

**SUPUESTOS PEDAGÓGICOS Y ESTRATEGIAS EDUCATIVAS UTILIZADAS,
EN EL GRADO SEGUNDO DE EDUCACIÓN BÁSICA, DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA MUNICIPAL: MISAEL PASTRANA BORRERO, DE TANGUA,
SEDE PIO XII**

**MARCO ANTONIO BENAVIDES
JAIRO HENRY GUERRERO YANDAR
GUILLERMO EDUARDO ARGOTE CABRERA
GRACIELA DEL CARMEN MAYA**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN
ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO HUMANO
SAN JUAN DE PASTO
2008**

**SUPUESTOS PEDAGÓGICOS Y ESTRATEGIAS EDUCATIVAS UTILIZADAS,
EN EL GRADO SEGUNDO DE EDUCACIÓN BÁSICA, DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA MUNICIPAL: MISAEL PASTRANA BORRERO, DE TANGUA,
SEDE PIO XII**

**MARCO ANTONIO BENAVIDES
JAIRO HENRY GUERRERO YANDAR
GUILLERMO ARGOTE
GRACIELA DEL CARMEN MAYA**

**Trabajo de Grado, presentado como requisito para optar al título de
Especialista en: Orientación Educativa y Desarrollo Humano**

Asesora: Dra. GRACIELA SALAS

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN
ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y DESARROLLO HUMANO
SAN JUAN DE PASTO
2008**

Las ideas y conclusiones portadas en la tesis de grado, son responsabilidad exclusiva de sus autores.

Artículo 1º del acuerdo No. 324 del 11 de octubre de 1996, emanado del honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan su especial agradecimiento a:

Dr. LUÍS ERNESTO SANZ, Coordinador del programa de Orientación Educativa y Desarrollo Humano, por su atención constante en todo el trayecto de recorrido.

Dra. GRACIELA SALAS, por su acertada asesoría y sus comentarios pedagógicos que aclararon las dudas y mejoraron el trabajo.

A los jurados del Trabajo de Grado: Drs. ANA BARRIOS y GIRALDO GÓMEZ, por dedicar su tiempo encaminándolo a la superación de sus tutoriados y en pro del mejoramiento de la educación.

A la Institución Educativa Municipal: Misael Pastrana Borrero y en especial a su sede: Pió XII.

A las docentes y los docentes de la Sede PIO XII, por su colaboración irrestricta y su extremado celo profesional educativo.

A la Universidad de Nariño y en especial a la Facultad de Educación, por permitirnos alcanzar con éxito esta especialización.

A todos y todas las personas que hicieron posible el logro de esta meta y que no alcanzaríamos a listar para individualmente decirles: GRACIAS.

DEDICATORIA

La autora y los autores del presente Trabajo de Grado, lo dedican con especial cariño y admiración a las niñas y niños del grado segundo de la I.E.M. Pió XII, de la ciudad de Tangua.

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

San Juan de Pasto, 26 de junio de 2008

RESUMEN ANALÍTICO

La temática eje de estudio del presente trabajo de investigación se centra en la pedagogía escolar, y hace un análisis preciso de las metodologías que se emplean en la Institución Educativa Municipal: "Misael Pastrana Borrero" de la ciudad de Tangua, más específicamente en la sede Pió XII, y en el grado segundo.

Los resultados de la investigación muestran el empleo cotidiano de la pedagogía tradicional de manera generalizada en todas las áreas del saber. Contrariamente se observa, que casi o nada se utiliza las pedagogías innovadoras y son simplemente nombradas, pero no se aplican como debe ser. Es decir plantean que las utilizan, más sin embargo, lo que hacen es aplicar el método tradicional como supuesta forma de innovación pedagógica.

En la investigación se determina que el 100% de los docentes que laboran en este grado de escolaridad, muestran título universitario de especialista en distintas áreas, pero todas dentro de la pedagogía; sin embargo, se nota que si bien existe el conocimiento no se lo aplica en la práctica académica.

ABSTRACT

The theme axis of the study of this investigation work tries in the school pedagogy and it does an exact analysis about methodologies they use in the educative institution "Misael Pastrana Borrero" in Tangua village in the seat "Pio XII" in second grade.

The investigation results indicate the daily use of the traditional pedagogy in general form of each area of the knowledge. In the other hand we observe they don't use the new pedagogies they are only remembered and they don't have any application they only use the traditional methodology.

In the investigation we know about the 100 percent of teachers who work in this school grade the teachers have a university title in the different areas of the knowledge, and all these areas in pedagogy but we know the knowledge they don't give application in the academic practical.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	16
1. GENERALIDADES DEL PROYECTO	18
1.1 TITULO	18
1.2 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	18
1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	20
1.4 JUSTIFICACIÓN	20
1.5 PREGUNTAS ORIENTADORAS	21
1.6 OBJETIVOS	21
1.6.1 General	21
1.6.2 Objetivos específicos	22
1.6.3 Categorización de objetivos	22
2. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	23
2.1 EL ENTORNO CONTEXTUAL	23
2.2 TENDENCIAS PEDAGÓGICAS: TRADICIONALISMO O INNOVACIÓN	24
2.3 EL REZAGO DE LA PEDAGOGÍA TRADICIONAL	25
2.4 DE LA PERSONA COMO CENTRO, AL ESTUDIANTE COMO EJE DEL APRENDIZAJE	27
2.5 LAS CORRIENTES INNOVADORAS	30
2.5.1 La nueva pedagogía: Las tendencias innovadoras	31
2.5.2 El recreo y “el no hacer nada” como formas creativas en la escuela	31
2.5.3 La Educación problémica	34
3. MARCO METODOLÓGICO	36
3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN	36
3.2 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN	36
3.3 UNIDAD DE ANÁLISIS Y TRABAJO	37
4. LOS DATOS RECOGIDOS	39
4.1 LA BITACORA DE CLASE	39

4.1.1 Los métodos empleados	39
4.1.2 Las estrategias utilizadas	42
4.1.3 Los recursos empleados	45
4.2 HACIENDO OBSERVACIONES A LA OBSERVACIÓN DIRECTA	49
4.3 RECORRIENDO LAS HISTORIAS DE VIDA	57
4.4 MAESTRO CENTRISMO Y ESTUDIANTE CENTRISMO EN ESPERA DE UN CAMBIO SUSTANCIAL	66
5. CONCLUSIONES	72
6. RECOMENDACIONES	74
BIBLIOGRAFÍA	75
ANEXOS	77

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A: Guía de observación	78
Anexo B: Bitacora de clase	79
Anexo C: Formato historia de vida docente	80

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Métodos empleados por los docentes	39
Cuadro 2. Estrategias didácticas utilizadas en las aulas	42
Cuadro 3. Recursos utilizados en las aulas	46

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Niños del grado segundo en las instalaciones de la institución	38
Figura 2. Ausencia docente en recreo y juego sexista	53
Figura 3. Desorden en recreo: la forma creativa de aprender	54
Figura 4. En el aula reina el silencio y la quietud	56

LISTA DE GRÁFICOS

	Pág.
Gráfico 1. Métodos empleados por los docentes	39
Gráfico 2. Estrategias didácticas utilizadas en las aulas	42
Gráfico 3. Recursos utilizados en las aulas	46

INTRODUCCIÓN

El quehacer pedagógico de las instituciones educativas de la ciudad de Tangua, es un aspecto primordial que se debe estudiar para determinar la Orientación Educativa y el desarrollo humano que está vigente en el trabajo didáctico-metodológico de la cotidianidad escolar en la Institución Educativa Municipal: Misael Pastrana Borrero, de la ciudad de Tangua, sede Pio XII.

La inquietud por hacer este estudio surgió en las aulas universitarias cuando se profundizaba sobre las temáticas pedagógicas y su devenir histórico, y, al preguntarse cuál era el papel de los individuos concretos en este desarrollo, se determinó tratar de responderlo; igualmente y debido a que los investigadores ocupan plazas docentes en el contexto rural de la educación en Nariño, y ya con el conocimiento de algunas de las corrientes pedagógicas innovadoras en la mente y en la práctica, se decidió auscultar el por qué no es tan corriente y cotidiana su aplicación. Inmediatamente se dieron a la tarea de hacer una observación directa en cada establecimiento, donde laboran para, finalmente proponer la Institución Educativa: Misael Pastrana Borrero, de la ciudad de Tangua, sede Pio XII, por cuanto contaba con las más altas calidades administrativas y docentes para enfrentar el reto de servir como centro de la investigación.

El Trabajo de grado concluido consta de seis capítulos, el primero desmenuza lo concerniente a las generalidades de la investigación y desarrolla el eje de la misma centrando el trabajo en la categorización de los objetivos que permitieron el orden de la misma.

El segundo capítulo recogió la sistematización teórica que sirvió de base para la explicación de lo encontrado desde las distintas posiciones pedagógicas; tanto tradicionales como innovadoras en el marco de la educación regional y teniendo como sustento las distintas asignaturas que sobre educación y pedagogía se desarrollaron en la especialización universitaria.

El capítulo tercero explicitó lo concerniente a la metodología de investigación que se utilizó durante el proceso investigativo, centrada en la calificación de actos y hechos escolares tomados directamente por los investigadores en las aulas y en la escuela.

El cuarto capítulo recogió la información provista por los instrumentos de investigación, al mismo tiempo que analizó críticamente los fenómenos encontrados. De ahí que fue posible diferenciar una primera parte técnica y ligada a la información cuantitativa y la otra fenomenológica-crítica que muestra la

posición de los autores frente al proceso pedagógico-didáctico utilizado por las docentes y los docentes de la institución investigada.

El quinto capítulo resume lo encontrado y realizado en las conclusiones, provistas de un cierto desencanto innovador que justifica la utilización de la tradición conducente a la heteronomía tanto estudiantil como magisterial.

Las recomendaciones se recogen en el sexto capítulo y se salen del contexto regional donde se realizó la investigación para ubicarse en un plano trascendente que puede ser retomado en cualquier otro contexto.

No se está educando para pensar, sino para repetir; no se está educando para hacer historia, se está repitiendo la historia y en este caso no hay evolución ni libertad. La libertad solo la consigue la voluntad y ésta es producto de: “pensar por sí mismo” y no de: “dar pensando a otro” (Los autores).

1. GENERALIDADES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 TITULO

Supuestos pedagógicos y estrategias educativas utilizadas, en el grado segundo de Educación Básica, de la Institución Educativa Municipal: Misael Pastrana Borrero, de Tangua, sede Pio XII.

1.2 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

El presente trabajo se adentró a investigar el por qué la educación tradicional sitúa al estudiante en un segundo plano en el quehacer educativo, conduciéndolo a comportarse como un ente repetidor de lo dicho y hecho por el maestro que siempre se sitúa en un primer plano como el que sabe, como el que enseña, como el que dosifica; mientras el alumno, como su nombre lo indica es aquel que se encuentra “sin la luz de la sabiduría o del saber”, y que debe repetir y asumir lo dado por la generosidad del docente y por lo impuesto por la obligatoriedad curricular de las autoridades del Estado: “Cada cultura se mueve dentro de un marco de conceptos y de prácticas. El propósito de la educación es transmitir a los niños de una cultura determinada los conceptos y las prácticas que van a necesitar cuando sean adultos. Sin embargo, los conceptos y prácticas cambian con el tiempo; por tanto, la educación no sólo debe realizar una selección cuidadosa de aquellos que tienen un valor más duradero, sino también ayudar a los niños a adquirir la capacidad de desarrollar y utilizar otros nuevos. Las teorías se basan en los conceptos y en las prácticas existentes en un momento dado, por ello es inevitable que las teorías también cambien”¹.

Es por eso que al ser humano desde su infancia le imponen toda una serie de hábitos, costumbres y actitudes, sin darle derecho a manifestarse o a opinar. Las estructuras y las autoridades escolares todo lo imponen desde arriba: programas, currículo, planes de estudios, horarios, profesores; sin consultar las reales necesidades e intereses de los educandos y de la comunidad.

Por eso mismo, en los años setenta del siglo pasado (XX), la Misión Alemana, en su segunda intervención en la educación colombiana; hizo énfasis en el cambio de pedagogía para enseñar a leer y a escribir a los niños. Explicó que, frente a los métodos Fónico y silábico que empleaban la memoria de los niños para lograr su cometido; se debía alternar métodos que permitieran impulsar la utilización de la capacidad creadora que condujera a la consecución de un aprendizaje

¹ NOVAK, Joseph. Teoría de la educación. Madrid: Alianza, 1982, p. 19.

significativo, global que encerrara no sólo el concepto sino también la cosa que se enseñaba; y así propusieron el método Global que permitía, precisamente, un Aprendizaje Significativo de la lectura y la escritura; que se iniciaba directamente de la frase que contenía un significado completo o global de las acciones cotidianas que ejecutan los grupos sociales en el entorno directo del aprendiz.

De esta manera se trataba de dejar de lado el tradicionalismo memorístico para dar paso a la Educación Nueva y Activa que buscaba el Aprendizaje Significativo. Se deseaba que la reproducción de sílabas como: “ma, me, mí, mo, mu; pa, pe, pi, po, pu; mi mamá me ama”, etc., dejaran de tener validez en la escuela y se acudiera a métodos más racionales en donde la producción autónoma del niño se empezara a poner en juego. Pero el mismo Estado vio en la metodología Nueva y Activa, que era muy novedosa, sin embargo, se encontró con un problema: el de los maestros que no dejaban de utilizar los métodos repetitivos y memorísticos en sus clases y no utilizaban los materiales que se les había entregado para la aplicación de los nuevos métodos.

Para solucionar esta situación el Ministerio de Educación de la época, dio a luz un nuevo método lectoescritura; el combinado o mixto; que combinaban apartes de los fónicos y apartes de los métodos racionales (así eran llamados en ese momento histórico); pero se aproximaba más al de las “Palabras Normales” que planteaba la Nueva Educación.

Hoy cuarenta años después, se observa aún, que los métodos del silabeo y memorísticos como son los fónicos y los silábicos, tienen vigencia; se escucha en los pasillos de las escuelas, en los grados primeros los ecos de los niños que repiten incesantemente: “bra, bre, bri, bro, bru; pra, pre, pri, pro, pru”.

Así se demuestra que la educación está relegada por el sistema de reproducción que se impone en la educación tradicionalista. Si bien es cierto que se estudia las nuevas corrientes como la Activa, la Nueva, las Innovaciones Pedagógicas; éstas simplemente se conocen, más no se aplican; no se usan en el aula.

De ahí que se vea la necesidad de implementar una investigación que permita recoger las bondades metodológicas de las Innovaciones Pedagógicas que conducen a los docentes a su aplicación y permiten al niño encontrarse con una educación que se centra en sí mismo y da paso a la formación en la Autonomía y la creatividad.

El Grado Segundo, y por la edad que tienen los niños; es propicio para la aplicación de estas innovaciones, por cuanto los estudiantes asimilan con facilidad las explicaciones pertinentes extraídas por ellos mismos, con la orientación del compañero docente; de sus propias experiencias y problemáticas, y que les conducen a expresar con creatividad los conocimientos adquiridos.

De otra parte, los niños se encuentran en la etapa de los ¿Por qué? o de las preguntas incesantes, que el maestro puede utilizar para conducirlos a que sean ellos mismos los que se den respuestas; en una aplicación alterna de la Pedagogía Problémica, ahí el maestro le dice: yo no te respondo, te ayudo a encontrar la respuesta.

1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Los supuestos pedagógicos y las estrategias educativas utilizadas en el segundo grado de Educación Básica Primaria, en la Institución Educativa Municipal: Misael Pastrana Borrero, de Tangua (N), sede Pio XII, corresponden a las pedagogías innovadoras que proponen al estudiante como centro y eje del quehacer educativo o son la memorización y el mecanicismo latentes de la pedagogía tradicional?

1.4 JUSTIFICACIÓN

Para justificar qué se desea investigar, es indiscutible que es la situación del estudiante heterónomo de la pedagogía tradicional, que mediante la verdadera aplicación de las pedagogías innovadoras se busca situarlo como centro y eje del proceso de aprendizaje; práctica que no se ha visto realizada en el entorno escolar y aún continua vigente el estudiante pasivo que es conducido por el maestro en una clara muestra de reproduccionismo escolar.

El por qué se desea investigar esta problemática, se responde desde la preocupación de la mayoría de los docentes que no ven que la educación esté dando paso a un cambio en el papel que desempeña el estudiante en el proceso de aprendizaje y que desearían verlo como el ser que propone, que opina, que crea, que juzga, que analiza, que se responsabiliza; y siente que algo hace falta para lograr el cambio.

El para qué, se justifica desde la situación de la responsabilidad estudiantil que no se la ha podido conseguir y que mediante la propuesta educativa de las innovaciones pedagógicas se puede lograr, por cuanto éstas proponen que sea el estudiante el centro y eje del quehacer educativo de manera que es el mismo quien se auto-responsabiliza, y no necesita de la vigilancia constante del maestro, ni de la escuela para realizar su trabajo.

El cómo hacerlo se percibe desde la práctica pedagógica de los investigadores quienes son trabajadores de la educación en las zonas rurales del departamento de Nariño y conocen de primera mano la problemática expuesta; y, desean desde su propia práctica demostrar la existencia del problema y sustentar las ventajas que tienen las tendencias pedagógicas innovadoras en la búsqueda de la

autonomía estudiantil, siempre y cuando se apliquen y no simplemente se conozcan como es la situación actual.

La proyección de la investigación se observa en la intención de cambio para conseguir un estudiante autónomo y responsable de sus actos y sus quehaceres: que transforme el proceso educativo como centro eje del mismo y elimine la vigilancia omnímoda del aparato educativo y se encamine hacia la responsabilidad autónoma de su actuar creativo.

