REVISTA DIGITAL

EDICIÓN N° 1

JULIO - DICIEMBRE 2019

EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

PUBLICACIÓN DEL CENTRO DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES DOCENTES
CEID – CAPÍTULO TOLIMA

SINDICATO ÚNICO DE LOS TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN DEL TOLIMA SUTET SIMATOL

Adquiera la Revista
Educación y Cultura

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

Cra 4G calle 37 Barrio Magisterio
Casa del Maestro, Ibagué
Te: 264613 ext. xxx
www.simatol.org

Revista digital Educación y Pedagogía
Julio - Diciembre de 2019 No. 1
Publicación semestral del Centro de Estudios de Investigaciones Docentes - CEID
Capítulo Tolima del Sindicato Único de Trabajadores de la Educación del Tolima SUTET SIMATOL.

La revista digital Educación y Pedagogía del CEID capítulo Tolima, está comprometida con la divulgación de las experiencias del Magisterio , sus proyectos pedagógicos e investigativos, las situaciones en las que está enfrentada la escuela, los alumnos, los padres y madres de familia y la sociedad en general.

El Comité Editorial se reserva el derecho de decidir acerca de la publicación de los artículos recibidos, al igual que las correcciones de forma a realizar sobre los mismos. Los conceptos y opiniones de los artículos firmados son de responsabilidad exclusiva de sus autores y no comprometen la política de SUTET SIMATOL.

Se autoriza la reproducción de los artículos citando la fuente y la autoría.

DIRECCIÓN PEDAGÓGICA

William Polo Arango
Presidente
SUTET SIMATOL

Carlos Andrés Arango Moreno
Asuntos Educativos, Pedagógicos y Científicos
SUTET SIMATOL
Director CEID Tolima

EQUIPO CEID CAPÍTULO TOLIMA

Mileydi Riveros

Fabio Moncada

Yesid Mosquera

Julián Mayorga

Ancízar Castaño

Emmi González

Marcelino Moreno

Andrés Maldonado

John Bautista

Carlos Martínez

Mercy Rodríguez

Francisco Guzmán

Daniel Molina

Genaro Moentealegre

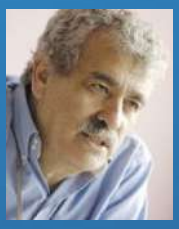
Andrés Castillo

ISSN 2711-0818

COMITÉ CIENTÍFICO

LUZ STELLA GARCÍA CARRILLO
Doctorado en Educación

MARCO RAÚL MEJÍA
Doctorado Investigación en Educación



ÁNGEL PÉREZ MARTÍNEZ
Máster en Políticas Públicas

COMITÉ EDITORIAL

Carlos Andrés Arango Moreno - Editor
Mercy Rodríguez
Carlos Martínez
Andrés Maldonado
Ancizar Castaño

Patricia Cruz
Corrección de estilo

Gladys Ocampo
Diseño y diagramación

Cristina Moreno
Secretaria

Revista Digital EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
SUTET SIMATOL
CEID CAPÍTULO TOLIMA

PAUTE AUÍ

PUBLICIDAD SECTOR EDUCATIVO

Tel: 2646913 - 2651899

Cra 4G avenida 37 Barrio Magisterio Casa del Maestro

Contenido

6 - 7 **CARTA DEL DIRECTOR**

8 **EDITORIAL**

ARTÍCULOS ACADÉMICOS

10 -11 **Configuración reciente de los territorios: Bogotá D.C., Ibagué, Guamo, Saldaña y Neiva -** *Daniel Molina Botache*.

12 - 14 **El Movimiento Pedagógico y el Tercer Congreso Pedagógico Nacional: tareas pendientes -** *Carlos Andrés Arango.*

15 - 17 **Aprenderás a pensar por ti mismo -** *Mercy Rodríguez.*

18 - 19 **Clima laboral y Salud Mental: una necesidad en las Instituciones Educativas oficiales del Departamento del Tolima -** *Óscar Arciniegas.*

20 - 22 **La Escuela Rural: retos, oportunidades y desafíos -** *Yesid Mosquera.*

23 - 25 **Literatura de Jorge Luis Borges en los Derechos Básicos de Aprendizaje en Matemáticas -** *Jorge Iván Posada.*

26 - 28 **Actividades en tiempo de ocio de los estudiantes de Educación Física, Recreación y Deportes -** *Hernán Tovar y Gilberto Rodríguez.*

