantil a ejercer el poder respetando la participación, la igualdad y la libertad. (Ana Beatriz Pardo, profesora)

Cuando llegué al colegio el primer año me impactó la fuerza que se le daba a las estudiantes en la Toma de Decisiones, pues la Educación Física también tiene qué decir en la construcción de un hombre nuevo para una sociedad nueva. (Diana Marlén Feliciano, Profesora). Producción de deseo y pasión. Para poder seguir siendo innovador. Poner en juego una dinámica del deseo fundamental.

“Muchas niñas aprendemos a luchar por las cosas que soñamos para nuestro colegio, logrando proponer metas y retos en la vida de cada líder, por ende no todas las cosas van a salir como realmente esperamos que salgan, así mismo si nos salen mal aprendemos que hay que levantarnos y volver a recuperar ganas y fuerzas para luchar de nuevo por nuestras aspiraciones que tenemos que alcanzar partiendo de nuestra participación. (Lina María, estudiante).

“Para lograr las metas propuestas es importante trabajar en equipo, pues este es el que motiva y da fuerzas para que se pueda cumplir todo lo que queremos, esa es una parte importante que identifica a las niñas de los diferentes estamentos de la institución.” Considero que he aprendido mucho acerca de lo que es la participación y el poder en el colegio (C.S.A.). Lo que más me emociona y me hace vibrar es ver cómo - la mujer - en nuestro colegio está siendo formada dentro de los parámetros de la autonomía y el liderazgo ya que serán protagonistas del cambio y alternativas ante la crisis generalizada que se evidencia en nuestro país esta época. Personalmente admiro la fuerza y el empuje que estas personas tienen dentro de una cultura tan machista y tan cerrada pero tienen una fe que mueve montañas y mujeres así son las que necesitamos en el próximo siglo; pienso que nuestro aporte. (Nicolás Castaño, Profesor)

1.6.2.5.3. Reconocerse en la incertidumbre y el riesgo.

“Son muchos los sentimientos que en mí generaron la participación en el proyecto. La experiencia de triunfo y plenitud cuando fui elegida por dos años consecutivos como representante y personera de mi curso, el sentir que las personas responden frente a los planteamientos y actividades que como grupos de participación organizamos, la felicidad de haber cumplido, de alcanzar metas, de darse cuenta que soy capaz de realizar muchas cosas si me lo propongo etc., así mismo he experimentado la derrota cuando no fui elegida como personera del colegio y en ocasiones he sentido el desaliento o la rabia porque las cosas no salen como se planearon, porque la gente pierde el interés o se nos niega la posibilidad de realizar alguna actividad. En cuanto al temor y la angustia, creo que no es fácil enfrentarse a una gran cantidad de personas para expresar las ideas y darse a conocer, ya que cada uno guarda diferentes puntos de vista y no siempre las intenciones son buenas. El camino fue difícil pero las satisfacciones y el deseo de continuar fueron siempre grandes.” (Diana Maria Gómez Mondragón, Egresada)

Triunfo y plenitud: cuando fui electa presidenta del congreso angelino y representante del curso, ya que fue algo muy esperado por mi y muy importante dentro de mi crecimiento personal y mi proyecto de vida.

Angustia y temor: cuando tomé la decisión de lanzarme para ser elegida por mis compañeras en los cargos ya mencionados, porque son veredictos inciertos e impredecibles, claro está que no me dejé vencer por ellos, ya que estaba muy segura de mí misma. (Andrea Carolina Lemus Mesa, Ex Presidenta del Congreso)

En sus inicios sí se corrieron muchos riesgos porque faltaba mayor concientización y de pronto se presentaron desacuerdos, después de varios años se ha llegado a mayor estudio y conocimiento de dicho proyecto. (Marlene de Benavides, Profesora)

Mucha relación ya que se participa en la medida en que nos sentimos capaces y tenemos la certeza de aportar algo así sea pequeño lo mismo sucede con el poder, lo tenemos cuando sabemos hacer una cosa y nos arriesgamos a ponerlo a disposición de los demás, en este sentido estamos participando algo que sabemos y con la ayuda de los demás lo vamos mejorando. (Susana Prada Sanmiguel, Profesora)

“Es necesario equivocarse para no cometer los mismos errores después pero lo más importante es sacar pártido de las situaciones difíciles que se presentan en el camino, y en mi caso personal, ellas contribuyen a que sea más perseverante y a darme fuerzas para seguir luchando por conseguir lo que quiero en la vida. (Aura Maria Porras Polanco, Egresada)

1.6.2.6. EN ORDEN A PRÁCTICAS DE LA SUBJETIVACIÓN

1.6.2.6.1. ¿Existía algún tipo de espiritualidad que definiera el perfil de los (las) estudiantes? ¿Cómo era el manejo de esta espiritualidad dentro de los hábitos de la institución?

(Hna. Evelia): Y ahí vienen un poco de cosas bonitas... esto es precioso... Yo me emociono mucho, porque ahora las niñas viene lo del primer sábado, el primer viernes, cuando llega la primera misa, verán qué bonito cuando vienen los primeros... es una formación impresionante..

(Hna. María Jesús): En España, también, yo por ejemplo, siendo interna, nos sacaban muchísimo a actos, pero no eran cívicos, eran procesiones, eran bueno, nos reunían a los Colegios y hacíamos quién sabe cuántas cosas por fuera del Colegio, pero todo de tipo religioso, no había...

(Hna. Ma. Victoria): La Semana Santa yo me acuerdo de haber dormido en los bancos de la Catedral, porque me llevaban, yo tenía 3 o 4 años, a esa Catedral la llaman la Bella Desconocida, porque nadie le hace mucha alharaca pero por dentro, y está edificada sobre otra iglesia gótica, no, gótica no, de la época de los Bárbaros, siglo 7 u 8, y sobre esa levantaron la construcción gótica, entonces pues claro, en semana santa nos tenían allá sitio preferencial, yo qué iba a entender... (Historia de la hermana)

Hermanas Purificación López y Rosario Álvarez (España). Nuestra tarea educadora, asistencial, catequética, laboral, pastoral, misionera, rural, está encaminada a hacer tomar conciencia a la gente, a impulsarles hacia la responsabilidad y libertad, hacia una entrega desinteresada por el bien común, hacia una presencia y participación en la vida, que no sea egoísta, sino generosa y coherente, crítica, popular y liberadora.

Nubia de Peña. El proyecto de pastoral "Escuela Santo Ángel" se inicia en Quillán, Francia, el 3 de diciembre de 1839, con la primera fundación de un colegio que lleva a cabo el padre Luis Antonio Ormières y la madre San Pascual. El lema que los fundadores de la Congregación legan a sus hermanas: "Formar verdaderos discípulos de Cristo" encierra el proyecto apostólico que ha ido desarrollándose a través del tiempo, de acuerdo con las necesidades que se van presentando en los distintos países y momentos históricos.

En Bogotá, el proyecto se inicia en 1957 desarrollándose en cuatro aspectos: catequesis - sacramentos - grupos juveniles (JAM) - proyección social. En el año 1972, la Congregación inicia un proceso animando a sus religiosas para que desde un estudio de las realidades que se están viviendo se revisen los proyectos de apostolado dándoles un nuevo vigor.

En el período comprendido entre 1972 y 1988, la Iglesia aporta a la educación orientaciones que la Congregación recoge y trata de llevar a cabo en todos sus centros educativos. Son tres los documentos que se producen en este período: "La Escuela Católica"; "El laico católico testigo de la fe en la escuela" y "Dimensión religiosa de la educación en la escuela católica". El primero se refiere a la identidad y misión de nuestros centros educativos, el segundo valora el trabajo del laico dedicado al trabajo docente y el tercero se refiere al proceso educativo cristiano, que no persigue solamente la madurez de la persona humana, sino que busca sobretodo, que los bautizados se hagan más conscientes cada día del don de la fe y de su compromiso con ella.

La Conferencia Episcopal Colombiana y CONACED, en su respuesta a los documentos emanados de Roma, elaboran a su vez documentos que ayudan al Centro a una mejor programación de la catequesis: invitan a organizar el colegio con una mayor identidad eclesial, resaltando en la educación que se imparte valores evangélicos; para la celebración de los sacramentos en los planteles también imparten orientaciones.

El colegio da un vuelco total a sus programas de Religión mejorando métodos, haciéndolos más participativos, con textos más ágiles y con conocimientos que debían convertirse en práctica que mejore la vida personal, mostrando a la sociedad lo que significa ser "un verdadero discípulo de Cristo".

El padre Levi, autor de los "Encuentros con Cristo", convivencias que todos los años y por cursos se realizan en el colegio, como complemento de la formación de la fe de las estudiantes acompaña el desarrollo de las mismas en dos momentos distintos: año 1976 y 1986, colaborando en forma definitiva a mejorar el trabajo y alcanzar mejores frutos.

Un segundo impulso fuerte del Proyecto apostólico que marca una nueva orientación y vida al Colegio, se produce en el momento histórico 1986 - 1988 en el que la carrera precipitada de la ciencia y la técnica, cambia los paradigmas en todos los aspectos a nivel mundial. El Colegio siente la necesidad de ofrecer un nuevo ambiente educativo que responda a la situación juvenil en este mundo cambiante.

En estos años, la Iglesia se preocupa de la educación y la considera fundamental para el cambio de la sociedad y el desarrollo integral de la persona, desde los documentos producidos en las reuniones de: Medellín, Puebla y Santo Domingo; este último concreta y compromete a los centros educativos a trabajar en procesos desde Proyectos Educativos que identifiquen la acción educativa de un centro de la Iglesia Católica.

Frases tan iluminadoras como: "La educación cristiana es la asimilación de la cultura cristiana", "La educación cristiana desarrolla en cada cristiano su vida de fe y hace que verdaderamente en él, su vida sea Cristo", "Ningún maestro educa sin saber para qué educa y hacia dónde educa"; "Hay un proyecto de hombre encerrado en todo proyecto educativo" (Documento de Santo Domingo, capítulo III, 3,4).

Los tres grandes temas tratados en este documento: "Nueva Evangelización", "Promoción Humana" y "Cultura cristiana" todos ellos nos ayudan a dar el cambio al Proyecto apostólico que veníamos desarrollando para que responda a la Nueva Evangelización a la que nos invita Juan Pablo II, nueva en su ardor, nueva en sus métodos y nueva en sus expresiones.

A nivel nacional, el padre Alberto Parra, respondiendo a la preocupación de CONACED porque en sus Centros haya la suficiente formación para que la pastoral responda a esta Nueva Evangelización, en el año 1995 orienta en las distintas Federaciones la Evangelización de un centro educativo. Expone criterios que hacen retomar la situación para evaluar y reorientar las cosas,

como: "El centro educativo no es una pequeña parroquia en la que se practica la vida sacramental de la comunidad"; "El colegio es un templo del saber y la Evangelización hay que hacerla desde la academia"; "La evangelización no se puede hacer desde el equipo que da la clase de Catequesis, esta es labor de todas las personas que conforman el equipo educativo".

Para el desarrollo de este proyecto se adopta la siguiente metodología:

Buscar y analizar la situación de la estudiante frente a cada una de las propuestas que se le ofrecen según los programas de la Conferencia Episcopal.

Descubrir los contenidos de fondo doctrinal, ético y moral, que han de iluminar la vida de la estudiante para encontrar el camino que lleve a una respuesta transformadora de la vida diaria.

Relacionar los contenidos ofrecidos con las distintas áreas del saber y con la realidad cotidiana en que vive la estudiante.

Acompañar, el maestro dedicará momentos de atención a sus estudiantes, que le permitan brindar oportunidades de acercamiento, desahogo en sus dificultades, estímulo hacia la superación y confianza en el amor de Cristo por ella y su familia en los momentos de dificultad o de desacierto.

Vivenciar el compromiso cristiano con miras a la transformación del medio y del entorno social en el que se desarrolla la estudiante.

Se considera que los pasos a seguir dentro de una efectiva estrategia tiene que tener en cuenta momentos como:

- a. Observando el entorno de la estudiante y de su historia personal.
- b. Adquiriendo información apoyándose en la Biblia, los documentos del Magisterio de la Iglesia, documentos de la filosofía Angelina.
- c. Visitando los barrios cercanos al colegio (Soratama, Santa Cecilia, y el hospital Simón Bolívar).
- d. Programando y ejecutando anualmente los Encuentros con Cristo.
- e. Animando la participación en el grupo prejuvenil y juvenil MAVI.
- f. Analizando situaciones concretas, familiares, escolares, de grupo de amigos, de la realidad presentada por los medios de comunicación social (cine, prensa, radio, Internet,) y por las nuevas propuestas religiosas.
- g. Motivando las expresiones artísticas como dramatizaciones, sociodramas, canción mensaje.
- h. Sustentando mediante ensayos, cuentos, caricaturas, "grafitis" lo que aprende y lo que vive para formular propuestas de cambio.

El Colegio ha sido elegido por la Curia Episcopal como centro piloto en la enseñanza de la educación religiosa escolar. Sabemos que es todo un reto, pero nos comprometemos con gusto, para dar gratuitamente lo que gratuitamente recibimos y para comprometer más nuestra acción pastoral interna.

Los principios que orientan nuestro proyecto pastoral se ubican en tres ámbitos: el de la legislación colombiana, las orientaciones del Magisterio de la Iglesia y las Constituciones de la Congregación de las Hermanas del Santo Ángel.

DESDE LA LEGISLACIÓN COLOMBIANA - EL DERECHO A LA EDUCACIÓN RELIGIOSA

“Se garantiza el derecho a recibir educación religiosa; los establecimientos educativos la establecerán sin perjuicio de las garantías constitucionales de libertad de conciencia, libertad de cultos y el derecho de los padres de familia de escoger el tipo de educación para sus hijos menores, así como del pacto constitucional según el cual en los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligado a recibir educación religiosa. En todo caso la educación religiosa se impartirá de acuerdo con lo establecido en la ley estatutaria que desarrolla el derecho de libertad religiosa y de cultos.” (Artículo 24, Ley 115 de 1994).

“La libertad religiosa y de cultos garantizada por la Constitución comprende, con la consiguiente autonomía jurídica e inmunidad de coacción, entre otros, los derechos de toda persona:

- a. De profesar las creencias religiosas que libremente elija o no profesar ninguna; cambiar de confesión religiosa o abandonar la que tenía; manifestar libremente su religión o creencias religiosas o la ausencia de las mismas o abstenerse de declarar sobre ellas;
- b. De practicar, individual o colectivamente, en privado o en público actos de oración y culto; conmemorar sus festividades; y no ser perturbado en el ejercicio de estos derechos;
- c. g) De recibir e impartir enseñanza religiosa, ya sea oralmente, por escrito o por cualquier otro procedimiento, a quien desea recibirla; de recibir esa enseñanza e información o rehusarla;
- d. h) De elegir para sí y los padres para los menores de edad o los incapaces bajo su dependencia, dentro y fuera del ámbito escolar, la educación religiosa y moral según sus propias convicciones. Para este efecto, los establecimientos docentes ofrecerán educación religiosa y moral a los educandos de acuerdo con la enseñanza de la religión a la que pertenezcan, sin perjuicio de su derecho de no ser obligados a recibirla. La voluntad de no recibir enseñanza religiosa y moral puede ser manifestada en el acto de la matrícula por el alumno mayor de edad o los padres o curadores del menor o incapaz;” (Artículo 6, Ley 133)
- e. “La educación religiosa se ofrecerá en todos los establecimientos educativos, observando la garantía constitucional según la cual, en los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibirla.” (Artículo 23, parágrafo, Ley 115)

Los fines y objetivos de la educación

“La educación debe favorecer el pleno desarrollo de la personalidad del educando, dar acceso a la cultura, al logro del conocimiento científico y técnico y a la formación de valores éticos, estéticos, morales, ciudadanos y religiosos, que le faciliten la realización de una actividad útil para el desarrollo socioeconómico del país.” (Artículo 92, Ley 115)

“El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitación es que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social,

afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.” (Artículo 5, numeral 1, Ley 115)

“Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos.” (Artículo 13, literal b, Ley 115)

“La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológicos, cognoscitivos, psicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas.” (Artículo 15, Ley 115)

“Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano.” (Artículo 20, literal f, Ley 115)

“El desarrollo de valores cívicos, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana.” (Artículo 21, literal K, Ley 115)

“La capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y de convivencia en sociedad.” (Artículo 30, literal g, Ley 115)

Los medios para la educación religiosa

“La formación ética y moral se promoverá en el establecimiento educativo a través del currículo, de los contenidos académicos pertinentes, del ambiente, del comportamiento honesto de directivos, educadores y personal administrativo, de la aplicación recta y justa de las normas de la institución, y demás mecanismos que contemple el Proyecto Educativo Institucional.” (Artículo 25, Ley 115)

DESDE EL MAGISTERIO DE LA IGLESIA - LOS PRINCIPIOS Y OBJETIVOS

“El principio de fondo que debe orientar el trabajo en este delicado sector de la pastoral es el de la distinción, y al mismo tiempo, el de la complementariedad entre la enseñanza de la religión y la catequesis. En la escuela, pues, se trabaja en la formación completa del alumno. La enseñanza de la religión debe, por lo tanto, distinguirse en relación con los objetivos y criterios propios de una estructura escolar moderna.” (Juan Pablo II, Discurso a los sacerdotes de la diócesis de Roma, pág. 629 y ss.)

“La catequesis tiene su fundamento en la misión pastoral de la Iglesia y en relación con el Ministerio de la Palabra. En la educación religiosa escolar los motivos no son inicialmente de tipo teológico ni jurídico (el derecho de los padres o las confesiones religiosas) sino que se deriva de los fines propios de la educación y de la misión de la escuela, que deben dar cabida a la educación religiosa. En la anterior perspectiva la religión debe justificar su aporte a la formación integral de los educandos, a la promoción humana y al bien de la sociedad.” (Orientaciones pastorales, 140-141)

“Son objetivos de la educación religiosa escolar: brindar un aprendizaje orgánico y sistemático sobre el fenómeno religioso como experiencia humana y social, formar el discernimiento y la comprensión en funciones de opciones religiosas libres y maduras, presentar la interpretación cristiana del hecho religioso y sus realizaciones, realizar un diálogo entre la cultura humana y la fe

cristiana, educar para la convivencia y el respeto por los valores religiosos, proponer una orientación ética de la vida.” (Orientaciones pastorales, 149)

“Ante el mensaje cristiano la catequesis trata de promover la maduración espiritual, litúrgica, sacramental y apostólica que se realiza en la comunidad eclesial local. La escuela, por el contrario tomando en consideración los mismos elementos del mensaje cristiano trata de hacer conocer lo que de hecho constituye la identidad del cristiano y lo que los cristianos coherentemente se esfuerzan por realizar en su vida. Tal enseñanza procura igualmente subrayar el aspecto de racionalidad que distingue y motiva la elección cristiana del creyente y antes aún la experiencia religiosa del hombre en cuanto tal.” (Orientaciones pastorales, 152-153)

DESDE LAS CONSTITUCIONES DE LA CONGREGACIÓN DE LAS HERMANAS DEL SANTO ÁNGEL

“El objetivo fundamental de nuestra tarea educativa, es orientar la cultura humana según el mensaje de salvación e iluminar el conocimiento que los alumnos van adquiriendo del mundo, de la vida y del hombre, según los valores del Reino: justicia, verdad, libertad, amor y paz.” (Constituciones, 71)

“El Instituto, a la luz del Evangelio, ha de estar abierto a las exigencias y necesidades del campo educativo y de la promoción humana; contar con las propias posibilidades y utilizar los medios adecuados para el servicio, que debe prestar a la Iglesia y al mundo, según los distintos lugares y tiempos.” (Constituciones, 72)

A partir del año 1998 se da comienzo al retiro **convivencia** para los docentes de la institución, buscando un fortalecimiento mayor en el conocimiento personal y en su quehacer de maestros al estilo de Jesús.

Para su desarrollo, se tomaron dos días al comienzo del año, se desplazan a una casa de convivencias buscando para ello, sustraerse a las diarias preocupaciones y procurarse un espacio propicio para la reflexión.

En el año 2005, la provincia de Nuestra Señora de la Esperanza, a la que pertenece la Congregación de las hermanas del Santo Ángel, y por ende el colegio de Bogotá, diseña un proyecto para fortalecer su labor educativa, con tres programas, así:

PROGRAMA No. 1: "PEDAGOGÍA DE LA FE"

ANTE	QUEREMOS	CRITERIOS	LINEAS DE ACCION
El sincretismo de vida y proliferación de corrientes ideológicas.	Toda dinámica cotidiana de la comunidad educativa desarrollarla desde la pedagogía de Jesús en el Evangelio.	Hacer del Evangelio la fuente de camino verdad y vida.	Reflexión con los maestros cimentada en pasajes del Evangelio Maestros identificados con la fe del Evangelio en los distintos estamentos.

PROGRAMA No. 2: "SENTIDO DE LA VIDA"

ANTE	QUEREMOS	CRITERIOS	LINEAS DE ACCION
Los Inmediatismos, el materialismo, las frustraciones y carencia de sentido trascendencia	Iluminar la vida de maestros, educandos, personal para que encuentren el sentido de su vida personal e influyan en la sociedad.	El valor del trabajo. Discernimiento para descubrir el particular al servicio de la comunidad y la sociedad.	Diseño de proyectos de vida personal. Discernimiento de los acontecimientos sociales, humanos, laborales mundiales

PROGRAMA No. 3: "ACADEMIA DE CALIDAD"

ANTE	QUEREMOS	CRITERIOS	LINEAS DE ACCION
La exigencia mundial de alcanzar niveles de calidad en la educación y la respuesta a nuestro fin de formar integralmente la persona	Configurar instituciones educativas acreditadas Preparadas para formar personas íntegras en el ámbito individual, capaces de transformar la familia y la sociedad.	Formar todas las dimensiones de la persona integralmente: formar líderes agentes humanizadores formar en calidad académica para desempeñarse eficientemente y ser útiles.	Impulsar en nuestros centros: la estrategia educativa en "Filosofía para Niños". actualizar la Gestión Educativa en nuestros centros.

1.6.2.6.2. ¿Cómo eran las rutinas y costumbres propias de la espiritualidad? (Retiros, encuentros, convivencias, ceremonias litúrgicas, etc.)

Oraciones. Ejercicios de piedad.

La mayor modestia, el mayor recogimiento, son encomendados durante los ejercicios religiosos. Debe guardarse el silencio con rigor. La negligencia o la disipación darían una mala imagen del que se dejara llevar de manera

acostumbrada. Los alumnos deben tener los brazos un poco cruzados delante del pecho, el cuerpo derecho, la cabeza un poco inclinada sin torcerla ni de un lado ni de otro.

Santa Misa. Ejercicios religiosos. Todos los alumnos tienen que tener un libro en la mano, donde podrán leer según su capacidad las oraciones convenientes y recitarán en alto pero con un tono moderado y sin precipitación todos los responsos. Es también de esta manera que deben contestar a todas las oraciones poniendo mucha atención en no adelantar a los otros, no arrastrar, no cubrir demasiado su voz. Es de igual manera para el canto, nada hay más ridículo que la afectación de una voz fuerte. Nada hay más insoportable que la cacofonía de voces que se adelantan las unas a las otras o que quieren distinguirse con un volumen, una fuerza o una finura artificiosa y nada natural. Los alumnos mantendrán el libro con las dos manos. Podrían tener una apoyada contra el pecho.

Durante las entonaciones, o los cantos a una sola voz, debe uno prohibirse un acompañamiento o un murmullo contrario al buen gusto y hasta al recogimiento y a la devoción. Los ojos no deben mirar por todas partes, pero estar fijos en el libro o hacia el lugar de donde se les harán los signos o las advertencias. (Espíritu de la Casa, páginas 13, 14)

(Hna. Victoria): La oración si era fundamental, pero yo creo que tenía, la oración que nos daban, la formación religiosa de ese momento, era una formación muy del siglo XIX todavía, que tenía que ver mucho con la formación religiosa de las monjas, propiamente. Por la mañana teníamos la misa, todos los días teníamos las internas, las externas no, las internas todos los días la misa, teníamos la meditación que era un cuarto de hora, una cosa así, y teníamos un libro, que por ahí lo tengo más roto que la pana,

(Hna. Ángela: el Santo Ángel), no, mi santo Ángel no, antes de mi Santo Ángel, con todas las oraciones, y las oraciones de la mañana, y todos los días se hacía en la Capilla la oración de la mañana, y después el Ángelus, la oración del Ángelus, a las 12, cada vez que cambiábamos de clase, también la hermana que llegaba hacía su oración, cortica, un ave maría o algo, y después en la tarde, que teníamos clase, después de la clase teníamos el recreo, 3 cuartos de hora, teníamos la visita al santísimo, tres padres nuestros y siempre nos leían algo referente a la eucaristía, de ahí, salíamos para el estudio y ya estudiábamos hasta la comida, y también había oraciones antes de acostarse y al levantarse, ah, y los retiros espirituales todos los años, es decir, era una espiritualidad yo diría muy marcada la vida religiosa, y para confesarnos ya los sacerdotes iban allá al colegio y sí?, y en la congregación nuestra tenía una importancia extraordinaria, el mes de mayo la fiesta de la inmaculada, la fiesta de la inmaculada, nos llevaban el predicador, pero no cualquiera, un padre pero de campanillas, que nos hablaba sobre la santísima virgen, durante los 9 días de la novena, mira podía en el Colegio, no nos faltaba nada, pero todo medido, pero sin embargo, llegaban las fiestas y era un verdadero y auténtico derroche, eso era distinto al resto de los demás días, y eso te iba marcando.

Se celebraban los tiempos litúrgicos de la cuaresma el mes de mayo, semanas bíblicas y vocacionales. (Nubia González de Peña, Profesora de Pastoral). Se realizaban convivencias todos los años y eran fuera del colegio, las realizaba el Padre del colegio y en la mayoría de veces hacían llorar a las estudiantes y se lograba un alto grado de reflexión. Los Retiros sólo se realizaban en grado once y duraban un fin de semana, era espacios de conocerse con el otro y de aprender a convivir con la diferencia. Las Eucaristías daban inicio y culminaban a todos los años, se celebraban de manera frecuente, sobre todo en días especiales para toda la comunidad Angelina. (Ximena Lombana R. egresada)

En la comunidad se hacen retiros espirituales para las hermanas de la comunidad y convivencias para los docentes, las estudiantes y personal de servicios. También en fechas especiales para los católicos se hacen ceremonias litúrgicas y una vez por mes las estudiantes asisten a una misa dentro de su clase de Religión. En el primer momento de la jornada académica la directora, Hna. Ángela por lo general hace una reflexión bíblica con los docentes y después éstos la hacen con las estudiantes. Si hay alguien que necesite una petición especial se hace. (Rocío)

Se tenía una frase que los profesores debían fortalecer el día a día que era educar la niña de hoy para la mujer del mañana. El proyecto y el sentido de vida se planteaban desde las clases de religión y los encuentros. Se fortalecía en la hora llamada Relaciones Humanas. (Nubia)

Encuentro con Cristo 6°.: Cuando nos enseñaron el valor del compartir intercambiando almuerzo, para algunas compañeras era duro y el encuentro con Cristo de 10° porque fue la primera vez que salimos del Colegio. **1998-1999 y 2000 COMERCIAL**

Encuentros con Cristo: Todos fueron primordiales para nuestra formación, especialmente el de grado once, porque estuvo lleno de nostalgia y sentimientos encontrados, pues en éstos dos días aprendimos a valorar todo lo que el Colegio y nuestros padres nos dan, y fue una de las experiencias más hermosas que vivimos en el Colegio con la compañía de la hermana Ascensión quien nos guía durante todo este proceso. **1999-2005 COMERCIAL**

Retiro a Duitama en Once: fue una jornada espiritual que nos unió como grupo en la oración y la alegría. **2000**

Oración de la Mañana: Junto con el noticiero, la emisora y el magazine. **2001**
Rutinas y costumbres propias de la Espiritualidad. Retiros espirituales, llamados "Encuentros con Cristo", por el sacerdote jesuita EDUARDO LEVI, quien en alguna oportunidad llegó a la institución por un mes, invitado por las hermanas. Dichos encuentros se realizaron en diferentes sitios del colegio, de la ciudad y de sus alrededores y de los cuales conservo un gran recuerdo por la plenitud y profundidad impartidas por su director el padre Levi. De igual manera otros espacios de convivencia espiritual fueron propiciados por las hermanas, o la profesora Nubia G. de Peña, en lugares propios para la meditación. Éstos, llenaron siempre nuestros vacíos espirituales. La realización de las Primeras Comuniones, los encuentros espirituales a todo

nivel para las estudiantes, por grados, el matrimonio de la señora Yolanda Ramírez en la hoy llamada Capilla del Ángel, la renovación de los votos matrimoniales, las Vigilias Pascuales y de la venida del Espíritu Santo, mi confirmación, en una ceremonia en la que mi madrina fue la profesora Patricia Torres, las visitas (un tanto a escondidas), al Santísimo en las instalaciones de las hermanas Pías Discípulas –vecinas y amigas de la comunidad-. Son incontables los acontecimientos que a nivel convivencial – espiritual se pudieron vivir, participar y realizar. (José Rey Patiño, Profesor)

El equipo docente del colegio del Santo Ángel trabaja en su totalidad en esta pastoral educativa, está preparado para hacerla significando esto todo un proceso de formación. Se les da una mayor identidad con la institución y se valora su trabajo como educador laico a través de:

- Encuentros nacionales de educadores laicos Angelinos, realizados como un solo grupo con profesores de los cuatro centros que la Congregación tiene en Colombia: Bucaramanga, Bogotá, Cúcuta y Medellín. Estos encuentros se han venido realizando cada dos años, desde 1990.
- Retiros espirituales de dos o tres días con los que se inicia el trabajo cada año.
- Jornadas pedagógicas dirigidas casi siempre por miembros del mismo grupo.
- Oración diaria (20 minutos al comenzar la jornada) en la sala de profesores que multiplica el mensaje en cada uno de los salones y orienta toda la actividad del día con la fuerza de la unidad.

Cualquiera de los maestros orienta la oración en los salones de clase, desde la Palabra de Dios, trayendo la realidad nacional a nuestras vidas. Todos los profesores están preparados para dirigir las convivencias "Encuentros con Cristo" con sus respectivos grupos, ofreciéndose siempre generosamente algún o algunos compañeros para desarrollar la actividad. La formación espiritual, eje principal de nuestra institución, recuerdo que había grupos de la Cruzada eucarística, Legión de María entre otros que continuamente estaban trabajando en esta formación, la presencia de las Hermanas como titulares de grupo le daba siempre ese toque espiritual a nuestro quehacer diario. (Magdalena). El Mes de Mayo también era un mes muy especial. La preparación de La Primera Comunión y las fiestas del Ángel que no se limitaban al aspecto cultural, se daba una gran importancia a la parte espiritual. Una educación para formar una mujer integra y capaz de desempeñarse en todos los campos.

1.6.2.6.3. ¿Cómo se planteaban y desarrollaban programas para el fomento del proyecto y el sentido de la vida?

Debe haber entre todos los profesores una tal uniformidad en su manera de obrar, de tratar con los alumnos que se vea en cada uno de ellos el mismo espíritu; digamos todo, el reglamento vivo. Todo profesor debe proseguir igualmente y según su importancia la observancia de todos los puntos del reglamento. Debe protegerse contra una especie de predilección o de

parcialidad puramente sentimental para ciertos artículos del reglamento; eso sólo sirve a singularizar un profesor a los ojos de los alumnos.

Los profesores deben rivalizar de celo y de ardor por la disciplina; pero los unos no deben mostrarlo más que los otros si no quieren que los alumnos los detesten. Deben penetrarse bien de esta verdad: que están en la enseñanza no por sus satisfacciones, pero por el interés de los niños que les han sido confiados, por la gloria de Dios. El descanso del hombre está en la eternidad.

Los profesores están obligados a asistir a todos los ejercicios de piedad de la Comunidad. Deben dar ejemplo de todas las virtudes, predicar más por la acción que por la palabra la práctica de la religión y del reglamento. Deben ser lo que quieren que los alumnos sean: verdaderos discípulos de Jesucristo.

Un profesor no debe nunca usurpar los derechos de otro, a no ser que esté obligado a remediar en el acto un desorden grave y que no pudiese avisar al profesor en función o al director, pero tapaná con cuidado a los ojos de los alumnos la torpeza o la negligencia de su colega.

En general cada profesor debe trabajar para que sus colegas tengan la misma autoridad a los ojos de los alumnos. Todos los profesores deberían parecerles de igual manera diligentes, previsores, astutos y capaces. Con ese medio los profesores pondrán en el corazón de los alumnos los fundamentos de cariño y de gratitud durables, y mantendrán con sus colegas la caridad fraterna y una amable familiaridad, las únicas capaces, con el amor de Dios, de hacer olvidar o de aliviar las preocupaciones crueles, las penas y los disgustos sembrados en la carrera de la enseñanza.

Los profesores deben conformarse al código penal y no dar otros castigos que los que están marcados. Si la falta merece uno más fuerte, deben informar al director, pero sin que los alumnos perciban que los poderes de los profesores tienen sus restricciones. Para esconderlo mejor sería también bueno de retrasarse de vez en cuando en dar ciertos castigos por faltas graves.

La experiencia ha demostrado buenos resultados en el método de notar los alumnos esperando se les indique su castigo, algunos momentos o también unos días más tarde. Este método preserva mucho de equivocaciones y de impacencias cuya virtud la más probada no está siempre cubierta. Una falta que parece más grave en el acto, no es casi nada después de una reflexión. Después de todo en lo ordinario deben atenerse a este método.

La prudencia, el interés de los alumnos, exigen que los profesores se preparen siempre antes de hablar. No entrarán nunca en clase sin haber previsto todo lo que tendrán que decir a los alumnos y la manera que ellos (...?) tienen que recitar, sin haber determinado las lecciones y los deberes para el curso siguiente. En una palabra, los profesores deben hacer en particular los deberes de los alumnos. Para ello habrá media hora antes de cada curso.

El domingo por la mañana, cada profesor dará una nota exacta de toda la semana sobre la conducta, la aplicación de los alumnos cuya vigilancia les es especialmente (...?), y sobre los otros si hay alguna falta grave notada solamente por él. Se debe exigir con rigor un castigo dado. Si es un trabajo por escrito, este debe ser hecho con la misma aplicación, la misma limpieza que un deber. Todo castigo debe ser hecho con exactitud. Cuando haya castigos para hacerlos durante el recreo, se darán al que presida.

Los profesores deben abstenerse de cimentar amistades particulares con los alumnos o tener ciertas predilecciones injustas o puramente sentimentales, hacerles confidencias. Deben guardar en el mayor secreto las disposiciones resueltas, los cambios, las mejorías; deben dejar a quien corresponda el cuidado de comunicarlos. Sería una traición bien grosera por parte de un profesor buscar, con sus palabras o sus maneras, a hacer creer a los alumnos que él se interesa más por ellos que los otros colegas; eso le valdría por parte de los alumnos un cariño que Dios no bendeciría, cariño muy efímero y muy funesto para la Comunidad. Después de una advertencia esta falta sería un caso exclusivo.

Los profesores no recibirán nada por parte de los alumnos o de sus padres ni de otras personas extranjeras sin el conocimiento del director. Los profesores deben respetarse delante de los alumnos, no mostrarles nunca testimonios pueriles y sin sabor de una amistad totalmente humana. No es por las caricias que el cariño y el respeto se enraizan en el corazón de los alumnos.

Está absolutamente prohibido a los maestros pegar a un alumno por cualquier cosa que sea. Si hay un caso grave deben contentarse de avisar al director. Como ocurre a menudo que después de haberse acostumbrado a pegar un poco a los niños o tirarles del pelo bromeando, uno se deja llevar poco a poco transformando todo eso en castigo, debe uno prohibirse absolutamente de tocar a los alumnos y de pegar fuertes golpes para sorprenderles. Todos esos miedos repentinos aseguran contra los golpes que puedan caer y ridiculizan la autoridad del maestro. No deben permitirse nunca empujarles rudamente para hacerles trabajar o contestar: en una palabra deben tener cuidado en no tocarles jamás sin una verdadera necesidad. El maestro debe hablar poco con sus alumnos, pero hacerles hablar mucho. No debe permitirse decirles palabras que puedan insultarles o reprocharles sus defectos sin haber bien calculado el efecto, pero jamás remedarles⁷⁵.

Visita a las montañas de enfrente para conocer y aportar a población afectada económicamente. **1979-1980**

Así mismo, la creación del grupo J.A.M., (Juventud Angelina en Movimiento) liderado en un comienzo por la profesoras Stella Garzón y Marlene Giraldo. De igual forma otros eventos que conservan el mismo carácter como las novenas de aguinaldo para los vecinos del barrio, dirigidos por la hermana Ascensión. Las oraciones y reflexiones cotidianas dirigidas por la directora,

⁷⁵ ORMIERES, Luis A. *Espíritu de la Casa*, p. 9, 10, 11

Hna. Ángela. Las oraciones diarias dirigidas a las estudiantes por la Hna. Ma. Victoria. (José)

Alfabetización: Fue una época fundamental porque el momento de gran sensibilización y conciencia de situaciones diferentes y la pauta para agradecer las bendiciones de las que gozamos. **2003**

Oraciones por la mañana: Fueron de una especial esencia y engrandecieron nuestro cariño por ella como promotora de los valores angelinos y personificación de madre en nuestra segunda familia. **2003**

Convivencia de 11: Fue decisiva porque al estar embargadas de sentimientos de nostalgia por lo que pronto se acabaría todas las actividades nos enriquecieron y los recuerdos fueron imborrables. **2003**

En 1995 se formula el equipo pedagógico del área de Pastoral, la siguiente pregunta: ¿Cómo podemos contribuir, en la comunidad educativa del Santo Ángel, a superar la actual crisis de valores que vive nuestra sociedad con una propuesta fundamentada en los valores del Evangelio?