1.5 PREGUNTAS ORIENTADORAS

- ¿La educación continúa inmersa en la pedagogía tradicional que asume estar promoviendo un cambio en su quehacer desde las nuevas tendencias pedagógicas?
- ¿Las Pedagogías Innovadoras sitúan al estudiante como eje y centro del aprender y le permiten asumir un criterio autónomo del saber?
- ¿Las actuales corrientes pedagógicas innovadoras propenden por un cambio en el quehacer educativo promoviendo el trabajo del estudiante desde su creatividad, interés y su necesidad, disminuyendo su heteronomía frente al saber y al actuar?
- ¿El estudiante se encuentra en un proceso para obtener control sobre la dirección de su propio aprendizaje?
- ¿Es el estudiante el centro del proceso educativo actual o se encuentra inmerso en un plano de sometimiento y sumisión controlado por la escuela y sus dimensiones?
- ¿Cómo el estudiante puede conseguir situarse como centro y eje de su propio proceso educativo?

1.6 OBJETIVOS

1.6.1 General: determinar los supuestos pedagógicos y las estrategias didácticas que se emplean en las aulas del grado segundo de la Institución Educativa: Misael Pastrana Borrero, sede Pio XII., para conocer si corresponden a las pedagogías innovadoras que sitúan al estudiante como eje y centro del quehacer educativo o si están aún rezagadas en la Pedagogía Tradicional.

1.6.2 Objetivos específicos

- Determinar las estrategias didácticas que se emplean en el grado Segundo de la Institución Educativa: Misael Pastrana Borrero, sede Pio XII, para demostrar el uso y la práctica rutinaria de la Pedagogía Tradicional.
- Analizar las estrategias didácticas en relación con el poder del saber, describiendo cómo se ejecutan las decisiones en el aula.
- Recopilar los presupuestos teóricos y prácticos de las corrientes pedagógicas innovadoras para sustentar la investigación en el grado segundo de la I.E. Misael Pastrana Borrero, de la ciudad de Tangua.
- Propender por una verdadera utilización de las corrientes pedagógicas innovadoras en la escuela como medio de lograr un cambio efectivo en la pedagogía.

1.6.3 Categorización de objetivos

OBJETIVO	CATEGORÍA	SUB-CATEGORÍA	TÉCNICA
Determinar estrategias didácticas empleadas en I. E. Misael Pastrana, sede Pio XII, para demostrar el uso y práctica de la Pedagogía tradicional.	- Pedagogía Tradicional	- Trabajo docente - Heteronomía estudiantil.	- Observación directa (ver anexo A).
Analizar estrategias en relación con el poder del saber, describiendo como se ejecutan en la Institución Educativa.	- La organización escolar y órganos de control de la autoridad	- Piramide autoridad y delegación de funciones. - La visibilidad estudiantil.	- Observación directa (ver anexo A).
Recopilar los conceptos teóricos y prácticos de las corrientes pedagógicas innovadoras para sustentar la investigación en el grado segundo de la I. E. Misael Pastrana Borrero de Tangua.	- Corrientes Pedagógicas Innovadoras	- La Educación Problémica. - El Aprendizaje significativo. - Pedagogía Centrada en la Persona.	- Bitacora de clase (ver anexo B).
Propender por la utilización de las Corrientes Pedagógicas Innovadoras como medio de lograr un cambio efectivo de la Pedagogía Tradicional, situando al estudiante como centro.	- El estudiante como centro y eje.	- La autonomía estudiantil.	- La historia de vida (ver anexo C).

2. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1 EL ENTORNO CONTEXTUAL

Este municipio lleva el nombre de Tangua que, según la tradición histórica, lo debe a una primitiva voz incaica Tangua que la tomó de una tribu cuyo cacique se llamó TANGUA, y que por el río Guamúes entró a esta región por el oriente; con tal ocupación también estos lugares tomaron esa denominación que han conservado a través de los tiempos y solo por algunos años se le cambió el nombre con el de San Rafael, pero en virtud de una ley que prohíbe variar los nombres geográficos antiguos, volvió a tomar su nombre primitivo.

La voz Tangua parece tener su origen de las palabras -Tanta agua – que mediante la figura de contracción quedó en definitiva la de TANGUA, que es el nombre que lleva este municipio.

Otra fuente que parece tener la palabra Tangua es la de <tagua>, producto de las regiones orientales denominado el marfil vegetal de la selva amazónica, pero este dato es de pura tradición indígena, y se lo saca a la luz pública porque tiene su razón de ser en esta cultura.

FUNDACIÓN. La cabecera del municipio lleva el mismo nombre cuya población tiene dos fundaciones, la indígena y la que bien pudiéramos llamar oficial; la primera fue hecha por Francisco Puchana (alias granizo) en la época colonial, pero sin sujetarse a ninguna orden, sino obedeciendo a las necesidades de la tribu que por instinto de conservación y defensa se consagró formando un caserío pajizo ya que en este lugar debían estacionarse según su costumbre por el agüero de haberles cantado el gallo. La oficial, y que tomamos por positiva fundación data del año 1840 en el que ya abrieron el área de población señores: Juan Dorado, Laureano Guerrero, José Guerrero y Álvaro Guerrero quienes se interesaron porque la población tenga sus calles conforme a las demás poblaciones del país.

CREACIÓN DEL MUNICIPIO. Desde la fundación hasta el año de 1864, Tangua fue corregimiento anexo al antiquísimo pueblo de Yacuanquer y durante aquel tiempo permaneció estancado en su progreso por cuanto que las autoridades de la capital se interesaron por su pueblo menos podían hacerlo con un corregimiento de poca valía según ellos. Entonces fue cuando salieron a la palestra los fundadores hasta que consiguieron la fundación del municipio por medio de la ordenanza 103 de 1864 emanada de la asamblea del estado del Cauca. Desde entonces empezaron nuestros antepasados a gozar de las ventajas

de una soberanía municipal, bajo la autoridad del primer alcalde Señor Don Mariano Muñoz hasta hoy que gobierna el Doctor Gonzalo Argoty.

LIMITES DEL MUNICIPIO. El municipio de Tangua limita por el oriente con el municipio de Pasto, riachuelo del Pipisique; por el occidente con los municipios de Funes y Yacuanquer, riachuelos del Curiaco y el Magdalena respectivamente por Medio; por el norte con el municipio de Yacuanquer, riachuelo del Magdalena por medio y por el sur, con el departamento del Putumayo cordillera de los andes por medio.

HIDROGRAFÍA. El río Bobo formado por las quebradas Opongoy y Cerotal, cruza el municipio de oriente a occidente por la región central y forma una extensa cañada con un cauce tan profundo que solo a poca distancia se ve serpentear su hilo grueso tormentoso y plateado. Frente al corregimiento de Santander de Opongoy, dicho río forma una cascada de 350 m., de altura y cuyo caudal arroja 10.000 litros por segundo. Este río después de recoger muchos afluentes, entre los cuales merecen citarse el Curiaco y el Magdalena, desemboca al Guaitara.

CLIMATOLOGÍA. Debido a que la topografía del terreno es muy quebrada el clima es muy variado pues fluctúa desde los 10 hasta los 20° C. La temperatura media es de 17° C. La atmósfera muy ventilada y suelo bastante seco por ser de constitución arenosa.

POBLACIÓN. Según el último censo su población es de 19.475 habitantes.

DIVISIÓN POLÍTICA. El municipio de Tangua para su administración se divide en las veredas siguientes: Obraje, Chaves, Concepción, San Luis, Cebadal, Tambor, Los Ajos, El Páramo, Tapialquer Alto, Tapialquer Bajo, Tapialquer Medio, San Vicente, San Francisco, Nazcan, Providencia, Paramillo, Siquitan, La Cocha, Opongoy, Santander, La Palizada, El Guayabal, Las Piedras, La Concepción, Birmania, San Luís Alto y Bajo, La Marquesa Baja y Alta, Las Palmas, El Tablón, La Buena Esperanza.

POSICIÓN GEOGRÁFICA. El municipio de Tangua esta ubicado al sur del país y en plena zona ecuatorial entre los 5 grados de latitud occidental con relación al meridiano de Bogotá y entre los 4 grados de latitud norte con relación a la línea ecuatorial. Longitud oeste 72° 27 00". El municipio de Tangua consta de una área aproximada de 239 km².

2.2 LAS TENDENCIAS PEDAGÓGICAS: TRADICIONALISMO O INNOVACIÓN

Las bases teóricas que se requirieron para sustentar la presente investigación se concentraron en la búsqueda de elementos que permitieron determinar la manera cómo la Educación Tradicional se afinsa en el territorio educativo para sustentar

un proceso pedagógico totalmente anquilosante; en dónde los actores educativos se sienten presionados por la búsqueda de resultados y no por la verdadera condición de como dice Kant, encontrar la mayoría de edad racional; es decir, de pensar por sí mismo y para sí mismo, respetando la diversidad de pensamiento social.

2.3 EL REZAGO DE LA PEDAGOGÍA TRADICIONAL

Es proveniente de la sistematización de la educación realizada en la Edad Media, cuando el vasallaje empieza a tomar forma de emancipación y se hacía necesaria una renovada formación para el nuevo establecimiento económico que se observaba nacía en los burgos de las aldeas próximas a desaparecer y a dar paso a la formación de las ciudades libres que mostraban ya su empuje y progreso: “El origen de la nueva clase social que empezó a formarse en la Edad Media es un poco oscuro. Pero irrumpe en la historia en el momento en que una transformación económica importante conmueve las bases del feudalismo. Hasta el siglo X las ciudades no podían ser más miserables. Los habitantes eran en su mayoría artesanos y domésticos al servicio de un señor, en condiciones de sumisión idénticas a las de los siervos en la campaña. Pero a partir del siglo XI progresivas modificaciones en la técnica trajeron un florecimiento del comercio. Hasta el momento el señor era dueño de la ciudad o burgo... Más tan pronto el dinero entró en circulación, el señor encontró ventajoso permitir a sus artesanos - mediante retribuciones económicas- que en vez de trabajar únicamente para él se dieran a producir para los otros... La ciudad se hizo así un centro de comercio donde los productores cambiaban sus productos”².

En la educación, entonces, se hizo necesario también un cambio; la escuela monástica, conventual y catedralicia, dio paso a la escuela popular y a la universidad; entidad que iba a permitir al burgués sentar las bases de la educación tradicional que hasta ahora se conoce, siempre de la mano de la religión y el clero. En el siglo XIII, se crean las escuelas primarias costeadas y administradas por la ciudad, apartándose del fuero eclesiástico y cambiando el Trivium y el Cuadrivium por un pensum que recogía las principales ciencias de la época y además la Geografía, la historia, las Ciencias Naturales; y exigía que el estudiante asumiera el compromiso de aprender por sí mismo. Juan Amos Comenio exponía en su “Didáctica Magna” que: “Sólo haciendo se puede aprender a hacer, escribiendo a escribir, pintando a pintar”. Que se quedó en una educación simple, de remedo; que ha hecho demasiados daños a los educandos. No fue una política de centrar al estudiante en el sistema de aprendizaje, sino de ubicarlo en la política de la repetición y de la copia. Solo haciendo se hace lo que el maestro dice. Solo escribiendo se escribe lo que el maestro escribe y solo pintando se pinta lo que pinta el maestro. Pero jamás lo que el estudiante quiere

² PONCE, Anibal. Educación y lucha de clases. Bogotá: Uniandes, 1987, p. 162.

hacer, escribir o pintar. Solo lo que el Estado quiera que el estudiante aprenda y se institucionalizó el currículo que reemplazaría al Pensum, al Trivium y Cuadrivium.

Y prueba de ello es el primer libro-texto que apareció en las aulas educativas del mismo Comenio: "Orbe Pictus" o "Mundo Ilustrado", abarrotado de figuras que se mantuvo activo hasta el siglo XVIII y que luego dio paso a la fragmentación del conocimiento con los libros permitidos para estudiar y guardó en un cofre los que contenían la verdadera ciencia, tal como sucedía en la Edad Media con el ÍNDEX LIBRORUM PROHIBITORUM o "Índice de Libros Prohibidos", que en las bibliotecas religiosas se creaban, para guardar aquello que no se quería dar a conocer al pueblo o que representaba, según ellos, un peligro para el mismo.

Así la Pedagogía se quedó rezagada en las páginas de los libros permitidos para leer o para aprender, y el aprendizaje se situó como la exhaustiva repetición de lo contenido en ellos. Hecho que actualmente todavía tiene vigencia en las escuelas, colegios y universidades colombianas; donde no hay una verdadera emancipación de la tradición escolástica de la "Lectio" y la "Disputatio": de la lección y la tarea en forma de disputación.

Lo máximo que la actual educación ha superado de la, anteriormente descrita, es la eliminación (parcial) de la férula y de la norma de Comenio que se direccionaba desde: "La letra con sangre entra"; por cuanto el castigo en sí, continúa vigente en forma sublimada de calificación y promoción; nadie es promovido sino sigue las directrices de la escuela, el colegio, la universidad o el texto de estudio elegido para enseñar, porque no se puede aún decir, para aprender.

Se puede observar que los maestros utilizan todavía la memoria como elemento esencial de aprendizaje, ellos califican la capacidad de información almacenada en la mente del estudiante; más no la forma como la utilizan o cómo reaccionan ante una situación problemática. La respuesta está dada, la respuesta no se puede hacer ni modificar, ya está completa y sobre ella se califica, se promociona.

El "buen estudiante", es aquel quien sigue la órdenes, las normas, el que no discute, el que da las lecciones y presenta tareas acorde a lo impuesto por la escuela. Pero el niño activo, travieso, inquieto es el "mal estudiante" que hace indisciplina, desorden confundiendo así, la educación con comportamiento.

Esta es la palabra mágica en la escuela y en el colegio: la indisciplina. Ante ella la labor del aprendizaje queda limitada. Si un estudiante se maneja por fuera de las imposiciones magisteriales, es un mal aprendiz; si se sabe <comportar>, es un buen estudiante, no importa que no sepa o que no aprenda.

La férula se la ha reemplazado con la calificación y el comportamiento domesticado. El castigo no sangra la mano o las nalgas: oscurece el cerebro y lo limita con el comportamiento. Y si se quiere obsérvese los cuadernos de notas de los estudiantes de cualquier colegio o escuela, en donde los primeros bimestre consignan bajas calificaciones, y, en cambio, en el último ganan todos. Se ha preguntado el por qué, de esta situación y se escuchan respuestas como: “es la única manera de mantener quietos a los estudiantes, amenazándolos con las notas”.

La masificación y el hacinamiento de estudiantes en las aulas, es otra de las herencias feudales. Aulas de 30 a 50 o 60 alumnos, con un solo maestro atendiéndolos, no permite que el docente pueda centrar su actividad en ayudar a aprender, sino en controlar a como dé lugar el comportamiento de ellos.

La labor docente se torna entonces en vigilancia, en control, en domesticación; el aula se convierte en una cárcel o panóptico desde el cual se observa y se vigila y se castiga; y en aras de estas superficialidades se sacrifica el enseñar y el aprender; simplemente se condicionan los comportamientos de las masificaciones escolares. Algo muy típico de la Educación Tradicional.

Cuando el docente tenga en el aula un número adecuado de estudiantes a quienes orientar el trabajo de aprender a aprender, y pueda salir con ellos del aula a explorar el mundo; se puede decir que se está haciendo una verdadera educación. Si el docente continúa siendo un mayordomo o un maestro de obra que vigila el trabajo y el comportamiento de los otros se estará todavía anclado en el sistema tradicional de educación.

2.4 DE LA PERSONA COMO CENTRO, Y EL ESTUDIANTE COMO EJE DEL APRENDIZAJE

El líder es mejor
cuando las personas apenas saben que existe.
No tan bueno cuando las personas obedecen y aclaman,
y aún peor cuando lo desprecian.
Pero el buen líder que habla poco,
terminando su trabajo y cumpliendo su objetivo,
todos dirán: <esto lo hicimos nosotros mismos>”.

(Lao-Tse)

Karl Rogers, se refiere la escuela y en especial al sistema de enseñanza pública actual, diciendo que se encuentra osificada y que no satisface las necesidades sociales. Afirma, por una parte, que se impide toda innovación porque se oprime a los creadores y, por otra que, en un mundo en rápido cambio, los profesores y sus dirigentes -autoridades escolares locales o universitarias- tienden a aferrarse

con tenacidad al pasado, por lo que no hacen sino cambios simbólicos. Y hasta llega a sostener que existe la probabilidad de que el sistema educativo como se encuentra institucionalizado sea, más perjudicial que beneficioso para el desarrollo de la personalidad y que su influencia es negativa sobre el pensamiento creado; dice que: “básicamente, son instituciones destinadas a confinar y a vigilar al joven a fin de mantenerle alejado del mundo adulto”³.

Por otra parte, describe en su texto: “La persona como centro”, las dos posiciones antagónicas que la política educativa actual sostiene en su seno. Por un lado, se encuentra la enseñanza convencional o tradicional, que posee las siguientes características:

- El profesor es el poseedor de los conocimientos, mientras que el alumno es quien los recibe. El profesor es el perito. Conoce su campo. El estudiante se sienta, lápiz y cuaderno preparados, esperando las sabias palabras. Hay una sustancial diferencia de nivel entre el status del instructor y del estudiante.
- La clase o algún medio de instrucción verbal, es la forma principal de colocar los conocimientos en quien los recibe. El examen indica hasta que punto los recibió. Estos son los elementos centrales de este tipo de educación. Constituye un misterio el por qué, se considera la clase como la forma principal de instrucción. Tal noción tenía sentido cuando no se publicaba libros, pero casi nunca se demuestra hoy con claridad su fundamento actual. Igual de misteriosa es la creciente importancia otorgada a las pruebas y exámenes. El examen indica hasta que punto los recibió y son los elementos determinantes de este tipo de educación.

El profesor posee el poder y el estudiante es quien lo obedece (el administrador o director es también poseedor del poder y tanto el profesor como el estudiante son quienes obedecen). El control siempre se ejerce de arriba abajo y está densamente filtrado en todos los estratos y cargos en las instituciones.

La práctica adoptada en la clase se basa en la autoridad. (A los nuevos profesores se les aconseja muchas veces: “Asegúrese de dominar a sus alumnos desde la primera lección”). La figura de autoridad -el profesor- es de hecho la figura central de la enseñanza. Como fuente de conocimientos se le puede despreciar o admirar profundamente, pero el profesor es siempre el centro.