REFLEXIONES PEDAGÓGICAS

30 - 31 **Odio y Educación -** *Ángel Pérez Martínez.*

32 **¿Cómo usas tus redes sociales? -** *Sara Marcela Álvarez*

33 - 34 **Políticos, profesores, literatura y dignificación docente -** *Jenaro Montealegre.*

35 - 36 **¿Los docentes estamos preparados para afrontar los retos de la cuarta revolución industrial y el internet de las cosas? -** *Juan Carlos Lesmes Borda.*

EXPERIENCAS PEDAGÓGICAS

38 - 40 **Comunidad de práctica para transformar la representación social de la escritura y la lectura -** *Elkin Mendoza.*

41 - 43 **¿Existe la magia? -** *Andrea Carolina Triana.*

CREACIÓN LITERARIA

44 **Reminiscencia de lo absurdo de la guerra -** *Juan Carlos Lesmes.*

45 **Caricatura**

CARTA DEL DIRECTOR

La Revista Pedagógica… Más allá de lo instrumental

"…las fuerzas creativas de la multitud que sostienen al imperio son también capaces de construir un contra imperio, una organización política alternativa de los flujos e intercambios globales. Las luchas para contestar y subvertir al imperio, como asimismo aquellas para construir una alternativa real tendrán lugar en el mismo terreno imperial […]"[1]

En buena hora el Comité Ejecutivo de SUTET SIMATOL, a través de la Secretaría de Asuntos Educativos, Pedagógicos y Científicos y del CEID Capítulo Tolima, ha reiniciado el sendero de la construcción colectiva y la difusión del discurso pedagógico territorial, un ejercicio complejo, dinámico y constitutivo de retos que potencian, de forma crítica y reflexiva, la oposición a la imposición del discurso único del Ministerio de Educación Nacional[2] y, en general, a la visión reduccionista y mercantilista que de la educación pública tiene el neoliberalismo del siglo XXI.

Es importante, para el magisterio y las comunidades educativas de la región, investigar sus propias realidades, proponer alternativas de formación y de acceso al conocimiento, plantear debates en torno al tipo de educación que requieren las ruralidades y los contextos urbanos en el marco del proceso de construcción de identidad cultural, económica, social, política e ideológica de los colombianos. Los PEI de las Instituciones Educativas del sector público estatal requieren que los sueños plasmados en su contenido sean respaldados y materializados con el aumento progresivo de los recursos del presupuesto nacional destinados a educación, la financiación completa de todos los grados de la educación básica y media con recursos del presupuesto nacional, el régimen especial de los educadores en su profesión, la autonomía escolar, la libertad de cátedra, el gobierno escolar y el fomento y fortalecimiento de las ciencias, la tecnología, las artes y la educación física .[3]

En este sentido, como lo orienta la UNESCO en 2011, es válido señalar la necesidad de formar y motivar a profesores, en el marco del uso de recursos educativos abiertos, para que produzcan e intercambien materiales educativos accesibles y de alta calidad, teniendo en cuenta las necesidades locales y la diversidad de los estudiantes. [4]

En Ibagué y en el Tolima, al igual que en todas las regiones del país, desde la mirada del pensamiento crítico, los maestros deben asumir asuntos de trascendental relevancia, tales como: la imposición de la Jornada Única sin las estipulaciones necesarias, que garanticen condiciones materiales para el ejercicio digno del proceso de aprendizaje enseñanza, tanto para estudiantes como para docentes; la reforma a la jornada laboral del maestro; el abandono de las educaciones rurales por parte de los Gobiernos central y local, materializado en la ausencia de Planes de Desarrollo que apunten a fortalecer el proyecto de vida de las niñas, los niños y los jóvenes de las veredas y corregimientos de Ibagué y los otros 46 municipios de nuestra "Tierra Firme". De la misma manera, la revista pedagógica del CEID – Capítulo Tolima, precisa abordar la dinámica educativa de nuestra región en lo que respecta a la formación docente, la producción intelectual del magisterio y los estudiantes, participación democrática al interior de las Instituciones Educativas, convivencia institucional, clima laboral, bienestar laboral, modelos educativos propios, interculturalidad, aplicación de las Tics, fortalecimiento de la economía local y regional, defensa de la vida, el agua y el territorio; en fin, al igual que la revista Educación y Cultura, la revista pedagógica del CEID – Capítulo Tolima debe promover el liderazgo social, pedagógico y político que le apunte, desde el Proyecto Educativo y Pedagógico Alternativo (PEPA) al

espíritu humanizante de la Escuela Como Territorio de Paz.[5]