La crisis de valores (en reflexiones del año 1995) tiene su origen, entre otros, en los siguientes aspectos:

El proceso de secularización, que tiene un doble efecto, positivo uno, negativo el otro. El aspecto positivo, está referido a la necesaria separación entre las responsabilidades que corresponden al ser humano asumir, evitando las explicaciones que todo lo justifican en un ser superior.

En las primeras etapas de la humanidad se vive un exagerado sacralismo, que adquirió formas como el animismo, el panteísmo, el politeísmo. En la medida en que el ser humano desarrolla sus capacidades y avanza en sus conocimientos, logra explicaciones basadas en las ciencias y sus leyes y desde ahí explica los fenómenos naturales.

Este proceso de humanización llega al extremo de negar la existencia de Dios, ateísmo, o a no tomarlo en cuenta en la vida diaria con lo cual se cae en el ateísmo práctico o ausencia de significación de Dios en la vida personal y social. Es el secularismo, que es el aspecto negativo, desde el punto de vista de la humanización, del proceso de secularización.

El rápido cambio de la cultura, ya que durante la mayor parte de la historia de la humanidad predominó una cultura agraria y rural, que ha sido reemplazada parcialmente por la cultura urbana e industrial, y más recientemente por la cultura informática o postindustrial. Con este cambio de cultura se han alterado los puntos de referencia y significación para las personas y la sociedad, poniendo en duda los valores tradicionales y sin encontrar respuesta en los nuevos, que por la velocidad con que se han dado, no logran afianzarse. Esto nos ha llevado a cierto relativismo y escepticismo en los comportamientos y los juicios sobre las conductas individuales, grupales y sociales.

La primera evangelización, que más allá de sus méritos, dadas las difíciles condiciones encontradas, no logró penetrar en el fondo de las culturas aborígenes, fue insuficiente su continuidad, con lo cual se cayó más en la sacramentalización que en la orientación para la vivencia de los valores cristianos. Es el fenómeno de la separación entre fe y vida y del contraste de ser un país católico con enormes diferencias sociales y situaciones que contradicen claramente el espíritu cristiano.

El carisma propio de la Congregación de las Hermanas del Santo Ángel, es el faro orientador de la formación que se imparte en sus centros educativos que buscan la formación integral de las estudiantes, y desde donde el desarrollo valorativo, adquiere un especial énfasis, máxime cuando nos encontramos en una sociedad en crisis en lo ético y lo moral, que se refleja en el ámbito sociopolítico, cultural y familiar.

Al analizar la crisis se encuentra que en su base la moral está cuestionada, pero no por el cumplimiento de la norma en sí sino por la validez de la misma, ya que la persona de nuestro tiempo no desea comprometerse ni asumir un parámetro claro de direccionamiento moral, lo cual hace que se convierta en un ser sin rumbo, perdido en el sin sentido, vacío por dentro que se manifiesta en soledad, en miedo, en agresividad, en desprecio por la vida propia o ajena, cualquier que sea su etapa de desarrollo.

Como respuesta a esta inquietud, queremos desarrollar este proyecto que busca ayudar a establecer un horizonte de referencia que permita a las estudiantes definir un conjunto de principios clave, a partir del Evangelio, que orienten sus vidas y les permitan contribuir a la construcción de una nueva sociedad donde prime el bien común.

Teniendo en cuenta la Misión del Colegio y en armonía con ella, definimos la misión de la Pastoral educativa, como la tarea de "Formar verdaderos discípulos de Cristo" en las tres dimensiones de la autonomía que trabaja el Colegio especialmente en la dimensión valorativa para que sean estos valores los que les sirvan de horizonte y den sentido a sus vidas.

Nuestra visión para los próximos años tuvo una doble dimensión:

Contar con un método de trabajo educativo que con la activa participación de las estudiantes logra transmitir de manera vivencial los valores del Evangelio y conformar un equipo de mediadores, exalumnas y padres de familia que conocen y ponen en práctica de manera vivencial los valores transmitidos en el Colegio.

Como objetivo general se propuso el desarrollo de una experiencia significativa en el plano educativo en el campo de los valores para contribuir a la construcción de una comunidad escolar viva y comprometida en la transformación de su entorno y de la sociedad colombiana. Además de manera específica, se requiere de una formación humana y cristiana desde los currículos académicos, desde un modelo antropológico, comunitario y social, sujetos capaces de comprometer la fe como proyecto de vida, al

servicio de la sociedad con justicia, dignidad y equidad; el acompañamiento al Grupo JAM en su formación e identidad como grupo, sus actividades y su acción social, realizada en la comunidad circundante, de acuerdo a sus etapas y la vinculación a la comunidad educativa respecto al medio que nos rodea y de acuerdo con la comunidad organizar actividades que produzcan encuentros para el beneficio común y la integración.

MARCO CONCEPTUAL

Si pensamos que el concepto de valor nace en el ámbito de la Economía y significa: lo que tiene un precio en el mercado y posteriormente se emplea en todo lo que despierta un interés, sea en el plano afectivo, estético, social, moral o religioso. Esto nos lleva a estudiarlo en autores como Platón para quien está ligado al ser; Kant lo usa como calificación a una acción ejecutada por el hombre; Lotze⁷⁶ afirma que hay valores que no pueden caracterizarse por el ser real, y no por ello dejan de tener valor como la bondad, la justicia, la belleza; que no son cosas reales pero tampoco entes ideales. La realidad del valor en síntesis es valer. Es cualidad pura y corrientes como el nominalismo de los valores, para el cual el valor es relativo al hombre, se funda en la subjetividad, en el agrado o desagrado, en el deseo o la repugnancia; la teoría absolutista sostiene que los valores son objetivos y no dependen de las preferencias individuales porque son el fundamento de todo acto.

Dentro del campo de los valores, o campo axiológico, sólo el valor ético es totalizante porque interpela a la libertad del sujeto como responsable de su proyecto de vida: una persona inteligente, un brillante egresado de la universidad, no necesariamente es una persona honrada. Sólo el valor moral otorga el adjetivo de bondad o maldad a sus actos. La estimativa ética constituye un acto existencial en el cual el sujeto busca un sentido a la propia vida, teniendo en cuenta que es un ser en relación con otros seres, con otras personas. Es una cualidad inherente a la conducta que la hace auténticamente humana, conforme a su dignidad de persona.

La noción de valor está ligada a conceptos como selección y preferencia. Los valores se perciben mediante una apreciación no intelectual, llamada estimación. Cualquier valor está sujeto a la reacción de la persona que lo estima, ejemplo: ante el valor del amor, hay quien lo encarna y quien lo sublima.

Los valores son conceptos, es decir, elaboraciones mentales para identificar y expresar cualidades propias de los seres. Estas cualidades dan relación de sentido. Son cualidades que existen en relación con algo. El hombre descubre valores cuando toma conciencia de nuevas relaciones entre ellas y su propio ser: el valor honestidad, no hace ni más ni menos hombre. Pero el valor de la honestidad de Juan, radica en su propio valer, lo hace persona, lo posibilita.

El valor se define como aquello que es apetecible, digno de aprobación y lo que provoca sentimientos, juicios, o actitudes de estima; lo que es útil para un

⁷⁶ Citado por FERRATER MORA, J., *Diccionario de Filosofía*, Ariel Referencia 1994, 336

fin determinado. Dice relación a la persona humana, en cuanto hace referencia a su condición de ser de aspiraciones y de necesidades... Constituyen un bien para la persona.⁷⁷

Los valores tienen relación con la Moral, entendida como las normas que rigen las costumbres, y con la Ética, entendida como la reflexión racional sobre los principios y valores. Para lograr ese necesario equilibrio, especialmente en el campo educativo, que es el que nos atañe, Marciano Vidal⁷⁸ recomienda tener en cuenta:

El valor no es creado por el sujeto, tiene una consistencia objetiva en cuanto acompaña como dimensión valorativa a la realidad humana. El hombre solo no puede determinar si hay valores o normas, ni en qué consisten. Por otra parte para que sea funcional, el valor moral precisa la intervención de la subjetividad humana, porque son percepciones relevantes de la realidad. No existen por la referencia a la subjetividad pero sin ésta no tienen funcionalidad real.

Otro autor que hemos considerado apropiado para la propuesta es Lawrence Kohlberg, quien siguiendo los planteamientos de Piaget, formula una teoría sobre el desarrollo moral y sus características⁷⁹.

En su teoría afirma que el desarrollo moral recorre seis estadios en secuencia y que cada uno se presenta a medida que el individuo va creciendo y madurando en la manera de afrontar y resolver los problemas morales.

La motivación, es decir, el por qué ético, la afectividad, el para qué ético, y lo cognoscitivo, el qué ético, son los elementos que llevan al crecimiento moral, a detenerse en un nivel específico, a seleccionar aspectos de otros niveles para asumir un rol social adecuado.

Sin la valoración cognoscitiva es imposible la maduración moral. El factor ambiental y circunstancial también dan sus aportes en el recorrido por los distintos niveles.

Insiste el autor en que lo que hace moralmente madura a la persona es la motivación, aunque la voluntad se relacione con el acto moral, ella sola no logra la plena madurez.

⁷⁷ MIFSUD, T., *Moral Fundamental*, CELAM 1996, 298 ss

⁷⁸ VIDAL, M., *El camino de la ética cristiana*. (1985) *El discernimiento cristiano*, Verbo Divino y Paulinas. p. 62-65

⁷⁹ KOHLBERG, L., (1972) "Indoctrination versus relativity in value education" en *Zygon, Assessing Moral Stages: A Manual*, Harvard University 1978

RECUPERACIÓN HISTÓRICA DE LA MEMORIA
COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL
1958 – 2006

INVITACIÓN A LA PRIMERA PROMOCIÓN DEL COLEGIO – 21 DE NOVIEMBRE
DE 1964



INVITACION

*La Rectoría, Madre Superiora y la Comunidad del Santo Ángel,
tienen el gusto de invitar a Ud. a los actos que se celebrarán
con motivo de la graduación de las primeras Bachilleres del Colegio,
los días 20 y 21 del presente mes.*

Bogotá, Noviembre de 1964

PROGRAMA

Día 20

4 p.m.

Día 21
11 a.m.

COLEGIO SANTO ANGEL DE LA GUARDA

Bendición solemne de la nueva Capilla.

Santa Misa oficiada por el Excmo. Sr. Rubén Isaaza R., Obispo A.

Bendición de los antífonas.

Despedida de las Bachilleres a la Virgen del Colegio.

TEATRO COLON

Himno Nacional de Colombia.

1 El Barbero de Sevilla - Ópera de Rossini.

2 Palabras del Excmo. Sr. Embajador de España en Colombia.

3 Valse del Ballet "La Bella Durmiente", de Tchaikowsky.

4 Proclamación de las Bachilleres por el señor Ministro de Educación.
(Marcha Triunfal de Aída.)

5 Salmo de la Vida.

6 Matagüesa, de la "Opera Boabdil" de Moszkowski.

7 Colombia y España.

8 Palabras de despedida a las Bachilleres.

9 Czardas, del Ballet "Copelia" de Delibes.

10 Despedida de las Bachilleres.

11 Marcha, de la "Opera Boabdil" de Moszkowski.

Los números musicales estarán dirigidos por Orfil Rungel.

Soledad Alarcón Pardo

Gloria Alvarado Forero

Clara Camacho Rojas

Miriam Medina Malo

Marina Ospina Lizarazo

Poldi Patrón Palma

Elenencia Prieto Andrade

Rosmery Rodríguez Mandoza

Fany Ruiz Clavijo

Beatriz Tello Acuña

Lucero Venegas Zambrano

**RECUPERACIÓN HISTÓRICA DE LA MEMORIA
COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL
1958 - 2006**

**INVITACIÓN DE LA SEGUNDA PROMOCIÓN DEL COLEGIO - 19 DE NOVIEMBRE
DE 1965**



*Las R. R. del Santo Ángel se complacen en invitar a
Ud.(e) a la graduación de sus Bachilleres.*

INVITACION

COLEGIO DEL SANTO ANGEL DE LA GUARDA

<i>Lionor Bojacá Alonso</i>	<i>Ana Cecilia López Salazar</i>
<i>Maria Elena Calle González</i>	<i>Sonia Martínez Rujana</i>
<i>Adela Canocho Rojas</i>	<i>Luzcely Muñoz Cuervata</i>
<i>Maria del Pilar Cárdenas Niño</i>	<i>Marta D. Norro Casas</i>
<i>Clara Inés Duarte Leal</i>	<i>Marlene Ochoa Bernabé</i>
<i>Mariela Franklin Pardo</i>	<i>Glady D. Romero Gutiérrez</i>
<i>Doris Mercedes Delgado</i>	<i>Fabiola Sánchez Sánchez</i>
<i>Maria Eugenia Herrera Licoane</i>	<i>Ellenbeth Vegas Angulo</i>

PROGRAMA

Día 19 a las 4 p.m. EN EL COLEGIO	Santa Misa y Bendición de los Anillos Despedida de las Bachilleres a la Virgen del Colegio
Día 20 a las 9:30 a.m. EN EL TEATRO COLON	Himno Nacional
	I El Barbero de Sevilla - Obertura de Rossini
	II Palabras del Dr. Eduardo Guzmán Esponda, Sub-director de la Academia de la Lengua.
	III Vals del Ballet "La Bella Durmiente" de Tchaikowsky
	IV Proclamación de las Bachilleres por el Sr. Ministro de Educación (Marcha Triunfal de Aída)
	V Salmo de la Vida
	VI Malagueña, de la "Ópera de Boabdil" de Moszkowski
	VII Elogio a la Lengua Castellana
	VIII Claro de Luna de Beethoven
	IX Despedida a las Bachilleres
	X Czardas del Ballet "Copelia" de Delibes
	XI Las Bachilleres se despiden
	XII Marcha de la Opera "Boabdil" de Moszkowski

INVITACION

COLEGIO DEL SANTO ANGEL DE LA GUARDA

RECUPERACIÓN HISTÓRICA DE LA MEMORIA
COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL
1958 - 2006

PROGRAMA DE CLAUSURA DEL AÑO ACADÉMICO - 12 DE NOVIEMBRE DE 1965



CLAUSURA DEL
CURSO ACADÉMICO

1965

EL COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL

SE COMPLACE EN INVITAR A USTED Y A SU
HONORABLE FAMILIA, AL ACTO QUE CON
MOTIVO DE LA ENTREGA DE PREMIOS, TEN-
DRÁ LUGAR EN EL TEATRO COLOMBIA EL
12 DE NOVIEMBRE A LAS 9:30 A. M.

PROGRAMA - INVITACION

- 1 Palabras de apertura, por el doctor Eduardo Umaña Luna.
- 2 La coral del Colegio interpreta: El Cu-Cú, Ojos Tapatíos, Estampa Rural, Marcha de la Creación.
- 3 Entrega de premios a los cursos 5o., 4o. y 3o. elemental.
- 4 La Cenicienta, 1^{er}. acto, «Ballet».
- 5 Contradanza «Folklore Colombiano».
- 6 Entrega de premios a los cursos 2o., 1o. y kinder.
- 7 La Cenicienta, 2o. acto.
- 8 Danza Japonesa.
- 9 3^{er}. acto de La Cenicienta.
- 10 A Colombia, soneto.
- 11 Tanguillo, «Folklore Español».
- 12 Proclamación de dignidades y entrega de premios a los cursos de bachillerato.

PROGRAMA - INVITACION

RECUPERACIÓN HISTÓRICA DE LA MEMORIA
COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL
1958 - 2006

PROGRAMA DE CLAUSURA - TERCERA PROMOCIÓN - 14 DE NOVIEMBRE DE
1966



DISTRIBUCION DE PREMIOS 1966
BOGOTA

- 1—*Himno Nacional.*
- 2—*Palabras de Apertura doctor Hernando Roa.*
- 3—*Coronación Reina de Misiones.*
- 4—*Pasodoble - Agua, Azucarillos y Aguardiente.*
- 5—*Premiación - Cursos de Primaria.*
- 6—*Actuación de la Rondalla SAC.*
- 7—*Fox - Piano Alemán.*
- 8—*Premiación 1º, 2º, 3º Curso Bachillerato.*
- 9—*Evocación Goyesca - Clásico.*
- 10—*Proclamación de dignidades y Premiación cursos 4º, 5º y 6º Bachillerato.*
- 11—*Mosaico Colombiano.*
- 12—*Entrega de Notas.*

I
N
V
I
T
A
C
I
O
N

I
N
V
I
T
A
C
I
O
N

**RECUPERACIÓN HISTÓRICA DE LA MEMORIA
COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL
1958 – 2006**

INVITACION CUARTA PROMOCIÓN DEL COLEGIO - 25 DE NOVIEMBRE DE 1967

C
U
A
R
T
A

P
R
O
M
O
C
I
O
N

B
A
C
H
I
L
L
E
R
E
S

1
9
6
7



INVITACION

COLEGIO
Santo Angel de la Guarda

PROGRAMA

Santa Misa oficiada por el R. P. Sr. Señor
Arzobispo de Pamplona y A. A. de Bogotá
Dr. ANIBAL MUÑOZ DUQUE
Bendición de los anillos - Inscripción de las
Bachilleres en el libro de Amigas Alumnas
Comida ofrecida por la Asociación de
Padres de Familia.

Noviembre 22

6 p.m.

7½ p.m.
En el Colegio

Noviembre 23 3 p.m.

Teatro Colón - Salón de Honor
(foyer)

- Himno Nacional*
10. Entrada de las Bachilleres - Marcha
Triunfal de Aida.
 20. Obertura - El Califa de Bagdad.
 30. Palabras del Profesor Gabriel Can-
tor Zabala
 40. Danza Hungara Nº 5 de Brahms.
 50. Proclamación de las Bachilleres por
el señor Ministro de Educación Dr.
Gabriel Betancour M.
Entrega de anillos e imposición del
Emblema Marino.
 60. Dos guitarras - Popular rusa.
 70. Salmo a la vida de Longfellow.
Señorita Luisa M. Ponce Martínez,
alumna de 5º año de Bachillerato.
 80. Sereñata Española de M.
Moszkowsky.
 90. Despedida a las Bachilleres
Señorita Rosa Inés Sánchez More-
no, alumna de 5º año de Bachillerato
 10. Cabotta Nº 1
 11. Despedida al Colegio.
Señorita María Margarita Berná-
dez P.
 12. Marcha Norma.

Arenas Bernal María Eugenia
Argüelles Bernal Amparo
Bermúdez Ponce María Margarita
Cárdenas Pérez Gladys
Cárdenas Traslaviña Patricia
Coronado Tocaría Beatriz
Díaz Briceo Cidalía
Franky Zabala Martha
Gaitan Martínez Magdalena
García Bustamante Lorna Luz
Goni Ariz María Eugenia
Jiménez Forero Alida
Joira Cuervo Inés
León Zambrano Teresita
López Solazar Bertha Elena
Martínez Bermúdez Clara María
Olano González Nobora Alicia
Parra Parra Ana Cristina
Pozeda Canache Martha
Quintero Melendro Maribela Clara
Rozo Mançada Gloria Inés
Saenz Plata Miryam
Sánchez Forero Flor María
Sánchez Vargas Gloria
Umaña Mendoza Luz Ángela
William Álvarez Narciman
Zapata Carriona Luz María

**RECUPERACIÓN HISTÓRICA DE LA MEMORIA
COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL
1958 - 2006**

PROGRAMA FIESTAS ANGELINAS - 6 Y 7 DE OCTUBRE DE 1967

COLEGIO SANTO ANGEL DE LA GUARDA



INVITACION

**PROGRAMA
FIESTAS ANGELINAS**

Día 6 Viernes

8 p. m.

Acto Lírico Musical

Teatro Colón

Acto Primero

Coros

- I Himno del Colegio
- II Es Navidad-Canon.... *Schubert*
- III Canon los Ruiseñores...*Mozart*
- IV El Tilo.....*Popular Alemán*
- V Corred Mariacros.....*Barcarola de Chiesa.*

En adaptación para solo y coro a 3 partes A. R. M.

Dirección del Profesor Amadeo Rojas M.

Acto Segundo

Capricho Español.....*Mision de Ruisky Koraakow*

Reminiscencia de los distintos bailes de la Madre Patria, en que se destacan la parte folclórica, como jota, bolera clásica y Tradicional canto jondo.

Acto Tercero

Estampa Colombiana *Arreglo musical de Ortol Rangol.*

- a) la Guanesía..... *Folclor Nariñense*
Los hombres cansados de su trabajo del día regresan a sus casas donde los esperan sus esposas e hijos.

El grupo de danzas del Colegio dedican este número especialmente a las Madres de Familia.

- b) La Ruana..... *Arreglo Musical de Aloira*

Rangol de Gévas

Homenaje a la representativa prenda Colombiana.

Acto Cuarto

La Perla..... *Ballet Neo-Clásico*

Música de Debussy

Un rayo de luna, toca a una Madre Perla. Las Ondinas guardianas de los lagos, bajan al fondo del mar a preguntar a las Sirenas: ¿Será ya el tiempo en que debe nacer la Perla?.

Caballitos Marinos, Estrellas, Sirenas y Ondinas se inclinan respetuosas al nacimiento de la Perla y luego la llevan en obsequio a Neptuno.

Coreografía, Escenografía, Montaje y Dirección Jaime Manzur.

Realización de Escenarios Carlos E. López

Vestuario Alfonso Aramguren

La Comunidad de R. R. del Santo Angel y la Asociación de P. F. de Familia, agradecen la fina atención y colaboración de Dña. Cecilia de Fernández de Soto.

Día 7 Sábado

6 p. m. Revista Gimnástica - Fuegos del Colegio

Dirigida por el profesor Javier Plata Ardila

RECUPERACIÓN HISTÓRICA DE LA MEMORIA
COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL
1958 – 2006

DÍA DEL ÁNGEL - 16 DE NOVIEMBRE DE 1968



Colegio Santo Ángel de la Guarda
Cuenta Cóna 16 - XI - 1968 10 a. m.

* Programa *

Acto lírico cultural en honor de Santo Bachillerato

Primera Parte

- 1º. Ofrenda Sta. Marta Rodríguez 5º. Mo.
- 2º. Gratitud Sta. Marta Eugenia Ruiz 6º. Mo.
- 3º. "Fantasía en el Bosque"
Música de Strauss - Ballet -
Resumen: Un hada entra en el bosque y despierta
con su poder mágico a un grupo de flores dormidas
- 4º. "Pavillo 1900"
Música del Folclore Colombiano
Resumen: Los jóvenes se encuentran en el parque
esperando a sus novias que salen de Misa.
- 5º. "La muerte del Cisno"
Música de Saint Sæns - Ballet Clásico
Resumen: Un Cisno herido entra en el bosque
donde muere.
Ballet de difícil técnica y gran dominio de puntas
Interpreta Sta. Alicia Pardo
- 6º. Danza de los Girasoles - Folclore Filipino
- 7º. Presentación del Grupo musical del Colegio

Segunda Parte

- 1º. Estampa Española
- a.) "Los Malagueños" Música de Lecuona
- b.) "Baile de Luis Alfonso" Música de Jiménez
- c.) Jota Aragonesa - Música Popular Española
- 2º. Actuación del Grupo musical del Colegio
- 3º. "Aida" Danza Egipcia - Música Verdi
Resumen: En un templo, las sacerdotisas de
Isis se encuentran en oración.

Escenografía, montaje y dirección

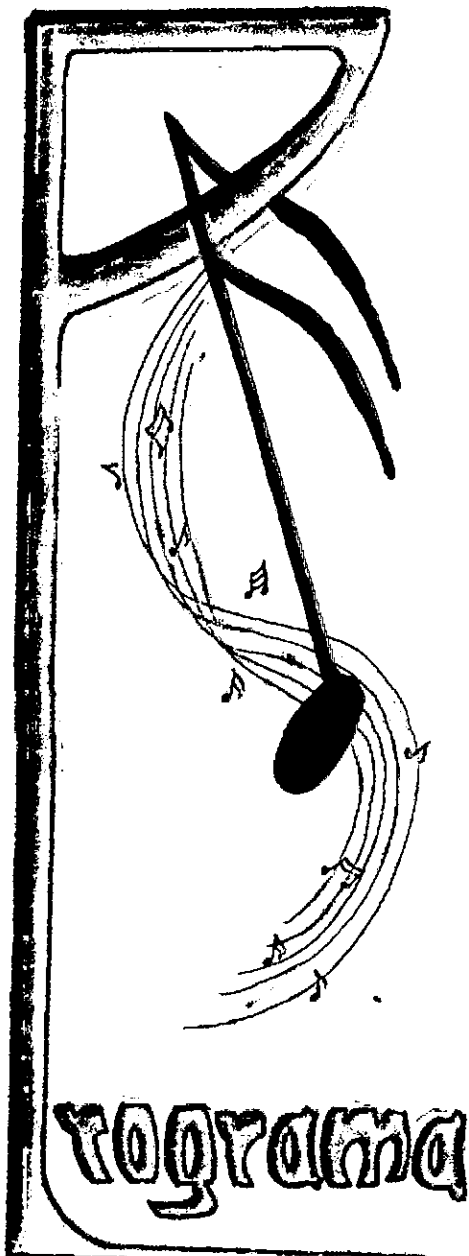
Jaime Manzur Londoño

Vestuario y tocados de

Alfonso Aranguren

RECUPERACIÓN HISTÓRICA DE LA MEMORIA
COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL
1958 - 2006

AGASAJO DE BIENVENIDA A LA MADRE GENERAL EN EL TEATRO COLÓN
- 11 DE MAYO DE 1968 -



- 1º - Himno Nacional.
- 2º - Saludo a la Madre, Madre General,
Por Clara Acevedo Zabrano.
- 3º - Capricho Español... Música Rimsky
Korsakov.

Señalanzas de los distintos bailes de la Madre Patria, en que se destaca la parte folklórica, como jota, bolero clásico y tradicional corte jondo.

- 4º - Marcha Colombiana - Arreglo musical de Oriol Ángel.

- a) La guareña... Folklor caribeño.
Los hombres cansados de su trabajo del día regresan a sus casas donde los esperan sus esposas e hijos.

El grupo de danza del Colegio dedican este número especialmente a las madres de Familia comenzando su día.

- b) La danza... Arreglo musical de Oriol Ángel de Gélvez,
Homenaje a la representativa grande Colombiana.

- 5º - Saludo a las Madres. Por María E.
Rulz.

- 6º - Sevilla de Albáiz. Por Nancy Corderas Pérez.

- 7º - La Perla... Ballet Neo-Clásico
Música de Debussy.

Un rayo de luna, toca a una Madre Perla. Las uquinas, guardianas de los lagos, bajan al fondo del mar a preguntar a las Sirenas: ¿Será ya el tiempo en que debe nacer la Perla? Caballitos Marinos, estrellas, sirenas y uquinas se inclinan respetuosas al nacimiento de la Perla y luego la llevan en obsequio a Neptuno.

RECUPERACIÓN HISTÓRICA DE LA MEMORIA
COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL
1958 - 2006

HOMENAJE A LA MADRE GEMA DE JESÚS - SUPERIORA DE LA COMUNIDAD
9 DE SEPTIEMBRE DE 1970

*El Centro Literario «Antonio Gómez Restrepo»
del Colegio Santo Ángel*

invita a usted a la sesión solemne en homenaje a la madre

Gema de Jesús

Superiora General de la Comunidad.

Fecha: Septiembre 9 de 1970 Hora 6 p. m.

Salón de Actos de Cofam

Dirección Carrera 15 No. 51-35

Día 11.

*El Centro Científico «Francisco José de Caldas»
del Colegio Santo Ángel*

invita a usted a la sesión solemne en homenaje a la madre

Gema de Jesús

Superiora General de la Comunidad.

Invitado Especial: Profesor José de Precianos

Fecha: Septiembre 11 de 1970

Hora 6 p. m.

Salón de Actos de Cofam

Dirección Carrera 15 No. 51-35

*Las alumnas fue invitadas
al Centro científico, en colaboración*

RECUPERACIÓN HISTÓRICA DE LA MEMORIA
COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL
1958 - 2006

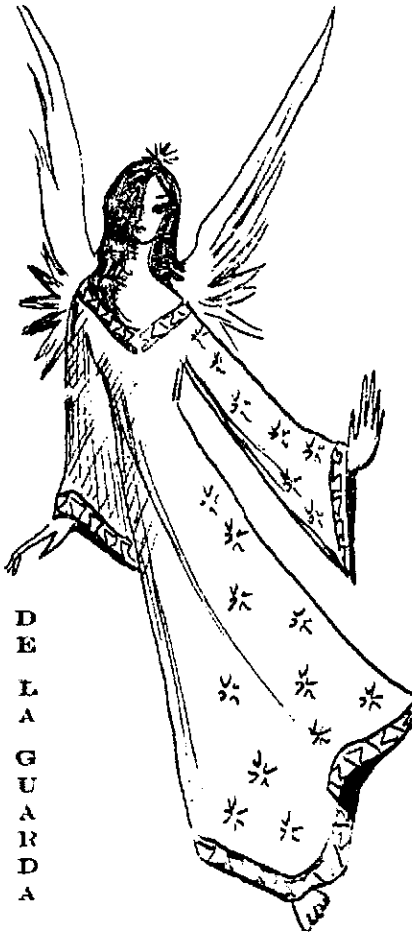
HOMENAJE A LA MADRE GEMA DE JESÚS - SUPERIORA DE LA COMUNIDAD - 12 DE SEPTIEMBRE DE 1970

P R O G R A M A

C
O
L
E
G
I
O

S
A
N
T
O

A
N
G
E
L



D
E

L
A

G
U
A
R
D
A

PRIMERA PARTE

1o. Presentación de la Tuna Angelina. Canciones populares a dos voces acompañadas por guitarras, tiple, bandolas etc.

Directora: Hna. Milagros de Cea Baranda.

2o. EL CAFE Ballet Folclórico Colombiano

Tema: Un grupo de campesinas siembra una mata de café y esta evoluciona en café verde, café en flor y café maduro.

Las campesinas recojen el fruto y felices bailan con él.

SEGUNDA PARTE

1o. BOLERO Música de Mauricio Rabeli
Ballet Español

Tema: Homenaje a la Madre Patria pasando por los tres estilos de danza:

Tiempo folclórico - Tiempo flamenco
Tiempo jondo.

2o. JARDÍN DE LOTOS Ballet Clásico
Música de Grieg

Tema: En un jardín maravilloso despiertan a la vida mariposas, libélulas y sarantontones. La reina

del bosque llama a sus compañeras que vengán a bailar con ellas ya que este delicado animal, tiene solamente veinticuatro horas de vida.

Un grupo de cazadores de mariposas entra al jardín, hieren a tres de ellas, que horrorizadas van en busca de sus compañeras. Un músico cercano interpreta una danza de rebeldía por que el ser humano ha profanado el jardín. Al anochecer, mariposas, libélulas y sarantontones vienen a morir con las hadas quedando con vida solamente los lotos.

Escenografía, montaje y dirección

JAIME MANZUER LONDOÑO

Decorados realizados por

PEDRO NEL LOPEZ

Vestuario y tocados de

ALFONSO ARANGUREN

Agradecimiento especial al Instituto Colombiano de Cultura en la persona del Dr. Jorge Rojas.

A Doña Cecilia Fernández de Soto, Directora del Teatro Colón y a Doña Nania de Sánchez Secretaria del mismo.

2.0 INFORME EJECUTIVO

Con el siguiente escrito se pretende presentar el proceso mediante el cual se llevó a cabo la reconstrucción de la memoria de tres instituciones educativas de la Localidad de Usaquén, a saber: el IED. Divino Maestro, el IED. Usaquén y el Colegio del Santo Ángel. Así mismo, se pretende plantear algunos giros que se dieron en el transcurso del proceso investigativo y que hicieron que, en algún sentido, la propuesta inicial sufriera algunas transformaciones metodológicas. Dichas transformaciones obedecen al diálogo que se propicia entre los investigadores y la realidad escolar de las comunidades educativas, cuyos ritmos, tiempos y dinámicas institucionales complejas obligan a que el proceso mismo tenga giros cualitativos.

Una de las principales actividades que desarrolló el equipo Hesiodo consistió en la realización de un seminario interno en el que se debatían y construían las categorías de abordaje de la problemática tratada. Se pretendía con ello que el trabajo de reconstrucción de la memoria no se quedara en una mera casuística, sino que alcanzara un nivel de diálogo entre teoría y fenómenos históricos, de tal suerte que la perspectiva de abordaje, por medio de la cual se interpretó el proceso de constitución de las comunidades escolares fuera explícita, en otras palabras, se buscaba clarificar el lugar de enunciación a partir del cual se producía sentido sobre la realidad socio-histórica de las comunidades educativas. Este seminario arrojó como producto la elaboración de un artículo para publicación en el periódico Aula Urbana, documento que fue solicitado por las Interventoras.

De otro lado, el seminario se convirtió en un laboratorio metodológico en el cual los miembros del equipo compartían herramientas y estrategias de construcción, organización y análisis de la información. Un elemento clave para pensar el espacio del seminario es que no buscaba ser únicamente un lugar de asunción de consensos sobre la manera en que se interpretaba la escuela, sino que también permitió la manifestación de disensos en las perspectivas de abordaje. Este hecho se evidencia en los encuentros y desencuentros por medio de los cuales los investigadores narraron las historias de las instituciones escolares. Entre estas diferencias se encuentra la necesidad de abordar el fenómeno a partir de los llamados estudios poscoloniales, así como a partir de una genealogía de las prácticas pedagógicas.

El seminario fue pues, un espacio de aprendizaje mutuo, de construcción de una perspectiva investigativa para el grupo y de elaboración de estrategias metodológicas que permitieran asir la complejidad del fenómeno abordado. El seminario se desarrolló semanalmente durante seis meses comprendidos entre Octubre de 2005 y Marzo de 2006. Esgutando las dos últimas semanas de diciembre.

En cuanto a las actividades con las comunidades educativas se realizó una presentación del proyecto a la que se invitó a cada una de las rectoras y a las directivas docentes de las instituciones educativas, así como a algunos docentes interesados en la temática de la reconstrucción de la historia escolar. Allí se discutió la propuesta y se recibieron sugerencias y críticas al planteamiento teórico y metodológico del grupo Hesiodo. De igual modo se suscribieron agendas comunes y responsabilidades que permitieran el feliz desarrollo de la investigación. Luego de ello, se realizaron presentaciones a los diferentes miembros de las comunidades educativas con el fin de que conocieran la propuesta y las personas que estuvieran interesadas se vincularan a la misma.

Uno de los principales problemas con los que el equipo se encontró, fundamentalmente en las instituciones públicas, fue que para ese entonces ya había llegado el mes de noviembre: los actores escolares estaban atareados con las labores propias de finalización del año lectivo y esto condujo a que fuera imposible organizar los grupos focales con los que en un principio se tenía pensado trabajar la propuesta de reconstrucción de la memoria.

También se planteó, por parte del equipo, la posibilidad de adelantar algunos talleres de la memoria durante el período de vacaciones, pero nos encontramos con el problema de que una vez terminado el año las instalaciones físicas de los colegios distritales eran cerradas con llave y no se podía realizar ninguna actividad en las mismas. Esta situación obligó a que se realizara un cambio en la propuesta metodológica inicial, que sustancialmente era una metodología participativa basada en la estructuración de grupos focales bajo el supuesto de que el proceso de reconstrucción de la memoria escolar debía ser una dinámica que le permitiera a la comunidad apropiarse de una narrativa de constitución propia y en este sentido lograr desarrollar ciertas formas de identidad institucional. Sin embargo, frente a las peripecias de los tiempos escolares fue necesario transitar hacia una metodología más etnográfica, basada en entrevistas a actores escolares que hubieran hecho parte fundamental de la historia de la institución. Así como en observaciones realizadas en los colegios y lecturas de contexto histórico.

Por otro lado, en el colegio del Santo Ángel fue más fácil desarrollar una metodología participativa que permitiera la apropiación por parte de los actores escolares de su historicidad. Allí se logró conformar un grupo de estudiantes que participaron en la elaboración de los instrumentos de construcción de la información, se pudo realizar un grupo focal con las hermanas de la comunidad Angelina para reconstruir la historia de la llegada de la congregación a Colombia y las diferentes dinámicas de contexto que influyeron en dicho proceso. Así mismo, pudo realizarse una actividad de activación de la memoria con las egresadas de la institución educativa. Todo esto fue posible gracias a la facilidad de acceso que el equipo Hesiodo tenía en la institución y gracias a que durante el tiempo de vacaciones de final de año no se presentó ningún inconveniente por parte de la comunidad Angelina para desarrollar la labor investigativa.

Ante las transformaciones en la metodología de indagación, debidas a los problemas con los tiempos escolares, se realizó un desplazamiento del enfoque pedagógico del trabajo, el cual se restringió para las instituciones públicas a la realización de la jornada de activación de la memoria de la localidad de Usaquén. Para esta actividad el equipo Hesiodo facilitó buses que trasladaron estudiantes de las instituciones públicas hacia el Santo Ángel para que pudieran apreciar elementos de activación de la memoria tales como fotografías, artefactos, diarios de los maestros, entre otros materiales pedagógicos que se utilizaron en diferentes momentos del proceso de constitución histórica de las comunidades escolares. Además, se realizó una conferencia en la que los miembros del grupo Hesiodo presentaron los adelantos del proceso de reconstrucción de la historia de las comunidades educativas y en la cual se presentó la construcción del problema a partir de referentes históricos y teóricos.