- El grado de confianza es mínimo. Más evidente resulta la desconfianza del profesor en relación al alumno. No puede esperarse que el estudiante trabaje de modo satisfactorio sin que el profesor esté siempre comprobando y fiscalizando lo que hace, la desconfianza del estudiante respecto del profesor es más difusa; una falta de confianza en los motivos, en la sinceridad, en la

³ ROGERS, Karl. La persona que surge: Nueva revolución. Barcelona: Kairos, 1987, p. 232.

justicia, en la competencia del profesor. (Entre un conferenciante agradable y aquellos a quienes habla puede establecerse una relación auténtica). Puede sentirse admiración hacia el profesor, pero la confianza mutua no es un ingrediente observable.

El profesor es siempre el fiscal de la clase y el que comprueba lo que el niño hace.

- A los súbditos (estudiantes) se los gobierna mejor si se los mantiene en un estado intermitente o de constante miedo, entre más el temor más es la obediencia. No se da hoy mucho castigo físico, pero la crítica pública o el ridículo, además de un constante temor al fracaso, son incluso más poderosos. Este estado de temor parece que aumenta según se asciende por la escala académica, pues el estudiante tiene cada vez más que perder.

En el sistema educativo apenas hay sitio para el intelecto y para la persona como un todo. En la escuela se controlan y si es posible se reprimen la curiosidad insaciable del niño normal y su exceso de energía física, convirtiéndolo en un automatismo regido por la psico-rigidez de los docentes interesados en mantener la disciplina a costa de la plenitud de la capacidad discente.

El anterior es el panorama que presenta la educación y que se quiere cuestionar, investigar y transformar; y muchos son los teóricos y científicos que lo han querido llevar a cabo con muy poco éxito, porque los docentes están interesados más en disciplinar al estudiante, que en formarlos integralmente. De ahí que se quiera proponer al estudiante como centro y eje del proceso educativo con un maestro que lo acompañe en esa responsabilidad, sin dejar de jugar y de ser lo que es: un niño.

Es el mismo Rogers, quien en contraposición ubica y explica la política de una educación centrada en la persona que tiene como esencialidad lo siguiente:

“Si yo dejase de estorbar a las personas,
ellas se ocuparían de sí mismas.

Si yo dejase de mandar a las personas,
ella obrarían por sí mismas.

Si yo dejase de sermonear a las personas,
ellas se perfeccionarían por sí mismas.

Si yo dejase de imponerme a las personas
ellas se convertirían en sí mismas”.

(Lao -Tse)

- El poder y el control esenciales se encuentran ubicados en el que aprende o en aquellos que aprenden como grupo, incluyendo el aprendiz-facilitador que es el docente.
- El estudiante es quien asume el control y dirección de su proceso de aprendizaje y de su propia vida. El docente abdica, hace entrega de su control sobre los demás, manteniendo sólo el control sobre sí mismo.
- El docente facilitador contribuye a reducir la importancia dada a las metas estáticas o de contenido con lo cual estimula el centrarse en el proceso y el vivenciar la manera en que se produce el aprendizaje.
- El poder de decisión se halla en las manos del individuo o de los individuos a los que afectará la decisión.
- Cada persona reglamenta sus sentimientos, ideas y valores.

Es obvio que en este tipo de enseñanza, la persona que está creciendo o aprendiendo representa la fuerza políticamente poderosa. El aprendiz es el centro. Este proceso de aprendizaje representa una auténtica revolución respecto a la política educativa tradicional.

Es de destacar de estas dos políticas educativas, que el tradicionalismo fija metas concretas que el estudiante debe alcanzar con un mínimo de motivación propuesta por la <buena voluntad> de los profesores, encargados más bien de <someter> que de liberar la mente y la conducta de los estudiantes (motivación extrínseca). En cambio la educación centrada en la persona propone al docente como facilitador y orientador del proceso de aprendizaje motivado por el mismo estudiante que es quien asume la plena responsabilidad y libertad de actuación (motivación intrínseca) y situada en el centro del proceso.

2.5 LAS CORRIENTES INNOVADORAS

Frente a los condicionamientos tradicionales, anteriormente expuestos; se presentan como utopías en las aulas escolares las corrientes innovadoras, puesto que las escuelas Nueva y Activa, no tuvieron eco en las mentes de los directivos educativos de los siglos XIX y XX; cuando vieron la luz que antepusieron la educación tradicional a las nuevas tendencias escolares aparecidas con Dewey, Decroly, Pestalozzi, Mistral; dejan paso a Piaget, Novack, Ausubel, Majmutov, Rogers y otros que plantean para la Nueva Era: la ternura, la significación, la problemicidad, las cogniciones previas para llegar a que el estudiante asuma con criterio propio su desarrollo cognitivo, desde una visión más personalista y sobre todo autónoma.

2.5.1 La nueva pedagogía: las tendencias innovadoras.

“El modelo de Ausubel requiere mucho más contacto entre maestro y alumno. Los maestros presentan verbalmente el nuevo material, pero continuamente solicitan respuestas de los estudiantes. Las lecciones han de estar bien organizadas; los conceptos, ejemplificados de varias formas y erigidos unos sobre otros de modo que los discípulos posean los conceptos previos para beneficiarse de la enseñanza”⁴.

Enlazar al alumno y al profesor en su práctica académica es una herramienta muy importante para desarrollar el nuevo orden curricular que plantea Ausubel, en el cual se exige un contacto más intelectual entre estos dos entes para aumentar su capacidad creadora y ver qué valor tiene la enseñanza y cómo las teorías de producción las toman para lograr una mejor relación dentro del aula de clase.

Con lo anterior se puede ayudar al profesor a descubrir por sí mismo, los métodos de enseñanza más eficaces y para que puedan seleccionar con inteligencia los nuevos modelos de enseñanza, que constantemente se les obliga a aceptar, las teorías y métodos de enseñanza válidos deben estar relacionados con la naturaleza del proceso de aprendizaje en el salón de clase y con los factores cognoscitivos afectivos y sociales que lo influyen; al formular éstos, es necesario tener en cuenta las complejidades que surgen de la situación del salón de clase, como son la presencia de muchos alumnos con aptitudes, disposiciones y motivaciones distintas; lo difícil de la comunicación entre profesor y alumno, las características particulares de la materia de estudio que se esté enseñando, y las características del nivel de edad de los alumnos.

Por otra parte, al aplicar un principio pedagógico dado a cualquier situación de enseñanza en particular, los profesores deben hacer uso considerable de su juicio profesional; es decir, deben comparar entre sí las pretensiones de los principios pertinentes, examinar los aspectos esenciales de su preparación y personalidad propias, evaluar la situación momentánea en el salón de clase (por ejemplo, el estado de disposición, motivación, atención, fatiga y comprensión presentes de los alumnos), estimar la conveniencia de la comunicación existente y considerar los distintos factores de sexo, capacidad, personalidad, aspiración y pertenencia a una clase social de estudiantes.

2.5.2 El recreo y “el no hacer nada” como formas creativas en la escuela. La palabra recreo proviene de dos palabras latinas (re/crear): RE= preposición

⁴ AUSUBEL, D. Aprendizaje y procesos cognoscitivos complejos. México: Trillas. 2 ed., 1988, p. 12.

inseparable que indica repetición, negación, resistencia; y CREARE= engendrar, producir, concebir⁵.

Por tanto, el recreo debe ser la actividad que el niño realiza luego de una clase para recordar, para recrear, para aplicar aquello que se ha aprendido con anterioridad; pero esta dimensión del recreo en el medio educativo no es realizada como debe ser, sino que se deja a los niños libres de la actividad académica.

“El no hacer nada”, el profesor Jaume Carbonell Sebarroja lo plantea como un derecho que le permite al niño espontáneamente transitar por la aventura excitante, por el juego intrépido, por el descubrimiento de sensaciones y de actividades creativas, es cuando tiene el verdadero tiempo para imaginar y fantasear de manera creativa, es cuando tiene acceso al sueño y se transforma en superhéroe, en doctor, en enfermera, en policía, en maestra, en papá, en mamá, en indio o en bandido o en bombero que rescata a cientos de niños de morir en un incendio imaginario.

De esta manera se pueden percibir dos maneras de conocer, de aprender: la que permite la academia y la que propone el juego, el recreo, “el no hacer nada” que para los maestros y padres de familia se torna como lo peligroso, como la vagancia, como la inutilidad; nada tan alejado de eso; el niño cuando está, según los adultos “ocupado”, generalmente se aburre, no abstrae sino que memoriza, se estresa y no presta atención a la obligatoriedad que tiene de aprender y el proceso educativo se vuelve monótono y cansón; por cuanto se agota las fuerzas del niño con el regaño, la amonestación y el exceso de trabajo: “La vida entera de la infancia está controlada, programada y acotada en sus propias reservas, llámese escuela, actividad extraescolar o ludoteca... Por ello se habla de niños sobreocupados; sobre institucionalizados y estresados, a quienes les falta tiempo y espacios para relacionarse espontáneamente y a quienes les han secuestrado el derecho a la aventura excitante, el derecho a explorar el entorno sin prisas ni pautas, el derecho a la creatividad solitaria y cooperativa, y el sano derecho a no hacer nada”⁶.

De ahí que Dewey haya distinguido dos tipos de educación en esta dirección: la educación asistemática o extraescolar, más vital, profunda y real, la cual es adquirida por el niño y la niña en la familia, en la calle y en otras instancias socializadoras del entorno inmediato; y la educación formal o escolar, más abstracta y superficial, menos influyente, pero también más amplia, completa y segura.

⁵ CORRIPIO, Fernando. Diccionario etimológico general de la lengua castellana. Barcelona: Bruguera S.A., 1979, p. 121.

⁶ CARBONELL SEBARROJA, Jaume. Escuela y entorno Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico. Bogotá: IDEP-, 1998, p. 364.

De acuerdo con Dewey, si bien la educación formal propone la amplitud y la seguridad, también es cierto que el niño al ser obligado al aprendizaje lo propone como una tarea que hay que realizar para dar gusto a los otros: maestro-familia-sociedad, y así el conocimiento no es tan completo ni seguro para él sino para los demás. En cambio cuando un niño tiene la oportunidad de crear sin presiones, cuando hace uso de su imaginación y fantasía logra el verdadero aprendizaje significativo, es lo que a él le interesa, le conmueve, le atrae.

Descartes plantea cuatro formas de conocer: la primera es la intelección proveniente de la razón, las otras tres son los sentidos, la imaginación y la fantasía, que si bien no se equiparan con la primera son las que le permiten estructurar las cogniciones y mediante su combinación se propone la intelección creativa que da a conocer como la sagacidad y la perspicacia: "...Para cultivar las dos principales facultades de nuestro espíritu, a saber, la perspicacia, viendo distintamente por medio de la intuición cada cosa en particular, y la sagacidad, deduciéndolas con arte las unas de las otras"⁷.

La escuela, el aula, el maestro si bien propician el aprendizaje formal no consiguen el propósito esencial de la educación que es la significación y la apropiación del contenido cognitivo en la mente del niño, por cuanto el niño responde a las presiones, más no a la voluntariedad, en cambio la educación libre y espontánea propende por un aprendizaje significativo que tiene en cuenta lo que el niño desea y sueña.

Entonces se propone que la escuela y el aula dejen libres a los niños, que cada clase sea un recreo, entendido como la recreación de lo que cada uno de ellos aprende voluntariamente y, de otra parte, dar al niño "tiempo para no hacer nada" curricular, sino que haga uso de su creatividad, que ponga en juego su imaginación y fantasía y haga de su tiempo libre un proceso creativo libre de presiones y de lineamientos y que se evalúe desde el quehacer estudiantil y no desde la cátedra magistral.

Para lograr lo anterior es necesario que la escuela, el maestro y el aula se tornen en juegos, en creación, en libertad, en opción lúdica, en espacios donde reine la autonomía y se tenga en cuenta la imaginación y la fantasía propias de la edad, que el arte en todas sus dimensiones sea la cátedra por excelencia y que desde ella se interrelacionen las demás asignaturas y no lo contrario como sucede actualmente en el proceso educativo.

En el recreo, el estudiante es el centro y por eso le gusta tanto, sabe que es la única oportunidad de expresión que tiene durante la jornada escolar. La escuela y el maestro debe asumir esta gran verdad: sólo en la actividad autónoma del individuo se aprende de verdad y sin presiones.

⁷ DESCARTES, Renato. Reglas de dirección de la mente. Barcelona: Orbis, 1978, p. 188.

2.5.3 La Educación Problémica: La educación tradicional caracterizada por ser libresca, en el sentido peyorativo de utilizar el texto para alcanzar el aprendizaje; muestra que la memoria fue y es el mecanismo que sostiene este tipo de educación; con el cual se sacrifica el raciocinio, la creatividad y la productividad de los autores educativos, pues en su afán de “aprender” a memorizar, se olvidan de SER y de situarse en una realidad distinta a la que ilustran los textos: “Resulta sospechoso que un mismo texto interprete maestros distintos, a un medio también diverso y conduzca la interpretación de la realidad de estudiantes a los cuales desconoce”⁸.

Y no es estar yendo en contra del texto de estudio, se trata es de ubicarlo en su sitio, ya que es una <AYUDA>, más no el fin de la educación, papel que le ha sido asignado por la Educación Tradicional. De otra parte <la tarea> y <la lección>, como mecanismos de supuesto aprendizaje, parte de los contenidos textuales y deben reflejar lo en ellos contenido, hecho que limita la productividad y la creatividad estudiantil y magisterial, por cuanto se sacrifica en sus aras la posibilidad de pensar y trascender dicho contenido.

Y es que la educación textual o tradicional impide la lectura de realidades, o sea la habilidad de leer procesos particulares de los estudiantes siendo éstos el eje y centro de toda práctica pedagógica; y aún más, cuando no es clara la intención de satisfacer las necesidades, expectativas, capacidades y ritmos de los estudiantes; la introducción del texto subordina a los agentes educativos del aula en las áreas que el profesor se ha invitado a seguir en un texto determinado. Y todavía más, en algunos casos, aunque el maestro prescinde del texto, maneja unos contenidos y metodología preestablecidos; es decir, se sabe el <programa> y su desarrollo de memoria y lo hace válido para todo el tiempo y lugar; igualmente, está desestimado, también, la educación a contextos particulares. De esta manera el papel del docente es lineal y memorístico, y exige de sus estudiantes la misma circunstancia, pues la evaluación está determinada por la limitación del maestro.

En la educación problémica, la situación cambia de sentido, empezando porque no es sólo el maestro el sujeto de acción, sino que el estudiante se asume como tal y se sitúa como CENTRO Y EJE del mismo.

Hay que aclarar que en esta pedagogía problémica el centro lo comparten los dos actores principales del proceso: docente y estudiante, pero son también dos momentos distintos en los cuales cada uno de ellos lo ocupa.

Por una parte está el momento explicativo, motivador, problémico que sitúa al maestro como centro y por otro; el de la actividad, búsqueda, creatividad y productividad del estudiante.

⁸ SUÁREZ J. Los textos escolares. En. Educación y cultura. Bogotá. No. 31, (octubre 1993); p.12.

En este contexto la concepción problémica de la educación postula tres principios básicos:

- PENSAR POR SI MISMO o el principio Kantiano de la Ilustración: si el simple caminar es distinto en cada persona, cómo se puede exigir la unificación del pensamiento en el trabajo; necesariamente se debe ser autónomo en el pensar, todos son diversos, pero son humanos y nadie debe, ni puede pensar por el otro.
- COLOCARSE EN EL LUGAR DEL OTRO: cuando se piensa por otro, se debe reflexionar en la pérdida de la capacidad de hacerlo o del pensamiento autónomo para situarse en la heteronomía, en la limitación a lo que se está exponiendo, y por tanto, se debe asumir conciencia permitiéndole ser y proporcionándole la orientación debida.
- SER AUTENTICO: ser fiel consigo mismo y con su pensar, sin demeritar el trabajo de los otros, sino asumiéndolo como ayuda y orientación al descubrir.

De ahí que se piense que las innovaciones pedagógicas asumen al estudiante como CENTRO del quehacer educativo, tal como lo propone el psicólogo Karl Rogers.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Se adopta ante todo un tipo de investigación cualitativo que se caracteriza por brindar especial interés a la interpretación de datos, fenómenos o acciones y busca sobre todo comprender las acciones en sus contextos sociales y culturales.

En el análisis de los instrumentos se utilizaron frecuencias, porcentajes e histogramas que permitieron visualizar de manera rápida los resultados y destacar los datos más relevantes que a su vez se clarifican con los comentarios y las reflexiones de los autores. Esto significa que se trata de una investigación de carácter mixto, ya que trata de integrar lo cuantitativo con lo cualitativo.

Se puede plantear que el aula es un micro cosmos en el cual se reflejan los fenómenos de la participación escolar en el proceso educativo y en el contexto donde se destacan los procesos de interacción, las subculturas del aula y los procesos de enseñanza y aprendizaje que no han sido estudiados con la visión humana y social que exige un fenómeno que no se puede reducir a los aspectos puramente metodológicos, técnicos o institucionales.

3.2 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

Para una mayor profundización de la investigación se utilizaron los siguientes instrumentos:

- La bitácora de clases o las experiencias cotidianas de aula. Se deseaba con este instrumento determinar la manera cómo se desenvuelve el trabajo de aula para determinar qué tipo de procesos pedagógicos eran implementados por los docentes para confrontarlos con la información que se obtuviese en la observación.
- La observación directa: con la cual se realizó una observación a la realidad educativa y a los roles que juegan en el aula los actores educativos, maestro-alumno, sin intervención por parte del agente investigador con el agente en estudio. Se tomó en el lugar de los hechos y tan pronto fue posible fueron revisadas con el fin de complementarlas y analizar los eventos que revelaban la estructura o los patrones pedagógicos trabajados en el aula y sobre todo los reflejos de la realidad que se vivía; estas anotaciones concretas y situacionales se constituyeron en un testimonio real determinante en la objetividad de la investigación.

- La historia de vida pedagógica: se la denominó así, por cuanto la experiencia personal de los investigadores como docentes en distintas instituciones educativas del departamento, permite conocer de cerca la manera cómo se desenvuelve una clase en las escuelas donde laboran y pueden estructurar este instrumento desde su propia vivencia y desde las vivencias pedagógicas de sus compañeros docentes.