El proceso de investigación arrojó información que es relevante a la hora de reconstruir las prácticas y usos de la educación en Bogotá a partir de una tensión entre los contextos discursivos en los que se insertaban las diferentes instituciones y los agenciamientos de producción de subjetividades que se llevaron a cabo en la cotidianidad de las escuelas. La experiencia de la jornada de reconstrucción de la memoria permitió que los actores escolares de las diferentes instituciones comprendieran diferentes modos de constitución histórica de las prácticas pedagógicas de sus propias instituciones, así como los agenciamientos sociales que se vehicularon con dichas prácticas.

Otra de las actividades que se llevó a cabo fue la identificación, organización y presentación de material histórico de las instituciones educativas. Este proceso fue diferenciado en cada institución. En el caso del IED. Usaquén fue posible, mediante la indagación en archivos y mediante el uso de testimonios, ubicar una gran veta de fuentes de la historia de la educación que se remonta hasta la década de los años 30 del siglo pasado. Fotografías, cintas de videos, materiales educativos, sumados a una lectura detallada de las construcciones arquitectónicas permitieron edificar una narración de la historia de la institución educativa y del proceso de inserción de la misma en las dinámicas de configuración del sistema educativo colombiano.

Para el caso del Colegio del Santo Ángel el desarrollo de grupos focales de activación de la memoria permitió la identificación de materiales que algunas hermanas guardaban celosamente consigo: diarios de las actividades de la congregación desde le día en que la misma llegó a Bogotá, documentos de la época, fotografías antiguas se convirtieron en vehículos que retrotraían al presente las prácticas educativas que se llevaban a cabo y los supuestos evangelizantes y mesiánicos de los que se partía. De igual forma fue posible identificar la manera como las hermanas narraban el papel del carisma me de la congregación a partir de la explicitación de la historia de los fundadores de la misma.

En el caso del IED. Divino Maestro las fuentes que se encontraron fueron básicamente orales, además fue posible identificar fotografías, periódicos escolares y manuales de convivencia que algunas profesoras habían guardado a término personal. El proceso de recolección de fuentes y creación de archivo fue asistido por funcionarios del IDEP .quienes amablemente colaboraron con el registro fotográfico de documentos y fotografías, de igual forma colaboraron en la curación de la Jornada de la memoria pedagógica en Usaquén.

La experiencia investigativa que tuvo el grupo fue importante en la medida que permitió un acercamiento a la vez teórico y empírico a los procesos de constitución histórica de las comunidades escolares. Se presentó la necesidad de adaptarse a las contingencias propias de la vida escolar, lo que se ve como una ganancia. Sin embargo, vale la pena señalar que para próximas investigaciones el equipo de investigación está decidido a apropiarse de los retos y fortalezas que tuvo la experiencia de modo que se cualifique el proceso con miras a que los procesos de reconstrucción de la memoria escolar sean proceso que sirvan en gran medida al fortalecimiento de las comunidades escolares.

ANEXOS

ANEXO 1.

Documento de inventarios realizados sobre documentos, objetos y especímenes utilizando el formato definido con el Archivo de Bogotá. No aplica en nuestro caso.

ANEXO 2.

Documento que recoja el total de material fotográfico realizados sobre documentos, objetos y especímenes utilizando el formato definido con el Archivo de Bogotá

ANEXO 3.

Plan de organización del evento local de la memoria educativa y pedagógica que debió implicar entre otras actividades la exposición del material fotográfico, de los objetos y artefactos identificados y/o recuperados en desarrollo del proyecto

ANEXO 4.

Artículo propuesto para publicación en Aula Urbana

ANEXO 5.

Artículo para publicación en libro con la historia de las tres instituciones (este documento se debe preparar para publicación y es diferente al documento amplio que presente la historia de las tres instituciones)

ANEXO 6.

Informe financiero final

ANEXO 2.

Documento que recoge el total de material fotográfico realizado sobre documentos, objetos y especímenes utilizando el formato definido con el Archivo de Bogotá



0212

**COLEGIO DIVINO MAESTRO
MANUALIDADES PARA EL DÍA DE
LA MADRE. Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO DIVINO MAESTRO	
1,2	Nombre de la fotografía	MANUALIDADES Y CELEBRACIONES - 0212
1,3	Quién tomó la fotografía	PROFESORA OFELIA URREGO DE CAMACHO
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	Estudiantes de grado sexto preparando un detalle para festejar a las madres. En un salón de clase.
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	NORMALIZACIÓN: ARTE - GRATITUD - CREATIVIDAD - PRODUCCIÓN
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input checked="" type="checkbox"/> Positivo blanco y negro: X <input type="checkbox"/> positivo a color <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	8 de Mayo de 2000
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - AULA DE CLASE
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input checked="" type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input type="checkbox"/> fotografía <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	DAIRO SÁNCHEZ
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DIVINO MAESTRO (ARCHIVO) Tel.: 5260672
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	15 DE FEBRERO DE 2006
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIAÑO



**COLEGIO DIVINO MAESTRO
EXPOSICIÓN: INTELIGENCIA Y
CREATIVIDAD: 2005**

**Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO IED DIVINO MAESTRO	
1,2	Nombre de la fotografía	CREATIVIDAD - 0214
1,3	Quién tomó la fotografía	PROFESORA OFELIA URREGO DE CAMACHO
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	ESTUDIANTES DE TERCERO DE PRIMARIA EXPONINDO SUS TRABAJO FRUTO DE UN TALLER SOBRE INTELIGENCIA Y CREATIVIDAD
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	NORMALIZACIÓN: CREATIVIDAD - INGENIO - HABILIDAD
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input type="checkbox"/> Positivo blanco y negro <input checked="" type="checkbox"/> positivo a color: X <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	EN OCTUBRE DE 2005
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - SED
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input checked="" type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input checked="" type="checkbox"/> fotografía : X <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	DAIRO SÁNCHEZ
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DIVINO MAESTRO - ARCHIVO
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	1 DE MARZO DE 2006
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIAÑO



0215

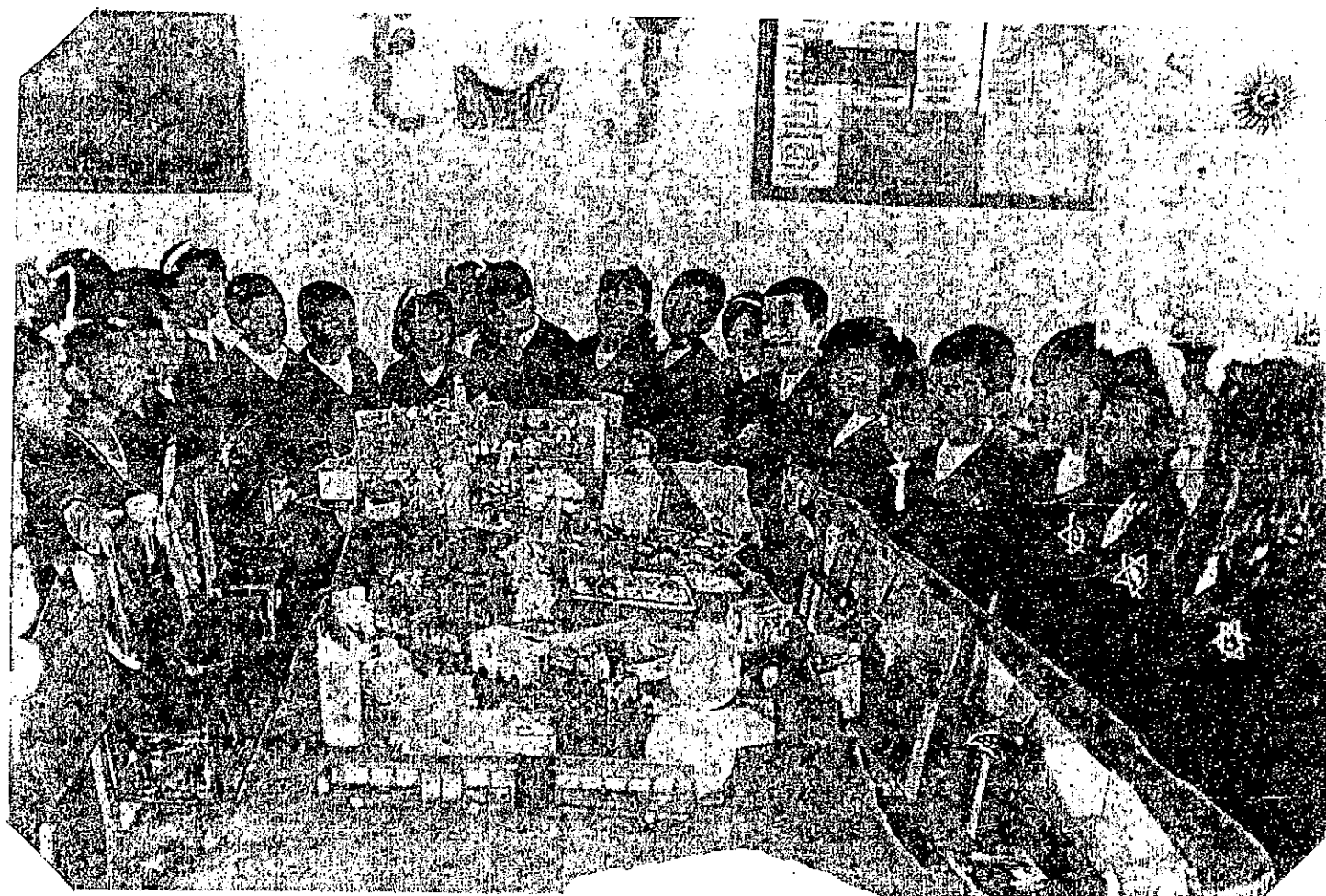
**COLEGIO DIVINO MAESTRO
DRAMATIZACIÓN – OBRA
LITERARIA**

**Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO IED DIVINO MAESTRO	
1,2	Nombre de la fotografía	OBRA LITERARIA - 0215
1,3	Quién tomó la fotografía	PROFESORA OFELIA URREGO DE CAMACHO
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	SE ENCUENTRAN ESTUDIANTES DE ONCE PRESENTANDO UNA OBRA LITERAIRA
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	NORMALIZACIÓN: CREATIVIDAD - VALORES - ARTE - IDENTIDAD
1,6	Tipo de fotografla (marca con una X)	<input type="checkbox"/> Positivo blanco y negro <input checked="" type="checkbox"/> positivo a color: X <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografia digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	23 DE ABRIL DE 2004
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - COLEGIO DIVINO MAESTRO
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input checked="" type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input checked="" type="checkbox"/> fotografia : X <input type="checkbox"/> fotografia digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	DAIRO SÁNCHEZ
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DIVINO MAESTRO - ARCHIVO
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	1 DE MARZO DE 2006
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIANO



0216

**COLEGIO DIVINO MAESTRO
MAQUETA DE NUESTRA CIUDAD Y
TRANSMILENIO**

**Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO IED DIVINO MAESTRO	
1,2	Nombre de la fotografía	TRANSMILENIO - 0216
1,3	Quién tomó la fotografía	PROFESORA OFELIA URREGO DE CAMACHO
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	ESTUDIANTES DE QUINTO DE PRIMARIA - PROGRAMA ESCUELA - CIUDAD - ESCUELA
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	NORMALIZACIÓN: CIUDADANÍA - CONVIVENCIA - CONSTRUCCIÓN
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input type="checkbox"/> Positivo blanco y negro <input checked="" type="checkbox"/> positivo a color: X <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	15 DE JUNIO DE 2005 - PROGRAMA ESCUELA - CIUDAD - ESCUELA
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input checked="" type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input checked="" type="checkbox"/> fotografía : X <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	CLARA STELLA RIAÑO VANEGAS
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DIVINO MAESTRO - ARCHIVO - CALLE 164 No. 16 Bis - 08. Tel. 5260672
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	1 DE MARZO DE 2006
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIAÑO



0217

**COLEGIO DIVINO MAESTRO
DISFRACES EN PAPEL PERIODICO**

**Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO IED DIVINO MAESTRO	
1,2	Nombre de la fotografía	DISFRACES - 0217
1,3	Quién tomó la fotografía	PROFESORA OFELIA URREGO DE CAMACHO
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	UN GRUPO DE ESTUDIANTES DE CUARTO DE PRIMARIA CON DISFRACES ELABORADOS EN PAPEL PERIÓDICO
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	NORMALIZACIÓN: VALORES - ECOLOGÍA - CREATIVIDAD - IDENTIDAD
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input type="checkbox"/> Positivo blanco y negro <input checked="" type="checkbox"/> positivo a color: X <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	DÍA DE LA COLOMBIANIDAD JUNIO DE 2004
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - COLEGIO DIVINO MAESTRO
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input checked="" type="checkbox"/> fotografía : X <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	DAIRO SÁNCHEZ
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DIVINO MAESTRO - ARCHIVO
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	1 DE MARZO DE 2006
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIAÑO



0218

**COLEGIO DIVINO MAESTRO
CLASE PRIMARIA
Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO IED DIVINO MAESTRO	
1,2	Nombre de la fotografía	PEQUEÑOS CIENTÍFICOS - 0218
1,3	Quién tomó la fotografía	PROFESORA OFELIA URREGO DE CAMACHO
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	GRUPO DE NIÑOS EN CLASE CIENCIAS Y TECNOLOGÍA - AULA - DÍA DE LA COMUNICACIÓN
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	NORMALIZACIÓN: CREATIVIDAD - AUTONOMÍA - OBSERVACIÓN - TECNOLOGÍA
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input checked="" type="checkbox"/> Positivo blanco y negro: X <input type="checkbox"/> positivo a color <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	SEMANA CULTURAL 2002
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL -COLEGIO DIVINO MAESTRO
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input checked="" type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input checked="" type="checkbox"/> fotografía : X <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	DAIRO SÁNCHEZ
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DIVINO MAESTRO - ARCHIVO
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	1 DE MARZO DE 2006
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIANO



0219

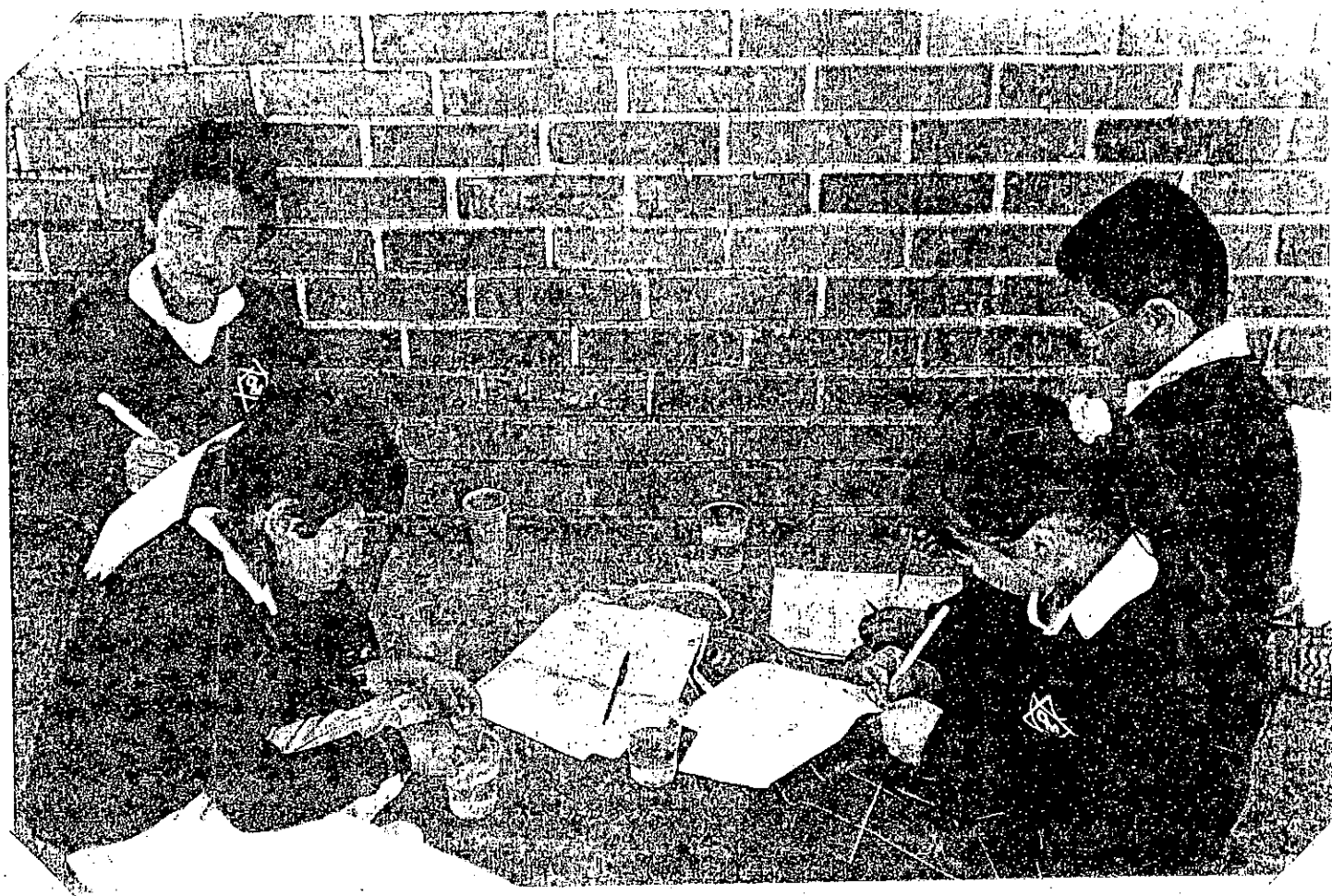
**ESTUDIANTES Y MAESTROS DEL
COLEGIO DIVINO MAESTRO**

**Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DE LA IED DIVINO MAESTRO	
1,2	Nombre de la fotografía	DIA DEL MAESTRO - 0219
1,3	Quién tomó la fotografía	PROFESORA OFELIA URREGO DE CAMACHO
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	Maestros y estudiantes de la IED DIVINO MAESTRO celebrando el Día del Maestro
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	NORMALIZACIÓN: VALORES - CONSTRUIR - PROPONER - CULTURA
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input type="checkbox"/> Positivo blanco y negro <input checked="" type="checkbox"/> positivo a color: X <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	15 DE MAYO DE 1998
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA. BOGOTÁ . USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - CALLE 164 No. 16 Bis 08
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input checked="" type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input checked="" type="checkbox"/> fotografía: X <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	DAIRO SÁNCHEZ
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DIVINO MAESTRO - ARCHIVO - TEL.: 5260672
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	01 DE MARZO DE 2006
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIANO



0220

**COLEGIO DIVINO MAESTRO
CLASE DE CIENCIAS**

**Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO IED DIVINO MAESTRO	
	Nombre de la fotografía	CLASE DE CIENCIAS - 0220
1,3	Quién tomó la fotografía	PROFESORA OFELIA URREGO DE CAMACHO
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	CUATRO ESTUDIANTES DE GRADO SÉPTIMO REALIZANDO UN EXPERIMENTO EN CIENCIAS NATURALES
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	NORMALIZACIÓN: CREATIVIDAD - VALORES - INVESTIGACIÓN
	Tipo de fotografía (marca con una X)	Positivo blanco y negro
		positivo a color: X
		negativo blanco y negro
		negativo a color
		diapositivas
		fotografía digital
1,6		otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	OCTUBRE DE 2004
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - COLEGIO DIVINO MAESTRO
2	DETALLES FÍSICOS	
	Soporte	Papel: X
2,1		Archivo digital
		otro
	Técnica	fotografía: X
2,2		fotografía digital
		otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	DAIRO SÁNCHEZ
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DIVINO MAESTRO - ARCHIVO
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	1 DE MARZO DE 2006
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIANO



0221

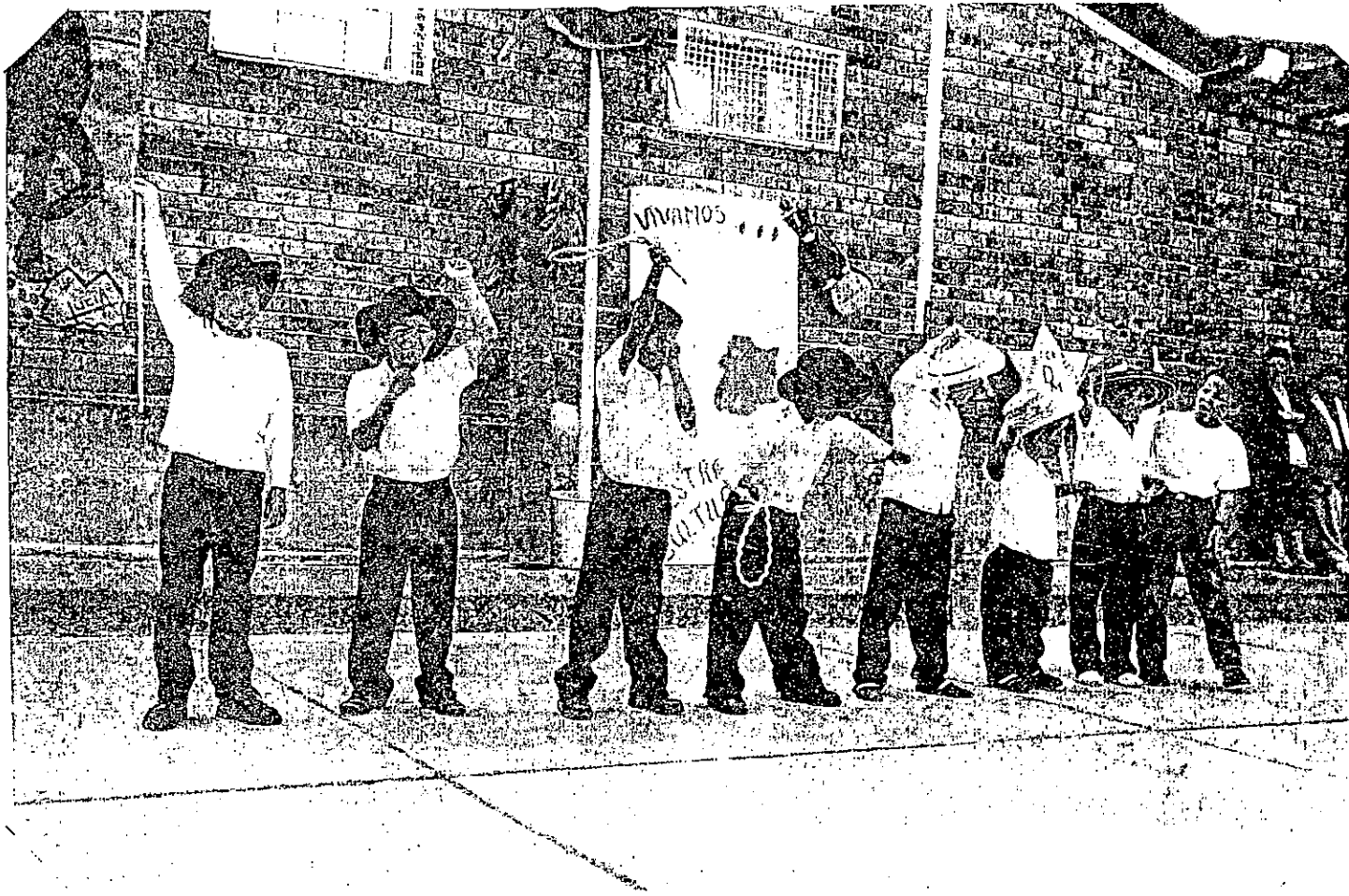
**COLEGIO DIVINO MAESTRO
MANUALIDADES, BACHILLERATO**

**Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO IED DIVINO MAESTRO	
1,2	Nombre de la fotografía	MANUALIDADES - 0221
1,3	Quién tomó la fotografía	PROFESORA OFELIA URREGO DE CAMACHO
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	ESTUDIANTES DE GRADO OCTAVO EN CLASE DE MANUALIDADES - AULA DE CLASE
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	DISCIPLINAMIENTO: ORDEN - HORARIO - VALORES
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	Positivo blanco y negro
		positivo a color: X
		negativo blanco y negro
		negativo a color
		diapositivas
		fotografía digital
	otra	
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	AGOSTO DE 2004
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - COLEGIO DIVINO MAESTRO
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	Papel: X
		Archivo digital
		otro
2,2	Técnica	fotografía: X
		fotografía digital
		otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	DAIRO SÁNCHEZ
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DIVINO MAESTRO - ARCHIVO
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	1 DE MARZO DE 2006
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIANO



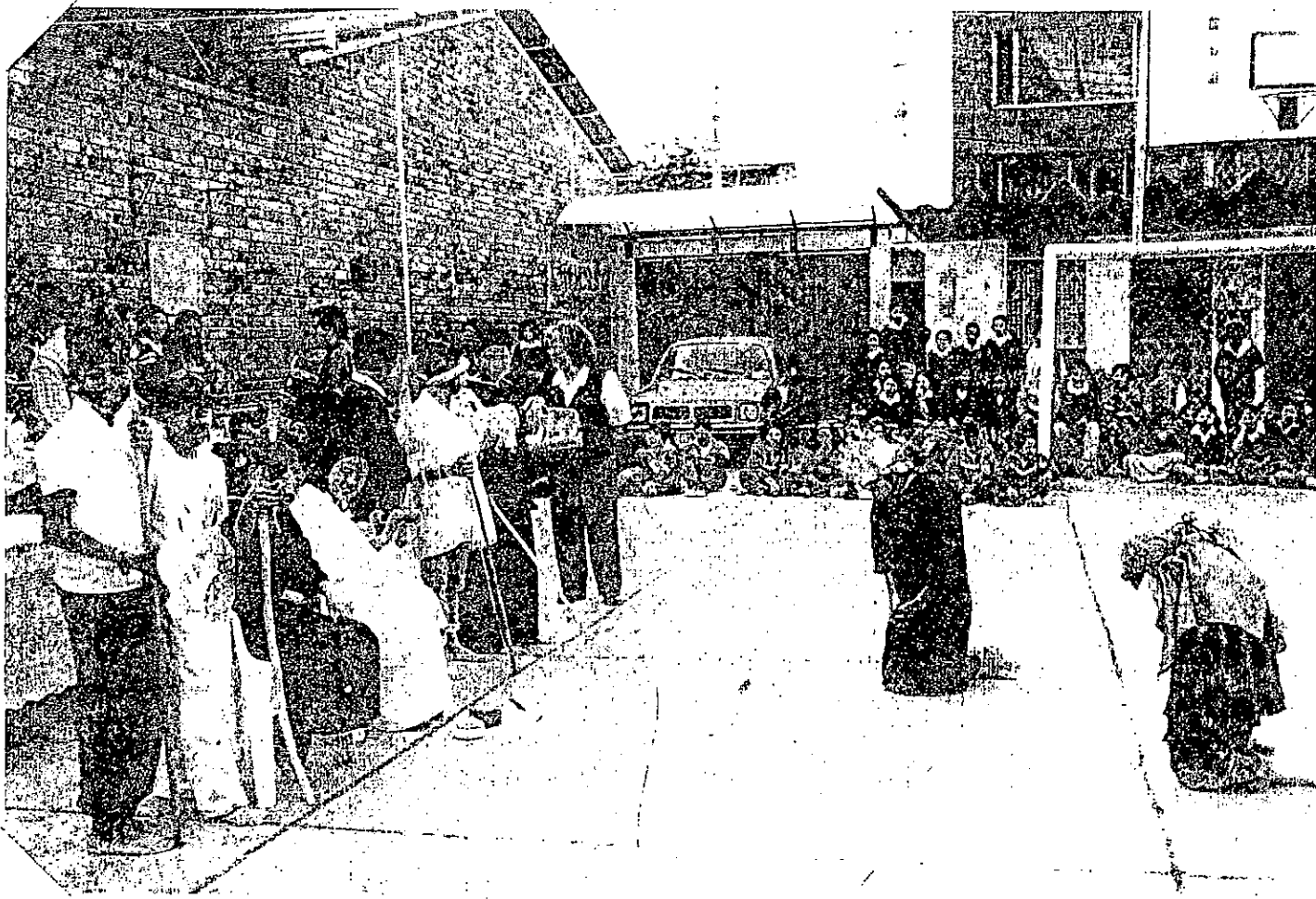
0222

COLEGIO DIVINO MAESTRO
PRESENTACIÓN DÍA DEL IDIOMA
Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO IED DIVINO MAESTRO	
1,2	Nombre de la fotografía	DIA DEL IDIOMA - 0222
1,3	Quién tomó la fotografía	PROFESORA OFELIA URREGO DE CAMACHO
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	GRUPO DE ESTUDIANTES DE 5o. DE PRIMARIA - PATIO
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	NORMALIZACIÓN: VALORES - IDENTIDAD - ARTE
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input type="checkbox"/> Positivo blanco y negro <input checked="" type="checkbox"/> positivo a color: X <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	23 DE ABRIL DE 2000
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - COLEGIO DIVINO MAESTRO: CALLE 164 No. 16 Bis 08
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input checked="" type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input checked="" type="checkbox"/> fotografía : X <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	DAIRO SÁNCHEZ
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DIVINO MAESTRO. CALLE 164 No. 16 Bis 08. TEL.: 5260672
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	01 DE MARZO DE 2006
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIANO



0223

**COLEGIO DIVINO MAESTRO
REPRESENTACIÓN – PESEBRE
Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO IED DIVINO MAESTRO	
1,2	Nombre de la fotografía	PESEBRE - 0223
1,3	Quién tomó la fotografía	PROFESORA OFELIA URREGO DE CAMACHO
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	SE ENCUENTRAN DIVERSOS ESTUDIANTES Y MAESTROS APRECIANDO LA REPRESENTACIÓN EN VIVO DEL PESEBRE
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input type="checkbox"/> Positivo blanco y negro <input checked="" type="checkbox"/> positivo a color: X <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	NOVIEMBRE DE 2003
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - COLEGIO DIVINO MAESTRO
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input checked="" type="checkbox"/> fotografía: X <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	DAIRO SÁNCHEZ
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DIVINO MAESTRO - ARCHIVO
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	1 DE MARZO DE 2006
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIAÑO



0224

**MANUALIDADES COLEGIO DIVINO
MAESTRO**

**Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO IED DIVINO MAESTRO	
1,2	Nombre de la fotografía	MANUALIDADES - 0224
1,3	Quién tomó la fotografía	PROFESORA OFELIA URREGO DE CAMACHO
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	ESTUDIANTES DE OCTAVO EN CLASE DE ARTE
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	NORMALIZACIÓN: VALORES - ARTE - HABILIDADES
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input type="checkbox"/> Positivo blanco y negro <input checked="" type="checkbox"/> positivo a color: X <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	AGOSTO DE 2000
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - COLEGIO DIVINO MAESTRO - SALÓN DE CLASE - CALLE 164 No. 16 Bis 08
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input checked="" type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input checked="" type="checkbox"/> fotografía : X <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	DAIRO SÁNCHEZ
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DIVINO MAESTRO - ARCHIVO - CALLE 164 No. 16 Bis 08
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	1 DE MARZO DE 2006
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIANO



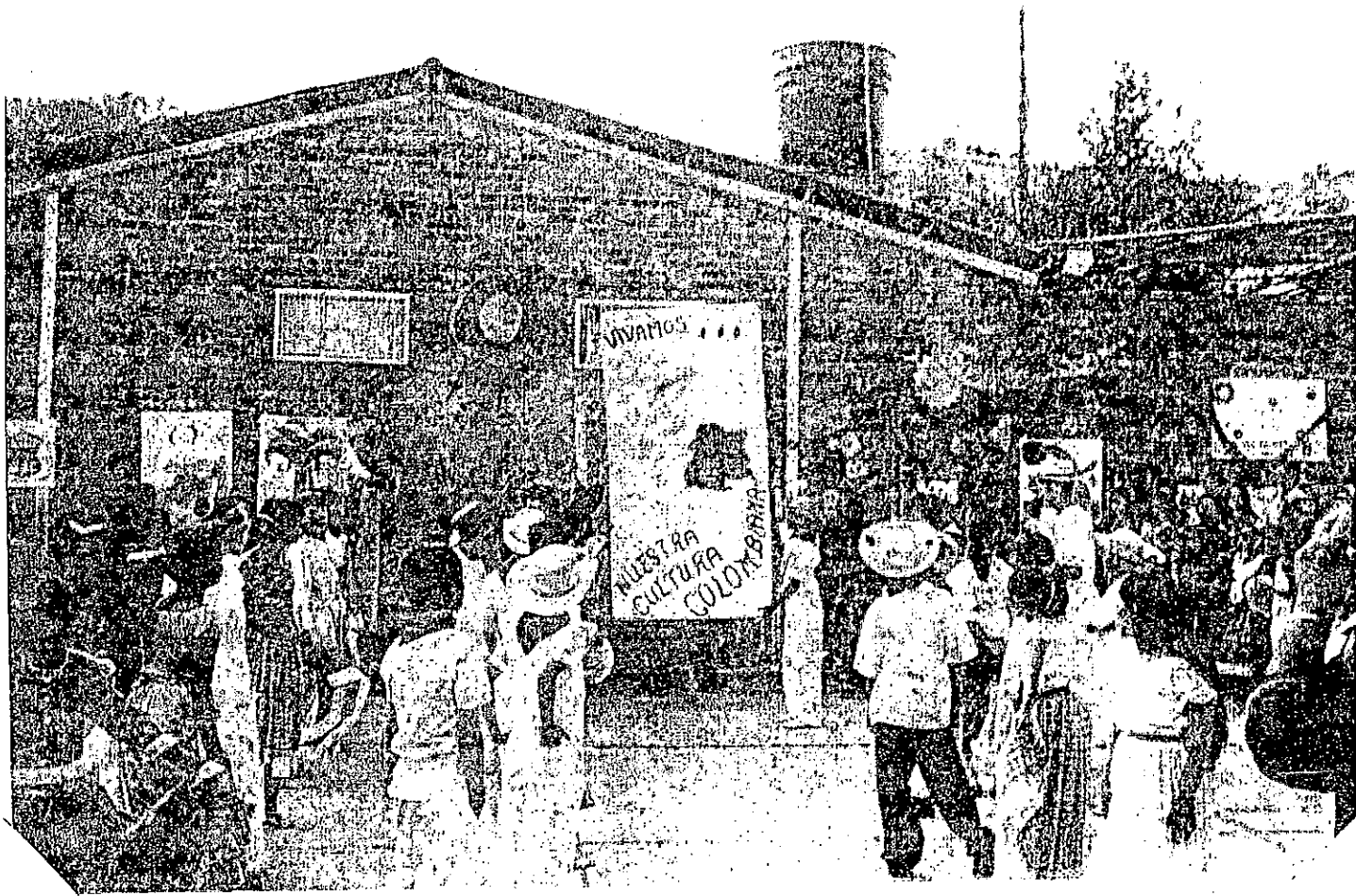
0225

**COLEGIO DIVINO MAESTRO
COMPARSAS
Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO IED DIVINO MAESTRO	
1,2	Nombre de la fotografía	COMPARSAS - 0225
	Quién tomo la fotografía	PROFESORA OFELIA URREGO DE CAMACHO
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	NIÑOS DE SEGUNDO DE PRIMARIA - COLEGIO - CELEBRACIÓN DÍA DE LA FAMILIA
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	NORMALIZACIÓN: DIVERSIDAD - RECONOCIMIENTO - PARTICIPACIÓN
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input type="checkbox"/> Positivo blanco y negro <input checked="" type="checkbox"/> positivo a color: X <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	AGOSTO DE 2000
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - IED DIVINO MAESTRO
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input checked="" type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input checked="" type="checkbox"/> fotografía: X <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	DAIRO SÁNCHEZ
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO IED DIVINO MAESTRO - ARCHIVO
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	1 DE MARZO DE 2006
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIANO



0228

**COLEGIO DIVINO MAESTRO
BAILE TÍPICO
Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO IED DIVINO MAESTRO	
1,2	Nombre de la fotografía	COLOMBIANIDAD - 0228
1,3	Quién tomó la fotografía	PROFESORA OFELIA URREGO DE CAMACHO
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	SE ENCUENTRAN ESTUDIANTES DE LOS DIVERSOS GRUPOS DEL COLEGIO APRECIANDO LA EXPOSICIÓN Y PRESENTACIÓN DE BAILES TÍPCOS DE LOS JÓVENES DE ONCE
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	NORMALIZACIÓN: IDENTIDAD NACIONAL - CREATIVIDAD - FOLCLORE
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input type="checkbox"/> Positivo blanco y negro <input checked="" type="checkbox"/> positivo a color: X <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	AGOSTO DE 2004 - DÍA DE LA COLOMBIANIDAD
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA - BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - COLEGIO DIVINO MAESTRO
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input checked="" type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input checked="" type="checkbox"/> fotografía: X <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	DAIRO SÁNCHEZ
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DIVINO MAESTRO - ARCHIVO
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	1 DE MARZO DE 2006
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIAÑO



0230

**COLEGIO DIVINO MAESTRO
BAILE TÍPICO
Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO IED DIVINO MAESTRO	
1,2	Nombre de la fotografía	BAILE TÍPICO - 0230
1,3	Quién tomó la fotografía	PROFESORA OFELIA URREGO DE CAMACHO
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	GRUPO DE ESTUDIANTES DE SÉPTIMO QUE INTERVIENEN EN UNA DANZA FOLCLÓRICA
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	NORMALIZACIÓN: VALORES - IDENTIDAD NACIONAL - CREATIVIDAD
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input type="checkbox"/> Positivo blanco y negro <input checked="" type="checkbox"/> positivo a color: X <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	OCTUBRE DÍA DE LA COLOMBIANIDAD 2004
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - COLEGIO DIVINO MAESTRO
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input checked="" type="checkbox"/> fotografía: X <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	DAIRO SÁNCHEZ
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DIVINO MAESTRO - ARCHICO
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	1 DE MARZO DE 2006
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIANO



0231

**COLEGIO DIVINO MAESTRO
REPRESENTACIÓN ESTUDIANTES DIA DEL
IDIOMA**

**Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO IED DIVINO MAESTRO	
1,2	Nombre de la fotografía	DÍA DEL IDIOMA - 0231
1,3	Quién tomó la fotografía	PROFESORA OFELIA URREGO DE CAMACHO
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	NIÑOS DE SEGUNDO DE PRIMARIA REPRESENTANDO PRODUCTOS NATURALES
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	NORMALIZACIÓN: NATURALEZA - ARTE - VALORES - FOLCLORE
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	Positivo blanco y negro positivo a color: X negativo blanco y negro negativo a color diapositivas fotografía digital otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	23 DE ABRIL DE 2000
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - COLEGIO DIVINO MAESTRO - PATIO
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	Papel: X Archivo digital otro
2,2	Técnica	fotografía : X fotografía digital otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	DAIRO SÁNCHEZ
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - COLEGIO DIVINO MAESTRO - PATIO
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	1 DE MARZO DE 2006
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIAÑO



0232

**COLEGIO DIVINO MAESTRO
SÍMBOLOS VARIOS DEL PLANETA
TIERRA** Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO IED DIVINO MAESTRO	
1,2	Nombre de la fotografía	PLANETA TIERRA - 0232
1,3	Quién tomó la fotografía	PROFESORA OFELIA URREGO DE CAMACHO
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	NIÑOS Y NIÑAS DE DIVERSOS GRUPOS DE PRIMARIA - DÍA DE LA TIERRA
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	NORMALIZACIÓN: VALORES - ECOLOGÍA - CONVIVENCIA - ARTE
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input type="checkbox"/> Positivo blanco y negro <input checked="" type="checkbox"/> positivo a color: X <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	DESCONOCIDO
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - PATIO COLEGIO DIVINO MAESTRO
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input checked="" type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input checked="" type="checkbox"/> fotografía : X <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	DAIRO SÁNCHEZ
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DIVINO MAESTRO - ARCHIVO - CALLE 164 No. 16 Bis 08
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	1 DE MARZO DE 2006
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIAÑO



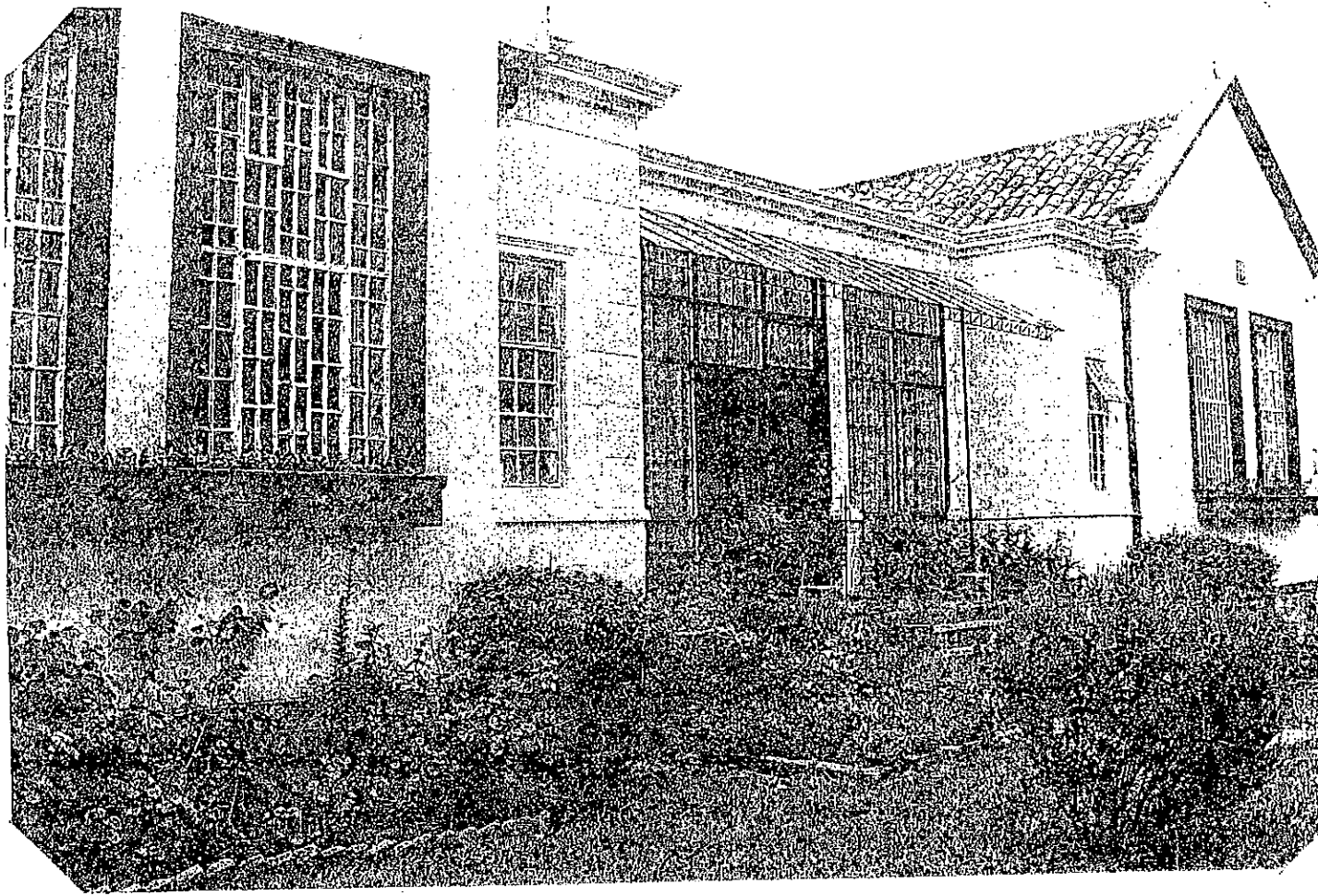
0233

COLEGIO DIVINO MAESTRO
SALÓN DE CLASE
Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO DIVINO MAESTRO	
1,2	Nombre de la fotografía	SALÓN DE CLASE - 0233
1,3	Quién tomó la fotografía	PROFESORA OFELIA URREGO DE CAMACHO
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	SE APRECIAN DOS NIÑAS Y UN NIÑO PREPARANDO EL SALÓN PARA UNA ACTIVIDAD
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	DISCIPLINAMIENTO: ORGANIZACIÓN - HORARIO
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input type="checkbox"/> Positivo blanco y negro <input checked="" type="checkbox"/> positivo a color: X <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	EN EL MES DE AGOSTO DE 2004
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - COLEGIO DIVINO MAESTRO - AULA
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input checked="" type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input checked="" type="checkbox"/> fotografía : X <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	DAIRO SÁNCHEZ
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DIVINO MAESTRO - ARCHIVO
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	1 DE MARZO DE 2006
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIANO



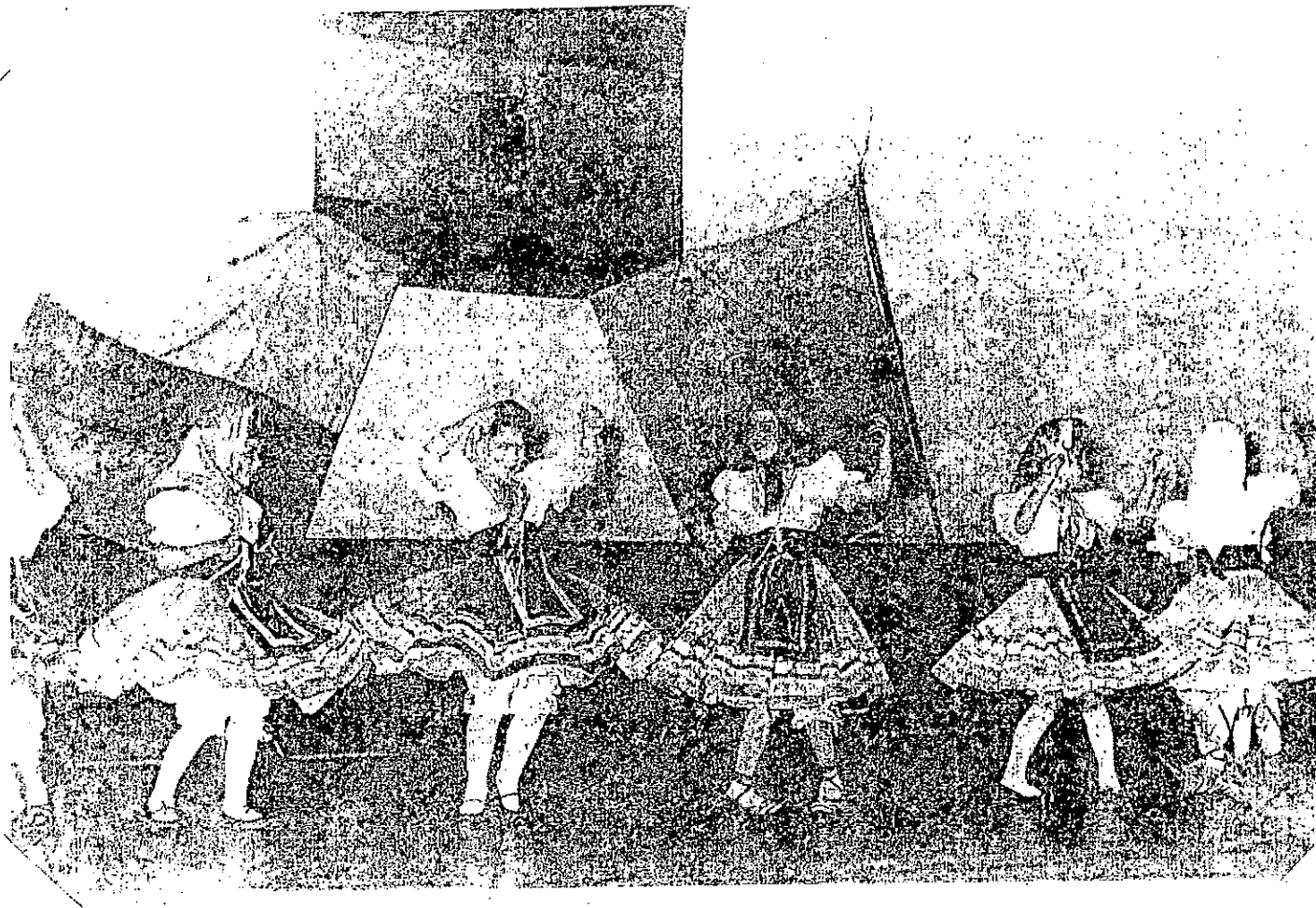
0048

**COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL EL 30 DE
JULIO/61: SE INSTALAN LAS
HERMANAS CON SUS ESTUDIANTES
EN VILLA SAN JOSÉ (CASA ACTUAL)
Reproducción: Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO SANTO ÁNGEL	
1,2	Nombre de la fotografía	VILLA SAN JOSÉ - 0048
1,3	Quién tomó la fotografía	ARTURO RODRÍGUEZ HERNÁNDEZ
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	ES LA CASA PRIMERA DE LA VILLA SAN JOSÉ
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	DISCIPLINAMIENTO: ARQUITECTURA - BELLEZA - ECOLOGÍA
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input checked="" type="checkbox"/> Positivo blanco y negro: X <input type="checkbox"/> positivo a color <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	10 DE DICIEMBRE DE 2005 - DÍA DE LAS EGRESADAS
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - SOLEGIO DEL SANTO ÁNGEL
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input checked="" type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input checked="" type="checkbox"/> fotografía : X <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	CLARA STELLA RIAÑO VANEGAS
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	10 DE DICIEMBRE DE 2006
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIAÑO



0049

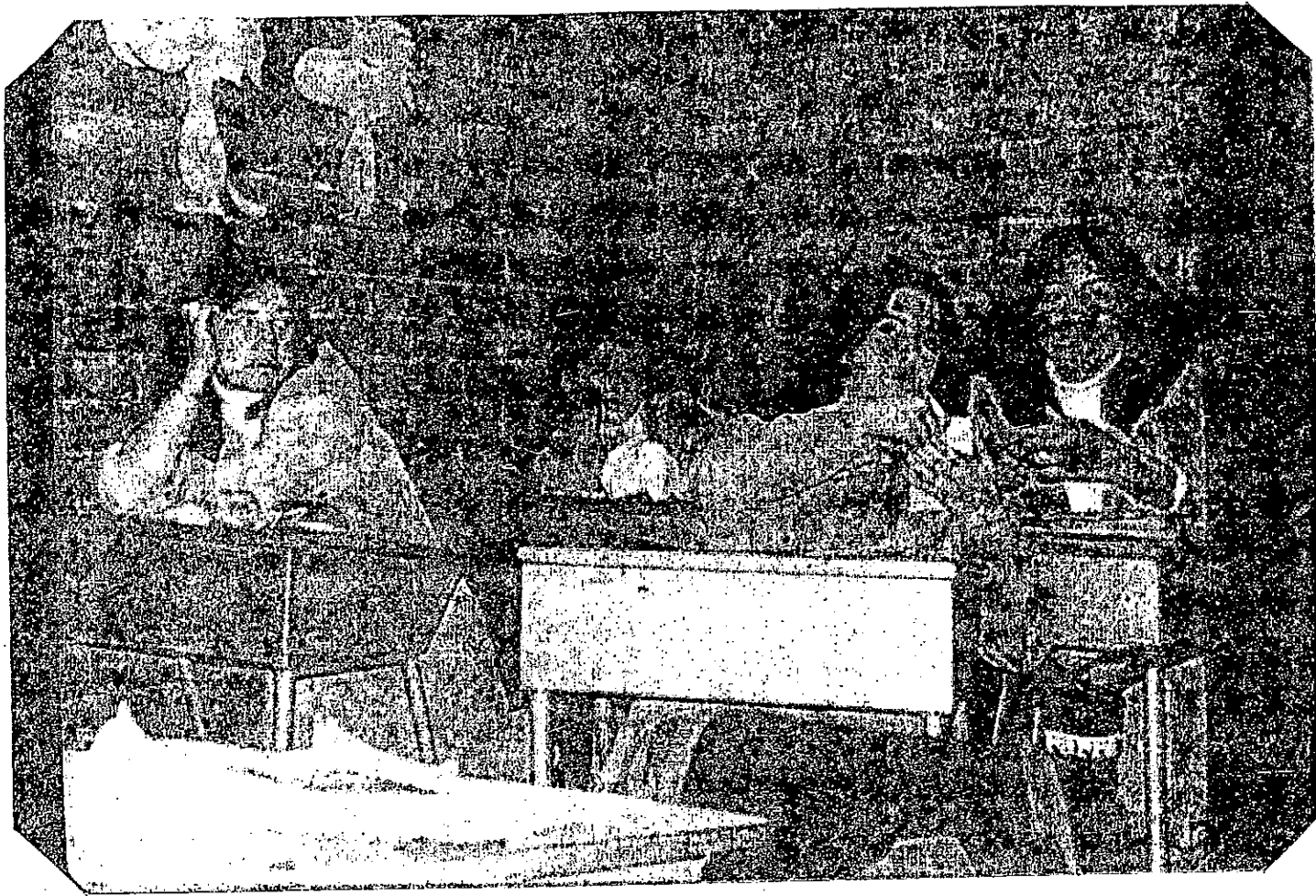
**COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL
LA CEREMONIA DE CLAUSURA DEL
62 SE REALIZÓ EN EL TEATRO
MÉXICO**

**Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO SANTO ÁNGEL	
1,2	Nombre de la fotografía	CEREMONIA CLAUSURA AÑO ESCOLAR - 0049
1,3	Quién tomó la fotografía	HERMANA MARÍA VICTORIA BACHILLER
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	GRUPO DE 6 BAILARINAS (GRADO NOVENO) DE DANZA ESPAÑOLA EN LA CEREMONIA DE CLAUSURA - TEATRO MÉXICO
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	NORMALIZACIÓN: ARTE - CULTURA - DANZA - CELEBRACIÓN
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input checked="" type="checkbox"/> Positivo blanco y negro: X <input type="checkbox"/> positivo a color <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	28 DE NOVIEMBRE DE 1962
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - TEATRO MÉXICO
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input checked="" type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input checked="" type="checkbox"/> fotografía: X <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	CLARA STELLA RIAÑO VANEGAS
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	HERMANA EVELIA GRANDOSO - COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	10 DE DICIEMBRE DE 2005
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIAÑO



0050

**COLEGIO DEL SANTO ANGEL
ESTUDIANTES EN SALÓN DE CLASES
AÑO 1986
Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO SANTO ÁNGEL	
1,2	Nombre de la fotografía	CONVIVENCIA SOCIAL - 0050
1,3	Quién tomó la fotografía	ESTUDIANTE ALEXANDRA HERNÁNDEZ
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	Aparece un grupo de 4 estudiantes de grado Undécimo, en el Salón de Clase, en un momento de cambio de clase.
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	DISCIPLINAMIENTO: INTERESES - DISTENSIÓN - DESCANSO - IDENTIDAD
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	Positivo blanco y negro: positivo a color: X negativo blanco y negro negativo a color diapositivas fotografía digital otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	LUNES DE ABRIL DE 1986
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA - BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL - SALÓN DE CLASE
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	Papel: X Archivo digital otro
2,2	Técnica	fotografía : X fotografía digital otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	CLARA STELLA RIAÑO VANEGAS
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL - ARCHIVO - CALLE 165 No. 13 - 21 TEL.: 6784677
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	10 DE DICIEMBRE DE 2005
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIAÑO



0051

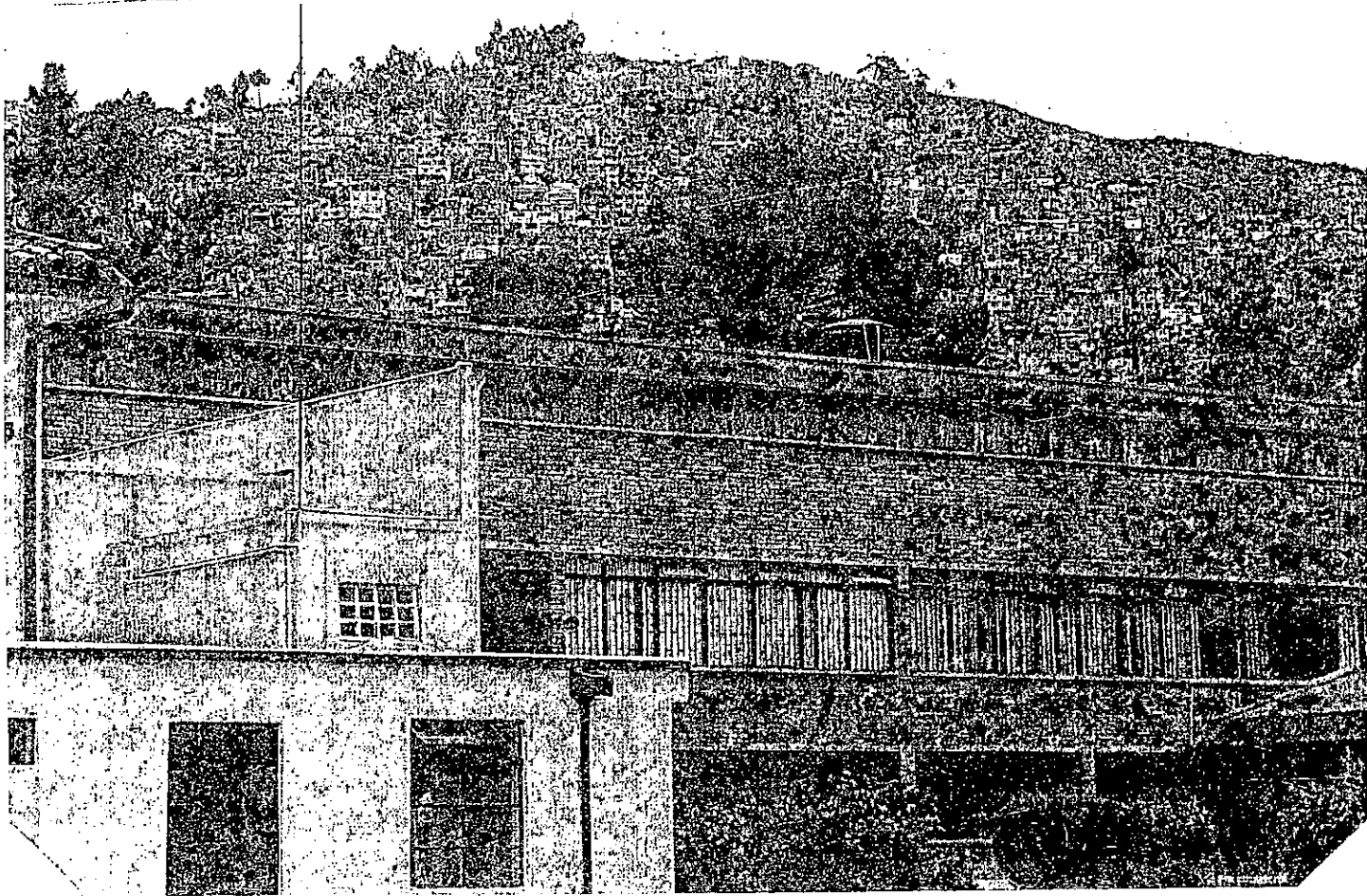
**COLEGIO DEL SANTO ANGEL
ESTUDIANTES DE GRADO UNDÉCIMO
EN DESCANSO – 1986**

**Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO SANTO ÁNGEL	
1,2	Nombre de la fotografía	AMIGAS EN DESCANSO - 0051
1,3	Quién tomó la fotografía	ESTUDIANTE ALEXANDRA HERNÁNDEZ
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	GRUPO DE AMIGAS DE GRADO UNDÉCIMO EN DESCANSO - FRENTE A LA CAPILLA DE SAN JOSÉ
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	DISCIPLINAMIENTO: AMISTAD - LÚDICO - DESCANSO - INTERESES PERSONALES
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input checked="" type="checkbox"/> Positivo blanco y negro: X <input type="checkbox"/> positivo a color <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	AGOSTO DE 1986
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input checked="" type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input checked="" type="checkbox"/> fotografía : X <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	CLARA STELLA RIAÑO VANEGAS
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL - ARCHIVO
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	10 DE DICIEMBRE DE 2005
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIANO



0052

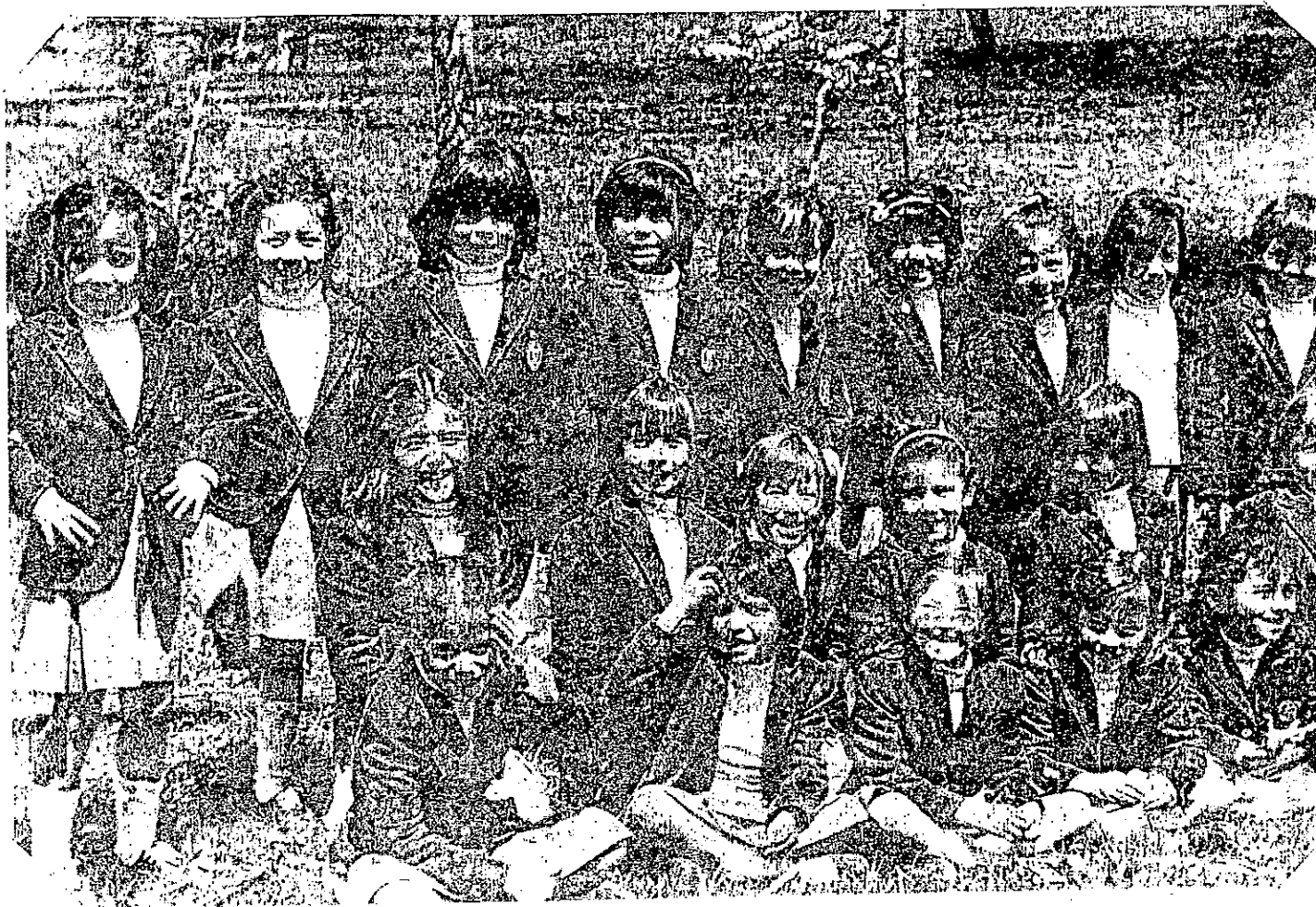
**COLEGIO DEL SANTO ANGEL
ANTIGUOS DORMITORIOS – INTERNADO
HASTA 1979**

**Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO SANTO ÁNGEL	
1,2	Nombre de la fotografía	CONTRASTES - 0052
1,3	Quién tomó la fotografía	ARTURO RODRÍGUEZ HERNÁNDEZ
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	NO SE ENCUENTRAN PERSONAS. HOY ES CASA DE ACOGIDA . ANTIGUO DORMITORIO DE LAS ESTUDIANTES INTERNAS (HASTA 1979)
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	DISCIPLINAMIENTO:ARQUITECTURA - DIFERENCIA - HORARIO -
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	Positivo blanco y negro: X
		positivo a color
		negativo blanco y negro
		negativo a color
		diapositivas
		fotografía digital
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	10 DE DICIEMBRE DE 2005
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - COLEGIO CASA DE ACOGIDA
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	Papel: X
		Archivo digital
		otro
2,2	Técnica	fotografía: X
		fotografía digital
		otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	CLARA STELLA RIAÑO VANEGAS
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL - CALLE 165 No. 13-21 - Tel. 6784677
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	10 DE DICIEMBRE DE 2005
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIAÑO



0053

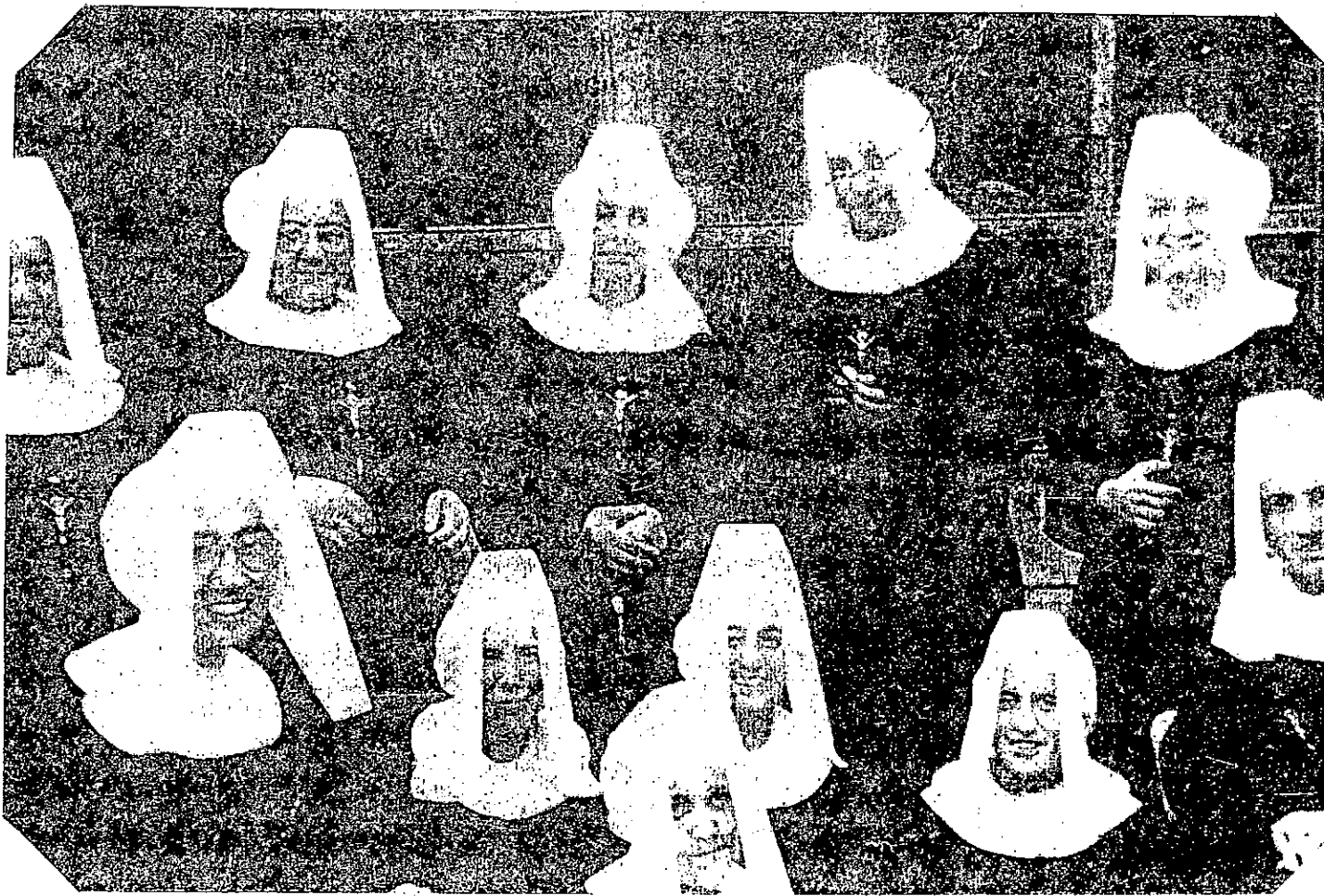
**COLEGIO DEL SANTO ANGEL
ANTIGUO UNIFORME 1987**

**Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO SANTO ÁNGEL	
1,2	Nombre de la fotografía	UNIFORME HASTA 1989 - 0053
1,3	Quién tomó la fotografía	MADRE DE CAROLINA SUÁREZ
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	Grupo de 20 niñas de Grado Transición con el uniforme anterior al actual, que fue modificado en el año de 1989
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	DISCIPLINAMIENTO: UNIFORMIDAD - ORDEN - UNIDAD
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	Positivo blanco y negro positivo a color: X negativo blanco y negro negativo a color diapositivas fotografía digital otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	2 DE OCTUBRE DE 1987
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - COLEGIO - FRENTE AL COLISEO ANTIGUO
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	Papel: X Archivo digital otro
2,2	Técnica	fotografía: X fotografía digital otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	CLARA STELLA RIAÑO VANEGAS
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	CLARA STELLA RIAÑO VANEGAS - COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	10 DE DICIEMBRE DE 2005
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIAÑO



0056

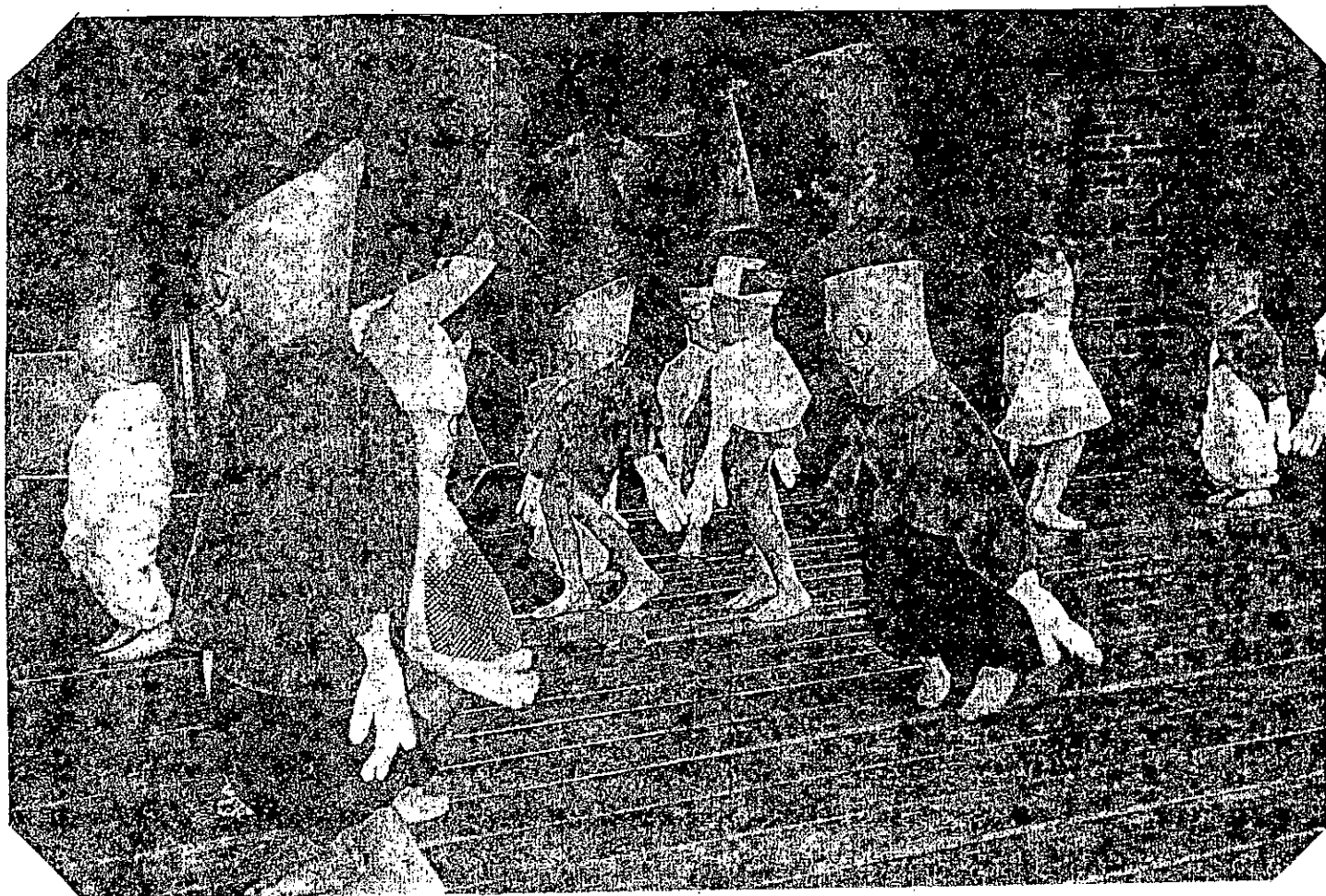
**COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL
PRIMERAS HERMANAS QUE DIRIGIERON
EL COLEGIO
1958**

**Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO SANTO ÁNGEL	
	Nombre de la fotografía	PRIMERAS HERMANAS ESPAÑOLAS EN COLOMBIA - 0056
1,3	Quién tomó la fotografía	HERMANA MARÍA VICTORIA BACHILLER
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	NUEVE HERMANAS ESPAÑOLAS QUE INGRESAN A COLOMBIA SE FUNDAN EL COLEGIO EN CÚCUTA Y DOS AÑOS MÁS TARDE, FUNDAN EL COLEGIO DE BOGOTÁ EN 1957
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	INDIVIDUALIZACIÓN: FUNDACIÓN - RELIGIOSAS - EDUCACIÓN - VALORES
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	Positivo blanco y negro: X
		positivo a color
		negativo blanco y negro
		negativo a color
		diapositivas
		fotografía digital
otra		
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	2 DE OCTUBRE DE 1960 - VISITA DE LA MADRE GENERAL DE LA CONGREGACIÓN
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - CALLE 165 No. 13-21.
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	Papel: X
		Archivo digital
		otro
2,2	Técnica	fotografía: X
		fotografía digital
		otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	CLARA STELLA RIAÑO VANEGAS
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	HERMANA EVELIA GRANDOSO - CALLE 165 No. 13-21 - 6784677
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	10 DE DICIEMBRE DE 2005
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIAÑO



0226

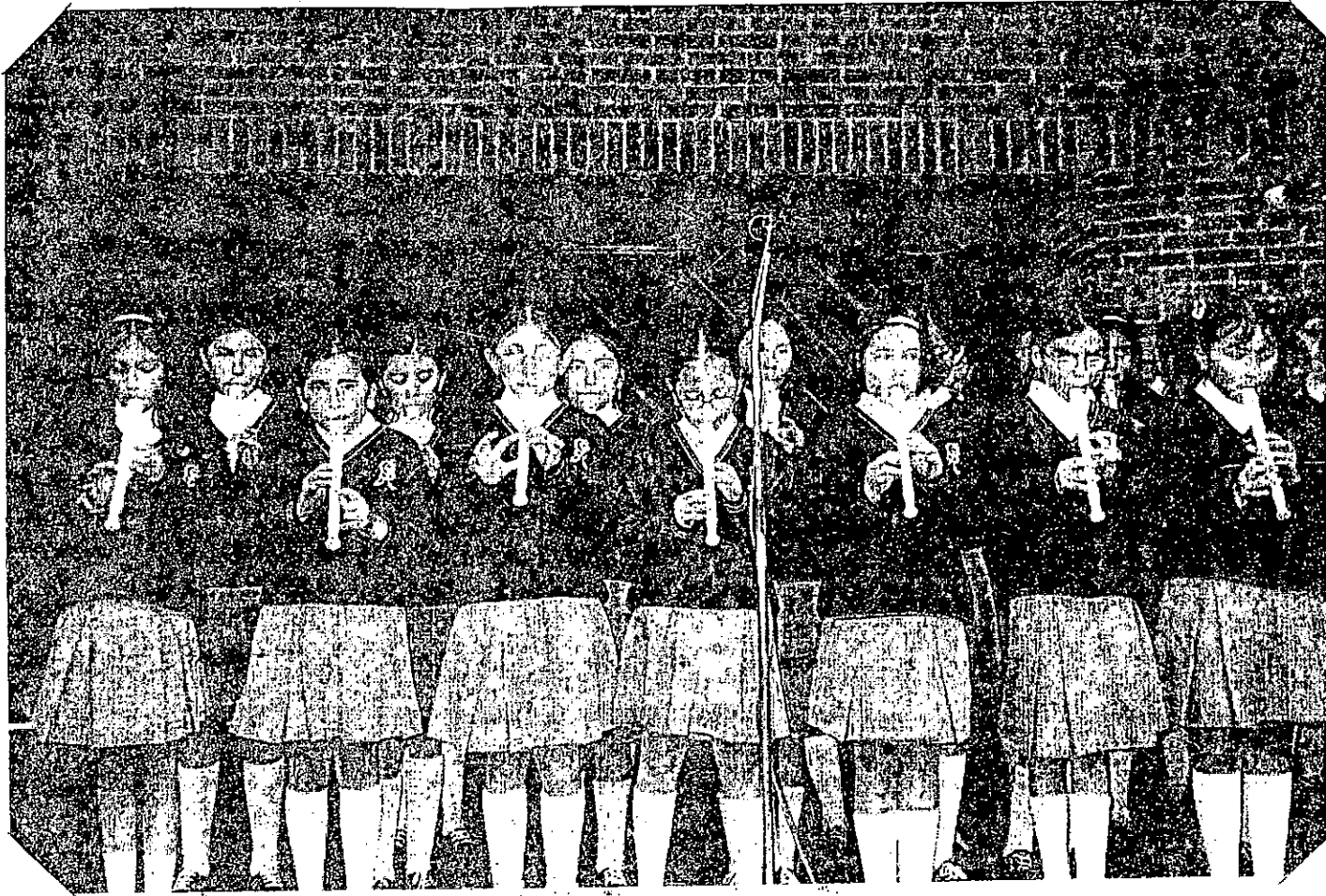
**COLEGIO DEL SANTO ANGEL
DÍA DEL TALENTO ANGELINO –
PRESENTACIÓN PADRES DE FAMILIA -
2001**

**Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO SANTO ÁNGEL	
1,2	Nombre de la fotografía	DANZA DE LOS ENANOS - 0226
1,3	Quién tomó la fotografía	DANIEL SILVA MONTEALEGRE
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	UN GRUPO DE PADRES DE FAMILIA (6 PAPÁS, 6 MAMÁS) EN EL DÍA DEL TALENTO ANGELINO
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	NORMALIZACIÓN: IDENTIDAD - VALORES - INTEGRACIÓN
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input checked="" type="checkbox"/> Positivo blanco y negro: X <input type="checkbox"/> positivo a color <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	2 DE JUNIO DE 2001
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - TEATRO SERVITÁ
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input checked="" type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input checked="" type="checkbox"/> fotografía: X <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	CLARA STELLA RIAÑO VANEGAS
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL - ARCHIVO
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	10 DE DICIEMBRE DE 2005
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIAÑO



0227

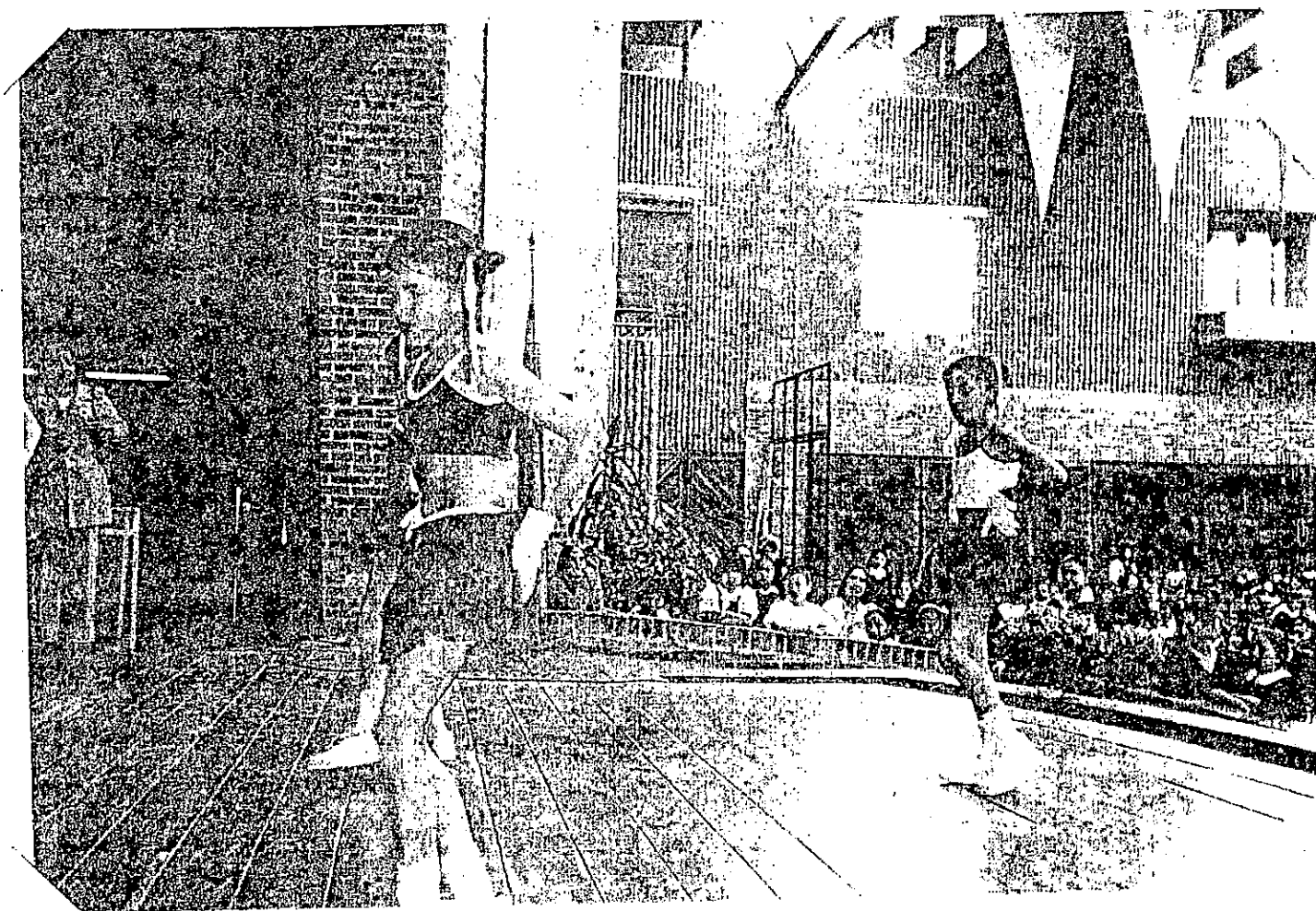
**COLEGIO DEL SANTO ANGEL
PRESENTACIÓN MUSICAL ESTUDIANTES
GRADO QUINTO - 2001**

**Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL	
1,2	Nombre de la fotografía	FLAUTISTAS - 0227
1,3	Quién tomó la fotografía	CLARA STELLA RIAÑO VANEGAS
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DE PRIMARIA. DIA DEL TALENTO ANGELINO. TEATRO SERVITÁ
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	NORMALIZACIÓN: TALENTO - ARTE - BELLEZA - MÚSICA
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input checked="" type="checkbox"/> Positivo blanco y negro: X <input type="checkbox"/> positivo a color <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	30 DE NOVIEMBRE DE 2001
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (país, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - CALLE 165 No. 13-21
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input type="checkbox"/> Papel: x <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input type="checkbox"/> fotografía <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	CLARA STELLA RIAÑO VANEGAS
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	HERMANAS DE LA CONGREGACIÓN DEL SANTO ÁNGEL - CALLE 165 No. 13-21 - TEL.: 6784677 -
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	10 DE DICIEMBRE DE 2005
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIAÑO



0229

**COLEGIO DEL SANTO ANGEL
PRESENTACIÓN NIÑAS DE
PRIMARIA**

**Reproducción:
Arturo Rodríguez Hernández**

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
SECRETARÍA GENERAL
CONVENIO ARCHIVO DE BOGOTÁ - INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO PEDAGÓGICO. IDEP
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE ARCHIVOS

Hoja de trabajo: Fotografías

1	DESCRIPCIÓN	
1,1	RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA HISTÓRICA DEL COLEGIO SANTO ÁNGEL	
1,2	Nombre de la fotografía	DANZA PRIMARIA - 229
1,3	Quién tomó la fotografía	PROFESOR RENÉ PINZÓN
1,4	Describe qué personas se encuentran en la fotografía, el lugar, el evento, etc.	GRUPO DE 4 ESTUDIANTES DE PRIMARIA. TEATRO SERVITÁ - DIA DEL TALENTO ANGELINO
1,5	Escribe palabras claves que identifiquen la fotografía	NORMALIZACIÓN: VALORES -ARTE - CULTURA - CREATIVIDAD
1,6	Tipo de fotografía (marca con una X)	<input type="checkbox"/> Positivo blanco y negro <input checked="" type="checkbox"/> positivo a color: X <input type="checkbox"/> negativo blanco y negro <input type="checkbox"/> negativo a color <input type="checkbox"/> diapositivas <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otra
1,7	Fecha: día, mes, año, ocasión	2 DE OCTUBRE DE 2000
1,8	Lugar donde se toma la fotografía (pais, ciudad, localidad, barrio, dirección, espacio específico)	COLOMBIA: BOGOTÁ - USAQUÉN - SAN CRISTÓBAL - TEATRO SERVITÁ
2	DETALLES FÍSICOS	
2,1	Soporte	<input type="checkbox"/> Papel: X <input type="checkbox"/> Archivo digital <input type="checkbox"/> otro
2,2	Técnica	<input checked="" type="checkbox"/> fotografía: X <input type="checkbox"/> fotografía digital <input type="checkbox"/> otro
3	RESPONSABLES DE LA INFORMACIÓN	
3,1	Nombre y apellido responsable de recolección	CLARA STELLA RIAÑO VANEGAS
3,2	Nombre del propietario de la fotografía, dirección de donde se encuentra la fotografía, teléfono fijo y celular. Todos los datos pertinentes que ubiquen la fotografía.	COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL - ARCHIVO. CALLE 165 No. 13 - 21. Tel.: 6784677
3,3	Fecha de recolección (día - mes - año)	10 de diciembre de 2005
3,4	Nombre y apellido responsable de digitación	XIMENA LOMBANA RIAÑO



0054

COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL
EL 19 DE NOVIEMBRE/63 LA CEREMONIA DE CLAUSURA
SE REALIZÓ EN EL TEATRO MÉXICO CON
REPRESENTANTES DE LA EMBAJADA ESPAÑOLA Y
OTRAS LLAMABA "PROCLAMACIÓN DE DIGNIDADES"
Reproducción: Arturo Rodríguez Hernández

ANEXO 3

Plan de organización del evento local de la memoria educativa y pedagógica que debió implicar entre otras actividades la exposición del material fotográfico, de los objetos y artefactos identificados y/o recuperados en desarrollo del proyecto

PLAN DE ORGANIZACIÓN DEL EVENTO LOCAL DE LA MEMORIA EDUCATIVA Y PEDAGÓGICA

Para el evento local de la memoria se tuvo en cuenta:

1. La jornada de la memoria **entre otras actividades** implicó la exposición del material fotográfico que se recuperó con el equipo técnico contratado por el IDEP; y además se mostraron los objetos y artefactos identificados en desarrollo del proyecto pero que fueron facilitados para la exposición en calidad de préstamos.
2. Antes de la jornada:
 - a. Se concertó con la interventora y la asesora del IDEP la agenda del evento local que incluyó la presencia del instituto en su instalación, ya que se invitó a la Doctora Mireya González para la intervención correspondiente, como puede apreciarse en la Programación anexa
 - b. Se aprobó por parte de la profesional de comunicación del IDEP el uso de la imagen institucional del instituto en los plegables (Uso de los logos)
 - c. Se garantizó la vinculación y participación de las comunidades educativas de las tres instituciones implicadas en la recuperación de la memoria, de tal manera, que para el caso del IED Usaqué, se dispuso de tres buses que pudieran transportar a los estudiantes que la dirección del colegio de Usaqué autorizara
 - d. Se acordó con la persona del Archivo de Bogotá la curaduría de la exposición
 - e. Se garantizó como espacio, la entrada principal al Colegio, en la cual la exposición pudo permanecer durante tres días: 1, 2 y 3 de Junio de 2006.

RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS EN LA LOCALIDAD DE USAQUÉN

PROPÓSITO

La historia contiene rostros, cuerpos, imágenes, vida. No es una abstracción de los hechos, es una expresión de los sujetos.

En estas imágenes se da cuerpo y color al hacer educativo, se hace visible aquello que el tiempo, con su poder de ocultamiento, lleva a la oscuridad.

LAS PRÁCTICAS HISTÓRICAS

Nuestra perspectiva sobre la recuperación de la historia parte de la convicción de que todo contexto social contiene sus finalidades. Las finalidades de la institución histórica educativa suelen estar siempre muy vinculadas al problema del sujeto, su constitución, su posibilidad, su identidad.

Todo esto se concreta en el desarrollo de las prácticas de la vida escolar. De las prácticas a la identidad. Éstas son:



- Prácticas del disciplinamiento.
- Prácticas de individualización.
- Prácticas de normalización.
- Prácticas de subjetivación.

PROGRAMA

Primera Jornada: 1 de Junio 1:00 a 5:00 p.m.

Presentación General. Profesora Clara Stella Riaño Vanegas
Coordinadora de Investigación

Intervención: Hna. Ma. Jesús Sánchez del Río
Directora del Colegio del Santo Ángel

Palabras: Dra. Mirya González Lara
Directora del IDEP

Conferencia: "Prácticas de la subjetividad e historia educativa".
Profesores Gustavo Adolfo Hernández Londoño y Dairo Andrés Sánchez Mojica, Colegio del Santo Ángel

Palabras: Profesora Stella Haider
Directora del IED - Divino Maestro

Palabras: Prof. María Ligia Delgado
Directora del IED - Usaquén

Visita a la Exposición Fotográfica

Segunda Jornada: 2 de Junio - 10:00 a.m. - 4:30 p.m.

Tercera Jornada: 3 de Junio - 10:00 a.m. - 1:00 p.m.





HESÍODO
GRUPO DE
INVESTIGACIÓN

MEMORIA-ESCUELA-HISTORIA

Dairo Andrés Sánchez Mojica.
Gustavo Adolfo Hernández Londoño
Clara Stella Riaño Vangas

Equipo de apoyo:

Producción y reproducción: Arturo Rodríguez Hernández
Interventoría: Dora Lilia Marín Díaz
Asesoría: Olga Mariñez Sánchez Moncada

COLEGIO SANTO ÁNGEL

El Colegio del Santo Ángel de la Guarda articula su trayectoria a partir de prácticas pedagógicas en formación política, ciudadana y democrática, el desarrollo de investigaciones y la implementación de innovaciones en el ejercicio educativo.

Recuperar el sentido de dicha travesía histórica ha implicado hacer visibles los momentos por los que esta experiencia fortalece la afirmación de la identidad a partir de apuestas pedagógicas en la educación.

IED. USAQUÉN

En el IED Usaquén existe una trayectoria importante en la atención de necesidades de niños de todo el país, siendo que sus relaciones se extienden más allá de los márgenes locales, acogiendo de un modo transitorio a una población de niños que iban de paso y de distintos lugares del país.

Esta trayectoria ha constituido dinámicas singulares en la autoreferencia cultural y política de la institución, dinámicas tan propias, que exigen ángulos de estudio detallado y local con sus propias prioridades valorativas.

IED. DIVINO MAESTRO

El IED. Divino Maestro es una institución de muy recientes coyunturas organizativas, con significativos vínculos en la localidad y conformado por una reciente fusión de colegios en el 2002: Piloto Bavaria, El Divino Maestro y San Cristóbal.

La recuperación de la memoria ha implicado, en esta institución, favorecer la articulación de tres historias independientes que se han unido para realizar un proyecto pedagógico común.

El Instituto para la Investigación Educativa y el
Desarrollo Pedagógico IDEP, a través del proyecto
Centro de Memoria en Educación y Pedagogía, CMEP,
y el Colegio del Santo Ángel de Bogotá

Invitan :

A la Jornada Local sobre la recuperación de la Memoria Histórica de
tres instituciones educativas de Usaquén

Colegio del Santo Ángel
IED Usaquén
IED Divino Maestro

Evento que tendrá lugar en las
Instalaciones del Colegio
Los días 1, 2 y 3 de Junio
Dirección: Calle 165 No. 13-21
Teléfonos: 6784677 - 6711524



IDEP



Instituto
INVESTIGACION EDUCATIVA
Y DESARROLLO PEDAGOGICO
ASOCIACIÓN GARCÓN BARRILE DE BOGOTÁ S.C.

Bogotá sin indiferencia



El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP, a través del proyecto Centro de Memoria en Educación y Pedagogía CMEP, y el Colegio del Santo Ángel de Bogotá

Invitan:

A la Jornada Local sobre la recuperación de la Memoria Histórica de tres instituciones educativas de Usaquén:

**Colegio del Santo Ángel
IED Usaquén
IED Divino Maestro**

**Evento que tendrá lugar en las instalaciones del Colegio Santo Ángel, los días 1, 2 y 3 de junio
Dirección: Calle 165 No. 13-21
Teléfonos: 6784677 - 6711524**

“Hay que rescatar la base sensible de toda historia, la de los sujetos y sus prácticas”



Bogotá sin indiferencia

Reconstrucción histórica de instituciones educativas en la localidad de Usaquén

PROPÓSITO

La historia contiene rostros, cuerpos, imágenes, vida. No es una abstracción de los hechos, es una expresión de los sujetos.

En estas imágenes se da cuerpo y color al hacer educativo, se hace visible aquello que el tiempo, con su poder de ocultamiento, lleva a la oscuridad.

LAS PRÁCTICAS HISTÓRICAS

Nuestra perspectiva sobre la recuperación de la historia parte de la convicción de que todo contexto social contiene sus finalidades. Las finalidades de la institución histórica educativa suelen estar siempre muy vinculadas al problema del sujeto, su constitución, su posibilidad, su identidad.

Todo esto se concreta en el desarrollo de las prácticas de la vida escolar. De las prácticas a la identidad. Éstas son:

- Prácticas del disciplinamiento.
- Prácticas de individualización.
- Prácticas de normalización.
- Prácticas de subjetivación

Tercera hoja

PROGRAMA

Primera Jornada: 1 de junio – 1:00 a 5:00 p.m.

Presentación General. Profesora Clara Stella Riaño Vanegas
Coordinadora de Investigación

Intervención. Hna. Ma. Jesús Sánchez del Río
Directora del Colegio del Santo Ángel

Palabras. Dra. Mireya González Lara
Directora del IDEP

Conferencia: Profesor Gustavo Adolfo Hernández Y Profesor Dairo
Andrés Sánchez Mojica, del Colegio del Santo Ángel

Palabras. Profesora Stella Haider
Directora del IED - Divino Maestro

Palabras. Profesora María Ligia Delgado
Directora del IED - Usaquén

Visita a la Exposición Fotográfica

Segunda Jornada: 2 de junio - 10:00 a.m. - 4:30 p.m.

Tercera Jornada: 3 de junio - 10:00 a.m. - 1:00 p.m.

Cuarta página

Equipo de Investigación:

Grupo Hesíodo:

Dairo Andrés Sánchez Mojica.
Gustavo Adolfo Hernández Londoño
Clara Stella Riaño Vanegas

Equipo de apoyo:

Producción y reproducción: **Arturo Rodríguez Hernández**
Interventoría: **Dora Lilia Marín**
Asesoría: **Marlene Sánchez**

COLEGIO SANTO ÁNGEL

El Colegio del Santo Ángel de la Guarda articula su trayectoria a partir de prácticas pedagógicas en formación política, ciudadana y democrática, el desarrollo de investigaciones y la implementación de innovaciones en el ejercicio educativo.

Recuperar el sentido de dicha travesía histórica ha implicado hacer visibles los momentos por los que ésta experiencia fortalece la afirmación de la identidad a partir de apuestas pedagógicas en la educación.

IED. USAQUEN

En el IED Usaquéen existe una trayectoria importante en la atención de necesidades de niños de todo el país, siendo que sus relaciones se extienden más allá de los márgenes locales, acogiendo de un modo transitorio a una población de niños que iban de paso y de distintos lugares del país.

Esta trayectoria ha constituido dinámicas singulares en la autoreferencia cultural y política de la institución, dinámicas tan propias, que exigen ángulos de estudio detallado y local con sus propias prioridades valorativas.

IED. DIVINO MAESTRO

El IED. Divino Maestro es una institución de muy recientes coyunturas organizativas, con significativos vínculos en la localidad y conformado por una reciente fusión de colegios en el 2002: Piloto Bavaria, El Divino Maestro y San Cristóbal.

La recuperación de la memoria ha implicado, en ésta institución, favorecer la articulación de tres historias independientes que se han unido para realizar un proyecto pedagógico común.

ANEXO No. 4

ARTICULO PROPUESTO PARA PUBLICACIÓN EN AULA URBANA

**Historicidad, memoria e identidad.
Acercamientos al sentido de la activación de la memoria en contextos
escolares¹**

¿Libre te llamas a ti mismo? Quiero oír tu pensamiento dominante,
Y no que has escapado de un yugo.
Fiedrich Nietzsche

La perplejidad del estar sujetos

Somos históricos con anterioridad a cualquier formulación teórica de la historia, entendida esta como disciplina. Esto quiere decir que antes de que exista una disciplina académica llamada historia ya tenemos una experiencia directa de la historia, una manera de construir la historia a partir de la interacción de fuerzas que se manifiesta en nosotros mismos, con las otras personas y con la naturaleza. En palabras de G. Deleuze:

En general, la historia de una cosa es la sucesión de fuerzas que se apoderan de ella, y la coexistencia de fuerzas que luchan para conseguirla. Un mismo objeto, un mismo fenómeno cambia de sentido de acuerdo con la fuerza que se apropia de él. (...) No hay ningún acontecimiento, ningún fenómeno, palabra ni pensamiento cuyo sentido no sea múltiple: algo es, a veces aquello, a veces algo más complicado, de acuerdo con las fuerzas (los dioses), que se apoderan de ello.²

Nosotros no esperamos el juicio analítico del historiador para *ser devenir*. Esta relación primordial que se despliega como un fenómeno temporal la denominaremos historicidad. La historicidad es la manera como cada uno de nosotros temporiza su manera de ser, es decir, es la manera como constituimos la experiencia de comprensión pre-reflexiva de nuestro carácter temporal de ser. En este sentido señala M. Heidegger que el “análisis de la historicidad del “ser ahí” trata de mostrar que este ente no es “temporal” por “estar dentro de la historia”, sino que, a la inversa, sólo existe y puede existir históricamente por ser temporal en el fondo de su ser.”³ Todo sujeto ya es historia, es decir, su ser sólo es posible como un hacerse historia, como un andar haciendo tiempo histórico.

Lo anterior significa que nosotros no estamos en la historia a la manera de una cosa que se inserta en el tiempo. Como si el tiempo fuera algo preexistente a la experiencia de mundo y de algún modo termináramos por sumergirnos en él desde la exterioridad. El ente humano es temporal “en el fondo de su ser”, esto

¹ El presente escrito es resultado de los acercamientos analíticos del grupo Hesiodo. Conformado por Gustavo Adolfo Hernández, Dairo Sánchez y Clara Stella Riaño. El trabajo del grupo es financiado por el IDEP a través de la convocatoria pública No. 04 de 2005.

² DELEUZE, Gilles. (1986) *Nietzsche y la filosofía*. Barcelona. Anagrama. p. 10-11.

³ HEIDEGGER, Martín. (1983). *El Ser y el Tiempo*. México. Fondo de Cultura Económica. p. 407. Traducción de José Gaos.

quiere decir que la historicidad precede a cualquier consideración sobre la manera de ser de la historia, a cualquier interpretación sobre la forma en que temporizamos el carácter temporal del ser que somos.

El tiempo vivido (*Kairos*) es, pues, un fenómeno que se experimenta como una experiencia que antecede a cualquier juicio científico o del sentido común sobre el tiempo y sobre la historia. La historicidad es, ciertamente, aquello que podríamos denominar historia vivida. Se *diferencia* de la historia disciplinar, como ya se dijo, en que no espera ningún juicio teórico o normativo para desplegarse como experiencia del mundo cotidiano.

Ahora bien, todos nosotros nos caracterizamos por estar en capacidad de ejercer un “poder ser comprensor” sobre el sentido de nuestra historicidad, esto es, todos estamos en condiciones de hacer una apropiación, e incluso de hacer nuestra interpretación, sobre el sentido histórico de las vivencias que nos atraviesan y constituyen. Esta comprensión es una posibilidad, es decir, puede que la ejerzamos o puede que no. Depende de la voluntad dominante en cada uno de nosotros, y de las condiciones en las que nos encontramos, si dicha posibilidad se realiza; es por ello que adquiere la forma de un poder, de una capacidad. La comprensión de la historicidad es una facultad que puede ejercerse o no, que, incluso, puede llegar a asumirse, como despliegue de un ejercicio del “poder ser sí mismo”, o delegarse, como un ejercicio del “ser interpretado desde fuera”. En cualquier caso es un poder que se ejerce en la propiedad o impropiedad de la interpretación.

No han sido pocos los momentos históricos en que este “poder ser comprensor” ha sido delegado en individuos investidos por alguna relación excluyente de saber-poder. Un ejemplo de esto es lo que podríamos denominar la “tiranía del poder pastoral”, bien sea que este provenga de un sacerdote, un científico o un maestro. El caso es que la persona que es orientada pastoralmente, a partir de ciertas relaciones de saber-poder, percibe el “ser interpretado desde fuera” como algo natural. Se da por sentado que “uno mismo”, el sujeto de la vivencia cotidiana y habitual, no puede ejercer el poder de interpretar el sentido de su historicidad y que, por lo tanto, debe ser conducido por un pastor que garantice la salvación de cada oveja del rebaño asignando a cada quien la versión única de una narración desencarnada. Cuando experimentamos la interpretación de la historicidad desde la posición existencial del estar diluidos en la opinión pública, esa condición habitual en la que descargamos en los medios la circulación e imposición de imaginarios, afectos y perspectivas, vivimos en una voluntad de rebaño,⁴ nos hallamos en una posición de heteronomía narrativa, otros deciden

⁴ “<El que busca, fácilmente se pierde a sí mismo. Todo irse a la soledad es culpa>: así habla el rebaño. Y tú has hecho parte del rebaño durante mucho tiempo. La voz del rebaño continuará resonando dentro de ti. Y cuando digas <yo ya no tengo la *misma* conciencia que vosotros>, eso será un lamento y un dolor.

cómo debe interpretarse nuestra experiencia de la historicidad, nosotros mismos, inmersos en determinadas relaciones de poder, delegamos la posibilidad de ser quienes narremos, de acuerdo a las contingencias propias del acontecimiento, nuestra propia historicidad. Como señala M. Foucault:

(...) en toda sociedad la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por cierto número de procedimientos que tienen por función conjurar sus poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad.⁵

La interpretación propia de la opinión pública restringe, artificialmente, las posibilidades de ser en-el-mundo (de habitar el mundo cotidiano) a la reducida y amañada escala de lo que se considera normal y moralmente bueno. Nos configuramos de este modo como seres ajustados a la norma, entidades cegadas por aquella venda llamada: voluntad de *ser calculables*, deambulamos por el mundo como existencias heterónomas que no dirigimos la mirada a la constitución de nuestra condición histórica de ser. Nos mantenemos, como señala Nietzsche, como desconocidos para nosotros mismos:

Nosotros los que conocemos somos desconocidos para nosotros, nosotros mismos somos desconocidos para nosotros mismos: esto tiene un buen fundamento. No nos hemos buscado nunca, -¿cómo iba a suceder que un día nos *encontrásemos*?⁶

Enajenamos el ejercicio de la libertad, nuestra posibilidad de ser una relación constituyente del mundo de la vida, un "poder ser comprensor", un ser que forja su propia narratividad histórica, la experiencia de ser creadores de valores propios y constructores de una historicidad fruto del empoderamiento sobre nosotros mismos. Acerca de dicho estado vegetativo, en el que vivimos en la comodidad de lo dado por hecho, en la tiranía del sentido común y en la evidencia de lo estereotipado, escribe Danilo Cruz Vélez que:

Corrientemente vivimos, pues, en medio de una red de opiniones que no hemos verificado, de teorías que no hemos fundamentado, de doctrinas que no hemos repensado, de ideologías turbias y dogmas que no hemos cuestionado. En la actitud natural, la validez de todo esto nos es impuesta por la tiranía de la opinión pública, por la tradición venerable o por la autoridad de instituciones omnipotentes y de individuos revestidos de alguna forma de poder.⁷

Mira, aquella conciencia *única* dio a luz también ese dolor: y el último resplandor de aquella conciencia continuará brillando sobre tu tribulación. NIETZSCHE, Friedrich. *Así habló Zaratustra*. Madrid. Alianza. 2004; p. 105. Traducción de Andrés Sánchez Pascual.

⁵ FOUCAULT, Michel. (2002). *El orden del discurso*. Barcelona. Fábula. p. 14. Traducción de Alberto González Troyano.

⁶ NIETZSCHE, Friedrich. (1997) *La genealogía de la moral. Un escrito polémico*. Madrid. Alianza. p. 21. Traducción de Andrés Sánchez Pascual.

⁷ CRUZ VÉLEZ, Danilo. (1991). *Tabula Rasa*. Bogotá. Planeta. p. 11.

En esta situación de vivir como "interpretados desde fuera" adquirimos una identidad, nos es otorgado un rol que debemos asumir. Somos organizados, distribuidos y potenciados, si es que no queremos perdernos en el ocaso de los laberintos de la duda y en la angustiante experiencia de ser responsables de nosotros mismos, como diría Nietzsche, de ser "una rueda que gire sobre sí misma".⁸ Terminamos, pues, por asumir una identidad adjudicada. Vivimos en una actitud natural ante el mundo que desplaza el ejercicio de la libertad hacia el olvidado ático de lo pasado de moda.

La identidad se cristaliza de modos no completamente concientes, no se percibe de un modo específico y discernible como devenir, como construcción de la historicidad, en suma, se concibe como una fría definición que nos impele sin que nos hayamos enterado del todo de los momentos de su configuración. En este entramado social, político, divergente del mundo de la vida, la historia cumple la función estratégica de desplegar un ejercicio de fundamentación de identidades pre-dadas y pre-dadoras de conciencias soberanas que reprochan el cuestionamiento sobre lo que es, aparentemente, evidente. Es una historia que hace su camino de densificación en la oscuridad y el silencio, sin admitir la pauta del develamiento.

Como si, después de haberse acostumbrado a buscar orígenes, a remontar indefinidamente las líneas de las antecedenencias, a reconstruir tradiciones, a seguir curvas evolutivas, a proyectar teleologías, y a recurrir sin cesar a las metáforas de la vida, se experimentara una repugnancia singular en pensar la diferencia, en describir desviaciones y dispersiones, en disociar la forma tranquilizante de lo idéntico.⁹

Se busca un origen que le brinde asidero a las evidencias del presente, se universaliza el acontecimiento y se acopla el devenir para que se manifieste como un camino coherente, lineal y sucesivo hacia la hegemonía del presente.

¿Habrás pues que renunciar a la historia para liberar al acontecimiento aleatorio de los aparatos metafísicos y trascendentes de captura? ¿Tendremos que claudicar ante una interpretación del devenir basada en la racionalidad unitaria y estática? ¿Nada está más lejos de nuestra empresa? Como señala Foucault:

Se denunciará en ello un atentado contra los derechos imprescriptibles de la historia y contra el fundamento de toda historicidad posible. Pero no hay que engañarse: lo que tanto se llora no es la desaparición de la historia,

⁸ ¿Eres tú una nueva fuerza y un nuevo derecho? ¿Un primer movimiento? ¿Una rueda que se mueve por sí misma? ¿Puedes forzar incluso a las estrellas a que giren a tu alrededor? NIETZSCHE, Friedrich. (2004). *Así habló Zaratustra*. Madrid. Alianza. p. 105. Traducción de Andrés Sánchez Pascual.

⁹ FOUCAULT, Michel. (2002). *La arqueología del saber*. Argentina. Siglo XXI. p. 19-20. Traducción de Aurelio Garzón del Camino.

sino de esa forma de historia que estaba referida en secreto, por entero, a la actividad sintética del sujeto; lo que se llora es ese devenir que debía proporcionar a la soberanía de la conciencia un abrigo más seguro, menos expuesto, que los mitos, los sistemas de parentesco, las lenguas, la sexualidad o el deseo; lo que se llora es la posibilidad de reanimar por el proyecto, el trabajo del sentido o el movimiento de la totalización, el juego de las determinaciones materiales, de las reglas de práctica, de los sistemas inconcientes, de las relaciones rigurosas pero no reflexivas, de las correlaciones que escapan a toda experiencia vivida; lo que se llora es ese uso ideológico de la historia por el cual se trata de restituir al hombre todo cuanto, desde hace más de un siglo, no ha cesado de escaparle.¹⁰

La subjetivación en la escuela y el papel crítico de la activación de la memoria

La escuela es una institución que no es ajena a esta la lógica de producción de subjetividades. En ella circulan identidades y roles que no pocas veces se dan por supuestos. Asumir la identidad como un campo de tensiones y de proyectos de sociedad implica favorecer la activación de narraciones sobre la manera como se ha configurado históricamente la identidad colectiva de las comunidades escolares. Supone asumir la identidad pedagógica como una construcción que impele a los actores escolares para ser de esta o aquella manera a partir de ciertos, procedimientos, mecanismos y relaciones de poder y de enunciación. La investigación sobre la movilidad de estas líneas de fuerza supone la descripción de la manera como se configuran históricamente los contornos de un dispositivo pedagógico concreto. Al parecer de J. Larrosa:

Para mostrar la construcción y la mediación pedagógica de la experiencia de sí tendremos que focalizar la atención en la forma compleja, variable contingente, a veces contradictoria, de los dispositivos pedagógicos. (...)

Un dispositivo pedagógico será (...) cualquier lugar en el que se transforma la experiencia de sí. Cualquier lugar en el que se aprenden o se modifican las relaciones que el sujeto establece consigo mismo.¹¹

Teniendo en cuenta estas consideraciones se asume que la activación de la memoria pedagógica es un ejercicio crítico que posibilita la resignificación de las identidades pedagógicas. Es un acto que posibilita la narración de la propia historicidad y por lo tanto el despliegue del "poder ser comprensor". La narración sobre la identidad pedagógica es pues una acción de empoderamiento discursivo y práctico de las subjetividades escolares.

¹⁰ *Ibidem*; p. 23-24.

¹¹ LARROSA, Jorge. *Tecnologías del yo y educación*. (Notas sobre la construcción y medicación pedagógica de la experiencia de sí). En: LARROSA, Jorge (editor). *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid. La Piqueta. (¿?); p. 291.

(...) en tanto que es una operación activa en la que la subjetividad se articula temporalmente, el recuerdo no es sólo la presencia del pasado. No es una huella, o un rastro, que podamos mirar y ordenar como se mira y ordena un álbum de fotos. El recuerdo implica imaginación y composición, implica un cierto sentido de los que somos, implica habilidad narrativa.¹²

La habilidad narrativa que se pone en juego en la activación de la memoria favorece una tematización que hace posible develar las relaciones de poder que enmarcan la constitución de identidades pedagógicas y permite la desustancialización de la conciencia histórica de los actores escolares, es decir, los lleva a saberse artífices de la historicidad de la comunidad educativa y no sólo objetos de la misma.