De ahí que, durante el desarrollo de la investigación lo que se pretendía lograr era una descripción amplia y detallada de los contextos, actividades y creencias de los participantes en la comprensión del proceso de “aprender a aprender” por parte del estudiante como centro en el aula, tratando al mismo tiempo de observar con detenimiento las actitudes del maestro en el quehacer escolar y en los recesos o recreos en donde los niños se comportan con mayor libertad sin que su vigilancia sea el factor predominante del actuar docente.

3.3 UNIDAD DE ANÁLISIS Y TRABAJO

La unidad de análisis estuvo conformada por la población total de actores educativos del colegio Misael Pastrana Borrero del municipio de Tangua (departamento de Nariño). La unidad de trabajo la constituyeron los 60 estudiantes del grado segundo y los 10 docentes que trabajan en la Primaria (ver Figura 1).

Figura 1. Niños del Grado Segundo en las Instalaciones de la Institución PIO XII de Tangua



Fuente: esta investigación.

4. LOS DATOS RECOGIDOS: UN ANÁLISIS PROXIMAL

4.1 LA BITACORA DE DE CLASE

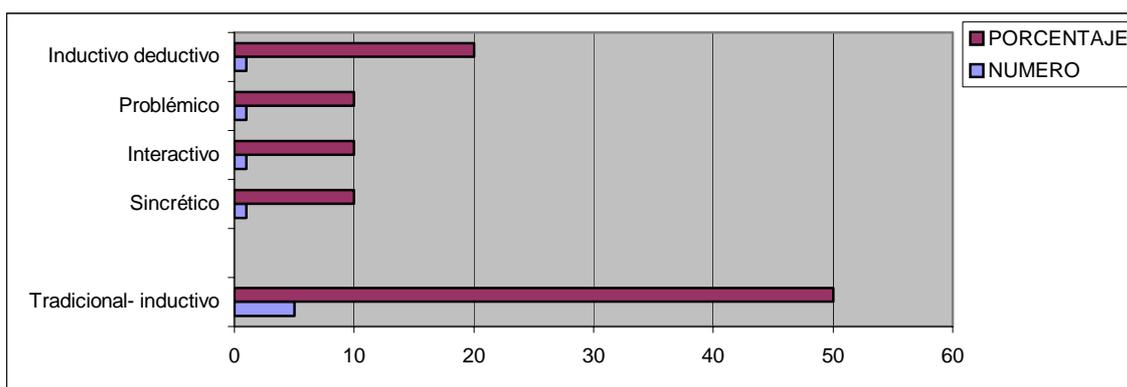
Los resultados de este instrumento se presentan de dos maneras, la primera asume el elemento cuantitativo con el cual se porcentualiza y se gráfica para dar una imagen global de lo encontrado, y desde ella y en un segundo momento se realiza un análisis fenomenológico-crítico de los resultados apoyado en lo extraído en la observación directa y el análisis de la bitácora.

4.1.1 Los métodos empleados. Si bien en las Normales y en las Licenciaturas en Educación universitarias, se presentan y se estudian diversas metodologías: tradicionales, nuevas, activas, innovadoras, se observa en esta subcategoría, la utilización de muy pocas y en especial de la tradicional (ver cuadro 2 y gráfico 1).

Cuadro 1. Métodos empleados por los docentes en la Escuela PIO XII de Tangua

MÉTODO EMPLEADO	NUMERO	PORCENTAJE
Tradicional- inductivo	5	50
Sincrético	1	10
Interactivo	1	10
Problémico	1	10
Inductivo deductivo	1	20

Gráfico 1. Métodos empleados por docentes



Fuente: esta investigación, 2008.

Como se puede observar en la gráfica, el método más empleado por los docentes es el tradicional-inductivo con un 50%, frente al 10 o 20% que poseen los restantes. Este método es una combinación de la clase magistral o tradicional con una serie de preguntas que surgen de la temática tratada.

Se llegó a la explicación anterior por cuanto el docente presentaba al inicio de la clase una pequeña motivación con preguntas (a esto le denominan los profesores de esta escuela la inducción), que la mayoría de las veces los niños no sabían contestar, aunque algunos se aproximaban a ello (se pudo determinar que lo hacían por la presencia de los investigadores en el aula). Luego el maestro hacía su parte en solitario, explicaba a los estudiantes la temática, anotando en el tablero los apartes fundamentales y reforzando a los niños con preguntas puntuales sobre lo que había explicado. Muchas veces les ayudaba a encontrar la respuesta o si no respondían, lo hacía él.

El método inductivo-deductivo, es también utilizado frecuentemente, el 20% de los docentes lo utilizan. Se observó que los docentes al inicio de la clase, iban dando pistas a los estudiantes para ir fundamentando una respuesta y las escribían en el tablero de manera que el mismo docente estructuraba la respuesta en el tablero y al finalizar la explicación inductiva, con la ayuda escrita en el tablero, el estudiante debía extraer su propia respuesta a manera de deducción.

Lo que no se observó en esta aplicación fueron las pautas procedimentales que se debieron tener en cuenta en la aplicación de esta metodología como son el análisis y la síntesis. El análisis se lo puede realizar con la inducción, pero en este caso es el docente quien lo hace, los niños son obligados a escuchar y atender las explicaciones docentes (método tradicional), por lo tanto no se tiene en cuenta que: "La inducción y la deducción, con sus principales procedimientos el análisis y la síntesis, son el doble camino -de ida y vuelta- del discurrir del pensamiento, en el cual se asciende a los conocimientos o se desciende de ellos, es decir, se los apropia y los pone en práctica"⁹.

De esta manera, los niños se limitaron a ser escuchas y no activos en el proceso de aprendizaje, por cuanto no se les permitió asumir su responsabilidad en el aprender; entonces, si bien hubo la intención de aplicar un método activo, lo que se consiguió es tornar a lo tradicional, la clase en la que el niño no es más que un sujeto pasivo y el maestro el centro.

El método sincrético, ocupó un 10% del total. En la bitácora se pudo constatar que algunos docentes en el desarrollo de sus clases emplean más de un método didáctico, inician sus clases con la inducción, luego entregan material para realizar un pequeño trabajo en grupo que concluye con un taller que finalmente se socializa y se extraen las conclusiones.

⁹ GÓMEZ, Mario. Didáctica de la Filosofía. Bogotá: USTA., 1994, p. 351.

Por esta razón este método es llamado sincrético, por cuanto, no tiene claridad en su proceso metodológico, toma de uno y de otro sin asumir una posición clara de lo que se quiere conseguir.

El método interactivo que también asumió un 10%, se determinó que no es igual que el sincrético, por cuanto no se presenta una visión clara de lo que se hace, y es más bien una colcha de retazos de otros métodos combinados que en conclusión no se posesiona como una verdadera metodología.

En las clases observadas no se percibió el uso de metodologías relacionadas con la Pedagogía Innovadora y fueron más cercanas a la pedagogía tradicional. Los profesores mostraron mucho interés por la tarea, la lección (la lectio y la disputatio) y la disciplina. La mayoría de los profesores sostienen en sus manos la regla de madera que recuerda la FERULA, o la vara de castigo o de amenaza como signo de autoridad. Además tienen a la mano la libreta de anotaciones para controlar la disciplina y atemorizar a los niños. Cuando se ausenta de las clases los maestros eligen un niño para que anoten a los compañeros que se comporten mal, atribuyéndoles a los estudiantes funciones que no les corresponden y que muchas veces les crean problemas entre sus compañeros.

Si se tiene en cuenta lo extraído de la bitacora es fácil determinar que en estas aulas el maestro es el centro y el estudiante es la periferia. No se observa el fenómeno de la “revolución copernicana pedagógica”, propuesta por el pedagogo John Dewey y el psicólogo Eduardo Claparade que insistieron en protestar porque “el centro de gravedad” de la labor escolar estuviera fuera del alumno y se situaron pedagógicamente en contra de la escuela tradicional, en la que el maestro se echa toda la carga encima de sus hombros y deja al estudiante por fuera del proceso de aprendizaje.

El activismo de la escuela nueva y de las corrientes innovadoras no se practica y el maestro se empeña hacerlo todo, porque la escuela tradicional así lo exige. En efecto el docente prepara la clase por fuera del horario, explica, realiza ejercicios, impone disciplina, evalúa, habla, camina de lado a lado explicando y regañando.

Es indudable que luego de un análisis del trabajo docente se logre determinar que el estudiante es, en cambio un ente pasivo, que recibe todo esa carga de trabajo del docente en forma de imposición, y así él tiene todo el tiempo libre para “recochar”, para hacer indisciplina, Por cuanto no tiene mayor interés en lo que hace el maestro.

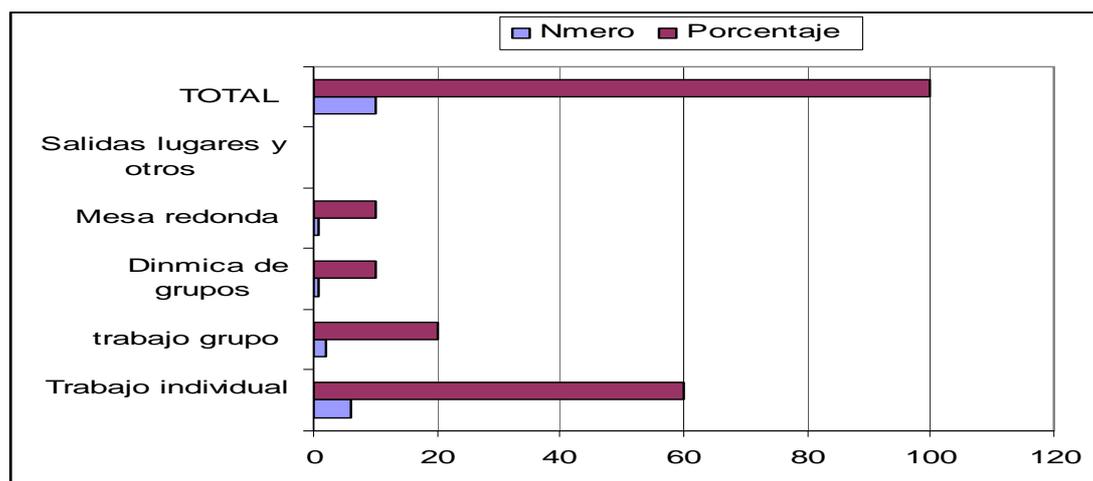
La mejor manera de disciplinar un grupo, es entregándole responsabilidades a cada quien, ya que de esta manera se los mantiene ocupados en oficios o problemas que ellos mismos desean resolver, esa es la visión de las nuevas corrientes pedagógicas.

4.1.2 Las estrategias utilizadas: revisando la matriz general de la bitacora de clase, se pudo determinar que las estrategias didácticas más utilizadas se resumen en tres: el trabajo individual, el trabajo en grupo y las dinámicas de grupo (ver cuadro 3 y gráfica 2).

Cuadro 2. Estrategias didácticas más utilizadas en desarrollo de clases

ESTRATEGIAS UTILIZADAS	NUMERO	PORCENTAJE
Trabajo individual	6	60
trabajo grupo	2	20
Dinámica de grupos	1	10
Mesa redonda	1	10
Salidas lugares y otros	0	0
TOTAL	10	100

Gráfica 2. Estrategias didácticas utilizadas en desarrollo de clase



Fuente: Esta investigación, 2008.

Observando la gráfica se determina que el trabajo individual prima en las aulas de clase de la escuela Pio XII de la ciudad de Tangua, en el 60% de los casos se observó que el docente toma lección diaria, y corrige tareas, otros maestros piden cuaderno a cada niño y lo corrigen en el aula o se lo llevan a la casa para corregirlo: lo anterior es la actitud que más referencia a la pedagogía tradicional: “Por ello no es de extrañar que en la Escuela Tradicional se hable de que el maestro “dicta” la clase y el alumno “toma” la lección. “Dictar” la clase presupone, desde la óptica del maestro, que él es poseedor de un saber que va a ser transmitido y trasladado a un individuo que no sabe. El estudiante, por su parte, adquiere la función de elemento pasivo que puede recibir el saber y que en el momento en el que “tome” la lección podrá reproducirlo, mostrando de paso que

además de receptor es acumulador y reproductor de saberes no elaborados por él”¹⁰.

Y esto último es, precisamente, lo que sucede en la escuela, los estudiantes se tornan en reproductores de lo estipulado en el programa, de lo dictado por el docente, de lo dictaminado por la sociedad, pero en ningún caso se tiene en cuenta en lo que piensa el “alumno”, o en permitir que se dé una nueva “mirada” a las realidades expuestas por los “otros”, por cuanto son ellos lo que imponen criterios y saberes. El estudiante debe repetir lo que la sociedad HETERÓNOMA reproduce, y si no se hace así, sobreviene el castigo y la sanción que en los establecimientos educativos se traduce en evaluaciones deficientes. Algunos estudiantes deficientes en la antigüedad resultaron ser los más grandes sabios en la actualidad.

Jurjo Torres Santomé, en su texto: “El currículum oculto”, parte desde esta misma premisa para sustentar las prácticas reproductivas de la escuela y la sociedad como elemento conformante de la heteronomía estudiantil basado en el trabajo individual y en el reproductorismo intelectual de la sociedad: “Como vemos, una de las mayores garantías de la reproducción está en crear esa misma necesidad de la reproducción en la conciencia del colectivo estudiantil. Las estructuras del poder económico y los privilegios consiguientes se conforman en la conciencia de las personas, en primer lugar en la familia, y luego decisivamente en la institución escolar a través de las mismas interacciones personales, en las tareas escolares que se realizan, de las elecciones curriculares, en las actividades de ocio, etcétera”¹¹.

De otra parte, el trabajo en grupo asume un 20% que permite establecer que no se está utilizando las innovaciones pedagógicas que son las que utilizan este tipo de estrategia en el aula para invitar a los estudiantes a sentirse más realizados y a mejorar el nivel de socialización. Desde la primera visita de la misión alemana a Colombia en los años cuarenta del siglo XX, para mejorar la educación en el país se trató de implementar la acción conjunta de los niños para mejorar la enseñanza-aprendizaje; la segunda Misión alemana hacia los años setentas del mismo siglo, se incluía, además del trabajo en equipo la guía de trabajo problémico en forma de trabajo autónomo, más sin embargo estas tendencias pedagógicas modernas no han tenido eco en la educación colombiana. El largo letargo que la clase tradicional ha impuesto en la mente de los educadores ha prevalecido en el tiempo haciendo parte de una ideologización muy elaborada por la Iglesia desde que ella era la encargada de brindar la educación y la evangelización a los colombianos.

¹⁰ DE ZUBIRÍA, Julián. Los modelos pedagógicos. Barcelona: Taurus, 1998, p. 61.

¹¹ TORRES SANTOMÉ, Jurjo. El currículum oculto. Madrid: Morata, 1997, p. 72.

Hay que recordar que colegios como el de los Jesuitas en la ciudad de Pasto, fueron los primeros en adoptar el método de la guía de trabajo problémico en sus clases con muy buenos resultados, reconociendo que lo primero que hicieron fue dotar su biblioteca, de manera tal, que permitiera el trabajo en conjunto de los estudiantes y les ayudara a resolver las dudas que planteaba la guía. Posteriormente los Institutos Nacionales de Educación Media Diversificada (INEM), asumieron esta metodología, al inicio fue bien aplicada, pero conforme pasó el tiempo fue mostrando falencias, quizá en su aplicación o quizá en los medios que no fueron suficientes para tantos estudiantes (fue el primer colegio nacionalizado que superó cualquier cifra de estudiantes matriculados en el departamento de Nariño en una sola institución), o quizá el factor humano ya que fue la primera institución que acogió el material humano desde distintas opciones sociales y sobre todo de aquellas que habían sido rechazadas en otras instituciones.

Las demás instituciones escolares, como la Pio XII de Tangua, debido a la falta de recursos económicos y didácticos no escapan a la influencia de la metodología tradicional y es por eso que no se esfuerzan por aplicar las nuevas corrientes pedagógicas y las alternativas didácticas que éstas ofrecen y de ahí que haya un consenso al afirmar que el trabajo de grupo promueve la indisciplina y el desorden en las aulas; además que se siente una recarga de trabajo sobre los buenos estudiantes, mientras que los “vagos” como suelen llamar a los estudiantes lentos no aportan nada al trabajo en grupo ni para ellos mismos.

Las anteriores justificaciones no tienen en cuenta que la responsabilidad es un valor que se debe promover en toda la sociedad y que la confianza debe ir de la mano de ella, pero mientras que en los docentes no se despierte el sentido de confianza en los demás y se permita el libre desarrollo de la personalidad del individuo no se logrará el cambio requerido para mejorar la educación y el reproducionismo de la vieja tradición escolástica permanecerá vigente.

Muy baja representación asumen los items: mesa redonda y dinámica de grupos, un 10 % respectivamente, y estas estrategias solamente las utilizan como aspectos motivadores de la clase tradicional, más no como elementos dinamizadores de la clase. Aquí no se está explotando el aspecto lúdico-creativo muy propio de los niños y los jóvenes muy dados al juego: “Resumiendo podemos decir, por tanto, que el juego, en su aspecto formal, es una acción libre ejecutada “como si” y sentido como situada fuera de la vida corriente, pero que, a pesar de todo, puede absorber por completo al jugador, sin que haya en ella ningún interés material ni se obtenga en ella provecho alguno, que se ejecuta dentro de un determinado tiempo y de un determinado espacio, que se desarrolla en un orden sometido a reglas y que origina asociaciones que propenden a rodearse de misterio o a disfrazarse para destacarse del mundo habitual”¹².

¹² HUIZINGA, Johan. Homo Ludens. México: F.C:E., 1943, p. 31.

La anterior definición, sitúa al niño como responsable de sus propios actos en una actividad que toma muy en serio, el juego, y si es capaz de asumir responsabilidades voluntariamente en lo lúdico, lo podrá hacer también en el trabajo, siempre y cuando los adultos le permitan actuar desde su autonomía y no desde las reglas que ellos imponen, por cuanto el orden de los niños y de los jóvenes es muy diferente al de los adultos, y cuando éstos obligan a los estudiantes a comportarse como ellos, miran la indisciplina el desorden y la algarabía; pero si los adultos miraran con ojos de niños o de jóvenes sentirían la felicidad de la libertad.