Es en el trato cotidiano con los textos que están ya ahí que se adquiere el conjunto de los procedimientos discursivos con los que los individuos se narran a sí mismos. El proceso por el que se gana y se modifica la autoconciencia no se parece entonces a un proceso en el que el verdadero yo iría alcanzando poco a poco transparencia para sí mismo e iría alcanzando los medios lingüísticos para expresarse. La conciencia de uno mismo no es algo que uno progresivamente descubra y aprenda a describir mejor. Es más bien algo que va fabricándose e inventándose, algo que se va construyendo y reconstruyendo en operaciones de narración y con la narración.¹³

La activación de la memoria, desde esta perspectiva, es una posibilidad de transformación crítica afirmativa de la identidad pedagógica. Despliega el ejercicio de una ontología histórica afirmativa de nosotros mismos. Se orienta hacia la configuración de una cultura política escolar basada en la resignificación de los roles establecidos, lo que hace posible la desestructuración positiva de las relaciones de poder autoritarias y excluyentes de la experiencia diferencial de los diferentes actores escolares. De este modo, el ejercicio de activación de la memoria pedagógica supone un direccionamiento hacia la formación de subjetividades políticas críticas que se permitan la interpretación de su propia historicidad. Esta vivencia narrativa puede llegar a ser un rico caldo de cultivo para la formulación de proyectos de comunidades educativas basados en la afirmación de la multiplicidad de perspectivas de mundo que encarnan los actores escolares mismos.

¹² *Ibidem*; p. 307.

¹³ *Ibidem*; p. 310.

BIBLIOGRAFÍA:

CRUZ VÉLEZ, Danilo. *Tabula Rasa*. Bogotá. Planeta. 1991.

DELEUZE, Gilles. *Nietzsche y la filosofía*. Barcelona. Anagrama. 1986.

HEIDEGGER, Martin. *El Ser y el Tiempo*. México. Fondo de Cultura Económica. 1983; p. 407. Traducción de José Gaos.

NIETZSCHE, Friedrich. *Así habló Zaratustra*. Madrid. Alianza. 2004. Traducción de Andrés Sánchez Pascual.

FOUCAULT, Michel. *La arqueología del saber*. Argentina. Siglo XXI. 2002. Traducción de Aurelio Garzón del Camino.

FOUCAULT, Michel. *El orden del discurso*. Barcelona. Fábula. 2002. Traducción de Alberto González Troyano.

NIETZSCHE, Friedrich. *La genealogía de la moral. Un escrito polémico*. Madrid. Alianza. 1997. Traducción de Andrés Sánchez Pascual.

NIETZSCHE, Friedrich. *Así habló Zaratustra*. Madrid. Alianza. 2004; p. 105. Traducción de Andrés Sánchez Pascual.

LARROSA, Jorge. *Tecnologías del yo y educación*. (Notas sobre la construcción y medicación pedagógica de la experiencia de sí). En: LARROSA, Jorge (editor). *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid. La Piqueta. (¿).

Prácticas de la subjetividad e historia educativa

De los hechos a las interpretaciones
CONFERENCIA INAUGURAL DE LA
EXPOSICIÓN FOTOGRÁFICA
JUNIO 1 DE 2006

Niveles de interpretación

- 3. Prácticas del sujeto y finalidades sociales.

3. Prácticas del sujeto y finalidades sociales

- 2. Sedimentación y evocación.

2. Sedimentación y evocación

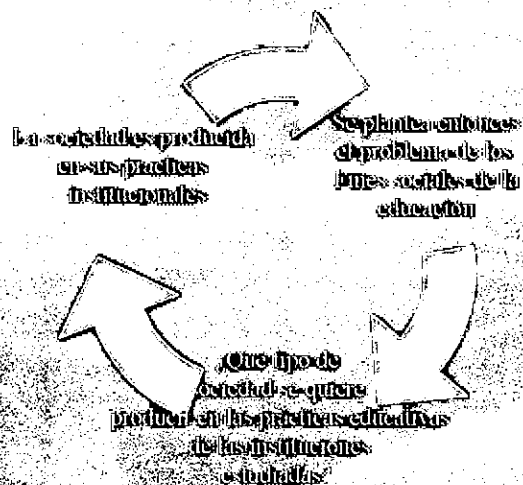
- 1. Experiencia: primera posición del sujeto.

1. Experiencia: primera posición del sujeto

Prácticas del sujeto y finalidades sociales

1. Lo social es producido.
2. La escuela, en sus dinámicas internas (prácticas) está conectada con las estrategias globales de la producción social.
3. Establecimiento de las preguntas críticas que hacen compleja la historia de las instituciones escolares: ¿Qué tipo de hombre se debe educar? ¿Para que tipo de sociedad? ¿Cómo hacerlo?

Circulación de producción de lo social desde la escuela



Preguntas de dirección investigativa

1. ¿Qué tipo de hombre se debe educar? El problema de la identidad a partir de las prácticas de la subjetivación y la individualización.
2. ¿Para que tipo de sociedad? Adaptación y funcionalidad social por medio de las prácticas de normalización.
3. ¿Cómo hacerlo? El hacer educativo a partir de las prácticas del disciplinamiento.

Procesos de disciplinamiento.

En tal proceso se desarrolla el aprendizaje de ciertas mecánicas externas al sujeto como el uso del tiempo, el espacio, el ocio y el trabajo, el silencio y la palabra, el gesto y el cuerpo, de los adiestramientos o disciplinas que supone la cultura letrada.

Se da una alta

dependencia de horarios, ritos y rutinas, para el caso de dispositivos temporales, y dependencia de espacios diferenciados y distribuidos como patios, aulas, clasificaciones de espacio y actividad, etc., en el caso de los dispositivos espaciales.

Procesos de individualización.

Se designan las diversas modalidades con que una sociedad reconoce, identifica, o recorta sobre la masa de la población a sus unidades componentes.

La sociedad define los roles para reincorporar la individualidad al servicio de fines sociales pre establecidos. Esto supone por lo tanto la definición pre establecida también, a su vez, de los roles.

Procesos de normalización.

La realidad se hace comprensible a partir de los paradigmas que se instauran en el denso mundo de los imaginarios colectivos. Opera por pares de conceptos que definen el zig zag que de los paradigmas en la evaluación que del mundo empieza a hacer el sujeto. Así, los paradigmas de exclusión o inclusión se mueven dentro de los criterios de éxito/fracaso escolar, desarrollo/subdesarrollo moral, valores/antivalores ciudadanos, salud/enfermedad, normalidad/anormalidad, verdad/falsedad, legalidad/ilegalidad, belleza/fealdad, etc.

IIED. Usaquén

1. Una de las primeras colonias vacacionales del país.
2. La Colonia hace explícita la relación entre prácticas educativas y fines sociales del Estado.
3. Las hermanas de la Presentación cubren todas las exigencias propias de los cuatro categorías de análisis.
4. Dos transiciones: el paso de la administración de hermanas a personal laico del distrito, y el paso de internado a Institución Educativa Distrital con doble jornada. La primera genera la secularización de las prácticas pedagógicas. La segunda transición, el desplazamiento total de los intereses de asistencia y la emergencia de una política educativa moderna de simple cobertura educativa.

Reconstrucción de la experiencia histórica del IIED. Divino Maestro: Contexto, categorías y metodología

Contexto Histórico

- **Discurso del desarrollismo:** construcción del problema social de la pobreza, la desnutrición, la ignorancia y el atraso.
- **Tecnología educativa:** tecnificación del acto educativo, curricularización, eficiencia y evaluación con fines desarrollistas.
- **Biopolítica:** gobierno de las poblaciones para insertarlas en la productividad-docilidad, construcción de la marginalidad

Categorías de interpretación

- **Colonialidad del poder**
- **Función colectivizante de la escuela**
- **Producción de subjetividades y campos sociales a partir de los agenciamientos pedagógicos que se manifiestan en las prácticas cotidianas.**
- **Modelo de escolarización: tránsito del desarrollismo al neoliberalismo**

Proceso metodológico

- Enfoque genealógico y poscolonial
- Lectura a partir de entrevistas con los actores escolares
- Organización de la información: Matriz de tensiones constitutivas de la experiencia histórica de la institución.
- Inserción de las prácticas pedagógicas en la constitución del campo social de tensiones y producción de la hegemonía

Prácticas de la subjetividad e historia educativa

De los textos a las interpretaciones
CONFERENCIA INAUGURAL DE LA EXPOSICIÓN FOTOGRAFICA
JUNIO 9 DE 2006

Niveles de interpretación

- 1. Prácticas del sujeto y finalidades sociales

- 2. Sentimentalismo y evocación

- 3. Representación y prácticas políticas del sujeto

Prácticas del sujeto y finalidades sociales

1. Lo social es producido.
2. La escuela, en sus dinámicas internas (prácticas) está contextualizada con las estrategias globales de la producción social.
3. Establecimiento de las preguntas críticas que hacen complejo el horizonte de las instituciones escolares: ¿Qué tipo de hombre se debe educar? ¿Para qué tipo de sociedad? ¿Cómo hacerlo?

Circulación de producción de lo social desde la escuela

Contexto Histórico

- Discurso del desarrollismo: construcción del problema social de la pobreza, la desnutrición, la ignorancia y el atraso.
- Tecnología educativa: tecnificación del acto educativo, burocratización, eficiencia y evaluación con fines desarrollistas.
- Biopolítica: gobierno de las poblaciones para insertarlas en la productividad y docilidad, construcción de la marginalidad.

Categorías de Interpretación

- Colonialidad del poder
- Función colectivizante de la escuela
- Producción de subjetividades y campos sociales a partir de los agenciamientos pedagógicos que se manifiestan en las prácticas cotidianas.
- Modelo de escolarización: tránsito del desarrollismo al neoliberalismo

Proceso metodológico

- Enfoque genealógico y poscolonial
- Lectura a partir de entrevistas con los actores escolares.
- Organización de la información: Matriz de tensiones constitutivas de la experiencia histórica de la institución.
- Inscripción de las prácticas pedagógicas en la constitución del campo social de tensiones y producción de la hegemonía.

ANEXO 4

Artículo propuesto para publicación en
Aula Urbana

**Historicidad, memoria e identidad.
Acercamientos al sentido de la activación de la memoria en contextos
escolares¹**

¿Libre te llamas a ti mismo? Quiero oír tu pensamiento dominante,
Y no que has escapado de un yugo.
Fiedrich Nietzsche

La perplejidad del estar sujetos

Somos históricos con anterioridad a cualquier formulación teórica de la historia, entendida esta como disciplina. Esto quiere decir que antes de que exista una disciplina académica llamada historia ya tenemos una experiencia directa de la historia, una manera de construir la historia a partir de la interacción de fuerzas que se manifiesta en nosotros mismos, con las otras personas y con la naturaleza. En palabras de G. Deleuze:

En general, la historia de una cosa es la sucesión de fuerzas que se apoderan de ella, y la coexistencia de fuerzas que luchan para conseguirla. Un mismo objeto, un mismo fenómeno cambia de sentido de acuerdo con la fuerza que se apropia de él. (...) No hay ningún acontecimiento, ningún fenómeno, palabra ni pensamiento cuyo sentido no sea múltiple: algo es, a veces aquello, a veces algo más complicado, de acuerdo con las fuerzas (los dioses), que se apoderan de ello.²

Nosotros no esperamos el juicio analítico del historiador para *ser devenir*. Esta relación primordial que se despliega como un fenómeno temporal la denominaremos historicidad. La historicidad es la manera como cada uno de nosotros temporiza su manera de ser, es decir, es la manera como constituimos la experiencia de comprensión pre-reflexiva de nuestro carácter temporal de ser. En este sentido señala M. Heidegger que el "*análisis de la historicidad del "ser ahí" trata de mostrar que este ente no es "temporal" por "estar dentro de la historia", sino que, a la inversa, sólo existe y puede existir históricamente por ser temporal en el fondo de su ser.*"³ Todo sujeto ya es historia, es decir, su ser sólo es posible como un hacerse historia, como un andar haciendo tiempo histórico.

Lo anterior significa que nosotros no estamos en la historia a la manera de una cosa que se inserta en el tiempo. Como si el tiempo fuera algo preexistente a la experiencia de mundo y de algún modo terminaríamos por sumergirnos en él desde la exterioridad. El ente humano es temporal "*en el fondo de su ser*", esto quiere decir que la historicidad precede a cualquier consideración sobre la manera de ser de la historia, a cualquier interpretación sobre la forma en que temporizamos el carácter temporal del ser que somos.

¹ El presente escrito es resultado de los acercamientos analíticos del grupo Hesiodo. Conformado por Gustavo Adolfo Hernández, Dairo Sánchez y Clara Stella Riaño. El trabajo del grupo es financiado por el IDEP a través de la convocatoria pública No. 04 de 2005.

² DELEUZE, Gilles. (1986) *Nietzsche y la filosofía*. Barcelona. Anagrama. p. 10-11.

³ HEIDEGGER, Martin. (1983). *El Ser y el Tiempo*. México. Fondo de Cultura Económica. p. 407. Traducción de José Gaos.

El tiempo vivido (*Kairos*) es, pues, un fenómeno que se experimenta como una experiencia que antecede a cualquier juicio científico o del sentido común sobre el tiempo y sobre la historia. La historicidad es, ciertamente, aquello que podríamos denominar historia vivida. Se *diferencia* de la historia disciplinar, como ya se dijo, en que no espera ningún juicio teórico o normativo para desplegarse como experiencia del mundo cotidiano.

Ahora bien, todos nosotros nos caracterizamos por estar en capacidad de ejercer un "poder ser comprensor" sobre el sentido de nuestra historicidad, esto es, todos estamos en condiciones de hacer una apropiación, e incluso de hacer nuestra interpretación, sobre el sentido histórico de las vivencias que nos atraviesan y constituyen. Esta comprensión es una posibilidad, es decir, puede que la ejerzamos o puede que no. Depende de la voluntad dominante en cada uno de nosotros, y de las condiciones en las que nos encontramos, si dicha posibilidad se realiza; es por ello que adquiere la forma de un poder, de una capacidad. La comprensión de la historicidad es una facultad que puede ejercerse o no, que, incluso, puede llegar a asumirse, como despliegue de un ejercicio del "poder ser sí mismo", o delegarse, como un ejercicio del "ser interpretado desde fuera". En cualquier caso es un poder que se ejerce en la propiedad o impropiedad de la interpretación.

No han sido pocos los momentos históricos en que este "poder ser comprensor" ha sido delegado en individuos investidos por alguna relación excluyente de saber-poder. Un ejemplo de esto es lo que podríamos denominar la "tiranía del poder pastoral", bien sea que este provenga de un sacerdote, un científico o un maestro. El caso es que la persona que es orientada pastoralmente, a partir de ciertas relaciones de saber-poder, percibe el "ser interpretado desde fuera" como algo natural. Se da por sentado que "uno mismo", el sujeto de la vivencia cotidiana y habitual, no puede ejercer el poder de interpretar el sentido de su historicidad y que, por lo tanto, debe ser conducido por un pastor que garantice la salvación de cada oveja del rebaño asignando a cada quien la versión única de una narración desencarnada. Cuando experimentamos la interpretación de la historicidad desde la posición existencial del estar diluidos en la opinión pública, esa condición habitual en la que descargamos en los medios la circulación e imposición de imaginarios, afectos y perspectivas, vivimos en una voluntad de rebaño,⁴ nos hallamos en una posición de heteronomía narrativa, otros deciden cómo debe interpretarse nuestra experiencia de la historicidad, nosotros mismos, inmersos en determinadas relaciones de poder, delegamos la posibilidad de ser quienes narremos, de acuerdo a las contingencias propias del acontecimiento, nuestra propia historicidad. Como señala M. Foucault:

(...) en toda sociedad la producción del discurso está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por cierto número de procedimientos que

⁴ "<El que busca, fácilmente se pierde a sí mismo. Todo irse a la soledad es culpa>: así habla el rebaño. Y tú has hecho parte del rebaño durante mucho tiempo.

La voz del rebaño continuará resonando dentro de ti. Y cuando digas <yo ya no tengo la *misma* conciencia que vosotros>, eso será un lamento y un dolor.

Mira, aquella conciencia *única* dio a luz también ese dolor: y el último resplandor de aquella conciencia continuará brillando sobre tu tribulación. NIETZSCHE, Friedrich. *Así habló Zaratustra*. Madrid. Alianza. 2004; p. 105. Traducción de Andrés Sánchez Pascual.

tienen por función conjurar sus poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad.⁵

La interpretación propia de la opinión pública restringe, artificialmente, las posibilidades de ser en-el-mundo (de habitar el mundo cotidiano) a la reducida y amañada escala de lo que se considera normal y moralmente bueno. Nos configuramos de este modo como seres ajustados a la norma, entidades cegadas por aquella venda llamada: voluntad de *ser calculables*, deambulamos por el mundo como existencias heterónomas que no dirigimos la mirada a la constitución de nuestra condición histórica de ser. Nos mantenemos, como señala Nietzsche, como desconocidos para nosotros mismos:

Nosotros los que conocemos somos desconocidos para nosotros, nosotros mismos somos desconocidos para nosotros mismos: esto tiene un buen fundamento. No nos hemos buscado nunca, -¿cómo iba a suceder que un día nos *encontrásemos*?⁶

Enajenamos el ejercicio de la libertad, nuestra posibilidad de ser una relación constituyente del mundo de la vida, un "poder ser comprensor", un ser que forja su propia narratividad histórica, la experiencia de ser creadores de valores propios y constructores de una historicidad fruto del empoderamiento sobre nosotros mismos. Acerca de dicho estado vegetativo, en el que vivimos en la comodidad de lo dado por hecho, en la tiranía del sentido común y en la evidencia de lo estereotipado, escribe Danilo Cruz Vélez que:

Corrientemente vivimos, pues, en medio de una red de opiniones que no hemos verificado, de teorías que no hemos fundamentado, de doctrinas que no hemos repensado, de ideologías turbias y dogmas que no hemos cuestionado. En la actitud natural, la validez de todo esto nos es impuesta por la tiranía de la opinión pública, por la tradición venerable o por la autoridad de instituciones omnipotentes y de individuos revestidos de alguna forma de poder.⁷

En esta situación de vivir como "interpretados desde fuera" adquirimos una identidad, nos es otorgado un rol que debemos asumir. Somos organizados, distribuidos y potenciados, si es que no queremos perdernos en el ocaso de los laberintos de la duda y en la angustiante experiencia de ser responsables de nosotros mismos, como diría Nietzsche, de ser "una rueda que gire sobre sí misma".⁸ Terminamos, pues, por asumir una identidad adjudicada. Vivimos en una actitud natural ante el mundo que desplaza el ejercicio de la libertad hacia el olvidado ático de lo pasado de moda.

⁵ FOUCAULT, Michel. (2002). *El orden del discurso*. Barcelona. Fábula. p. 14. Traducción de Alberto González Troyano.

⁶ NIETZSCHE, Friedrich. (1997) *La genealogía de la moral. Un escrito polémico*. Madrid. Alianza. p. 21. Traducción de Andrés Sánchez Pascual.

⁷ CRUZ VÉLEZ, Danilo. (1991). *Tabula Rasa*. Bogotá. Planeta. p. 11.

⁸ ¿Eres tú una nueva fuerza y un nuevo derecho? ¿Un primer movimiento? ¿Una rueda que se mueve por sí misma? ¿Puedes forzar incluso a las estrellas a que giren a tu alrededor? NIETZSCHE, Friedrich. (2004). *Así habló Zaratustra*. Madrid. Alianza. p. 105. Traducción de Andrés Sánchez Pascual.

La identidad se cristaliza de modos no completamente concientes, no se percibe de un modo específico y discernible como devenir, como construcción de la historicidad, en suma, se concibe como una fría definición que nos impele sin que nos hayamos enterado del todo de los momentos de su configuración. En este entramado social, político, divergente del mundo de la vida, la historia cumple la función estratégica de desplegar un ejercicio de fundamentación de identidades pre-dadas y pre-dadoras de conciencias soberanas que reprochan el cuestionamiento sobre lo que es, aparentemente, evidente. Es una historia que hace su camino de densificación en la oscuridad y el silencio, sin admitir la pauta del develamiento.

Como si, después de haberse acostumbrado a buscar orígenes, a remontar indefinidamente las líneas de las antedecencias, a reconstruir tradiciones, a seguir curvas evolutivas, a proyectar teleologías, y a recurrir sin cesar a las metáforas de la vida, se experimentara una repugnancia singular en pensar la diferencia, en describir desviaciones y dispersiones, en disociar la forma tranquilizante de lo idéntico.⁹

Se busca un origen que le brinde asidero a las evidencias del presente, se universaliza el acontecimiento y se acopla el devenir para que se manifieste como un camino coherente, lineal y sucesivo hacia la hegemonía del presente.

¿Habrá pues que renunciar a la historia para liberar al acontecimiento aleatorio de los aparatos metafísicos y trascendentes de captura? ¿Tendremos que claudicar ante una interpretación del devenir basada en la racionalidad unitaria y estática? ¿Nada está más lejos de nuestra empresa? Como señala Foucault:

Se denunciará en ello un atentado contra los derechos imprescriptibles de la historia y contra el fundamento de toda historicidad posible. Pero no hay que engañarse: lo que tanto se llora no es la desaparición de la historia, sino de esa forma de historia que estaba referida en secreto, por entero, a la actividad sintética del sujeto; lo que se llora es ese devenir que debía proporcionar a la soberanía de la conciencia un abrigo más seguro, menos expuesto, que los mitos, los sistemas de parentesco, las lenguas, la sexualidad o el deseo; lo que se llora es la posibilidad de reanimar por el proyecto, el trabajo del sentido o el movimiento de la totalización, el juego de las determinaciones materiales, de las reglas de práctica, de los sistemas inconcientes, de las relaciones rigurosas pero no reflexivas, de las correlaciones que escapan a toda experiencia vivida; lo que se llora es ese uso ideológico de la historia por el cual se trata de restituir al hombre todo cuanto, desde hace más de un siglo, no ha cesado de escaparle.¹⁰

La subjetivación en la escuela y el papel crítico de la activación de la memoria

La escuela es una institución que no es ajena a esta la lógica de producción de subjetividades. En ella circulan identidades y roles que no pocas veces se dan

⁹ FOUCAULT, Michel. (2002). *La arqueología del saber*. Argentina. Siglo XXI. p. 19-20. Traducción de Aurelio Garzón del Camino.

¹⁰ *Ibidem*; p. 23-24.

algo que se va construyendo y reconstruyendo en operaciones de narración y con la narración.¹³

La activación de la memoria, desde esta perspectiva, es una posibilidad de transformación crítica afirmativa de la identidad pedagógica. Despliega el ejercicio de una ontología histórica afirmativa de nosotros mismos. Se orienta hacia la configuración de una cultura política escolar basada en la resignificación de los roles establecidos, lo que hace posible la desestructuración positiva de las relaciones de poder autoritarias y excluyentes de la experiencia diferencial de los diferentes actores escolares. De este modo, el ejercicio de activación de la memoria pedagógica supone un direccionamiento hacia la formación de subjetividades políticas críticas que se permitan la interpretación de su propia historicidad. Esta vivencia narrativa puede llegar a ser un rico caldo de cultivo para la formulación de proyectos de comunidades educativas basados en la afirmación de la multiplicidad de perspectivas de mundo que encarnan los actores escolares mismos.

BIBLIOGRAFÍA:

CRUZ VÉLEZ, Danilo. *Tabula Rasa*. Bogotá. Planeta. 1991.

DELEUZE, Gilles. *Nietzsche y la filosofía*. Barcelona. Anagrama. 1986.

HEIDEGGER, Martin. *El Ser y el Tiempo*. México. Fondo de Cultura Económica. 1983; p. 407. Traducción de José Gaos.

NIETZSCHE, Friedrich. *Así habló Zaratustra*. Madrid. Alianza. 2004. Traducción de Andrés Sánchez Pascual.

FOUCAULT, Michel. *La arqueología del saber*. Argentina. Siglo XXI. 2002. Traducción de Aurelio Garzón del Camino.

FOUCAULT, Michel. *El orden del discurso*. Barcelona. Fábula. 2002. Traducción de Alberto González Troyano.

NIETZSCHE, Friedrich. *La genealogía de la moral. Un escrito polémico*. Madrid. Alianza. 1997. Traducción de Andrés Sánchez Pascual.

NIETZSCHE, Friedrich. *Así habló Zaratustra*. Madrid. Alianza. 2004; p. 105. Traducción de Andrés Sánchez Pascual.

LARROSA, Jorge. *Tecnologías del yo y educación*. (Notas sobre la construcción y medicación pedagógica de la experiencia de sí). En: LARROSA, Jorge (editor). *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid. La Piqueta. (¿).

¹³ *Ibidem*; p. 310.

ANEXO 5

Artículo para publicación en libro con la historia de las tres instituciones

LAS FINALIDADES SOCIALES DE LA EDUCACIÓN Y LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LA IDENTIDAD

**Gustavo Adolfo Hernández Londoño
Dairo Andrés Sánchez Mojica
Clara Stella Riaño Vanegas¹**

I INTRODUCCIÓN

Este texto presenta las líneas de trabajo que en la investigación sobre la historia de las prácticas pedagógicas se realizó en tres instituciones educativas de la localidad de Usaquén, Bogotá. Tal investigación pretendió instaurar un lugar de enunciación que se desprendiera de las nociones lineales de la historia en donde los acontecimientos y los hechos se suceden fríamente, sin vínculo alguno con contextos y significaciones, sin tensiones configurantes y vivas, sin condiciones estructurales: nos distanciamos de la historia de los libros de texto, la historia de las cimas desarraigadas, la historia mágica que no alcanza nunca a explicar la tensión y la carne de los sujetos. El hacer pedagógico amerita un rescate histórico de estas dimensiones por cuanto se trata de un hacer que gusta de la discreción, un hacer que se oculta en las densidades de la cotidianidad, que se hace invisible en las formas y estilos de constitución de la vida y de los sujetos en el diario trabajo del silencio.

Hemos hecho para ello, por lo tanto, una serie de opciones teóricas y metodológicas que se adaptaran a las búsquedas, que permitieran explorar a la base una relación que se constituía en fundamental para nuestra investigación: las relaciones entre prácticas y sujetos, esto es, aquellas formas por las cuales la historia alcanza un vínculo concreto con la identidad subjetiva gracias a las mediaciones del hacer que, hecho hábito, configura tipos concretos de subjetivación. La explicación de estas opciones teóricas se encuentra inmediatamente después de esta introducción. Allí procuramos mostrar las implicaciones que para la investigación histórica trae un tipo de modelo teórico como el elegido. La propuesta, de este modo, se consolidó fuertemente por un perfil teórico que, conectado con el campo directo de la investigación en las instituciones, posibilitó niveles de contraste conceptual calificadas por el equipo de investigación como descubrimiento empírico y teórico. Nunca sabremos en definitiva a qué obedecen los movimientos de equilibrio y autonomía orgánica que se juegan entre los ámbitos empíricos y teóricos en las investigaciones. La producción intelectual contiene sus propias ecologías, muchas veces indiscernible para el espíritu, pero siempre estimulante para la vivencia del intelecto.

¹ Los autores desarrollaron la investigación de recuperación de la memoria histórica del Colegio del Santo Ángel, el IED. Usaquén y el IED. Divino Maestro. La investigación fue financiada por el Instituto de Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico (IDEP) de la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá-Colombia en el marco de la convocatoria pública No. 04 DE 2005. Los colegios con los cuales se realizó la investigación están ubicados en la localidad de Usaquén.

Así pues, presentamos primero el panorama de los distintos contextos en los cuales se movió esta investigación y los sentidos entrecruzados generados como fruto de la reflexión comunitaria, para iluminar el trabajo de campo. El lector encontrará las categorías que sirvieron de prisma para dar lectura a las historias poco a poco armadas en el levantamiento de fotografías, narraciones, anécdotas y objetos de presencia histórica. Se encontrarán igualmente algunas observaciones de tipo metodológico, expuestas de un modo sencillo.

Posteriormente, el lector encontrará la manera de configuración de la historia de las tres instituciones a partir de las prácticas escolares que diversos personajes realizaron en el trasiego de los años. Más que las simples historias, se encontrará una lectura crítica de las mismas desde las perspectivas teóricas construidas con anterioridad.

II CONTEXTOS Y SENTIDO TEÓRICO DEL TRABAJO

El problema del sujeto, con sus creencias, deseos e identidad, es el foco de fondo que puntualiza el sentido escogido para realizar nuestra investigación. La historia es el sujeto, y no el hecho. El hecho es un dispositivo secundario que en realidad adquiere peso en el ancla de los cuerpos, los rostros, las luchas, los dramas, los sujetos.

Nos movemos en el marco de las prácticas de configuración identitaria. Entendemos que los contextos de investigación se estructuran a partir de las distintas direcciones desarrolladas por los sujetos en el orden de sus prácticas sociales. Tales prácticas, haciendo caso a Rorty², son hábitos de acción con sus raíces en las creencias y deseos, es decir, en la constitución misma de la identidad no sólo personal, sino también social. Por esta vía emergen las líneas que especifican los límites de núcleos tales como escuela, educación y pedagogía. No deseamos predefinir estos núcleos del contexto hasta tanto no se haga evidente la manera en que los hábitos y las prácticas pongan en evidencia las creencias y deseos de los sujetos con respecto a dichos núcleos.

Así, hemos buscado confrontarnos con lugares de enunciación convencional que emergen desde la política educativa, la historia de la educación y la historia de la pedagogía. Al asegurar una posición frente a estos cuerpos, que consagran un tipo de convicción universal acumulada, no podemos estar en otra posición diferente a aquella de la móvil crítica razonable.

El sentido amplio del valor de la identidad histórica como una forma de posición ante la realidad, implica claridad política y cultural en la acción. Cada contexto ilustra una

² RORTY, Richard. (1996) Objetividad, relativismo y verdad. Escritos filosóficos 1. Ed, Paidós Básica. Barcelona. p. 131 – 156.

peculiaridad y singularidad concreta impidiendo perspectivas neutras y sin posición. Muy al contrario, la apropiación de los procesos de constitución de la identidad institucional abre vetas por las que emergen nudos de valoración política y cultural de la realidad. De esta forma, aclarar estas tensiones, cuya operación al modo de acumulados históricos en la densidad de las prácticas educativas, configura uno de los propósitos dentro de la actividad investigativa: esclarecer los fines sociales que arrastran y movilizan las prácticas educativas en la historia de las tres instituciones educativas escogidas para investigar.

En este sentido, cada una de las tres instituciones investigadas presenta direcciones interesantes en orden a propósitos sociales de la educación diferenciados. En la IED Usaqué, por ejemplo, existe una trayectoria importante en la atención de necesidades de niños de todo el país, extendiéndose sus relaciones más allá de los márgenes locales, acogiendo de un modo transitorio a una población de niños que iban de paso.

El Colegio del Santo Ángel, por su parte, articula su trayectoria reciente a partir de prácticas pedagógicas en formación política, ciudadana y democrática, el desarrollo de investigaciones y la implementación de innovaciones en el ejercicio educativo. Recuperar el sentido de dicha travesía implicó hacer visibles los momentos por los cuales esta experiencia fortalece la afirmación de la identidad a partir de apuestas pedagógicas en la educación.

La IED Divino Maestro es una institución de muy recientes coyunturas organizativas, con significativos vínculos en la localidad y conformado por una reciente fusión de colegios en el 2002: Piloto Bavaria, El Divino Maestro y San Cristóbal. La recuperación de la memoria histórica implicó, en esta institución, favorecer la articulación de tres historias independientes unidas para realizar un proyecto pedagógico común.

Asegurar categorías de análisis para concretar el sentido de lectura de la historia que nos proponemos contar, esboza la dirección del fenómeno investigado tanto para el sujeto actor, como para el sujeto investigador. Si estas categorías no son forjadas, muy probablemente se pierde la fuerza del enfoque dentro de la determinación que se quiere hacer del objeto de estudio, lo cual sería tanto como andar a ciegas sin saber qué obtener de la realidad. Desde este punto de vista, se gana la dirección de tipo deductivo en el diseño del marco conceptual y en el manejo idóneo de la información levantada por los instrumentos de campo. Sin embargo, a la realidad no se le puede forzar para expresar lo que no le es propio. Es necesario que las categorías de análisis sean lo suficientemente amplias y flexibles, en los lindes de su potencial movilidad semántica, para que abarquen los zigzagueos de la libre expresión de los sujetos en la fuga natural de sus jerarquías y prioridades valorativas. En este sentido, la realidad queda liberada para que ascienda inductivamente hacia el escenario de las claridades conceptuales y categóricas formuladas en un marco de referencia teórico.

Las categorías de análisis que nos servirán de entrada para la comprensión de las fluctuaciones de la memoria en los sujetos, y para dar orden analítico a la secuencia, las tensiones y las pugnas del devenir histórico de las instituciones educativas, surgen desde los trabajos de estudio histórico que Oscar Saldarriaga³, Javier Sáenz Obregón y Armando Ospina, han desarrollado al filo de la tradición pos estructuralista foucaultiana. Esta dirección académica es oportuna, nuestra propuesta gira en torno a la importancia del sujeto y sus prácticas como entidades de mediación para una recuperación histórica de tipo genealógica de los contextos escolares. En este sentido, los trabajos de Saldarriaga ya han adelantado un acumulado de coyunturas teóricas para el caso del estudio de una aplicación de las sugerentes insinuaciones que Foucault presenta para nuestra historia educativa colombiana.

La tesis general de Saldarriaga plantea que las funciones normalizadoras de la escuela, realizadas por medio de estrategias disciplinantes, se identifican de un modo progresivo con la creación sutil de planes de formación humana que incorporan subrepticamente la constitución de subjetividades sumisas que responden a las concepciones modernas de hombre y que, a su vez, están influenciadas por las exigencias de relación y producción de la sociedad industrializada. Esta gran transición, por otra parte, se realiza desde la puesta en circulación de hábitos, prácticas y rutinas pedagógicas que contienen grandes niveles de colonización de la subjetividad. A todo esto lo hemos llamado los fines sociales de la educación

Veamos un corto ejemplo para ilustrar nuestro propósito teórico. Para el siglo XVII se plantea el problema de la administración de los hijos de los trabajadores de la naciente sociedad industrial. Los obreros no disponen de la demanda de tiempo propia que exige el cuidado y la educación doméstica de los hijos⁴. Se trata de una administración de cuerpos excedentes que han surgido de la nueva lógica de las regulaciones de tiempo y espacio en la reciente reestructuración social exigida por la industrialización. Ante tales demandas, que no son atendidas del todo desde los fines altruistas de la formación humana, la escuela extiende su escenario, prioritariamente, como una tecnología de regulación que reacomoda la masa de cuerpos sueltos para distribuirlos de nuevo a los canales de la producción industrial: "...en ese ámbito (el de la escuela naciente) enseñarles (a los niños hijos de obreros) los rudimentos del conocimiento humano y los hábitos de trabajo, consumo, ahorro y virtud necesarios para la vida civilizada, en la nueva sociedad industrial capitalista"⁵. Así, la vida social, exigida en su fuero interno a constituir otras subjetividades -las del consumo- para la sostenibilidad histórica del proyecto

³ SALDARRIAGA, Oscar. Del oficio de maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia.

SÁENZ, Obregón Javier, SALDARRIAGA, Óscar y OSPINA, Armando. (1997) Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903.1946. Ed. Conciencias, Foro Nacional por Colombia, Uniandes y Universidad de Antioquia. Medellín.

⁴ SALDARRIAGA, Oscar, Del oficio de Maestro. p. 133-135.

⁵ *Ibíd.*, p. 133

capitalista, hace de la escuela el caldo de cultivo para la generación de nuevos sujetos, al tiempo que resuelve un problema de orden técnico: la captura o captación de individuos al interior de un espacio y tiempo que librarán a los obreros de la atención doméstica de sus hijos, mientras se determina con precisión, al interior de la escuela, tecnologías que propician una constitución de la subjetividad desde la corporalidad y la interioridad. Más que una colonización del sujeto escolar, surge aquí una ontología del sujeto, esto es, una determinación constitutiva del sujeto escolar. Enunciado cortamente: la escuela no forma al sujeto, lo crea, lo inventa a imagen y semejanza de las exigencias de la sociedad productiva, o de los fines sociales en boga.

La naturaleza técnica de control del escolar en la escuela emerge de una fuerte tradición de prácticas que gravitan en la misma dinámica de vigilancia y sujeción del convento, la fábrica, el cuartel, y en el peor de los casos, la prisión. Reconocer estas huellas en los aparatos disciplinarios de las instituciones escolares no resulta complejo, cuando menos, evidente. No debe olvidarse que, para la correcta comprensión de lo que se describe, se trata de una dinámica histórica de la escuela, es decir, de la forma en cómo se fue constituyendo en el tiempo la densa corporeidad institucional escolar por extensas vías de prácticas educativas que tendrán que ser estudiadas en su genealogía.

Más aún, se trata de una historia de las dinámicas de subjetivación. La tesis central se mueve en la comprensión de que la escuela ha sido, y es, un centro de prácticas que definen la identidad a partir de tecnologías y dispositivos espaciales, temporales, valorativos y pastorales logrando hacer fusión con la interioridad del sujeto hasta el punto de generar ontológicamente una individualidad específica. Así, nos es claro que la historia de las instituciones educativas es la historia de las subjetividades que, en muchas oportunidades, bien pueden encontrarse en pugna.