“Los adultos desean hacer de los niños copias idénticas de los adultos” (los autores).

Si bien en la dinámica de grupo se notó algo de “indisciplina”, es preciso decir que hubo más intervención socializada, hubo acercamientos y diálogos productivos entre ellos, algo que no se observa en la clase tradicional y que permite la defensa del juego y la lúdica como elementos conformantes del proceso de aprendizaje autónomo y significativo, solamente cuando se hace las cosas con intención propia se logra internizar lo que se hace.

Igual sucedió con la mesa redonda que al final se convirtió en el método inductivo, ya que resultó la profesora preguntando a cada niño sobre algún aspecto de la clase y los niños se sintieron tímidos al responder, lo que conduce a reconocer que en las aulas de la institución intervenida no se hace uso de estrategias novedosas y participativas propias de las pedagogías innovadoras.

4.1.3 Los recursos empleados: Interesante este aspecto, puesto que los docentes en la institución únicamente utilizan el tablero, el marcador y las fotocopias en el desarrollo de sus clases. Al preguntárseles el por qué no solicitaban texto guía a los estudiantes respondieron que las autoridades de educación municipal les prohíben pedir textos por lo elevado del costo y que les han sugerido que pidan una contribución voluntaria de 10.000 pesos para entregarles fotocopias de las temáticas durante todo el año, así los estudiantes van acumulando material que es el mismo texto guía que utilizan los docentes (ver cuadro 4 y gráfica 3).

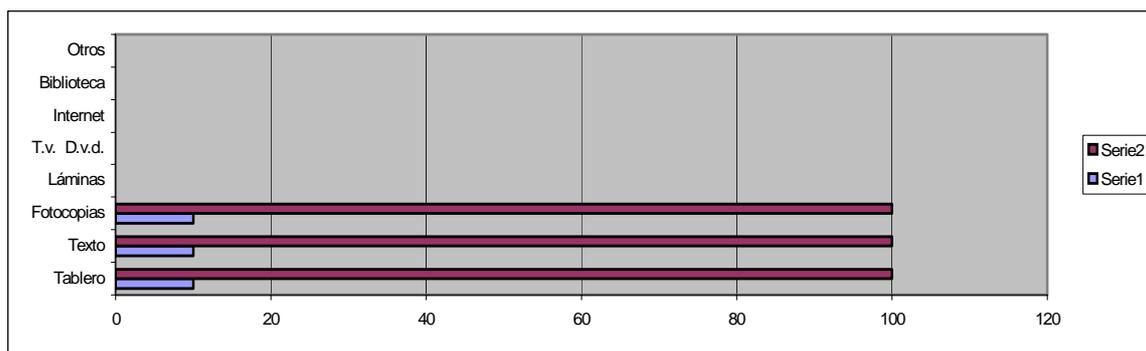
Como se puede observar en la gráfica, el 100% de los docentes en ambos casos utilizan estos dos recursos, ninguno, ni siquiera intentó la utilización de otros recursos, respecto a las láminas, carteleras u otros, al indagárseles el por qué, respondieron que las fotocopias llevaban dibujos que les permitían a los niños aproximarse a la realidad y que no hacía falta más material que el entregado, que ellos elegían bien las fotocopias que iban a ser recibidas por los niños, precisamente para ahorrarse la utilización de otros recursos. Respecto a televisor, Dvd, Internet no los poseen, hay una falta total de informática. En la dirección de la escuela, existe un televisor que se encuentra dañado y nadie hace algo por

mandarlo arreglar y utilizarlo como recurso didáctico. Se nota desidia frente a los bienes de la institución.

Cuadro 3. Recursos didácticos utilizados en las aulas

RECURSOS UTILIZADOS	NUMERO	PORCENTAJE
Tablero	10	100
Texto	10	100
Fotocopias	10	100
Láminas	0	0
T.v. D.v.d.	0	0
Internet	0	0
Biblioteca	0	0
Otros	0	0

Grafica 3. Recursos utilizados en las aulas



Fuente: esta investigación, 2008

La utilización de la biblioteca es nula en la institución, sólo se la visita por obligatoriedad y cuando se entra en el recinto hace recordar un cuarto de “San alejo”, o el sitio donde se guardan los checheres viejos, libros que no tienen uso, diccionarios en mal estado, muy pocos libros que se utilizan, especialmente aquellos cuyos contenidos están acordes con los lineamientos curriculares, o con los contenidos que dictan los docentes, los demás libros o enciclopedias permanecen durmiendo el sueños de los justos; pareciera que se han acabado sus lectores o están en espera de que alguien los haga revivir.

Reina mucho el silencio en la biblioteca, y, si bien la tradición así lo estipula, también es cierto que si se la quiere recuperar debe permitirse un cambio y permitir el trabajo en grupo y el acceso más directo a los materiales que en ella se encuentran, sólo así se logrará que los estudiantes la visiten más a menudo voluntariamente.

Otra circunstancia negativa que se observa es que los docentes no utilizan la biblioteca para sus clases, de esta manera no se muestran los beneficios que tiene al asistir a ella, ni se conocen los textos que en ella se guardan. El docente es clave en la biblioteca por cuanto es el que conoce los libros que se deben consultar y les puede ir mostrando a los niños la manera de manejar la biblioteca y de cuidar los libros, así el niño poco a poco se va convirtiendo en centro de la misma y se torna en su amigo. De lo contrario es una instancia que tiende a desaparecer de muchas escuelas, colegios e instituciones.

Los psicólogos aconsejan a los padres de familia que para enseñarle a los niños, buenos hábitos en el comer, es decir que logren acostumbrarlos a ingerir legumbres, hortalizas y frutas se debe dar primero ejemplo, es decir que si los padres comen con los niños y lo hacen con apetito este tipo de alimentos, los niños siguen el ejemplo, y pronto se acostumbran. De igual manera, en la biblioteca, si los docentes muestran gusto por la lectura, los niños siguen el ejemplo, pero si no observan en los profesores, en los padres, en la familia o en los amigos el hábito de leer, ellos tampoco lo van hacer.

En la educación, el currículo oculto promueve ciertos comportamientos algunos poco éticos como el incumplimiento, la decidía, la irresponsabilidad que puede provenir desde diversos ángulos sociales, los vecinos, los padres, los amigos, los mismos profesores, los directivos, etc. Pero también se pueden promover otros positivos que hay que resaltar, en este caso el asistir y el utilizar más los sitios donde el aprendizaje se promueva: como la biblioteca, los museos, los parques científicos recreativos y otros. Por ejemplo en la ciudad de Pasto, la biblioteca del Banco de la República promueve las visitas guiadas a sus museos y bibliotecas y esto ha permitido que el currículo oculto sirva como elemento que motiva a los estudiantes a realizar visitas voluntarias cuando lo necesitan; además como los guías les indican los estantes donde están los libros y es una biblioteca abierta, los niños y jóvenes conocen ya el manejo de las signaturas topográficas respectivas, cosa que en las aulas no se presenta o el currículo explícito no lo contempla, o si lo hace es en forma teórica y superficial, en cambio con la práctica y el estudiante como centro del quehacer bibliotecológico, el aprendizaje es totalmente significativo, concreto, práctico y real. El quehacer en las aulas debería parecerse al trabajo espontáneo en una biblioteca pública, y además convertirse en el sitio donde se va a trabajar voluntariamente y con gusto propio, y no obligado por ninguna circunstancia, llámese: escuela, director, profesor, padre de familia, calificaciones, currículo, etc.

Y habría que preguntar o hacer un estudio sobre el número de profesores que frecuentan las bibliotecas, cuanto tiempo la utilizan o cuantos libros son utilizados por ellos, los resultados podrían ser negativos.

De otra parte, en la bitácora de clases se constató que los niños aprenden informática desde computadores dibujados en tablero y cuadernos, y que la

creatividad de los docentes les lleva a pedirles a los niños que elaboren los teclados en cartón, lo mismo que los “mouse” o ratones. Desde esta circunstancia es posible deducir que el uso de internet es completamente nulo, es decir en momentos en que la POSTMODERNIDAD, promueve el acercamiento global y las comunicaciones como los elementos de aproximación social por excelencia, en esta parte del globo no hay real participación en la globalización ni en sus procesos de nueva socialización.

Finalmente, con la bitácora de clase se buscaba conocer el proceso metodológico que los docentes emplean en sus clases y se pudo reconocer con facilidad la utilización absoluta del método tradicional que inicia con una motivación corta en la que se hace, primero un recuento de la clase anterior y luego se presenta la nueva temática y con la ayuda del método inductivo hace preguntas a los niños para explicarles y evaluar la atención que han prestado a la explicación, con lo cual concluye el tema y da paso a la tarea que deben realizar para así reforzar lo explicado y desde ese trabajo calificar a los estudiantes teniendo en cuenta el comportamiento y la disciplina guardada en todo el proceso seguido. Todos estos ítems, se siguieron al pie de la letra en todas las bitácoras realizadas.

Cuando se hizo la revisión bibliográfica pertinente para iniciar el presente trabajo de investigación se encontró un texto de pedagogía publicado en 1945, y emanado de las autoridades religiosas españolas que habían encomendado a los padres jesuitas su elaboración, en un aparte de este texto se puede conocer la manera como se teorizaba en pedagogía en esa época y recuerda lo anotado tanto en esta bitácora como en la observación directa, he aquí un fragmento:

“104. Medios directos: son las disposiciones o providencias que toma el maestro y los elementos de que dispone para asegurar el orden en la clase. Se puede resumir en los siguientes:

1. Formación de hábitos de orden externo: cierto número de hábitos conviene mecanizarlos convirtiéndolos en rutinas; orden en las entradas y salidas, en los movimientos generales de clase, orden en el pupitre, compostura digna y esmero en las tareas escritas.
2. Fidelidad en cumplir el reglamento: tanto el maestro como los alumnos están obligados a observar las prescripciones del reglamento: recitación y explicación de las lecciones a la hora señalada, tareas escritas, entradas y salidas, etc.
3. Hábito de atender y observancia del silencio: exíjase concentración de la atención en el ejercicio que se realiza, evitando por los medios que le sugiera su tacto y habilidad pedagógica, la divagación del espíritu de los alumnos. El silencio es condición absolutamente necesaria para el trabajo y la moralidad...

4. Valor personal del maestro: es evidente que este factor es de suma importancia para la disciplina de la clase. Para imponerse a los más turbulentos bastaría la energía de carácter, el dominio propio, cierto aire de saber mandar, la dignidad... Si a estas cualidades morales se añaden especiales dotes profesionales... esto contribuye en gran manera al mantenimiento del orden y la disciplina.
5. Formación moral y religiosa...
6. Los medios disciplinarios: aplicados con parsimonia y discreción, como ulterior recurso pedagógico, y sólo cuando sean desatendidas la persuasión y la bondad. Estos medios disciplinarios hieren al niño en su amor propio y en su sensibilidad moral y, si su corazón no está endurecido, pronto vuelve al orden y se cuida de no reincidir en las faltas¹³.

Como se puede observar, los lineamientos pedagógicos de la pedagogía tradicional que Bernal sugiere en su fragmento, son acatados por los actuales docentes y autoridades escolares en la Institución Educativa Pió XII, de Tangua, casi que al pie de la letra y eso es lo que se puede determinar luego de la observación directa realizada a la institución.

4.2 HACIENDO OBSERVACIONES A LA OBSERVACIÓN DIRECTA

Se tuvo presente para la realización de la observación directa lo concerniente a horario, clases, descansos, currículo explícito y currículo oculto, disciplina, orden, autoridad y autoritarismo, heteronomía y autonomía.

La entrada a la escuela es a las 7 a.m., la mayor parte de los docentes tienen su residencia en la ciudad de Pasto, un 30% del total de ellos, vive en Tangua; ambos sectores llegan con puntualidad al cumplimiento de sus labores, según dicen ellos para “dar ejemplo”, porque el ejemplo es la mejor manera de educar o “La pedagogía del ejemplo”. Hay que tener en cuenta que la edad de los profesionales de la educación en la institución está aproximadamente en un rango porcentual de entre 40 y 50 años, edad adulta, propicia para cumplir el deber y que se encuentra ya con la realización del proyecto de vida correspondiente: ya no son los jovencitos inquietos que quieren conocer el mundo a como dé lugar (la rebeldía), son las personas maduras que desean conservar lo mejor que se pueda la calma y que los demás traten de encaminarse por estos senderos (la ideologización).

Pero no todo es un “jardín de rosas”, y aún cuando la administración escolar ha permitido la fusión de las instituciones escolares, primero con los distritos y luego

¹³ BERNAL, Eduardo. Pedagogía General. Madrid: Imprenta de los Jesuitas, 1945, p. 122.

con la nuclearización, se observa que hay cierta rivalidad entre los docentes de las escuelas y los docentes del colegio, se nota que es una cuestión de “ascenso” en la pirámide del poder y, supuestamente, el docente de secundaria o de media vocacional, debe ser más respetado por estar más en la cima y por ende “debe tener más autoridad” que el que está debajo. Esta categorización vence muchas veces a la de los títulos que ostentan entre ellos y que la educación bancaria, del sistema capitalista ha impulsado desde su creación y esto se afirma desde las hojas de vida de los docentes que tanto en escuelas como en colegios muestran a la mayoría de ellos como licenciados, especialistas y magísteres. Entonces el título es secundario frente a la observancia de la “educación superior”. Igualmente y como para corroborar, las relaciones de amistad y compañerismo se observan más profundas entre los docentes de la primaria o Educación Básica Primaria como se conocía antes de la Ley de Educación (1991), que entre los docentes de la Educación Básica Secundaria y Media Vocacional (grados 6 a 11) o el bachillerato propiamente dicho. Y es que la Ley, si bien fusionó la Educación Básica primaria y secundaria en los nueve grados, no ha logrado disminuir la distancia entre los docentes en lo que respecta a “prestigio social”, sobre todo en la región y en Tangua en particular.

Se observó la presencia de un docente que se encargan de recibir a los estudiantes más temprano que los demás, es el profesor de disciplina, que hace guardar el orden antes de que se inicien las clases y “amonesta” a los estudiantes que llegan tarde, ellos se encargan también de “tocar la campana” o “la voz de Dios”, como se conocía en las primeras instituciones escolares o las escuelas monacales, conventuales y palatinas de orden religioso desde donde se originó el sistema educativo occidental que rige en la actualidad y que muy pocos cambios se ha logrado introducirle y desde donde viene el método tradicional de enseñanza y aprendizaje.

El saludo y la oración mañanera son obligatorios en las aulas y sin excepción todos los docentes los efectúan acentuando “1. La formación de hábitos de orden externo... convirtiéndolos en rutinas”, aun cuando no se tiene en cuenta “la libertad de cultos” y la prohibición de la obligatoriedad a recibir educación religiosa: “...el precepto constitucional según el cual en los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa” (L.G.E. 1991. Título II, Art. 24).

Si bien el saludo y la oración son “rutinas” saludables que no hacen mal a nadie y que, por el contrario pueden ser hasta buenas costumbres, lo que no se hace es cambiar la actitud hacia otras formas de mejoramiento social como es la integración, la democracia, el civismo, la tolerancia, la aceptación, la ternura, el amor al prójimo desde el humanismo y no desde la divinidad, desde la proximidad de la amistad humana y no desde la esperanza metafísica. Así entonces el método tradicional va en busca del reproducionismo de costumbres rutinarias; mientras que las pedagogías innovadoras, buscan el asociacionismo que mejora

sustancialmente el vivir en sociedad y promueve la aparición de líderes cuyas masas confían en ellos, por cuanto han sido producto de la convivencia y no de la imposición mesiánica y cultural de la rutina y la costumbre.

Y es que el sistema educativo, no quiere cambiar, las nuevas disposiciones gubernamentales, lo que hacen es ratificar y promover el estatismo y la quietud de la escuela tradicional, no se observa un cambio realmente sustancial en las relaciones escolares. Con las últimas medidas se nota la imposición más acuciada de la autoridad y el poder se distribuye más densamente para “controlar” la sociedad. Los procesos democráticos no se han propuesto para un mejor estar en la escuela, sino para “intervenir” con mayor libertad a las masas: “ustedes tienen sus representantes”, eso es democracia. Mientras que la real democracia, no es tener representantes, son las mayorías que eligen a los representantes, pero como en el poder, los representantes de las mayorías son minorías en la densa red de representabilidad: gobierno nacional, departamental, municipal, Rectores, ICFES, Representantes de la economía, de las Comunidades Cívicas, de colegios religiosos, de universidades privadas, de padres de familia y otros, frente a un estudiante y a un docente representantes de las mayorías: alguien entiende esta democracia.

Mientras las decisiones se tomen desde la periferia (la minoría representativa) y no desde el centro de las sociedades (la mayoría del electorado), siempre habrá desigualdad social y se densificará el poder para controlar la sociedad (rectorías, vicerrectorías, coordinador de disciplina, coordinador académico, supervisor, director de grupo, representante de grupo).

Continuando con la observación, las siete y diez de la mañana, todos los estudiantes están dentro de las aulas, algunos profesores los acompañan, otros están en los zaguanes conversando: dentro de las aulas donde no están los docentes, hay vida: los estudiantes, hablan, juegan, intercambian cosas, algunos leen, otros adelantan tareas, otros se reclaman, los hay que están en perfecta quietud. Contrario, en las que hay profesores: el curso está totalmente silencioso y cada estudiante ocupa su puesto en la fila de pupitres que están dispuestas en el salón. El docente sentado en su pupitre arregla algunas cosas en su escritorio y los niños lo miran de reojo, nadie se atreve a musitar palabra y algunos agachados hablan en sotovoche o tratan de pasarse razones en papeles sin que el docente se dé cuenta: se observa la DISCIPLINA DEL SILENCIO, muy propia de la escuela tradicional: “3. hábito de atender y observancia del silencio” (BERNAL, 1945).