Hemos venido planteando el contexto amplio de las categorías de análisis para la lectura de la reconstrucción de la historia de tres instituciones educativas en Bogotá y, poco a poco, queremos ir afinando la línea de los argumentos (caminando al filo de la obra de Oscar Saldarriaga) para pasar de los contextos a las categorías mismas. Lo expuesto hasta el momento obedece a una visión del problema en su estado más amplio, el nudo panorámico, pero se hace necesario entrar ahora a detalles que permitan definir, de un modo cada vez más concreto los conceptos y su núcleo, para poder “ver” a través de ellos la historia de nuestras instituciones educativas.

Oscar Saldarriaga presenta dos funciones importantes que se convierten en misión histórica de la contradicción entre pedagogía y disciplina. Es importante llamar la atención sobre la “cojera” abrupta ya anunciada desde el principio: es obviamente un despropósito que a unidades en tensión contradictoria (la pedagogía y la disciplina) le sean encargadas misiones sociales de direccionamiento⁶. Pero no es ahora el

⁶ Ya en su curso sobre Los Anormales Foucault llamaba la atención sobre la naturaleza típicamente contradictoria del poder. De hecho, esta naturaleza contradictoria describe la dinámica grotesca del

caso examinar de cerca esta "doble" contradicción. A pedagogía y disciplina les corresponde entonces la misión de cumplir con *funciones colectivizantes* y *funciones individualizantes*. Saldarriaga lo plantea del siguiente modo:

Funciones colectivizantes: busca ejercer cierto tipo de gestión sobre la población a nivel masivo o colectivo, según los fines sociales que se pongan en juego en cada situación histórica para cada formación social. Fines de orden social como: moralizar, higienizar, examinar, rehabilitar, seleccionar o excluir lo "anormal", formar comportamientos de buen ciudadano, formar consumidores de objetos y de símbolos, capacitar para el mercado laboral, entre otros.⁷

Tal función, explicada con precisión, fija el orden de la atención en nuestra descripción histórica. Uno de los primeros objetivos consiste en identificar los fines sociales de cada "situación histórica" en el devenir de las instituciones educativas, de este modo, se abre el horizonte para la comprensión de las prácticas escolares registradas en nuestra investigación. En efecto, a las prácticas educativas moralizantes, por ejemplo, podremos dar el fondo de las finalidades sociales que en X situación histórica se pedía de la escuela.

Y así mismo con las prácticas de la higienización, la rehabilitación, la selección, etc. El objetivo es que la historia de las instituciones educativas, y sus prácticas, no se vean como un hecho arbitrario y accidental, sin conexión con finalidades y propósitos, sino más bien, todo lo contrario, nos hablen de las preocupaciones sociales que, en cada situación histórica, resultaron ser las que definieron el itinerario de la "vida futura" querida por la sociedad.

Funciones individualizantes: dado que busca, al mismo tiempo, producir individuos que posean un gobierno de sí mismos, según los tipos de sujeto (sujetividad) o de individualidad que se pretenda formar, asimismo en cada contexto histórico: formar una individuo virtuoso, moral, dócil, silencioso, piadoso, activo, espontáneo, competidor, sano, alegre, racional, autónomo, crítico, solidario,...etc.⁸

Se trata por lo tanto de una lectura de las historias institucionales desde la constitución de las sujetividades⁹. Se desvirtúa entonces la vieja idea de la historia

poder que pasa a ser así una atrofia estética. Ya sugerimos de este modo que la contradicción entre disciplina y pedagogía, en la esfera de la historia educativa presentada por Saldarriaga, hace parte del centro ciego del poder. Centro ciego y "sin centro", ya que a su dirección no hay sujeto alguno que determine y dirija las dinámicas, en su interioridad ya ha muerto el sujeto y todo vestigio de humanidad que bien se le hubiese podido hacer corresponder.

⁷ SALDARRIAGA, Oscar, Del oficio de Maestro, Pág. 138.

⁸ Ibidem.

⁹ Así es como hemos de entender el sentido dado en nuestro proyecto a la expresión "activación de la memoria personal", entendida como una experiencia que permite buscar las huellas de la propia

contada desde los acontecimientos, comprendiendo los hechos como parte de un efecto de superficie que no pueden dar cuenta suficientemente de las tensiones estructurales afirmadas desde el fondo. Por ello mismo, los testimonios y las historias de vida hacen parte importante de los insumos levantados en el trabajo de campo, en ellos se posiciona la fuerza del sujeto y su vivencia como producto histórico de primer valor. Al igual que en las funciones colectivizantes, se trata de generar una individualidad normalizada, es decir, una individualidad que se adapte a las circunstancias y los fines de una determinada dinámica social.

La interacción de funcionalidades supone a su vez, en el campo directo de la escuela, la interacción contradictoria entre pedagogía y disciplina. Así pues, unas funciones sociales direccionadas desde el seno de una contradicción, ¿cuál puede ser la historia de las dinámicas cruzadas entre colectivización e individualización? Pues es una suerte de paradojas de continua tensión que, sin embargo, expresan la historia misma de la educación en Colombia en cuanto son constitutivas de ella misma: la educación encauza y corrige para la libertad, una libertad fracturada por el exceso formativo de la responsabilidad (y ningún docente puede definirle a los estudiantes los difíciles límites entre libertad y responsabilidad), se forma en la autonomía, pero al tiempo, en una heteronomía que garantiza la suficiente dependencia del orden social, el respeto a las leyes y la alineación de la voluntad a los fines de la sociedad. Por un lado entonces, la pedagogía se encargaría de determinar la vida misma de la autonomía, mientras los sistemas disciplinarios se encargarían de implementar las tecnologías tendientes a la formación en la heteronomía. Así, la tensión entre pedagogía y disciplina es evidente y, lejos de estacionarse en una ausencia de solución e impotencia, opera de inmediato en la complementariedad de sus antagonismos sin que, por otra parte, exista por algún lado una lógica dialéctica que pretenda la superación de los elementos en alguna síntesis posterior. La tensión es continua, complementaria y constitutiva, es decir, ilustra un tipo de positividad que genera realidades activas a la manera de una continua relación de fuerzas.

En efecto, la historia de la tensión entre pedagogía y disciplina no es una tensión conceptual de unidades cerradas de comprensión; más allá, se trata de una tensión

constitución de la subjetividad a partir de los cuidados del sí mismo. Este cuidado se ha hecho "piel y costumbre" en los sujetos a partir de la sedimentación de prácticas escolares que, de un modo secuencial y sistemático, se van incorporando a la interioridad conformando la normalización de la identidad en la circulación social. Así, el contraste que pueda emerger por la presencia de la anormalidad, la exuberancia, lo alternativo, lo excéntrico, puede ser fácilmente desplazado por la violencia impuesta de lo normal que se ha convertido en paradigma interiorizado y legislador desde la identidad. En eso consiste justamente la violencia de la normalización: ya que opera desde la interioridad del individuo, y desde la misma constitución de la identidad personal, se convierte en un imaginario colectiva que inhibe, fractura o mutila los excesos. Más aún, el exceso puede ser captado como una manifestación del extremo grotesco que, por su naturaleza misma, debe ser negado y excluido "legítimamente" por representar una ofensa al bien pensamiento y las buenas costumbres. Nunca se retrotrae hacia los mismos imaginarios el aura que fundamenta la legitimidad, es decir, nunca se pregunta por la bondad de ellos, se dan por dados y por buenos justamente porque se han internalizados a partir de las prácticas comunes: lo que ya se hace generalizadamente y por años tiene ya de entrada una carga de legitimidad que nadie pone en duda.

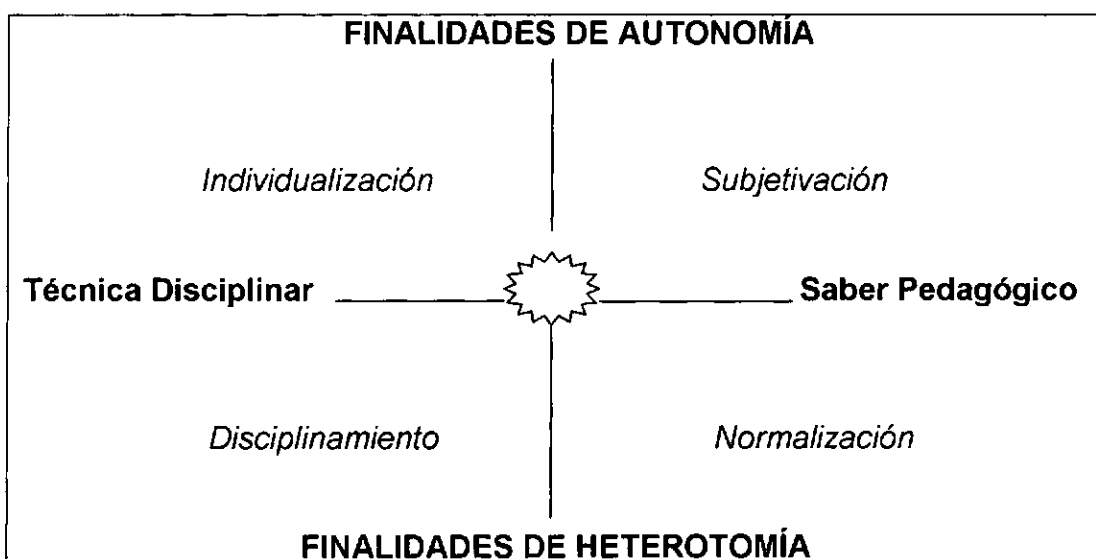
que pone en relación realidades en pugna, esto es, prácticas, costumbres, hábitos, formas de confrontación y transformación de la realidad, etc. Para decirlo sencillamente, la relación de fuerzas no refiere una resistencia mutua de esferas conceptuales sino que, en otro sentido, coordina relaciones de realidades que contienen fuerzas de afirmación y determinación de los hechos. Es una relación conflictiva, pero generativa de realidad; en este caso, generativa de la realidad histórica de la educación en Colombia. Existe aquí un equilibrio de tensión conflictiva. Así, deben evitarse lecturas de extrema polarización entre pedagogía y disciplina, ya que existan puntos de relación intermedia en donde se especifican realidades de determinación de la realidad, evitando de tal forma, por ejemplo, las relaciones de completo antagonismo entre heteronomía y autonomía. Entre ambas unidades de realidad se generan ámbitos de relación y fuerza capaces de dinamizar puntos de configuración intermedia.

En la especificación de los matices intermedios de la relación entre pedagogía y disciplina, sabedores ahora de las respectivas funciones colectivizantes e individualizantes a ellas encargadas, se juega a continuación la definición específica de las categorías de análisis. Sin embargo, no debe concluirse de esto que las funciones colectivizantes e individualizantes de las tecnologías pedagógicas y disciplinarias sean precategorias que facilitan una comprensión de las reales categorías posteriores. En modo alguno. Los fines colectivizantes e individualizantes, mediados por las exigencias planteadas a la pedagogía y la disciplina, ya hacen parte de las categorías de análisis dado que, como hemos estudiado, en las mutuas relaciones establecidas entre ellas se presenta la posibilidad de ser un conjunto "visor" idóneo para leer y comprender la realidad histórica de la educación.

Una visión más determinada de las relaciones entre fines colectivizantes e individualizantes y las tecnologías pedagógicas y disciplinarias, nos sacará a la luz, de un modo más concreto, las categorías de análisis para nuestra investigación. Pasamos ahora a una descripción de ellas para explicar a continuación el modo como se ven reflejadas en la configuración de la historia a partir del trabajo de campo realizado en las tres instituciones educativas.

Los aspectos descritos hasta aquí expresan en el campo, y empíricamente, la realidad de las contrariedades constitutivas de la escuela moderna. Una vez se puede verificar, con una relativa facilidad, se puede pasar a considerar de qué manera se estructura la lógica disciplinaria con el fin de articular los componentes de las prácticas educativas. Tal articulación no es de solución, sino una descripción analítica de las maneras de funcionar el seno constitutivo de las contrariedades. Para ayudarnos en tal descripción, reproducimos aquí el esquema presentado por Saldarriaga para tal efecto:

COMPONENTES DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA FORMACIÓN EN LA ESCUELA MODERNA



Procesos de Individualización: Aprendizaje de "roles sociales preestablecidos"
Procesos de Subjetivación: Construcción de las "relaciones consigo mismo"
Procesos de Disciplinamiento: Aprendizaje de disciplinas laborales, académicas
Procesos de Normalización: Aprendizaje de "paradigmas" de veracidad, normalidad, estética y moralidad.

Las nociones presentes entre los cuadrantes formados por el entrecruzamiento de técnica disciplinar y saber pedagógico, y el entrecruzamiento de finalidades de autonomía y finalidades de heteronomía, son justamente nuestras categorías de lectura de la historia de las prácticas en las instituciones. Enumerándolas: procesos de individualización, procesos de subjetivación, procesos de disciplinamiento y procesos de normalización. No debemos olvidar que en estos procesos se concretan las finalidades pretendidas por la colectivización y la individualización en la tensión ya estudiada entre tecnologías del disciplinamiento y tecnologías del saber pedagógico. Describamos ahora cada una de estas categorías para ver de manera explícita el orden y dirección planteada desde ellas para nuestra investigación histórica.

Procesos de disciplinamiento.

Está ubicado entre los entrecruzamientos de la tecnología disciplinaria y los fines de la heteronomía. En tal proceso se desarrolla el aprendizaje de ciertas mecánicas externas al sujeto. Allí, el escolar hace "aprendizajes de uso del tiempo, del espacio, del ocio y el trabajo, del silencio y la palabra, del gesto y del cuerpo, de los adiestramientos o disciplinas que supone la cultura letrada".¹⁰ Aún no se ven

¹⁰ *Ibíd.*, Pág. 145.

comprometidas aquí interferencias a la interioridad, y sin embargo, las prácticas sugeridas están encaminadas a generar una actitud que solicita correspondencias con una subjetividad sumisa. El silencio, el gesto y el buen uso de la palabra suponen una inhibición y control de la interioridad encaminada a la pertinencia social de la actitud. Pero el acento propio de tal proceso está sobre la exterioridad, sobre las economías de manejo del tiempo y el espacio, y el óptimo equilibrio de producción en estos patrones de la cotidianidad. Se trata de generar la disciplina de la labor, sea material o académica. Queda incluso el ocio, que bien podía estar a la deriva de la espontaneidad, vinculado a una dinámica de regularidad y medida. La actitud hacendosa permea la totalidad espacio-temporal del sujeto escolar. La tensión que constituye desde el fondo este proceso, exige una vuelta hacia la exterioridad en términos de una dependencia heterónoma de la voluntad descargada en la disciplina impuesta por los dispositivos de distribución del tiempo y el espacio; esto es, dependencia de horarios, ritos y rutinas, para el caso de los dispositivos temporales. Para el caso de los dispositivos espaciales, dependencia de espacios diferenciados y distribuidos como panópticos, filas, clasificaciones de espacio y de actividad, etc. La gran participación del cuerpo, como ente sobre el cual recaen los efectos de control de los dispositivos, puede ser comprendida desde el horizonte de una relación entre corporalidad y voluntad digna de investigarse más a fondo.

Procesos de individualización.

Está ubicado en el cuadrante que resulta del entrecruzamiento de técnica disciplinar y finalidades de autonomía. Se designa allí "las diversas modalidades con que una sociedad reconoce, identifica, o recorta sobre la masa de la población a sus unidades componentes"¹¹. Se trata ahora de una dinámica de la diferencia concretada en la funcionalidad del rol. El rol social, en efecto, consiste en el aporte de la función diferenciada del sujeto dentro del conjunto de relaciones de la sociedad. Precede a la individualización una concepción de la sociedad como armonía orgánica en donde cada componente es diferente, "individual", para poder llevar a cabo la coordinación de las diferencias de rol en función de un único fin. Esto quiere decir que la homogenización está en las teleologías sociales, mas no en la funcionalidad directa de los roles. Así pues, para evitar el potencial de fragmentación que puede estar presente en el exceso de individualización, la sociedad define los roles para reincorporar la individualidad al servicio de fines sociales pre-establecidos. Esto supone, por lo tanto, la definición pre-establecida también, a su vez, de los roles.

Procesos de normalización.

Se encuentra en el entrecruzamiento de los saberes pedagógicos y los fines de la heteronomía. Aquí se naturaliza la circulación universal de los paradigmas como referentes estándar de relación con la realidad. Esta misma se hace discernible a partir de los paradigmas instaurados en el denso mundo de los imaginarios

¹¹ Ibidem.

colectivos. Saldarriaga presenta pares de conceptos que definen el zigzagueo de los paradigmas en la evaluación del mundo iniciada por el sujeto. Así, los paradigmas de exclusión o inclusión se mueven dentro de los criterios de "éxito/fracaso escolar, desarrollo/subdesarrollo moral, valores/antivalores ciudadanos, salud/enfermedad, normalidad/anormalidad, verdad/falsedad, legalidad/ilegalidad, belleza/fealdad, etc."¹². La heteronomía describe la dependencia de los sujetos a la exterioridad de los imaginarios colectivos, y bien podría decirse que tal proceso está cercado por la naturalización del sentido común en alguna comunidad específica. Mientras en la heteronomía de los procesos disciplinarios el cuerpo era el agente receptor de los dispositivos de control espacio-temporales, en la heteronomía de los procesos de normalización la interioridad empieza a ser el receptáculo de la estandarización homogenizante. Y es que la normalización pasa primero por la interiorización de los criterios que uniforman el pensamiento, el sentimiento, la actitud y el comportamiento. Se juega en esto un gran paso en la lógica de la sumisión de la identidad a los patrones de pensamiento social.

Procesos de subjetivación.

Se ubica entre los saberes pedagógicos y los fines de la autonomía. Se definen las relaciones del sí mismo produciéndose la más estrecha colonización de la interioridad del sujeto. La subjetivación opera por medio de una densificación de los intereses y los fines de la existencia que pueden estar motivados por el discurso del proyecto y el sentido de vida. Se presenta un fuerte contenido formativo más allá de la instrucción externa del sujeto cuyo ideal es la iniciativa del mismo en la propensión por abrazar modelos de vida tendientes a desarrollar y expresar tipos de felicidad, pureza, sabiduría, santidad, inmortalidad, etc. Lo importante aquí es hacer el trabajo sobre el sí mismo por cuenta propia, desde el mismo sujeto, garantizando esto que "las tecnologías del yo" se puedan disfrazar tras los vestigios de una pretendida autonomía. La interioridad se convierte en un espacio producido, y por medio de ciertas prácticas del deseo, la imaginación, la voluntad y la conciencia, se generan direcciones y roles internos para la identidad¹³.

¹² Ibidem.

¹³ Los estudios realizados por Michel Foucault alrededor de las tecnologías del yo son un insumo bastante amplio para comprender el sentido y los alcances de los procesos de subjetivación en la educación como transición a la modernidad. La idea del sujeto como producto hunde sus raíces en los estudios arqueológicos sobre las ciencias humanas en *Las Palabras y las Cosas*. El hombre tiene fecha y lugar de nacimiento (la Europa del siglo XVI): "El hombre es una invención cuya fecha reciente muestra con toda facilidad la arqueología de nuestro pensamiento. Y quizá también su próximo fin" (Foucault, *Las palabras y las cosas*, Ed. siglo XXI, Argentina 2003, Pág. 375). Sin embargo, la descripción del hombre como producto en *Las Palabras y las Cosas* refiere a una relación epistemológica de las ciencias humanas en la modernidad, es una cima del trabajo foucaultiano que tiene conciencia de la deuda con los estudios sobre el cuidado de sí en la época clásica helenística. Es de gran importancia tener en cuenta los trabajos realizados en *La historia de la sexualidad* que, por otra parte, lamentablemente no pudieron ser terminados.

III COLEGIO DEL SANTO ÁNGEL

Los inicios.

Ante todo, se hace necesario dar un vistazo a los inicios ubicados más allá de las actualidades congregacionales. El origen de la congregación religiosa que está detrás del Colegio del Santo Ángel. En esa fuente se encuentra una de las fuertes tendencias de la subjetivación que después se verá hacer carrera durante todas las misiones de la Congregación. Se trata de la subjetivación de la vida pastoral, de la constitución de la identidad a partir de las pautas de plenificación y felicidad ofrecidas por la vivencia religiosa y misional de la vocación religiosa. Veamos esto con un poco de detalle.

El Colegio del Santo Ángel pertenece a la Congregación de Hermanas del Ángel de la Guarda. Los fundadores de la Congregación son el Padre Luis Antonio Ormières, nacido en Quillán, sacerdote de la Diócesis de Carcassone y la Madre San Pascual, nacida en la región de Bretaña. Se cuenta que el Padre Luis Antonio y la Madre San Pascual eran personas fieles buscadoras de la voluntad de Dios desde sus más tempranas edades, pauta personal que dominará durante toda su vida.

La labor fundacional de trabajo pastoral de estos religiosos se lleva a cabo durante el siglo XIX, y se concentra ya desde sus inicios en la atención a problemas educativos desde la relación entre lo rural y lo urbano. Luis Antonio Ormières se siente inquieto ante el abandono padecido por la infancia en las zonas rurales de Francia, y esta circunstancia le lleva a la iniciativa de fundar una comunidad dedicada a la educación. Ormières creía en la escuela como institución privilegiada para renovar la Sociedad, en aprovechar la plataforma de la educación para formar las niñas en la religión Católica haciendo de la educación una prolongación de la vida familiar y en Cultivar las virtudes que forman la personalidad, aspecto inseparable del pensamiento pedagógico, para cuyo efecto, su CARISMA: "Formar verdaderos discípulos de Cristo" y el FIN educativo: "la educación y secundariamente la instrucción".

Veremos de manera ágil las condiciones generales motivadoras de las líneas de acción de estos fundadores, como soporte para comprender en qué medida influyen sobre la acción formativa de las hermanas del Ángel de la Guarda. El 3 de diciembre de 1939 fundan la primera escuelita en el sur de Francia en compañía de la Hermana San Pascual. En esta primera obra, y en las restantes que se sucederán, la humildad y la sencillez marcarán la pauta del estilo del trabajo. Esto es importante desde el punto de vista de las categorías de trabajo en nuestra investigación. El carácter personal, a partir de la fuerte influencia que puede ejercer la formación en la religión católica se convierte en el centro de un especial trabajo sobre el sí mismo, el cuidado de la propia subjetividad. Esto ya es visible desde el estilo personal con el que los fundadores toman su labor en cada una de las obras. "El nombre de Hermanas del Ángel de la Guarda es símbolo y programa de nuestro modo de ser y

ha de reflejarse en las tareas apostólicas. Como los Ángeles, hemos de estar siempre en actitud de servicio, disponibles para el anuncio del Reino”.

La Congregación sigue reflexionando en las tareas apostólicas y se compromete a captar las necesidades y problemas del hombre de hoy”. Así, la propia identidad se inspira en el proyecto de servicio de los ángeles. Tal intensidad de la vivencia mística se traspasa a la propia vida personal, de tal manera, que ya desde las fuentes las hermanas tienen una fuerte vivencia de la subjetivación de fondo en la constitución de la identidad. “Sin embargo, desde los orígenes la Congregación ha desarrollado una tarea constante y prioritaria: LA EDUCACIÓN. Estamos convencidos de que la escuela es un lugar privilegiado para la promoción integradora de las personas y esto nos exige la acción conjunta de todos los miembros de la comunidad educativa en un itinerario común y en continua renovación”. Tal opinión muestra cómo paulatinamente se va dando, dentro del perfil de formación religiosa manejado por las hermanas, una secularización en donde lo importante es ya la integración formativa del educando, desplazándose un poco el interés religioso.

Las hermanas de la comunidad religiosa llegadas a Colombia son de España, pero la comunidad se extiende por diversos sectores: Europa, América, África y Asia. Es en el año 1864 cuando la Congregación hace su entrada en España con la fundación del primer Colegio en Puerto Real (Cádiz). Son muchas las fundaciones que siguen en esos años por la península, y por ello se dará una fuerte iniciativa vocacional de las españolas por pertenecer a dicha congregación.

La labor formativa empezada en las fundaciones españolas determinará posteriormente algunas de las medidas formativas a practicarse luego en las fundaciones de los continentes no europeos: “Aquello que en su día comenzó por unas clases de Cultura General, Piano y Labores, fue más tarde reconocido para los estudios de Primera Enseñanza, Clases Gratuitas, Bachillerato y Magisterio de la Iglesia. A partir de ese momento, las distintas reformas y los conciertos educativos han ido afectando nuestro sistema de enseñanza. El internado ha sido también un servicio que durante largos años hemos ofrecido”. Cultura general, piano y labores. Este último factor de educación, las labores, llama la atención por cuanto se trataba de enseñar a las estudiantes a realizar actividades propias de la zona rural. No olvidemos que dentro de las pautas de lectura de la historia es de vital importancia la individualización del sujeto a partir del rol que se define en la labor, al igual que la fijación de las labores permite el desarrollo de las prácticas de disciplinamiento productivo:

“...y eso es lo que pasa en Francia y posteriormente en España también, que empiezan una serie de Congregaciones pero impresionantes, y hay algunas que se dedican a la ciudad, otras se dedican a los obreros, otras se dedican, como la nuestra, al campo, porque el Fundador ve que realmente el campo está completamente abandonado, tanto es así que las hermanas no solamente iban a enseñar a los alumnos, les enseñaban a la gente los elementos, por ejemplo en Ecuador y en África, las cosas más elementales de una mujer en su hogar, por

ejemplo les enseñaban a cultivar, les enseñaban a abastecerse ellos mismos, como la fruta se dañaba, les enseñaban cómo se hacía la compota, cómo se podía el tomate y la fruta almacenar para todo el resto del año, es decir, una cantidad de cosas impresionantes, que no lo hacían como tal de maestras, sino que lo hacían, las niñas lo veían y seguían haciéndolo”¹⁴. La labor estaba dentro de los intereses sociales de la educación y, tal interés, estaba a su vez inspirado en las necesidades que Europa experimentaba para la ruralidad abandonada. Ese estilo de educación, con énfasis en lo productivo, se pasa sin más a otros contextos sin realizar un examen suficiente de las necesidades de los otros países, forma de acción habitual dentro de los paradigmas de trato que el eurocentrismo tiene como vicio colonizador.

El paso de fundación de la Congregación de las Hermanas del Santo Ángel hacia Colombia se realiza por vía de Cúcuta. Una vez allí hacen su paso a la fundación del Colegio del Santo Ángel en Bogotá. El colegio abre sus puertas el 10 de febrero de 1958. En esta transición hay circunstancias a destacar, sobre todo por lo que a la adaptación a las nuevas condiciones sociales de Latinoamérica atañe. Esto se verá un poco más adelante. Las Hermanas instaladas en Cúcuta se interesan en ir a Bogotá gracias a la iniciativa que el Padre García Herreros manifiesta al obispo de la capital por contar con el apoyo del trabajo pastoral de tales Hermanas. La obra de Cúcuta se continúa, mientras un buen grupo de hermanas hace su viaje hacia Bogotá.

Aquí resulta de interés constatar que la formación de las estudiantes está completamente encargada a las hermanas. En la fundación son pocos los docentes “seglares” (laicos) integrados al cuerpo formativo. Dice el Profesor José Rey: “Me vinculé a la institución desde la década de los sesenta, cuando entré a formar parte de las alumnas de primaria. La localidad estaba marcada en ese momento por la explotación de las areneras del sector y ya empezaban algunas invasiones al cerro. El colegio comenzaba a construir su sede, la primera etapa (hoy las instalaciones de primaria). En el aspecto pedagógico se puede señalar como relevante la presencia de las hermanas en casi todas las áreas académicas y titulares de grupo. (Recuerdo solo tres profesores seglares, Educ. Física, Sociales e Inglés)”. Las hermanas que empiezan la labor educativa involucraban (como bien se puede ver en los antiguos registros de las notas de los cuadernos de seguimiento a las estudiantes) aspectos como la piedad y la dedicación. La piedad como componente formativo involucra de nuevo el gran aspecto de la colonización de la interioridad de los sujetos por medio de una subjetivación de la pastoral. La dedicación hace más caso al aspecto de la normalización. Se trata de la educación reinante de la identidad católica: sumisión, dedicación y vida interior, vida de piedad. Pero será interesante ver en qué medida se presentaron resistencias ideológicas para este estilo pedagógico desplegado en las primeras fundaciones.

¹⁴ Comentario de la Hermana María Jesús Sánchez del Río, Directora del Colegio actualmente, Religiosa de la Congregación del Santo Ángel y educadora en Colombia desde el año 1964, durante la entrevista realizada por el equipo, el 18 de Diciembre de 2005.

Las tensiones.

Empecemos por lo que pudo ser más difícil: la oleada de los sesenta de la teología de la liberación: "... No nos enseñaban, pero lo veíamos, y después lo hacen, eso fue en su lenguaje, eso fue admirable, es decir, y ya después cuando se va a las ciudades, el Fundador sabe cómo atender el campo y cómo atender a las ciudades, por ejemplo ahora con lo de la "Teología de la Liberación" nuestras queridas hermanas, algunas, de aquí de Colombia, insistían en que habíamos sido fundadas para el campo, pues claro que fuimos fundadas para el campo, pero también para adentro, en Sevilla no había colegios así en condiciones, para la gente de altura y allí las hermanas van a educar a las hijas de los embajadores y de todo lo demás que estaban allá, si es del campo es del campo, si es de la ciudad también, pero con todas las de la Ley, como tenía que ser. En Sevilla nos conocen todavía como *Las Francesas* imagínate tú a mí como francesa"¹⁵.

Este testimonio de una de las hermanas de la Congregación muestra inteligentemente las tensiones que desde la práctica educativa de las fundaciones latinoamericanas se originaron frente a la centralidad europea de la Congregación. Lo primero es la tensión entre las opciones que, más allá de gravitar entre la ruralidad y lo urbano, mencionan problemas frente a la misión social de la educación, problema planteado en América Latina por la Teología de la Liberación.

La Teología de la Liberación surge en Latinoamérica como una forma de dar cuerpo a la propuesta que la Conferencia Episcopal de América Latina, reunida en Puebla, México, hacía para que la iglesia optara de un modo radical por el servicio a los pobres. La iglesia del Brasil tomará por su cuenta tal compromiso que, por otra parte, exigía altas cuotas de compromiso ideológico y de politización para la práctica pastoral. En el orden práctico, la recepción que las comunidades religiosas hacen de la Teología de la Liberación hace que muchas congregaciones dejen sus tareas de atención a las clases sociales favorecidas para empezar a atender a las clases desprotegidas. Muchas hermanas de diversas comunidades religiosas dejan sus colegios prestantes, y sus altas sociedades de caridad para realizar la inserción dentro de las capas populares de los distintos países.

Algunas de las hermanas que se encontraban en las fundaciones de Latinoamérica, empiezan entonces a formular la necesidad de que las hermanas de la Congregación del Ángel de la Guarda empiecen a realizar sus compromisos propios por los pobres, en el contexto de la nueva vida que para la iglesia se auguraba a favor de los pobres. Pero este no era el sentir de otras posiciones dentro de la congregación. Al existir obra también en Europa, otros influjos en el trabajo pastoral se gestaban. En efecto, otras vertientes de trabajo habían surgido que no se salían en absoluto de las inspiraciones del padre fundador.

¹⁵ Entrevista a la Hermana María Victoria Bachiller, Religiosa de la Congregación, española y educadora en el Colegio de Bogotá, desde el año 1965.

El Padre Luis Antonio Ormières había experimentado la necesidad de atención a los niños en las zonas rurales de Francia, pero muy pronto se percató de la necesidad de que también se pueda hacer educación para atender a los hijos de familias acomodadas del sector urbano. Las concentraciones de habitantes en las ciudades cada vez eran mayores, y era necesario allí también hacer apuestas pedagógicas y educativas. Las hermanas de la Congregación del Ángel de la Guarda empiezan a ejercer con ahínco tal propuesta del padre fundador, e inician una labor que se concentrará en la atención de las jóvenes que se encuentran en los sectores urbanos y pertenecientes a sectores pudientes. En esta perspectiva de trabajo se encuentran los centros de la Congregación cuando se entra en contacto con la experiencia Latinoamericana de las nuevas opciones de la Teología de la Liberación.

Como es evidente, aquí se da un choque de trenes ideológicos que, en las prácticas pedagógicas de las hermanas de la Congregación, afectará fuertemente la visión que sobre las finalidades sociales de la educación ellas tenían. En principio, no había forma de establecer una solución que se detentara como la solución ética y religiosamente adecuada. Ambas posiciones tenían la condición de ser leales a una causa que, para el imaginario religioso de las hermanas, era auténtico. Las que optaban por el servicio por los pobres se movían dentro de la lealtad eclesial de las opciones que el Episcopado había hecho en Puebla. Las que optaban por la educación de élite en los contextos urbanos eran leales a las intuiciones carismáticas formuladas por su fundador para la comunidad en favor de incrementar la cobertura del servicio educativo.

Pero más allá de estas polarizaciones, estas fricciones muestran que la historia de la educación construida por las hermanas en los colegios del Santo Ángel está atravesada por problemas de entrecruzamientos y conflictos entre las experiencias europeas educativas, y las nuevas vertientes que por adaptación se debían formar en Latinoamérica. No es un punto insignificante, ya que se puede reconocer en este desfase una versión de la mentalidad postcolonialista que aún afectaba el obrar del europeo por fuera de sus márgenes ibéricas.

Las transiciones de la práctica educativa Angelina.

La primera visionaria de la fundación en Bogotá fue la Reverenda Madre Asunción. Lo visionaba, pero no podía aún realizarlo por no obtener el permiso por parte de la madre general para llevar a cabo tal proyecto. "Lo intentó varias veces pero no dieron permiso. Entre otras intenciones la de haber muchas y buenas vocaciones y el buen ambiente de la nación y el día de mañana poder hacer un buen noviciado". La atención estaba puesta más en poder conformar un noviciado para el auge de vocaciones presentado por las distintas fundaciones latinoamericanas.

Fue necesario que se diera la gestión de un intercesor para que las vías de fundación en Bogotá se dieran espacio. Este fue el papel del Padre García Herreros. Él se encargará de hablar de la Congregación de Hermanas del Ángel de la Guarda a Monseñor Angarita, y ante tal iniciativa de conocimiento las hermanas verán la

oportunidad de entrada a la capital del país: “Por fin se realizaron sus deseos después de mucho trabajo en este año 1957. En ésta ocasión al intentarlo la Rda. Madre Provincial otra vez el Padre García Herreros, que nos conocía de Cúcuta nos recomendó a Monseñor Angarita, se presentó la solicitud al Eminentísimo Señor Cardenal y se aprobó”.

Las primeras hermanas que llegan a Bogotá son: Hermana Ursula, Hermana Isabel y Hermana Concepción. Una vez en Bogotá el mismo padre García Herreros les ayuda para ubicar el lugar en donde puedan empezar la implementación del Colegio del Santo Ángel. Obtienen el permiso del Cardenal para el funcionamiento del Colegio y se ubican en la calle 70ª No 7 – 63. El alquiler del inmueble adaptado para el funcionamiento del Colegio es de dos mil pesos por el año (\$2.000). De esta forma, el Colegio empieza a funcionar para el año de 1958.

Este paso de Cúcuta a Bogotá tiene significaciones interesantes para reflexionar posteriormente sobre los procesos de modernización que paulatinamente irá experimentando el Colegio del Santo Ángel. Y es que en esta institución se puede ver la intencionalidad por la modernización de la educación como una constante histórica de su trasegar. Tal constante encuentra su gesto expresivo en el paso de Cúcuta a Bogotá. Los procesos de cambio se registran a la luz de un mesurado y visionario proceso de secularización. Se empieza a notar tal proceso, de un modo paulatino, a partir del estudio de las prácticas públicas escolares.

Es necesario aprender a leer entre líneas, y comprender que lo llamado por el equipo investigador para el caso del Colegio del Santo Ángel procesos de modernización, debe entenderse como el continuo rol de esta institución para la circulación y el liderazgo social. No obstante, tal circulación social se hace desde los más prestantes escenarios y entre los más distinguidos círculos. El significado de esto ha de entenderse, de nuevo, ante nuestro repetido argumento de comprender cuál es la finalidad social de una educación impartida desde estos espacios perfectamente definidos. Sólo así podremos comprender qué dinámicas de constitución de la identidad se están forjando aquí, y desde qué paradigmas de la normalización nos estamos moviendo de hecho.

Adelantamos la tesis de que las prácticas escolares públicas vistas aquí contienen la visión que de alguna manera ya se hallaba en la atención del fundador Ormières de las poblaciones urbanas prestantes de Francia. Se trata de una opción identificable entonces desde las fuentes carismáticas del fundador. ¿Se puede interpretar esto de alguna manera? Si, en efecto es posible: ¿no está aquí ya presente la idea sobre la necesidad de que las capas pudientes y dominantes de una sociedad deban ser también educadas bajo principios evangélicos iluminadores del gran rol social que implica su alta influencia dentro de los destinos comunitarios? Si nos damos cuenta, encontramos en esta posible tesis una gran apuesta política en la naciente labor educativa de la Congregación de las Hermanas del Ángel de la Guarda. Y es de hecho completamente contraria a las futuras revisiones pretendidas desde los influjos de la Teología de la Liberación en los años sesenta.

Si le tomamos el hilo a esta interpretación, podríamos decir que la educación de las capas estratégicas de la sociedad, o diciéndolo en una expresión más amplia, la educación de quienes serán los futuros gobernantes, se convertirá en una constante que definirá los distintos giros de recomposición educativa durante toda la historia del Colegio. Esta dinámica es visible en las prácticas educativas, y se podría decir que el pináculo de tales horizontes se encuentra en las actuales apuestas que hace esta institución por educar demócratas antes de los dieciocho años.

El colegio ha hecho una fusión entre los intereses formativos derivados del carisma congregacional de la Comunidad de Hermanas del Ángel de la Guarda, y, en su respuesta última de hace ya una década y media, la formación de demócratas activas socialmente y con conciencia de participación en el poder. Esta combinación entre los fines pastorales propios de la comunidad y el interés por la formación de demócratas plantea en el colegio una historia de las prácticas educativas que va a dos tiempos: por una parte, la preocupación por los contenidos implicados en los procesos de subjetivación, y por el otro, la preocupación por definir roles sociales de liderazgo, es decir, un fuerte enfoque en los procesos de normalización.

Se puede evidenciar una baja de densidad paulatina en los procesos de disciplinamiento: poco a poco, a medida que el colegio tomaba opciones sociales liberales debido al proyecto de demócratas antes de los dieciocho años, los énfasis en los factores del disciplinamiento fueron bajando considerablemente. Este proceso histórico resulta interesante por el influjo de un concepto que empieza a tomar gran fuerza dentro del PEI y que se puede decir es el concepto que permite al Colegio Santo Ángel entrar en un proceso de modernización: el concepto de autonomía.

Una vez el Colegio del Santo Ángel empieza de esta forma (de un modo bastante liberal, considerando que se trata de un colegio liderado por hermanas religiosas) el procesos de modernización hacia el liderazgo y la pertinencia social de los sujetos, se va haciendo cada vez más claro un perfil de estudiante Angelina que es sui generis con respecto a otros centros formativos angelinos e incluso bastante distinto a otros colegios con alta formación religiosa, esto es, estudiantes con sentido de participación social.

IV INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL DE USAQUÉN

La IED. Usaquén fue una Colonia Escolar Vacacional cuyo funcionamiento se remonta al año de 1937. Los intereses sociales de servicio a la comunidad de niñas desprotegidas en Colombia, primer propósito de la Colonia Escolar, tenían su origen en los proyectos de modernización, higienización y atención nutricional que se habían planteado como prioridad de alto nivel en la educación para gobiernos como los de Alfonso López Pumarejo.

La reglamentación formal de funcionamiento de la Colonia Escolar de Vacaciones de niñas se instituye para 1945 bajo la resolución D51. Para ese entonces, bajo la

administración de las Hermanas de la Presentación, la Colonia Escolar ya tenía un pleno funcionamiento definido bajo la estandarización de ciertas prácticas que organizaban la convivencia, el trabajo, el estudio y la recreación: santa misa, rosario, estudio, práctica de la urbanidad, hora de recreación infantil, aseo, etc. La razón por la cual se instituye el compromiso con la población femenina se debe a que la Colonia Escolar era atendida durante sus primeros años por la comunidad religiosa de Hermanas de la Presentación, comunidad que tenía como rasgo distintivo de su carisma el cuidado y educación a las mujeres. Resulta así que, aunque el proyecto de la Colonia era financiado por el gobierno, se impusieron, sin embargo, las pautas de educación religiosa venidas de la opción carismática de las hermanas. Desde este punto de vista, hay aquí una interesante fusión de los intereses sociales del Estado en la higienización de la población desprotegida, y los intereses pastorales propios de la iglesia con sus prioridades de restitución de la dignidad cristiana.

La denominación bajo el nombre de Colonia Escolar de Vacaciones resume de algún modo la manera como funcionaba esta institución. Desde distintas provincias de Colombia se seleccionaba una población de niñas (los libros de registro tienen como margen de edad para la selección siete y ocho años) en quienes se observaban dificultades en el cuidado de su nutrición, su salud corporal y su salud oral. Una vez seleccionados estos grupos de niñas, cuyo número oscilaba entre las quince y veinte por ciudad, se trasladaban desde sus lugares de origen a la Colonia, ubicada en Bogotá. Allí eran recibidas por las Hermanas de la Presentación y se les internaba por un período de tiempo que fluctuaba entre los cuatro y seis meses. Tiempo durante el cual, las niñas eran alimentadas con un régimen regularizado por funcionarios del estado y a la vez eran atendidas médica y odontológicamente.

Mientras se lograba el "peso ideal", y se atendía la salud, las hermanas se encargaban de "formar para la vida, mujeres de bien", como rezaba en sus estatutos. Para ello, impartían clases de urbanidad con un fuerte componente de formación en hábitos que fomentaban la identidad femenina, el aprendizaje de labores domésticas, el cuidado de cultivos (existían pequeños sembrados y granjas), la lectura y la escritura. Era evidente que se trataba tanto de asistir a la infancia en un orden médico, como de constituir identidades femeninas que respondían a la fusión de lo rural y lo urbano.

Posteriormente, hacia los primeros años de la década de los setenta, la Colonia pasa paulatinamente a una administración laica de funcionarios del gobierno. Aunque se mantienen muchas de las pautas educativas instauradas por las hermanas, la institución inicia poco a poco un proceso de secularización, en donde se desplazan los intereses religiosos por problemas de educación en la convivencia. Hacia los años ochenta no se atiende más a niñas de la provincia, y se concentra la atención en niñas de Bogotá, empieza la modalidad de seminternado. Para 1986 y 1987 se integran niños a la experiencia como estudiantes externos, y se van desplazando poco a poco las finalidades de atención nutricional y de salud por la formalización educativa. Ya para finales de los años ochenta e inicios de los

noventa, desaparece la modalidad de la Colonia y se empieza a funcionar como Institución Educativa Distrital.

Sobre las dinámicas explícitas de la educación “panóptica”

La Colonia Escolar Vacacional Usaquén ofrece un campo histórico-empírico inmediato para la reflexión de las dinámicas de subjetivación que se ejercen desde lo que algunos estudiosos de la educación han dado en llamar educación panóptica¹⁶. En la Colonia se pueden identificar aún, en la misma estructura arquitectónica, dispositivos panópticos que permitían instaurar sistemas de vigilancia jerárquica. Nos referimos a los pabellones utilizados como dormitorios y que actualmente sirven de aulas de clases divididas por paneles en madera. Antiguamente eran pabellones dispuestos de forma rectangular que terminaban coronados en uno de los extremos por un cuarto mayor que conectaba interiormente al vigilante de pabellón del dormitorio con la escala horizontal de las camas. Exteriormente, el dormitorio del “vigilante” estaba dispuesto en forma circular hacia el interior del campo abierto. Esta disposición circular tenía ventanas en todos los segmentos del círculo, de esta manera el jefe de dormitorios podía “ver” desde su lugar de descanso la totalidad del campo abierto. Con esto se garantizaba poder vigilar desde un solo lugar todo el campo de la Colonia. He aquí entonces el dispositivo panóptico.

Pero esto tiene un radio de experiencia que va más allá de la disposición arquitectónica. La vigilancia también aspira a lindar con la individualización extrema del sujeto, y esto se logra por medio del levantamiento de la historia detallada de los estudiantes por medio de archivos y observadores. En la Colonia existe material en abundancia para dar congruencia a tal afirmación.

Como se puede ver en las fuentes de anexo, en la Colonia se realizaban registros detallados de las niñas que pasaban por allí con el fin de señalar el perfil psicológico (que era bastante doméstico y lleno de apreciaciones prejuiciosas de orden actitudinal, clara influencia de la visión de sujetos sumisos que tenían las hermanas de la presentación al respecto), el peso de llegada de la niña, el peso de salida, etc. Este registro meticuloso y excesivo habla de los estilos de distribución y constitución de la sociedad que estaban al fondo de la ingeniería humana consistente en la higienización: “Esto fue parte de lo que el historiador Carlo Ginzburg ha llamado la imposición de una fina red de control sobre la sociedad, que supuso la atribución de identidad mediante características que resultaban triviales y más allá del control conciente”¹⁷.

En efecto, citemos una de estas caracterizaciones del perfil psicológico de las niñas: “Tenemos otro texto titulado Colonia Escolar de Vacaciones Usaquén. Son fichas de observación sobre las niñas. Están registrados grupos de la Guajira. Ejemplo:

¹⁶ LARROSA, Jorge (Ed.) (1995). Escuela, Poder y Subjetivación. Ed. La Piqueta. Madrid.

¹⁷ *Ibíd.* p. 53.

Victoria, el nombre de la estudiante, seguido por una descripción de su perfil psicológico. Se le asigna una ficha con número, en este caso el 3968, se describe luego el aspecto físico, posteriormente la edad, 7 años en este caso. Luego, el peso de la niña al entrar. Al igual que en el primer libro, aquí está especificado para cada una de las estudiantes el peso al entrar y el peso al salir: peso al entrar 18 kilos, al salir 22 kilos. Igualmente, la estatura al entrar 1,11 m y al salir, 1,18 m. Hay una descripción sobre el aspecto psicológico, en el caso de Victoria dice: "es noble y respetuosa con sus superiores, un poco desaseada y charlatana, poco estudiosa, no aprobó el primer año". Otra descripción del aspecto psicológico de una niña de 7 años, María Helena Epieyú, dice: "Es muy cariñosa y amable con sus superiores, un poco pesada para el estudio y no sabe aprovechar el tiempo, fue aplazada en primero". Otra descripción psicológica de una niña, Robiayela, dice: "Aspecto psicológico: modales buenos, posee bastante inteligencia, es muy aplicada, cariñosa y juguetona, aprobó el primer año".

Ser aplicada, cariñosa y juguetona no deja de ser una arbitrariedad descriptiva que tendría que entenderse no desde las realidades psicológicas del sujeto, sino desde la perspectiva que de sujeto tiene quien realiza una descripción psicológica de este tipo. No es una descripción, es en realidad una mistificación del tipo estándar de sujeto y de identidad que buscaban formar las hermanas responsables de la Colonia.

En tanto es así, se trata más de un control ejercido desde la estandarización de la identidad, una estandarización para ejercer el control de lo permitido para la subjetivación desde dentro, desde el fondo de los cuidados del sí mismo.

El dispositivo de archivo y registro es una forma panóptica de vigilancia que opera desde la "red proliferante de escritura", donde se garantiza la vista "a vuelo de pájaro" de la masa que queda individualizada en las casillas de la caracterización estandarizada. Es en realidad un intento para establecer un control más efectivo sobre la escuela, y sobre los efectivos rendimientos del trabajo de la identidad que la misma escuela debe ejercer en los sujetos, por parte del Estado. Pero las caracterizaciones psicológicas citadas anteriormente tenían también una finalidad de subjetivación por la vía de los intereses pastorales.

V

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL DIVINO MAESTRO

El paso de la escuela expansiva a la escuela competitiva

Ser mejor, desarrollarse, progresar ¿quien no quiere esto para sí mismo y para su familia, para la comunidad de la que hace parte y para su país? Contar con una industria nacional fuerte e internacionalmente competitiva, planificar el uso de los recursos económicos y humanos con miras a lograr mayores resultados sociales y un progreso sostenido que permita salir del subdesarrollo. Florecer más allá de este agobiante atraso que durante décadas nos ha mantenido rezagados frente a los

países civilizados. Acaso, ¿Quién no guarda, como un tesoro, estas esperanzas en lo más profundo de su corazón?

“Trabajar, trabajar y trabajar” demostrando que algún día podremos llegar a ser “verdaderamente” grandes, a la manera de los Estados Unidos, Francia o Inglaterra. Hacer que se *reconozca* nuestra pujanza, nuestra “berraquera” Salir de la pobreza de una buena vez por todas. Eliminar el hambre que agobia a nuestros niños. Dejar de lado la ignorancia que caracteriza nuestros pueblos, abandonar para siempre nuestras supersticiones y nuestra tosca inclinación a la pereza. ¿Quién no siente esto como una necesidad? ¿Como una obligación ética, política y social?

Una forma de abordar estos problemas y las necesidades fundamentales que manifiestan es preguntar: -Virgen Santísima ¿cómo es que vamos a hacer para salir de este atolladero? ¿Por medio de qué apuestas o milagros? ¿Con la ayuda internacional de qué países amigos? ¡Ojala se apiaden de nosotros y nos manden una ayudita! ¿Será que primero cae un meteorito sobre la tierra antes que nosotros salgamos de esta situación?

Otra forma *diferente* de abordar el asunto es preguntar: -Un momentito, a ver ¿de dónde salió esa experiencia tan común, tan difundida y tan naturalizada según la cual somos pobres, ignorantes, supersticiosos, perezosos, atrasados, miserables, en una palabra, subdesarrollados? Cabe preguntarse ¿a qué forma de distribución, organización y ejercicio geopolítico de la relación saber-poder le es funcional que nosotros mismos nos consideremos atrasados, dejados de lado por el tren de la historia y de la razón universal?

La metamorfosis de la función social de la escuela: el paso de la escuela desarrollista a la escuela empresarial.

La segunda perspectiva de indagación es la que se asume en el presente escrito. Una tematización que indaga por las formas como la “colonialidad del poder” contribuyó a crear una experiencia común, un cúmulo de sentimientos, deseos e ideas particulares, una hegemonía que nos hizo llegar a anhelar el desarrollo.¹⁸ Hoy tal vez diríamos que no somos subdesarrollados. Que Montoya, Shakira y Juanes - aunque tal vez la Selección Colombia no tanto- han demostrado que ¡sí podemos! Que somos un pueblo de empuje que lograremos competir a nivel global con nuestros productos culturales: como la telenovela “Betty la Fea” o Juan Valdés y su mula, con nuestros productos de consumo como las flores, el café, el banano y, por qué no, dirán los más osados y atrevidos, hasta con la violencia que aparece en los noticieros o, tal vez, con la cocaína.

Hoy día puede decirse que la experiencia común ha sufrido un cambio en comparación a la de hace tres décadas. Nos proponemos competir en el marco de la

¹⁸ “La primera característica de la colonialidad del poder, la más general de todas, es la dominación por medios no exclusivamente coercitivos.” CASTRO-GÓMEZ, Santiago. *La poscolonialidad explicada a los niños*. Popayán. Universidad del Cauca – Instituto Pensar. 2005; p. 59.

ortodoxia del libre mercado con nuestras supuestas “ventajas comparativas.” Nos insertamos en la dinámica de los Tratados de Libre Comercio “seguros de que no quedará frustrada,” como repetimos cada diciembre, la apuesta por vender nuestra diferencia, materia fundamental del capitalismo posfordista.¹⁹

Ahora bien, por un lado esta metamorfosis fundamental de la experiencia común no niega del todo el ideal desarrollista y de progreso, pues competiremos, en última instancia, para acceder a un grado de desarrollo, ya no medido por los índices de industrialización, sino por la capacidad de consumo y de acceso tanto a la información como a la tecnología. Esto significa que la nueva experiencia común no niega la anterior, sino que más bien se la apropia para ejercer nuevas formas de control y dominio de/en la subjetividad. La experiencia común se desenvuelve, pues, de manera genealógica, que no dialéctica. Por otro lado, es importante señalar que la transformación de este fenómeno colectivo no es un epifenómeno, implica nada más ni nada menos que la transformación maquínica de las formas dominantes de regulación, administración y distribución de las potencias corporales;²⁰ en otras palabras, la administración de la fuerza de trabajo, entendida en sentido amplio.²¹ Esta transición en los procesos de producción de la subjetividad, en las tecnologías del yo, siguiendo a Foucault, ha sido catalogada por algunos como el paso de una sociedad biopolítica, cuya tecnología de poder se caracteriza por el gobierno de las poblaciones, hacia una sociedad de control, en la cual el poder circula por medio de relaciones fluctuantes, híbridas y deterritorializadas de dominio.

Uno de los propósitos del presente trabajo es describir la manera como esta transformación de las tecnologías, por medio de las cuales se ejerce la “colonialidad del poder y del ser,” se despliega en una situación concreta, en una experiencia histórica colectiva y, por lo tanto, situacional; otro podría ser vehicular la indignación del lector. Dicha metamorfosis se rastreará en algunos de los agenciamientos

¹⁹ En palabras de M. Hardt y A. Negri “El marketing mismo es una práctica basada en las diferencias y cuantas más diferencias existan, tanto más pueden desarrollarse las estrategias de marketing. Poblaciones cada vez más híbridas y diferenciadas presentan un número creciente de <mercados puntuales> a los que hay que dirigirse con estrategias de marketing específicas: una para varones gay latinos de entre dieciocho y veintidós años, otra para adolescentes chinas estadounidenses, etcétera. El marketing posmoderno reconoce la diferencia de cada mercancía y de cada segmento de la población y adapta sus estrategias de acuerdo con tales diferencias. Cada diferencia es una oportunidad.” HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. *Imperio*. Buenos Aires. Paidós. 2002; p. 141.

²⁰ Según G. Deleuze y F. Guattari: “El cuerpo sin órganos se vuelca sobre la producción deseante, y la atrae, y se la apropia. Las máquinas-órganos se le enganchan como sobre un chaleco de floretista, o como medallas sobre el jersey de un luchador que avanza balanceándolas. Una máquina de atracción sucede, puede suceder, a la máquina repulsiva: una máquina milagrosa después de la máquina paranoica.” DELEUZE, Guilles; GUATTARI; Felix. *El Anti Edipo. Capitalismo y esquizofrenia*. Buenos Aires. Paidós. 1995; p. 20. Traducción de Francisco Monge.

²¹ La potencia, siendo de por sí aún irreal, es inseparable del cuerpo vivo del trabajador. Por ello, obsérvese, y sólo por ello, el capitalismo se hace <biopolítico>. Se hace cargo de la <vida desnuda> porque el organismo biológico es el sustrato de lo que realmente cuenta: la fuerza de trabajo, la potencia psicofísica de producir, la facultad carnal de pensar/hablar. Si se pierde de vista este nexo, se hace de la biopolítica una mitología charlatana. VIRNO, Paolo. *Gramática de la Multitud. Para un análisis de las formas de vida contemporáneas*. Madrid. Traficantes de sueños. 2003. Traducción de Adriana Gómez, Juan Domingo Estop y Miguel Santucho; p. 19.

cotidianos que tienen lugar en la Institución Educativa (IED) Distrital Divino Maestro.²² Esto no significa que en la escuela se *exprese* la transición señalada, como si la escuela fuera un mero reflejo de cierta macroestructura social. Más bien implica que en las prácticas cotidianas escolares, esto es, en las diversas relaciones que se establecen entre los actores escolares y en los diferentes dispositivos que se constituyen, se *vehiculan*, en la densidad del día a día, los ejercicios y relaciones de poder que manifiestan algunas de las transformaciones señaladas.

Se parte de la premisa según la cual la escuela, en cuanto institución social, es constituida por y constituyente de prácticas y enunciados que subjetivan y objetivan a los actores sociales y a las relaciones intersubjetivas que se dan entre los mismos. Es decir, que fija roles y establece relaciones sociales. Aunque, claro está, también posibilita la asunción de líneas de fuga. Esta concepción sigue el planteamiento de Oscar Saldarriaga para quien la escuela es:

(...) un dispositivo que se constituye tratando de armonizar dos tipos de funciones estratégicas (sobre la masa y el individuo), y dos tipos de tecnologías (organizativas y pedagógicas). Ello explica la estructura doblemente paradójica de la pedagogía moderna: ella es la encargada de *encauzar y corregir* las naturalezas infantiles para producir sujetos *libres pero responsables*, y hacerlo a la vez sobre *colectividades o grupos* de población para formar *individuos e identidades*.²³

Nuevas necesidades laborales, nuevas subjetividades escolares.

La experiencia histórica de la IED. Divino Maestro manifiesta la metamorfosis de la llamada "función colectivizante" de la escuela. El paso de la escuela de su función como dispositivo para lograr el desarrollo, a través de la cualificación de mano de obra para la acumulación de capital bajo el modelo fordista, a la función de dispositivo que permite, junto a otros escenarios sociales, la adquisición de competencias básicas, o "intelecto general", para la producción en el modo posfordista del acumulación de capital.²⁴ Al parecer de Alberto Martínez Boom la función de la escuela dentro del modelo desarrollista implicó vincular la educación con el aparato productivo.

Los teóricos de la Economía de la Educación dan inicio aquí a una nueva teoría del crecimiento económico en la que a los factores de producción tradicionales, capital y

²² La IED Divino Maestro recoge la experiencia histórica de tres instituciones educativas: El Instituto Nacional Piloto Bavaria, El San Cristóbal y el Divino Maestro. Estas tres instituciones se fusionan en una sola a partir del proceso de unificación e integración administrativa de los colegios públicos que tuvo lugar en el Distrito Capital de Bogotá. El colegio está ubicado en la localidad de Usaquén.

²³ SALDARRIAGA, Oscar. (1998). *Del oficio del maestro. Práctica y teorías de la pedagogía moderna* en Colombia. Bogotá. Magisterio. p. 140.

²⁴ Para el capital, lo que verdaderamente cuenta es la originaria y compartida dote lingüístico-cognitiva, dado que ella garantiza adaptabilidad, una rápida aceptación de las innovaciones, etc. Ahora, es evidente que el hecho de compartir genéricas dotes cognitivas y lingüísticas en el proceso de producción real no deviene esfera pública, ni deviene comunidad política, principio constitucional. VIRNO, Paolo. *Op cit*; p. 41.

trabajo, añaden un tercero, el <conocimiento>, que permite que el rendimiento de las inversiones de capital aumente en forma sostenida, como sucedía en los países desarrollados. La escasez de <conocimiento> sería una de las explicaciones fundamentales del atraso de los países periféricos, en los que atraso va a significar no sólo bajos niveles de renta (pobreza) sino básicamente ignorancia, que quiere decir <bajos niveles de educación por habitante>, siendo las diferencias en esta última las que determinan, en opinión de varios economistas, el potencial de crecimiento de una economía.²⁵

El tránsito implica una transformación cualitativa del modo de producción capitalista en la cual se evidencia una mutación en la composición orgánica del capital que hace predominante el capital constante sobre el capital variable y, por lo tanto, una innovación en el tiempo socialmente necesario para la producción y en la forma de apropiación de la plusvalía. En el orden capitalista contemporáneo no interesa sólo las potencias físicas, interesa, por lo demás, la totalidad de las potencias humanas y sus manifestaciones intencionales específicas.²⁶ En palabras de Paolo Virno:

Nuestro tiempo se caracteriza por un modo de producción que moviliza en beneficio propio todas las prerrogativas fundamentales de la especie *Homo Sapiens*: facultad de lenguaje, autorreflexión, afectos, tonalidades emotivas y gustos estéticos, carencia de instintos especializados, adaptación a lo imprevisto, familiaridad con lo posible.²⁷

Para este autor, "el principal aspecto de la sociedad globalizada, aquél del que derivan todos los demás, es la simbiosis entre lenguaje y trabajo."²⁸ La potencia humana, la fuerza de trabajo, es apropiada por medio de una nueva distribución del *tiempo socialmente necesario para la producción*,²⁹ el cual desborda el *tiempo de*

²⁵ MARTÍNEZ BOOM, Alberto. *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización educativa en América Latina*. Bogotá. Convenio Andrés Bello-Anthropos. 2004; p. 67.

²⁶ Se utiliza aquí la expresión "intencional" en la acepción que le ha otorgado la fenomenología existencial (*intentionalität*). Como una correlación primaria entre la corporeidad y el mundo de la vida. De tal suerte, puede decirse que en la experiencia situacional de ser pueden manifestarse intencionalidades imaginativas, perceptivas, racionales, afectivas, estéticas, etc. (existenciaríos, en la terminología heideggeriana). Esto es intencionalidades en cuanto modos de ser-en-el mundo (*in-der-Welt-sein*), en tanto perspectivas ónticas de sentido. Lo anterior descarta por principio la interpretación de lo intencional como facultad de un sujeto preexistente, pues la experiencia de la corporeidad (*leib*) implica una relación mutuamente constituyente con el mundo. Es decir, lo que M. Heidegger llamaría la "mundaneidad del mundo". En palabras de este autor: "El "ser ahí" es un ente que no se limita a ponerse delante de otros entes. Es, antes bien, un ente ónticamente señalado porque en su ser *le* va este su ser. A esta constitución del ser del "ser ahí" es inherente, pues, tener el "ser ahí", en su "ser relativamente a este su ser", una "relación de ser". HEIDEGGER, Martin. *El ser y el tiempo*. México. Fondo de Cultura Económica. 1983; p. 21. Traducción de José Gaos.

²⁷ VIRNO, Paolo. *Op cit*, p. 15.

²⁸ *Ibidm*; p. 16.

²⁹ Según K. Marx "Tiempo de trabajo socialmente necesario es aquel que se requiere para producir un valor de uso cualquiera, en las condiciones normales de producción y con el grado medio de destreza e intensidad de trabajo imperantes en la sociedad. (...) Por consiguiente, lo que determina la *magnitud de valor* de un objeto no es más que la *cantidad de trabajo socialmente necesario*, o sea el tiempo de trabajo socialmente necesario para su producción. (...) La *magnitud de valor* de una

trabajo propiamente dicho. En este contexto, ya no es sólo la disciplina la que encauza el ordenamiento dócil-productivo de los cuerpos, como lo mostró Foucault en "Vigilar y Castigar," pues la fuerza de trabajo que se utiliza en el proceso de producción no es únicamente física (causal), es prominentemente lingüística (significativa). Según Virno:

Que el trabajo coincida con la comunicación lingüística no atenúa sino que más bien radicaliza las antinomias del modo de producción dominante. Por un lado, la actividad laboral cada vez puede medirse menos basándose en unidades abstractas de tiempo, ya que incluye aspectos que hasta ayer mismo permanecían en la esfera del conocimiento, del ethos, de la emotividad. Por otro lado, sin embargo, el tiempo de trabajo sigue siendo la medida socialmente vigente. De tal modo que los múltiples <juegos lingüísticos>, incluso los más excéntricos, están siempre a punto de figurar como nuevas <tareas> o requisitos exigibles para la realización de las antiguas tareas (sic).³⁰

La producción de los cuerpos, de los modos de subjetividad y de la experiencia de mundo son las superficies que aborda la colonización posfordista. En el mundo contemporáneo se controlan las posibilidades de ser-en-el-mundo de la vida (*lebens Welt*). Ya no se trata sólo de ordenar los cuerpos, se trata de producirlos, de producir la experiencia de ser-en-el-mundo (*in-der-Welt-sein*).³¹ Es en este sentido, que la biopolítica contemporánea implica el control de la fuerza de trabajo, entendida esta no sólo como potencia física, sino también intelectual, emotiva y estética.

En la distribución de las relaciones sociales de producción desarrollistas las esferas del trabajo, la política y el intelecto estaban claramente diferenciadas. Uno era el tiempo-espacio del trabajo, otro el de la acción política y otro el del intelecto. El obrero trabajaba en la fábrica, actuaba políticamente en el partido y desplegaba su intelecto fuera de su tiempo de trabajo propiamente dicho (ocio). En contraposición indica Virno que:

(...) la multitud contemporánea tiene como marco la crisis de la subdivisión de la experiencia humana en Trabajo, Acción política e Intelecto. La multitud se afirma como modo de ser preferencial allí donde existe una yuxtaposición, o al menos una hibridación, entre ámbitos que hace no mucho tiempo atrás, aún durante la época posfordista, aparecían netamente diferenciados.³²

mercancía permanecería, por tanto, constante, invariable, si permaneciese también constante el tiempo de trabajo necesario para su producción." MARX, Karl. *El capital. Crítica de la economía política*. México. Fondo de Cultura Económica. 1977; p. 7. Traducción de Wenceslao Roces.

³⁰ VIRNO, Paolo. *Op cit*; p. 17.

³¹ En palabras de M. Hardt y A. Negri: "Los grandes poderes industriales y financieros producen, entonces, no sólo mercancías, sino también subjetividades. Producen subjetividades que a su vez son agentes dentro del contexto político: producen necesidades, relaciones sociales, cuerpos y mentes, lo que equivale a decir que producen productores. En la esfera biopolítica, la vida debe trabajar para la producción y la producción, para la vida." HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. *Op cit*; p. 43.

³² *Ibid.*; p. 47.

La imbricación de la esfera de la *praxis* (Acción política) se da fundamentalmente por el hecho que el trabajo asume, cada vez con mayor ahínco, el carácter de experiencia de alteridad propia de la política. Dos elementos son importantes en este sentido: por un lado que el trabajo sea una acción cooperativa, que suponga la intersubjetividad y el despliegue del "intelecto general" para garantizar la producción. Por otro lado, la evidencia de que el trabajo se enfrenta, en cuanto vigilancia y coordinación de las máquinas, a imprevistos que deben ser abordados de manera inmediata. Estos dos aspectos son usurpados por parte de la esfera del trabajo al campo de la acción política. Capacidad de acción frente a lo imprevisible y relación de presencia ante los demás serían señales del desvanecimiento de los límites entre *praxis* y *poiesis*. Este doble condicionamiento de la experiencia común se aclara al utilizar el concepto de virtuosismo del trabajo. En palabras de Virno.

Se podría decir que toda acción política es *virtuosa* (sic). De hecho, ésta comparte con el virtuosismo la contingencia, la ausencia de un <producto terminado>, la inmediata e irreparable relación con la presencia de los demás. E inversamente, todo virtuosismo es intrínsecamente *político*. (...) En el postfordismo, el Trabajo reclama un <espacio con estructura pública> y se parece a una ejecución virtuosa – sin obra. A este espacio estructurado públicamente, Marx lo llama <cooperación>. Se podría decir que, a cierto nivel de desarrollo de las fuerzas productivas sociales, la cooperación laboral introyecta la comunicación verbal, asemejándose a una *performance* virtuosa, o a un complejo de acciones políticas (sic).³³

En efecto, una de las características de lo virtuoso es la ausencia de obra. El acto virtuoso vale por sí mismo, independientemente de la posteridad, es una experiencia de goce *hic et nunc* (aquí y ahora), como dirían los latinos. Lo propio del trabajo virtuoso es que manifiesta un doble virtuosismo. Por un lado, "(...) no sólo no produce una obra que se distingue de su ejecución, sino que ni siquiera tiene una obra a sus espaldas, una obra a la cual <actualizar> mediante la interpretación."³⁴ Lo que tiene a sus espaldas el trabajador virtuoso o cooperativo es el "intelecto general." Su partitura es pues demasiado formal para seguirla en algún sentido, es más, la metáfora de la partitura es poco favorable para expresar la actual forma de trabajo. La acción del trabajador virtuoso, el cual se forma entre otros espacios en la escuela, no seguiría tanto una partitura, sino se acercaría más a las diferentes tonalidades y, variaciones de las mismas, de las que se sirve un músico de de Jazz para sus improvisaciones. El trabajo posfordista es, pues, performativo. El registro que sirve de base a la acción virtuosa es el "intelecto general." Ahora bien, para Virno, el escenario productivo que mejor ejemplifica las dinámicas virtuosas del trabajo postfordista es la industria cultural. La comunicación humana se convierte en una mercancía más, se libera de los dispositivos disciplinarios para vincularse a la dinámica de la sociedad de control como un aspecto que garantiza le producción

³³ *Ibid.*; pp. 51-54.

³⁴ *Ibid.*; p. 55.

misma. De cualquier forma esta liberación no implica libertad en sentido estricto, sino más bien una profundización del dominio.

La politización del trabajo –o sea, la subordinación de lo que correspondía a la acción política al ámbito del trabajo- sobreviene precisamente cuando el pensamiento se convierte en resorte principal de la producción de riqueza. El pensamiento deja de ser una actividad interior y se transforma en algo exterior y público, ya que irrumpe en el proceso productivo. Se podría decir que sólo entonces, cuando tiene como centro de gravedad el intelecto lingüístico, la actividad laboral puede absorber muchos rasgos que pertenecían a la acción política.³⁵

En el trabajo virtuoso se concreta, pues, la ruptura de la separación entre Trabajo, Acción Política e Intelecto. Los dos últimos elementos son apropiados por el primero para garantizar las formas postfordistas de acumulación del capital.

La “función colectivizante” de la escuela ha cambiado en relación al ritmo de las necesidades laborales que surgen a partir de las transformaciones del modo de producción hegemónico. Si en el marco del desarrollismo se necesitaban obreros capaces de manejar las máquinas que llegaban al país bajo la llamada “transferencia de tecnología”, obreros que mantuvieran la rígida docilidad propia de la disciplina fabril, hoy día se necesitan trabajadores virtuosos que puedan ser controlados en el marco de la empresa, que manifiesten la flexibilidad necesaria para asumir las contingencias propias del libre mercado, trabajadores que innoven y se sientan felices de pertenecer a “su” empresa, que asuman la desregulación laboral y la vigilancia de las máquinas automatizadas como los horizontes naturales de la experiencia cotidiana.

El modelo de producción para el cual se producen los estudiantes ya no es primordialmente la fábrica, es la empresa, aquella que garantiza garantías sociales solamente a un grupo reducido de trabajadores financieros y diseñadores de tecnología. Mientras que utiliza de manera cuasiesclavista la mano de obra desregularizada de la mayoría de la población. La empresa articula satélites, maquilas, vendedores ambulantes y pequeñas empresas contratistas. Se diferencia de la fábrica en que no se ancla a un lugar fijo para producir, se difumina en las redes de trabajadores subcontratados y en los circuitos desterritorializados del consumo. Es por ello que se evidencia una transformación en la disciplina escolar, pues esta última ya no es la habilidad fundamental que se requiere de los trabajadores (la disciplina), más bien se requiere la adquisición de habilidades básicas pero fluidas, estructuras de intelecto adaptables, que sean aplicadas de manera flexible y contingente, en otras palabras, competencias.³⁶

³⁵ *Ibid.*; p. 65.

³⁶ Al parecer de Jesús Martín-Barbero: “Las postmodernas competencias vendrían (...) a sustituir a las tradicionales *virtudes* cristianas: tanto en su idealización del individuo que, en su libre albedrío, se dota a sí mismo de ellas y con ellas responde ante Dios –cualquier parecido de eso con el *self* calvinista y norteamericano no es coincidencia sino equivalencia. Como en su capacidad de *salvarnos*, de posibilitarnos encontrar trabajo: el más desarrollado de empresa también valora hoy

Estas transformaciones en la "función colectivizante" de la escuela son evidentes en la transición histórica de la IED Divino Maestro. A continuación realizaremos una descripción de dicha ruptura. Interesa comprender la manera como esta escuela transita de una función prominentemente biopolítica, de inclusión de las poblaciones "marginales" a la rueda loca de la producción y el consumo capitalista, a una función de control donde se producen subjetividades móviles, flexibles y contingentes, "subjetividades líquidas" parafraseando a Z. Bauman, aquellas que requiere, sin lugar a dudas, el capitalismo posfordista.

BIBLIOGRAFIA

DÍAZ ARENAS, Pedro Agustín. (1998). *Relaciones internacionales de dominación. Fases y facetas*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.

ESCOBAR, Arturo. (1996). *La invención del tercer mundo. Construcción y deconstrucción del subdesarrollo*. Bogotá. Editorial Norma. Traducción de Diana Ochoa.

FOUCAULT, Michel. (2004). *Nietzsche, la genealogía y la historia*. Ed. Pretextos. Madrid.

HARDT, Michael; (2002) NEGRI, Antonio. *Cada diferencia es una oportunidad. Imperio*. Buenos Aires. Paidós.

HEIDEGGER, Martín. (1983) *El ser y el tiempo*. México. Fondo de Cultura Económica.. Traducción de José Gaos.

LARROSA, Jorge (Ed.). (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación*. Ed. La Piqueta. Madrid.

Libro Manuscrito que llevaban las Hermanas: 1957-1978

MARTINEZ BOOM, Alberto; NOGUERA, Carlos Ernesto; CASTRO, Jorge Orlando. (2003). *Currículo y modernización. Cuatro décadas de educación en Colombia*. Bogotá. Magisterio.

MARTÍNEZ BOOM, Alberto. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización educativa en América Latina*. Bogotá. Convenio Andrés Bello-Anthropos.

mucho más lo logrado individualmente que lo aprendido colectiva y solidariamente, hasta el punto que las capacidades de *empleabilidad* se evalúan sin ninguna referencia a lo estudiado y sólo con base en lo realizado virtuosamente, es decir *competitivamente*. MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Prologo*. En: Varios. *La construcción de cultura política en Colombia*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2005; p. 10.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Prologo*. (2005). En: Varios. *La construcción de cultura política en Colombia*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.

MARX, Karl. (1977). *El capital. Crítica de la economía política*. México. Fondo de Cultura Económica. Traducción de Wenceslao Roces.

MIGNOLO, Walter. Posoccidentalismo: el argumento desde América Latina. En: CASTRO-GOMEZ, Santiago; MENDIETA, Eduardo. *Teorías si ndisciplina*. <http://www.ensayistas.org/critica/teoria/castro/mignolo.htm>

ORMIÈRES, Luis Antonio. *Espíritu de la Casa*. Hermanas del Ángel de la Guarda

QUINTERO, Marieta; RUIZ SILVA, Alexander. (2004) *¿Qué significa investigar en educación?* Bogotá. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

RORTY, Richard. (1996). *Objetividad, relativismo y verdad*. Escritos filosóficos 1. Editorial Paidós Básica. Barcelona,

SÁENZ, Obregón Javier, SALDARRIAGA, Óscar y OSPINA, Armando. (1997). *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903.1946*. Ed. Conciencias, Foro Nacional por Colombia, Uniandes y Universidad de Antioquia. Medellín. Pág. XXII, del prólogo hecho por Olga Lucía Zuluaga.

SAID, Edward. (2004). *Orientalismo*. Barcelona. Debolsillo.

SALDARRIAGA, Oscar. (1998). *Del oficio del maestro*. Práctica y teorías de la pedagogía moderna en Colombia. Bogotá. Magisterio.

VIRNO, Paolo. (2003). *Gramática de la Multitud. Para un análisis de las formas de vida contemporáneas*. Madrid. Traficantes de sueños. Traducción de Adriana Gómez, Juan Domingo Estop y Miguel Santucho.