Para lo cual, las aulas tradicionales continúan vigentes y se arreglan de tal manera que el docente pueda “observar” a todos, existe todavía el aumento de 15 centímetros de alto en la zona donde se ubica el profesor y el tablero, así puede controlar al grupo aun cuando se esté sentado. El aula se convierte en un

pequeño panóptico o cárcel donde antiguamente se recluía a los malhechores y se los podía vigilar desde una garita central ubicada más alto que las celdas.

La alineación de los pupitres en el aula en fila uno tras otro, habla también de la alineación de las mentes escolares en la atención y el silencio, más no en la controversia y la creatividad. Las tendencias innovadoras buscan precisamente, el cambio en la actitud docente y discente, con el trabajo en grupo y colectivo, cuyo trabajo se inicia con el respeto por la labor que se va a desarrollar, si el interesado en el aprendizaje de los estudiantes es el docente, los alumnos no pondrán atención sino a la fuerza o por medio de la cohesión; en cambio cuando el trabajo es un propósito de un grupo que busca una respuesta autónoma y propia; no hay necesidad de exigir concentración, ésta se presenta espontáneamente y surge del interés que existe en el aprender y el docente se limita a apoyar la iniciativa grupal y a incentivar la creatividad y la imaginación estudiantil.

Lo anterior no se logró observar en la institución. En cambio si se notó que existe una: "Fidelidad en cumplir el reglamento". Por cuanto los estudiantes que llegaban tarde no eran admitidos en el aula y debían "ir a coordinación" a recibir la "amonestación" correspondiente. El resto del horario se cumplió a cabalidad, y la campana se oía cada 50 minutos para el intercambio de asignatura y cada 150 minutos para descanso o recreo, en el cual no se "recreaba" nada de la clase anterior, los estudiantes a jugar al patio y los docentes a la cafetería o sala de profesores a tomar algo.

No se notó ningún acercamiento entre el cuerpo docente y el estudiantado, en el recreo no hubo visibilidad profesoral, su ausencia es total. Los muchachos se extrovierten, es como si salieran a la libertad luego de un largo cautiverio y dan rienda suelta a su creatividad en el juego: hay una inmensa diversidad desde el típico juego del "tope", hasta los juegos negocio: "piedra, cartón o tijera" el que no acierta le paga al que inicia el juego un "cartoom" de distintos motivos: Rangers, Chavo, Jimmy Neutrón, etc., o colocan varios "cartooms" al filo de una pared y a una distancia de 2 o más metros y les tiran piedras en orden para ser derrumbados, el que logra hacerlos caer totalmente al piso los gana. Otros juegos como el de la vaca loca, la montonera, o el arrasar que permite abrirse espacios entre otros estudiantes, sin que aparentemente nadie tenga la culpa y que solo se trate de un juego, un grupo determinado decide conglomerarse y empieza a empujar a los demás que están distraídos o jugando otra cosa que sin saber lo que sucede toman la decisión de apartarse para no ser molestados o golpeados, este es un juego de los que se llaman "sucios" o peligrosos, nadie asume su autoría. Pero inmediatamente inician un juego de microfútbol en el espacio liberado (ver figura 2).

Se observó, algo muy peculiar, los recreos son sexistas; no son frecuentes los juegos en los que intervienen niños y niñas, por el contrario: los niños juegan

aparte de las niñas y éstas a su vez hacen lo mismo. Los juegos de los niños son de choque, las de las niñas de intercambio y en menor proporción también de choque, aunque muy mermada la violencia. Los juegos de “varones” son más agresivos y hasta la práctica de los deportes se transforma en competencia mal intencionada que puede ser reflejo o referencia de lo que ven en los estadios y que en los niños se presenta como currículo oculto que deseduca y mientras en las aulas y en los hogares se hace hincapié en la paz, la reconciliación, el juego limpio, la no violencia, la competencia leal y que “gane el mejor”; se paradigmática el ganar por encima de todo (como en el fútbol profesional colombiano), así sea del honor o la lealtad. Lo que importa es ganar y es entonces que aparece la injuria, el grito, el juego sucio y con él, la descarga, el estallido y con ellos la violencia. Esas actitudes que esporádicamente aparecen en los estadios se convierten en ejemplos poco deseables en una sociedad racional, pero debido a que son parte de un deporte de masas tiende a repetirse en otros espacios por fuera de las canchas y las tribunas, y, el patio de recreo es propicio para dar rienda suelta a esta práctica poco ortodoxa de comportarse en el juego, el deporte y la sociedad (ver figura 2).

Figura 2: Ausencia docente en recreo y juego sexista



Fuente: Esta investigación

Los investigadores pudieron notar que el patio de recreo es un aula abierta donde los niños aprenden más y significativamente, los docentes debieran experimentar enseñar o permitir el “aprender a aprender” desde ese espacio abierto que permite expresarse en libertad, con intención y autónomamente.

En fin, no hay nada más corto que un recreo largo (es el recreo que se da a los niños entre las 9,30 y las 10 a.m.), pero la campana es implacable y ordena seguir a los cursos, ya no se nota el UNIFORME, muy uniformado; se observa un poco de desorden, los sacos en la mano o cruzados en la cintura; las niñas con la blusa por fuera de la falda, y los cabellos sueltos en hombres y mujeres; sin embargo los profesores continúan impecables. Nuevamente se vuelve al orden, a la disciplina (ver figura 3).

Figura 3: El desorden del recreo: la forma creativa de aprender



Fuente: Esta investigación

En las aulas de clase, donde reina el “orden y el silencio”, se observó y determinó que las cátedras se “dictan” aún de la manera tradicional, en general todas ellas, no se vio cambio alguno entre uno y otro saber. La clase magistral se inicia con el llamado a lista, que con el orden que reina en el aula no es necesario hacerlo, debido a que se nota la ausencia de algún estudiante cuando se mira el pupitre vacío. La explicación que se recibió cuando se interrogó sobre el llamado a lista fue que: “es para familiarizarse con los nombres de los niños”, sin embargo, en las listas encabezan los apellidos. Pero si se notó que los profesores llaman a los niños por sus nombres y en ocasiones por los apellidos y la explicación es válida, los niños se sienten orgullosos, ya que se ven importantes porque la maestra los tiene en cuenta. Luego se hizo la recapitulación de la clase anterior por medio de preguntas y en forma de lección, la mayor parte de las respuestas fueron de corte memorístico y algunas fueron apoyadas con explicaciones propias de los niños que condujeron a la hilaridad y a veces a la burla de los compañeros. El docente ratificaba las intervenciones y apoyaba las respuestas, esto recuerda el punto quinto de la Pedagogía de Bernal: “...Para imponerse a los más turbulentos bastaría la energía de carácter, el dominio propio, cierto aire de saber mandar, la dignidad... Si a estas cualidades morales se añaden especiales dotes profesionales... esto contribuye en gran manera al mantenimiento del orden y la disciplina”. A continuación, el maestro escribió en el tablero el tema nuevo con preguntas o con problemas que entró a contestar o a desarrollar. Lo hizo en forma pausada haciendo intervenir a los alumnos en lo que se da por llamar el “método inductivo”, y si no hay contacto entre lo explicado y lo respondido, es el maestro quien entra a deducir lo que se deseaba escuchar desde la voz estudiantil y no se había tenido éxito. Luego y para fundamentar lo enseñado, el docente dictó a los niños los conceptos que sostienen la explicación y formuló los ejercicios correspondientes para que los niños luego de la escritura puedan reforzar lo aprendido “prácticamente”.

De aquí en adelante, los estudiantes entraron en quietud, en silencio y el maestro fue un antiguo “prefecto de disciplina”; <no hagan ruido, no se levanten, callen, cada quien en su pupitre, siéntese, no hay permisos para salir, deben traer sus propias cosas, etc.>, nuevamente la “rutinización” de la repetición y la heteronomía, que impone la escuela antigua y que sirve a la ideologización propia del Estado (ver figura 4).

La descripción anterior extractada de la observación directa, recuerda la teoría de Carl Rogers, y su planteamiento que asevera que la disciplina, la autoridad y el control son propios del “maestro-centrismo”, donde es el docente quien enseña, aprende y trasciende, pero en sí mismo y muy poco en los Otros; obsérvese los siguientes aspectos que el psicólogo propone respecto de este punto:

- La clase o algún medio de instrucción verbal, como forma principal de colocar los conocimientos en quien los recibe.

- La clase como la forma principal de instrucción.
- El examen y la lección como indicadores del conocer estudiantil.
- El profesor: poder y el estudiante: obediencia.
- El administrador o director es también poseedor del poder y tanto el profesor como el estudiante son quienes obedecen (densidad del poder en sociedad).
- El control siempre se ejerce de arriba abajo.
- La práctica adoptada en la clase se basa en la autoridad.
- Conserja para el nuevo maestro: asegurar el dominio de los estudiantes.
- La figura de autoridad: el profesor es siempre el centro (ROGERS, 1994).

Figura 4: En el aula reina el silencio y la quietud



Fuente: Esta investigación

Y es que el plan de las clases observadas, además de tener en cuenta el anterior planteamiento de Rogers, muestra también el centralismo de la cátedra, obsérvese el siguiente esquema propuesto por la Pedagogía tradicional:

Procedimiento aplicado a una lección

- 1- Enunciar con la mayor claridad y precisión la cuestión que se ha de resolver, relacionándola, en cuanto sea posible con nociones ya conocidas.
- 2- Presentar un número suficiente de hechos concretos o de ejemplos que contengan el elemento que es objeto de la lección, de manera que el niño reconozca fácilmente.
- 3- Hacer notar al niño las semejanzas de los ejemplos estudiados y hacerlas más evidentes por el contraste, es decir llamando su atención sobre las diferencias.
- 4- Conducir al alumno a la búsqueda de la regla, del principio...
- 5- Terminar la lección con cierto número de ejercicios de aplicación (tareass) (BERNAL, 1945).

Finalmente es preciso decir que la observación directa permitió establecer que el trabajo en el aula se reduce a la búsqueda de: “asegurar el orden y la disciplina en la clase”, en segunda instancia en la preocupación por el “enseñar”, y por último, en el aprendizaje del estudiante.

4.3 RECORRIENDO LAS HISTORIAS DE VIDA

TESTIMONIO 1. “Inicié mis estudios en la Escuela “Buena Esperanza” del municipio de Tangua, mis estudios secundarios los realicé en la ciudad de Pasto, en el colegio: “Normal Nacional de Varones”, en la que recibí el título de bachiller pedagógico, luego continué mis estudios secundarios en la “Pontificia Universidad Javeriana” de Bogota, pero con sede en Pasto y en la modalidad de Educación a Distancia, en la cual recibí el título de Licenciada en Educación Básica Primaria. Mi experiencia como docente es de 17 años. La falta de oportunidades no me ha permitido continuar con mis estudios superiores, me gustaría hacer una maestría en Educación.

Me incline por la docencia porque me gustan mucho los niños, y eso no quiere decir que los dejé hacer todo lo que ellos quieren, por el contrario, me gusta también disciplinarlos, no con autoritarismo, pero sí con un poco de autoridad de la buena. Los niños por acá son juiciosos y tranquilos, les gusta mucho el juego y la bulla, pero cuando uno está cerca de ellos saben portarse muy bien. No son

peñarinos como en otros lugares, aunque muchas veces depende del hogar de donde vienen, la mayoría aquí provienen de buenas familias donde los saben disciplinar bien y les enseñan a respetar a los mayores.

Con mis colegas de trabajo siempre nos hemos llevado bien, aunque aquí es cada cual en su aula, en el recreo nos juntamos un rato a tomar café y charlar, problemas graves, graves no hemos tenido, uno que otro disgusto que el tiempo borra. Todos son muy profesionales y buenos amigos.

En nuestra práctica pedagógica en la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero, utilizamos con mis compañeras el método Ecléctico que va desde los métodos tradicionales, hasta involucrar criterios del constructivismo y porque no de la Pedagogía conceptual¹⁴.

Con lo que se pudo observar en las aulas y en la escuela, se puede determinar que las profesoras en esta institución muestran gran simpatía y acercamiento hacia los niños, especialmente las docentes que viven en Tangua, por cuanto muchas de las veces son hasta parientes y estos lazos de familiaridad les mueven a prodigar cariño, no sólo a los conocidos y vecinos, sino a todos los estudiantes.

Respecto a la práctica pedagógica, la docente apunta que utiliza el método ecléctico que va desde el tradicional hasta el constructivismo y la pedagogía conceptual, en la observación directa y en la bitácora de clases se pudo comprobar que los docentes emplean mucho el tradicional y que están muy lejos de utilizar los métodos innovadores, especialmente el constructivista y el conceptual.

Y se plantea esta circunstancia por cuanto los métodos constructivistas hacen mucho uso del mapa conceptual, y no se observó su utilización, además esta corriente se fundamenta en el aprendizaje significativo que en ningún momento se logró determinar en la práctica académica observada; a continuación se precisa la teorización que Ausubel hace de su propuesta metodológica para confirmar que no se la tiene en cuenta en la labor académica escolar de la institución ni se aproxima a lo encontrado en la observación.

Ausubel describe tres tipos de aprendizaje significativo:

- El de representaciones o de proposiciones de equivalencias; de él dependen todos los demás y consiste en el aprendizaje de símbolos o de lo que estos representan.
- El de proposiciones, que consiste en hacerse al significado de nuevas ideas, expresadas en forma de proposiciones.

¹⁴ Testimonio docente Institución Educativa PIO XII.

- El de conceptos, según lo cual, éstos se representan con palabras o nombres: aprender conceptos, implica pues, construir representaciones comprendidas en esas palabras o nombres: por consiguiente, el aprendizaje de proposiciones como el de conceptos, poseen una misma base y son dependientes de aprendizajes significativos de representaciones (Ausubel, 1976).

En la institución investigada se observó en cambio la utilización del aprendizaje memorístico, no se permitió a los estudiantes esforzarse por hacer alguna representación autónoma y equivalente, lo que se hizo fue sembrar las imágenes del docente en la mente de los niños y desde ahí se realizó las preguntas o se tomó las lecciones y tareas. Tampoco se permitió ni se impulsó a los niños a elaborar nuevas ideas de lo aprendido ni por ende a expresarlas en forma de nuevas proposiciones. Finalmente los conceptos fueron emitidos por las docentes y no motivaron a que los niños formularan sus propios conceptos a partir de lo aprendido; de ahí que se sustente que la metodología Ecléctica se quedó en la utilización de la cátedra magistral tradicionalista, ya que no abrió espacios para la reflexión y la creatividad estudiantil, se abogó por el silencio y el orden y no se tuvo en cuenta la participación descubridora y creadora de la imaginación estudiantil a partir de las representaciones que se vuelven conceptos con significación para quien los usa.

De otra parte y partir de los conceptos creativos, la Teoría del Cambio Conceptual promueve el aprendizaje significativo que tampoco se observó en los instrumentos analizados. Esta corriente innovadora hace primero una crítica a la escuela tradicionalista en el sentido que propone la enseñanza desde la “transmisión de conocimientos ya elaborados”, es decir cuando el docente “enseña”, está preconceptualizando en los alumnos lo elaborado por él mismo dejándolos sin la oportunidad de construirlos ellos con sus capacidades: imaginativa, creativa, representativa y conceptualizadora de nuevas imágenes y proposiciones.

Al respecto, Gil Pérez (1986), formula su crítica al tradicionalismo de la siguiente manera: “... En efecto, los alumnos tienen preconceptos, a menudo sólidamente integrados como evidencias de sentido común, algo que es no sólo cierto en los niveles elementales, sino también ocurre entre universitarios. La existencia de tales preconceptos está íntimamente ligada a una “Metodología de la superficialidad”, que lleva a los alumnos a dar respuestas <seguras> y <rápidas>, las cuales son consecuencias de generalizaciones acríticas, elaboradas a partir de observaciones cualitativas. La metodología de la superficialidad, de lo aparente, está profundamente arraigada, dado que responde a las formas de atención y de reflexión habituales en el niño. Estas se traducen en certezas, en ausencias de dudas o de posibilidad de atender soluciones alternativas a las mismas observaciones”.

Y aquí se podría asegurar que la metodología tradicional utilizada por los docentes de la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero, es totalmente una metodología de la superficialidad, no sólo por el uso de los preconceptos, sino por la heteronomía que de ellos se deriva y que no propone un cambio conceptual en el razonamiento estudiantil.

Contrariamente, la Teoría del Cambio Conceptual promueve la enseñanza por “Descubrimiento inductivo y autónomo”, que se diferencia del anterior esquema en que para los “conceptualistas”, lo que hay en la mente de quien aprende tiene más importancia, que encontrar sentido en lo que se aprende. Esto supone hallar relaciones lógicas: supone también, que quien aprende, construye activamente significados y por lo tanto, los estudiantes son responsables de su propio aprendizaje. Hecho que sin lugar a dudas no se presentó en el desarrollo de las clases observadas.

TESTIMONIO 2: “Por influencia familiar, más particularmente de mi madre, educadora comprometida, mi futuro desde niña, siempre estuvo marcado por la docencia. Crecí en una escuela rural, entre niños, con mi madre como maestra, la escuela fue mi hogar desde muy temprana edad.

Inicié mis estudios secundarios en el colegio “María Goretti” (Pasto), en el ciclo vocacional siempre procurando y buscando el perfil que me permitiera ser maestra.

Tras el examen de admisión ingrese a la modalidad pedagógica con grandes expectativas, esfuerzos y luchas, iniciando mis prácticas desde grado octavo, unas con éxito, otras con desmotivación dependiendo de la maestra consejera y de los tortuosos consejos de práctica.

Las prácticas se alternaban en la escuela anexa al Goretti, en el Centro de Educación Especial, en el Centro Experimental Piloto, en los Programas de Extensión a la Comunidad y en prácticas integrales.

Me gradué con honores en mi especialidad, pero la verdad sin mayores satisfacciones.

Ingrese a la Universidad de Nariño, al programa de Biología, pero al no soportar las primiparadas me retiré para darle paso a la Tecnología en Pre-escolar en el CESMAG, aún en tiempo de Trabajo de Grado tuve mis primeras experiencias laborales en centros educativos privados; en vista de la sobre explotación decidí fundar un centro de atención pre-escolar para hijos de educadores en jornada ininterrumpida. Me desempeñaba como coordinadora y docente de niños de 4 a 5 años. Paralelamente a mi labor tan mal remunerada realizaba asesorías y trabajos de educación a distancia, lo cual fortaleció mis intereses lectores.

Cuatro años habían transcurrido en aquel centro educativo cuando mi madre, mi maestra durante mi primaria me regaló la plaza que fui a ocuparla al municipio de Funes, en una escuela de tan sólo varones, que ironía pues me preparé con tan solo mujeres. Inmediatamente inicié estudios de pre-grado en la Universidad Javeriana de la cual me siento orgullosa por su importante apoyo a la pedagogía y a la educación.

Durante este espacio y tiempo, participé de programaciones de capacitación en lecto-escritura, Matemáticas y una que recuerdo con especial interés fue sobre construcción de lengua escrita, otras sobre legislación, currículo; se me desvanecen en la memoria; porque quizá no representaban expectativa.

Con intereses más de tipo personal que pedagógicos hice realidad el postgrado en Orientación Educativa y Desarrollo Humano; un programa que me dio mucha satisfacción a nivel personal, pero mucha insatisfacción académica.

Laboralmente, llegué a trabajar al municipio de Tangua con un grupo humano estudiantil, quizá diferente a los que hasta el momento había experimentado. Me encontré y me he seguido encontrando con grupos heterogéneos, con niños que gozan de mucho amor y de otros que están completamente desprovistos de éste; niños con capacidades excepcionales, activos, deseosos de aprender y otros sin motivación para el aprendizaje; con aquellos que hablan y sueñan en tanto que otros a sus escasos años ya han perdido sus esperanzas.

Todo esto y con base en mi experiencia en algún tipo de fundamentación me lleva a repensar cada día y cada día aprovecharlo, para crear alternativas, para usar la magia de la pedagogía y hacer de cada encuentro pedagógico en el aula y fuera de ella, una experiencia placentera para los niños, las niñas, los padres de familia que acuden confiados a un “educador”¹⁵.

Vocación y profesionalización se encuentran en este testimonio, dos aspectos muchas veces irreconciliables, que bien analizados muestran el verdadero camino docente; sin vocación no hay gusto por la educación y sin profesionalización no hay sustento para educar. Así que es saludable si apareciesen dosificadamente las dos en los profesionales de la educación.

La satisfacción vocacional proveniente de un hogar dedicado a la educación promueve el espíritu de la ternura, el cuidado y la satisfacción por el deber cumplido con la sociedad. Este tipo de maestros son paradigmas para las futuras generaciones de maestros, y al mismo tiempo se sacrifican para profesionalizarse como lo hizo la docente testimonial, circunstancias que permiten analizar las dos cuestiones, por una parte el legado patrimonial educativo: “me regaló la plaza que fui a ocuparla al municipio de Funes, en una escuela de tan sólo varones, que

¹⁵ Testimonio Educadora Institución PIO XII.

ironía pues me preparé con tan solo mujeres”, más el valor agregado de haber vivido en escuelas rurales compartiendo con su madre su trabajo magisterial y empapándose de las pedagogías tradicionales con que las maestras de antaño realizaban su trabajo.

De otra parte, el estudio constante y tenaz para elevar la capacidad docente hasta los límites que humanamente son posibles, permiten determinar que el maestro además de ser (vocación), se hace (profesionalización) y son los que hacen posible que la educación viva y trascienda.

Lo que se observa es que en el relato de vida testimonio, se afirma que los estudios pedagógicos en las distintas instituciones, propusieron más satisfacciones personales que profesionales: “un programa que me dio mucha satisfacción a nivel personal, pero mucha insatisfacción académica”, y en el caso de los estudios pedagógicos en la Normal de Señoritas, además de jornadas extenuantes se presentaron más sacrificios que motivaciones.

Estas opiniones emitidas desde la razón pedagógica serenada por la edad, la experiencia y la “magia de la pedagogía”, conducen a pensar en la calidad de docentes que están formando las Normales y las Facultades de Educación; y que según la entrevistada no conducen a la consecución del <Maestro ideal>, en palabras de ella, se consigue en la práctica y en la fundamentación.

Los investigadores opinan que además de todo lo anterior se encuentra también lo “ensídico” o las autorreferencias a las cuales las razones humanas se refieren para adoptar comportamientos o saberes. Castoriades (1998), es muy claro cuando teoriza acerca de aquello que: “La historia muestra que esta reflexividad del sujeto humano, esta posibilidad de hacerse objeto no objetivo o esta escisión interna, siempre estuvo ahí como potencialidad, pero se realiza muy raramente. <Esto tuvo lugar> en las dos instituciones de la sociedad que rompieron con la heteronomía, que también pudieron entonces crear individuos en los cuales la reflexividad se realiza efectivamente, es decir, que se cuestionan a sí mismos. Y puede decirse lo mismo del lenguaje en tanto metalenguaje, puesto que la posibilidad para el lenguaje de volverse metalenguaje no se realiza más que través de la interrogación filosófica o de una interrogación de tipo filosófica, y no hubo filosofía por todas partes y siempre. Ahora bien, sabemos que una vez nacida, la filosofía, incluso como tradición, no puede continuar y sobrevivir más que en ciertos tipos de sociedad en donde el cuestionamiento se ha vuelto posible”.

De esta manera las experiencias de un maestro son claves en su desempeño profesional, y sobre todo la posibilidad de voluntariamente querer cambiar una circunstancia que se ha vuelto tradición o que se encuentra rutinizada; y, realmente, la metodología tradicional es una rutina que se ha convertido en moho y en óxido que está corroyendo la labor magisterial, por cuanto no le permite al

maestro asumir su propia filosofía de la educación, crear su reflexión o su propio cuestionamiento que le permita la autonomía y pueda dejar de lado toda la carga heterónoma que la historia de la pedagogía magistral ha dejado en las voluntades docentes.

Si el maestro no se cuestiona frente a su labor (como lo hace la docente en su testimonio), tampoco cuestiona los resultados de ésta en los estudiantes, sino que deja pasar el tiempo y las acciones, para dar como resultado las sociedades acríticas en donde la rutina reina y pasa desapercibido todo fenómeno de trascendencia y de cambio, producto de una sociedad escolar que debe buscar la independencia, la criticidad y el aprendizaje realmente significativo que conduzca a la transformación de la misma.

Un maestro que repite la historia no hace historia (grupo investigador).

La educación debe despertar las VOLUNTADES de los otros, no repetir la pasividad y la heteronomía de los niños-pupitres (aquellos estudiantes que no hacen sino repetir los discursos de los maestros para darles gusto), los nuevos conceptos enseñados deben conducir a la crítica de lo establecido y a la búsqueda de horizontes liberadores del condicionamiento ideológico que muchas sociedades imponen, solo así se podría llegar al tipo de sociedad en la cual, el cuestionamiento sea posible, como afirma, Castoriades.

TESTIMONIO 3: Mi experiencia es algo diferente ya que mis estudios de primaria y parte de secundaria los realice en la escuela de “La Buena Esperanza” y en el colegio “Misael Pastrana Borrero”, luego viaje a Pasto a terminar el grado 11 en el Instituto “San Juan Bosco”, obteniendo el título de Bachiller Académico.

Nada que ver con la docencia, al poco tiempo de graduada me nombraron en el municipio de Tangua, vereda Santander, como profesora municipal teniendo como directora a la maestra Lilibian Eraso, una excelente compañera, ya que ella me explicó mucho sobre Pedagogía, interesándome en estos temas empecé a leer hasta altas horas de la noche y lo que yo no entendía, ella gustosa me lo explicaba, por eso tengo gratos recuerdos de mi primera directora.

Al poco tiempo me trasladaron a otras veredas como La Marqueza Alta, La Marqueza Baja, El Tambor, La Palizada, donde conté con unas buenas compañeras. En ese tiempo hice el curso intensivo en la Normal Nacional de Occidente, obteniendo el título de Maestra.

Por cuestiones políticas en el año 1991 a 1993, fui desvinculada del magisterio municipal, pero mi deseo de leer aumentó considerablemente y siempre estuve informada de las nuevas reformas y mucho más.

El 1 de enero de 1994, fui vinculada como plaza cofinanciada con la nación del 70% al 30% municipio en la Institución Misael Pastrana Borrero, sede Pió XII, Tangua, hasta estas fechas acogida completamente por la nación.

Mi experiencia de estos 14 años han sido con los estudiantes más pequeños de pre-escolar, primero y segundo.

En mi pueblo de Tangua hay mucha pobreza, por lo tanto los padres salen a trabajar, otras son madres o padres cabeza de familia, señores(as) buscan otras parejas y estos pequeños se crían solos; en donde uno siente la tristeza de estos niños y hasta de psicólogo tiene uno que hacer o buscar ayuda con los entes de salud, alcaldía, policía, etc., para solucionar los problemas que se nos presentan. Claro que el anterior problema no es un 100% por 100%”¹⁶.

La historia de la educación en Colombia se ha visto llena de contradicciones y de manipulaciones políticas, el testimonio lo patentiza, se nombraban plazas que no eran ocupadas por Maestros, sino por bachilleres, que en ese tiempo no tenían fundamentos pedagógicos.

Para <solucionar> el pecado politiquero, el Ministerio de Educación dio el visto bueno a <los cursos de profesionalización>, que permitían llenar los requisitos que la Ley General de Educación de 1991, exigía para ocupar los cargos magisteriales en Colombia (Cáp. I. Art. 106. Parágrafo primero: ...en el caso de bachilleres no escalafonados, tendrán derecho a incorporarse al Escalafón Docente siempre y cuando llenen los requisitos respectivos, en un plazo no mayor de dos (2) años. Si transcurrido este plazo no se han escalafonado, serán desvinculados del servicio educativo, salvo los bachilleres que se encuentren prestando sus servicios docentes en zonas de difícil acceso y en proceso de profesionalización comprobado, en cuyo caso contarán con dos años adicionales).

De esta manera se justificó ante la ley y la justicia el vicio politiquero de las cuotas de los gamonales de antaño que exigían a las autoridades educativas el nombramiento de tantas plazas a sus allegados o ahijados para pagarles los favores políticos otorgados. De ahí que la testimoniante denuncia: “...Por cuestiones políticas en el año 1991 a 1993, fuí desvinculada del magisterio municipal...”; con una educación así para que buscar enemigos al pueblo colombiano, están entre ellos mismos, en aquellos que hacen de la educación un negocio y no un servicio que busca la superación de la sociedad.

Igualmente los docentes sin tener ningún conocimiento pedagógico hicieron historia en la región y poblaron de experiencias poco gratas y nulas en fundamentación pedagógica; ese rezago metodológico se lo está notando en la actualidad, culturalmente el magisterio colombiano es producto de ese momento

¹⁶ Testimonio docente Institución PIO XII.

de improvisación metodológica que llevó a constituir en raigambre la ausencia de didácticas acordes al momento histórico que se vivía.

De ahí que el método tradicional se haya impuesto y haya permanecido hasta la actualidad vigente, ya que se ha sedimentado hasta tal punto de hacer ver cambios donde no los hay, Castoriades lo vislumbra cuando afirma: “Estas sociedades han creado sus instituciones pero no lo saben y no quieren saberlo. Hacen todo lo que pueden para ocultarlo; y lo ocultan imputando el origen de sus sociedades y de sus significaciones imaginarias sociales a una fuente extrasocial, trascendente, que, de esta manera, se vuelve también el fundamento o la justificación de la institución... Es lo que yo llamé un estado de heteronomía social: estado en el cual la sociedad, por el hecho de que imputa a otro la creación de sus instituciones, de su ley, de su nomos, y de las significaciones imaginarias correspondientes, se prohíbe por esto mismo cambiar cualquier cosas en ellas”.

En la escuela entonces se ha impuesto una pedagogía heterónoma proveniente de siglos de repetición incansable que sido sorda a las propuestas de cambio emitidas por los estudiosos de la pedagogía y es, tanto así, que aún continua siendo el maestro el centro de atención de la educación y el aula no ha cambiado en todo su devenir, si se recuerda las escuelas conventuales del medioevo, se estaría viendo las escuelas del entorno de Tangua o de cualquier otro lugar del país, con sus filas de pupitres ordenados y la efigie del Sagrado Corazón de Jesús o de María en el centro del aula para recordar que: “Dios nos ve”, como rezaba la frase en el medio del salón hasta hace unos 20 años y que hacía temblar de miedo y había que comportarse bien para no caer en las llamas del infierno o en el castigo físico del educador.

De esta manera no se ha logrado consolidar en el país una propuesta pedagógica, didáctico-metodológica que permita vislumbrar el cambio para salir del reproduccionismo que propende por: “La obsesión por enseñar a obedecer a los superiores jerárquicos que tiñe buena parte de las intencionalidades de los docentes. Estos mantienen un rol dominante, lo relajan sólo de una manera intermitente, y según sus propios deseos. Por consiguiente, el colectivo estudiantil muy rara vez se va a ver obligado a tomar iniciativas y las posibilidades de realizar elecciones reales son también muy escasas. De esta manera, el alumnado pronto se autodefine a sí mismo con capacidades excesivamente limitadas, sin posibilidades y, por tanto, al servicio de las iniciativas de sus superiores jerárquicos”¹⁷.

Es a partir de esta posición desde donde se debe partir para cuestionar el estatismo en la educación colombiana y su renuencia al cambio y a la aplicación de las tendencias innovadoras que proponen: “... por el contrario, el conocimiento regenerador que está más preocupado por la creación y clarificación de

¹⁷ TORRES, Op. cit., p. 84.

significados, cuya obtención se lleva a cabo a través de la comunicación y de la interacción grupal; que acostumbra a ser el fruto de acciones colectivas, más que individuales. Su significado no es estático, sino que se genera de manera continuada en contextos donde las personas comparten interpretaciones acerca de la realidad. El conocimiento típico regenerador es el que construye este colectivo estudiantil en sus interacciones con los amigos y amigas, mediante tareas libremente elegidas y compartidas. El énfasis recae más en la reciprocidad y mutua colaboración, que en normas y reglas impuestas desde afuera” (Torres 1.997).

Tesis que permite ahondar en el problema de un cambio de actitud magisterial ante el futuro generacional que debe buscar la producción estudiantil y abolir el reproducionismo como se abolió la esclavitud, por cuanto éste (el reproducionismo) es la esclavitud del pensamiento.

4.4 MAESTRO CENTRISMO Y ESTUDIANTE CENTRISMO EN ESPERA DE UN CAMBIO INNOVADOR DE CARÁCTER SUSTANCIAL.

Es indudable que la pedagogía en el entorno investigativo (I.E.M. Misael Pastrana Borrero, sede: Pió XII), está arraigada al método tradicional que desde los inicios de la escuela como tal, se empezó a paradigmaticar: “En su uso establecido un paradigma es un modelo o patrón aceptado y este aspecto de su significado me ha permitido apropiarme de la palabra <paradigma>... los paradigmas obtienen su status como tales, debido a que tienen más éxito que sus competidores para resolver unos cuantos problemas que el grupo de profesionales ha llegado a reconocer como agudos. Sin embargo, el tener más éxito no quiere decir que tenga un éxito completo en la resolución de un problema determinado o que dé resultados suficientemente satisfactorios con un número considerable de problemas”¹⁸.

Y lo anterior es lo que ha sucedido con el tradicionalismo pedagógico en la escuela, como supuestamente <funciona>, sobre todo con el aprendizaje memorístico, se piensa que no es necesario cambiar ninguna circunstancia: <que todo anda bien>; para qué transformar la educación si, así como está, está bien. Bien, pero para repetir, para reproducir; más no para erigir voluntades que permitan decidir por sí mismas para que haya una transformación sustancial: nadie sigue en el rebaño, todos deciden los caminos a tomar, la democracia sólo existe cuando no hay <presiones>, sino voluntades eligiendo.

Pero qué voluntades se pueden crear cuando lo qué se hace con el acto educativo es una constante repetición de actuares equivocados, de historicismo educativo, de manipulación mental; claro si todo se lo da hecho, si el maestro es

¹⁸ KUHN, T. S. La estructura de las revoluciones científicas. México: F.C.E., 1996, p. 52.

el que aprende y el estudiante el que repite, no se está haciendo educación, se está fijando ideas preconcebidas por otros. El maestro-centrismo promueve el fijismo intelectual, fijar ideas es muy fácil no hay más que repetir lo que otros dicen y fijo que estás alienado, ideologizado, pensado.

En el maestro-centrismo, no se hace esfuerzo por pensar, se recibe todo resuelto. Vaya forma de hacer perder el tiempo a los estudiantes. Por eso mismo no existe liderazgo en el país ni en la región, nadie expone una idea propia, estas provienen de las clases que se permiten y exigen que se deje el quehacer de razonar a los educandos que sobre todo vienen de familias con prestigio político que muestran un paradigma distinto: el de <Gobernar>, de ahí el delfinazgo o el título honorífico que recibía el hijo de los reyes de Francia que iba, luego de la muerte del padre a ocupar el trono. Es decir al hijo del rey se lo educaba para ser rey, al hijo del siervo se lo educaba para ser siervo; igual sucede ahora con la educación la gran masa es instruida para obedecer y votar sin voluntad y los ilustres apellidos del cacicazgo político desde muy jovencitos aparecen en las listas de los partidos tradicionales ocupando los puestos que han ido dejando sus padres en la búsqueda del poder.

Por el contrario el estudiante-centrismo es el aspecto más relevante que puede cambiar la educación de manera fácil y sin tanto trabajo para el docente. Cuando se permite al OTRO ocupar su lugar en el espacio escolar el paradigma cambia de sentido, no se erige uno, se erigen tantos como piensan; hay diversidad de pensamiento y de actuaciones, el quehacer cambia de sentido lo realiza el estudiante y se construye el mismo alumno. Entonces ya son dos los que se piensan: el docente y el aprendiz: es que nadie puede aprender desde otro, sino desde uno mismo. Cuando se piensa desde otro se REPRODUCE; cuando se piensa desde sí mismo se PRODUCE: “El modelo innovador, con una orientación más humanista, que práctica, hace más hincapié en la participación de los muchachos y muchachas. Donde la jerarquización implícita, es mucho menos rígida; el alumnado tiene mayor autonomía y control sobre sus actos, sobre las tareas que va a desarrollar y sobre las interrelaciones que establecen tanto con el profesor como con sus compañeros y compañeras... Este modelo pedagógico creó en los muchachos y muchachas la impresión de que el conocimiento personal era algo valioso y que todos sus intereses y necesidades podían ser satisfechos; en una palabra, que podían ocuparse de una amplia variedad de temáticas, por sí y para sí mismos...” (Jurjo Torres, 1998).

Rogers tenía razón cuando planteaba al estudiante como centro, el psicólogo vislumbraba el cambio en la actitud de la sociedad, pero en una sociedad distinta de la latinoamericana que ha sido muy dada al sometimiento y a la dependencia (estamos rogando para que se apruebe el tratado de libre comercio con los Estados Unidos, y ellos dicen NO, las esferas políticas colombianas dicen SI, necesitamos de quien depender). Sin embargo, las pedagogías innovadoras asumen la idea de Rogers y en su trabajo educativo sitúan al estudiante siendo el

protagonista en cualquier parte del mundo. Lo que ha sucedido y que se ha podido constatar con la investigación, es que el magisterio no está preparado para el cambio. Las universidades y Normales, donde se forman los docentes están educando generaciones jóvenes y los maestros en las escuelas son de otra generación (en Tangua, recuérdese la edad promedio de los docentes es de 40 a 50 años), próximos a pensionarse y en Colombia existe un fenómeno peculiar los profesores se jubilan a la edad de 55 años y el límite es de los 65 años, no permitiendo que haya un relevo generacional próximo que es la se está formando bajo los lineamientos de las nuevas pedagogías, entonces cuando un nuevo maestro llega a laborar en una escuela, el pensamiento ensídico de la tradición y la costumbre lo absorbe y hasta aquí llega la intención de cambio.

De ahí que sea imperativo fortalecer el ámbito de las nuevas corrientes pedagógicas, y sobre todo fundamentar los procesos democráticos en la escuela, colegio y universidad, estos parámetros son los que permiten un pensamiento autónomo, creativo, productivo, grupal. Mientras que la imposición de reglas, de rectores, de supervisores, conducen a la obediencia ciega y a la politiquería de los nombramientos impuestos. Cuando de verdad se ejecuta la democracia y se deslinda la corrupción en estos procesos se está haciendo del estudiante el centro del quehacer educativo y proyectando el futuro político de la sociedad.

Está de moda la promulgación de reformas educativas, de concursos de méritos elaborados sin la participación de quienes son sus agentes principales; olvidando que la labor educativa desde su planeación, ejecución y evaluación debe ser obra de todos. Se pretende prever todo, programar todo, organizar todo rígidamente, sin la versatilidad de las condiciones y reacciones humanas. Se somete a los educandos a digerir programas y contenidos impuestos sin consultar a los beneficiarios. Se recurre al autoritarismo, que a la vez fomenta el conformismo y bloquea la creatividad.

En el sistema educativo apenas hay sitio para el intelecto y para la persona como un todo. En la escuela, se controlan y, si es posible, se reprimen: la curiosidad insaciable de los estudiantes y su exceso de energía física. Ya en el bachillerato, el interés principal de todos los alumnos –el sexo y las relaciones emocionales entre ambos sexos- se desatiende de forma casi total, pues se hace evidente que no se lo considera como un aspecto importante del aprendizaje. A este nivel, hay poquísimo espacio para las emociones. Y en la universidad la situación es aun más marcada en este sentido; se admite la mente pero nada más.

Frente a estas problemáticas se encuentran las innovaciones pedagógicas actuales que trabajan por la mejora de la educación proponiendo nuevas políticas educativas que reconocen, con razón, el fracaso de gran parte de la investigación educativa y de los trabajos de desarrollo del curriculum realizados hasta el momento. De ahí que Ausubel proponga: “De todos los factores que influyen en

el aprendizaje, el más importante consiste en lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente"¹⁹.

Aunque esta afirmación parece sencilla, se encuentran en ella especificado el hecho de que el estudiante debe asumir el centro del quehacer educativo y ser el eje del mismo, por cuanto averiguar lo que el alumno ya sabe significa identificar aquellos elementos que existen en el repertorio de conocimientos del estudiante que sean relevantes y que deben ser continuados hasta lograr su aprendizaje significativo, es decir que promueva nuevas formas de auto-aprendizaje.

A medida que se adquieren nuevas experiencias cognitivas y se relacionan nuevos conocimientos con conceptos ya existentes en la mente de una persona, estos conceptos se complican o modifican, y por tanto, se pueden relacionar con un conjunto más amplio de información nueva en procesos posteriores de aprendizaje; ese es el papel que asume la educación innovadora; permitir al estudiante que realice por sí mismo sus procesos cognitivos desde su interés y su necesidad.

Es imprescindible en este aparte dejar que sea Jean Piaget quien ayude a describir una problemática que por más manida que parezca ser, se sitúa, hoy como una problemática de actualidad, lo que pasa es que los directos implicados en ella, pareciera que no la miraran, están inmersos en ella, pero piensan que hacen bien en perpetuar su continuidad, y hasta se vanaglorian de ello; la crítica a la educación tradicional no ha hecho sino afianzarla en sus primitivas bases y contenidos teóricos y por más que han surgido revoluciones científicas y rupturas epistemológicas, de toda índole, que debieron haberla hecho desaparecer, aún continúa vigente.

Piaget en sus planteamientos acerca de la educación para la libertad es claro en enfatizar en la necesidad de transpasar las fronteras de lo anodino para llegar a una verdadera libertad individual y lo hace diciendo que la sociología enseña que la libertad individual es un valor cuya aparición ha sido muy tardío. Las sociedades llamadas <primitivas> se basan casi totalmente en la subordinación de las generaciones jóvenes a los <ancianos>, y en la sumisión general, tanto de los viejos como de los jóvenes, a la tradición y a la voluntad de los antepasados. En las grandes sociedades orientales y en las sociedades antiguas que conocieron el patriarcado, los hijos seguían siendo menores de edad mientras vivía el pater familia. En el plano político, las formas múltiples de coacción social, durante siglos e incluso milenios han ejercido una variedad infinita de presiones intelectuales, morales y jurídicas sobre la conciencia y la conducta de los

¹⁹ AUSUBEL, David. Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas, 1976, p. 6.

individuos. Durante mucho tiempo, la vida social reclamó a la persona humana el conformismo obligatorio y la sumisión ciega y heterónoma²⁰.

Esta situación histórica, en el medio colombiano es patética, la educación ha preservado los viejos sistemas de sumisión y obediencia y como no ha podido separarse de las ideologías que la crearon sienten aún la obligación de velar por ella sometiéndola a las aberraciones medievales de vigilancia, lecciones (lections), tareas (disputaciones/disputations/), castigos, notas, en edificios panópticos en donde el control y la mirada escrutadora del maestro que vigila es su condición. A esto es lo que se llama la ortopedia social (conducir rectamente a y en la sociedad) que se propone a manera de capilaridades normativas que buscan desplazar el lado <peligroso> del estudiante-hombre, con el propósito de encaminarlo a la región normatizada por las leyes y las estrategias de la educación y la cultura. Las políticas de control no solamente proponen formas de interacción a través de la acción, escuela, iglesia; sino también mediante el discurso ideológico, consolidando así una correcta máquina social (la estructura social), cuyo motor es un muy bien concebido mecanismo de educación, la educación tradicional.

De ahí que se parta de la visión humanista de un mundo concebido por y para las personas y opuesta al sometimiento del hombre a patrones que lo destruyen en su esencia mediante tácticas y estrategias de poder y de saber, ya que permite la influencia directa de los estudiantes en la toma de decisiones y en su actuar responsable en todo proceso pedagógico (estudiante-centrismo).

La educación tradicional (maestro-centrismo) ha impedido al estudiante manifestarse, formándose en el aspecto informativo, más no es autoridad de su propio aprendizaje; por consiguiente el maestro debe compartir con el estudiante la responsabilidad de este proceso. Y eso sólo es factible conseguirlo mediante la estructuración de un espacio escolar apropiado para el aprender a aprender, en donde el estudiante se permita buscar en su interior y en el ambiente escolar la fuerza para encontrar su propio crecimiento y logre convertirse en Persona (Carl Rogers), asumiendo siempre su propia realidad, pero para lograrlo se necesita que se lo deje ubicarse como el centro, como el eje del proceso y del quehacer educativo; es dejarlo desenvolverse como en el juego, con sus propias reglas, con sus propias normas, a su propio ritmo y no al ritmo del horario o de la docencia que ya tiene su horario interno plegado a sus necesidades, pero no a las de sus estudiantes.

De ahí que se pueda optar por un cambio en la visión educativa actual que muestre la viabilidad de una enseñanza en la que la persona entera -la del educador y la del educando- sea considerada y pueda desarrollarse y aprender, tanto con sus emociones como mediante sus capacidades intelectuales. Y sin

²⁰ PIAGET, Jean. De la pedagogía. Barcelona: Paidós-Educador, 1999, p. 157.

lugar a dudas son las actuales corrientes pedagógicas innovadoras las que propenden por estas prácticas libertarias. David Ausubel y Joseph Novak trabajan la pedagogía innovadora del Aprendizaje Significativo, que promueve el conocimiento personal, autónomo y sobre todo que el estudiante sepa apropiarlo para la vida como parte de su propia significación y desde los pre-conceptos que forma en su mente desde la infancia fundamentar los conceptos que como centro y eje de su propio aprender, él mismo estructura y utiliza. Magmutov propone la educación problémica en la cual el estudiante debe investigar para resolver los problemas que el mismo visualiza y siente necesidad de resolverlos, es en la cotidianidad donde está el conocer, son las necesidades básicas las que hay que afrontar y esto solo se logra mediante la problematización de cada circunstancia y por ende su propia resolución de problemas apoyado por los mayores o profesores; finalmente Coll y Carretero afirman la concepción constructivista en donde el estudiante construye, modifica, diversifica y coordina sus esquemas, estableciendo de este modo redes de significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social y potencian su crecimiento personal.

Cuando los docentes aprendan que no deben enseñar, sino que deben guiar para que el estudiante “aprenda a aprender”, se estará dando el cambio anhelado de formar ciudadanos que piensan y se desenvuelven por sí mismos, en su propio eje y como su propio centro.

5. CONCLUSIONES

- Los profesores practican el maestro-centrismo que supone la repetición de lo enseñado y no la creatividad de lo aprendido. Por lo tanto los docentes de la institución practican la Pedagogía tradicional fundamentada en la clase magistral, las tareas, las lecciones y los exámenes.
- Desde el punto de vista disciplinario se apela a la amenaza, a los castigos, las sanciones y las valoraciones bajas en comportamiento. Esto significa que el maestro ejerce la autoridad de manera vertical.
- En la práctica los recursos utilizados por los profesores son el tablero, el marcador y algunas fotocopias, elementos que muchas veces deben adquirir con sus propios recursos.
- Metodológicamente en el desarrollo de las clases se realizan talleres, mesas redondas, desarrollo de guías; pero sin aplicarlas en su verdadero sentido, ya que en último caso prevalece el punto de vista del maestro y no el de los estudiantes.
- Los docentes en su mayoría utilizan el método tradicional inductivo que se inicia con la motivación, continúa con la clase magistral y se concluye con una serie de preguntas sobre lo explicado y que en la mayoría de los casos son respondidas por el mismo maestro.
- El estudiante durante la clase tiene una actitud pasiva lo que muchas veces desencadena la indisciplina y la falta de atención.
- En general los profesores utilizan una especie de sincretismo pedagógico puesto que mezclan lo tradicional con lo innovador sin que haya una verdadera cohesión y coherencia entre lo antiguo y lo nuevo y en la práctica trabajan sin un sustento teórico sólido. Simplemente lo intuyen y no lo fundamentan en una concepción teórica definida.
- Muchos profesores no han renovado sus conocimientos y se han quedado con lo que recibieron en la escuela Normal o en la universidad.
- En resumen, puede afirmarse que en general, los profesores aplican la pedagogía de la educación tradicional centrada en el profesor, quien transmite la "verdad" a los estudiantes como a meros receptores y cuyo papel se limita a memorizar y a repetir la información impartida por el docente. El niño escucha en silencio el mensaje, aunque no sea significativo, comprensible y aceptable,

sin que tenga la oportunidad de desarrollar su espíritu crítico y por lo mismo, obrar responsable y autonomamente.

6. RECOMENDACIONES

- Las secretarías de Educación Municipal y Departamental en unión con las instituciones deben establecer más cursos, congresos, seminarios, que permitan a los docentes actualizarse y facilitarles a éstos la asistencia.
- El docente por su parte debe aprovechar las oportunidades de actualización que hoy se ofrecen en el sistema presencial y en el virtual.
- Los maestros deben utilizar más los métodos activos, que incluyen el juego y la participación activa de los estudiantes.
- La institución debe preocuparse más por dotar a las escuelas de material didáctico, de nuevas tecnologías y de implementos recreativos para los niños.
- Como la institución va a dotar a las sedes de aulas de informática, debe capacitar a los docentes para que su uso y aplicación sean óptimos.
- Los profesores deben integrarse más a los estudiantes sobre todo en las horas de descanso, ya que esto facilita la interrelación socio educativa, y fomenta la pedagogía de la ternura y la confianza.
- La institución debe involucrar más a los padres de familia y a la comunidad en general, en el proceso educativo para que la acción de la escuela sea reforzada sobretodo en la familia.

BIBLIOGRAFÍA

AUSUBEL, David. Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas, 1976, p. 178.

BERNAL, Eduardo. Pedagogía General. Madrid: Imprenta de los Jesuitas, 1945, 350 p.

DE ZUBIRIA, Julián. Los modelos pedagógicos. Barcelona: Paidós, 1998, p.189.

CARBONELL SEBARROJA, Jaume. Escuela y entorno Instituto para la Investigación educativa y el desarrollo pedagógico. Bogotá : Idep, 1998, p. 364

CARRETERO, Mario. Constructivismo y Educación. Madrid: Edivives, 1993, p. 98.

CASTORIADES, A. Sujeto y verdad en el mundo histórico-social. México: F.C.E. 1998, p. 789.

CORRIPIO, Fernando. Diccionario Etimológico general de la lengua castellana. Barcelona: Bruguera S.A, 1979, p. 121

CHAMORRO PORTILLA, José y Otros. Reflexiones pedagógicas para el siglo XXI. San Juan de Pasto: Universidad de Nariño, Facultad de Educación, 2002, p. 156.

DESCARTES, Renato. Reglas de dirección de la mente. Barcelona: Orbis, 1978, p. 1888

DE SUBIRÍA, Julian. Los modelos pedagógicos. Barcelona: Taurus, 1998, p. 61

DEWEY, J. El niño y el currículo. Mi credo pedagógico. Buenos Aires: Losada, 1976, p. 96.

GIL PÉREZ, D. Tres paradigmas básicos en la enseñanza de las ciencias. En: Investigación en la escuela, No. 1, 1986, p. 112.

GÓMEZ, Mario, Didáctica de la Filosofía. Bogotá: USTA., 1994, p. 351.

GUILFORD, J.P y otros. Creatividad y educación. Barcelona: Paidós, 1994, p. 113.

- HUZINGA, Johan. Homo Ludens. México: F.C.E., 1943, p. 31
- KUHN, T. S. La estructura de las revoluciones científicas. México: F.C.E., 1996, p, 52.
- LEBOT, Ivonn. Educación y lucha de clases en Colombia. Bogotá: Ediciones UNIDADES. 1993, p. 210.
- NOVAK, Joseph. Teoría de la educación. Madrid: Alianza-Universidad, 1982, p. 19.
- NOVAK, Joseph y GOWIN, Bob. Aprendiendo a aprender. Barcelona: Martínez Roca, 1996, p. 33.
- OCAMPO GÓMEZ, Marta. Educar sin hacer daño pedagogía holística-sinérgica. Pijao (Tolima, Colombia): Revista Educación y Cultura, vol 114, 1997.
- PÉREZ MIRANDA, Roymán Y Otro. Corrientes constructivistas. Bogotá: Magisterio, 1998, p. 157.
- PIAGET, Jean. De la pedagogía. Barcelona: Paidós-Educador, 1999.
- PONCE, Anibal. Educación y lucha de clases. Bogotá: Ediciones UNIANDES. 1987, p. 230.
- PORLÁN, Rafael y Otro. Constructivismo y enseñanza de las ciencias. Sevilla: Diada editora S.L. 2000, p. 203.
- ROGERS, Carl. El proceso de convertirse en persona. Barcelona: Kairos, 1977 (edición original 1961).
- _____ La persona como centro. Barcelona: Herder, 1989 (edición original 1977).
- _____ La persona que surge: Nueva revolución. Barcelona: Kairos, 1987, 232 p.
- TORRES SANTOMÉ, Jurgo. El curriculum oculto. Madrid: Morata, 1997, p. 259.
- SUAREZ, J. Los textos escolares en Educación y cultura. Bogota. No. 31, (octubre 1993); p.12

ANEXOS

ANEXO A
GUÍA DE OBSERVACIÓN

OBJETIVO		
CATEGORÍA		
Observación	Interpretación	Comentarios

ANEXO B:

MATRIZ DE BITACORA DE CLASE

Grado: _____ Docente: _____

Asignatura: _____ Tema: _____

Hora: _____

Fecha: _____

Métodos	Estrategias utilizadas	Recursos	Proceso metodológico
	Trabajo individual	Tablero, marcador, borrador	Motiva
	Trabajo en grupos	Texto guía (módulo)	realiza feedback tema anterior
	Dinámica de grupos	Fotocopias de textos	Desarrolla nuevo tema
	Lluvia de ideas	Láminas, carteleras y otros	Dialoga con estudiantes sobre el nuevo tema
	Trabajo orientado	Televisión, VHS, cine, grabadora	Concluye tema
	Mesa redonda	Internet	Evalúa la temática
	Foro (cine, teatro, música)	Biblioteca	Propone refuerzos
	Salidas a lugares	Museos	Deja trabajar a los estudiantes
Otro	Otras	Otros	Evalúa el trabajo estudiantil