Escribir y difundir constituyen dos acciones propias del SER MAESTRO que fortalecen la educación pública estatal. Dar a conocer lo que se investiga, debatir propuestas, creer en lo que se es y en la formación que se accede al conocimiento, ya sea desde la educación formal o desde la cotidianidad, validar los saberes de los padres de familia, los estudiantes y los demás integrantes de la Comunidad en la que coexistimos. Así creceremos, a eso le apunta el CEID Capítulo Tolima de SUTET SIMATOL.

Por lo tanto, convocamos al magisterio de Ibagué y el Tolima, los docentes investigadores, los integrantes de equipos de investigación educativa, los que abordan como objeto de estudio la realidad educativa de la región a que fortalezcan este escenario definido por el CEID Capítulo Tolima, como un espacio de difusión, intercambio y sistematización de la acción transformadora de la praxis pedagógica propia.

Esp. WILLIAM POLO ARANGO
Presidente SUTET SIMATOL

Referencias

[1]Negri, T. Imperio. Citado por Mejía Marco Raúl. De qué globalización hablamos (entre globalización y globalizaciones). Desde Abajo,
Bogotá, 2001, p. 13

[2]http://www.fecode.edu.co/ceid/images/documentos2017/TesisdelMovimientoPedagogico.pdf. P.1.

[3]http://www.fecode.edu.co/ceid/images/documentos2017/TesisdelMovimientoPedagogico.pdf. P.2.

[4]http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/Events/Spanish_Paris_OER_Declaration.pdf. P.2.

[5]http://www.fecode.edu.co/ceid/images/documentos2017/tesisorganizaciondelosCEID20073.pdf. P.2.

EDITORIAL

Revista Educación y Pedagogía, la expresión alternativa de los maestros tolimenses

"En cuestiones de cultura y de saber, solo se pierde lo que se guarda; solo se gana lo que se da." del poeta Antonio Machado

Sin duda uno de los mayores logros de las luchas políticas de los maestros colombianos fue el surgimiento del Movimiento Pedagógico como una expresión rebelde y alternativa a las nefastas consecuencias del Frente Nacional, en cuanto a las dimensiones sociales y educativas. Dicho movimiento fue catapultado en 1982 en el XII Congreso de FECODE realizado en la ciudad de Bucaramanga y posteriormente en 1984, dio como resultado la creación del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes – CEID y con ello su instrumento de difusión por excelencia la revista Educación y Cultura.

La primera edición de la revista digital Educación y Pedagogía del Sindicato Único de los Trabajadores de la Educación del Tolima SUTET SIMATOL, como producto del trabajo de la Secretaría de Asuntos Educativos, Pedagógicos y Científicos y del equipo del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes – CEID capítulo Tolima, es un homenaje al Movimiento Pedagógico Colombiano impulsado por la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación – FECODE y a su revista Educación y Cultura, la cual a la fecha cuenta con 132 ediciones.

El debate al interior del movimiento expresado en la historia de la revista ha tenido como ejes centrales la cultura, la política, el sistema educativo y la pedagogía, donde tanto académicos nacionales como internacionales, docentes universitarios y del magisterio han realizado sus aportes y producciones intelectuales abarcando factores como la docencia, la investigación, gestión administrativa y proyección social como lo plantea Argüello (2010)[1], quien expone el concepto de producción intelectual en la actividad académica de los docentes universitarios.

Los CEID regionales tienen la inmensa responsabilidad de coadyuvar con el fortalecimiento del Movimiento Pedagógico a través de la difusión de la revista Educación y Cultura, además con la imperiosa necesidad de ofrecerle a los maestros y maestras el instrumento, el espacio donde ellos puedan expresar los resultados de sus investigaciones, sus experiencias significativas, sus creaciones artísticas, en fin, todo documento que sea considerado como producción intelectual. En ese sentido, el CEID capítulo Tolima pone a disposición del Magisterio Tolimense, del municipio de Ibagué y de académicos del orden nacional, la revista digital EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA como muestra de la riqueza académica y profesional de los maestros, desde el nivel preescolar hasta el universitario.

Finalmente, agradezco a las maestras y maestros que decidieron participar con sus aportes intelectuales para cumplir la tarea de emitir la primera edición de esta revista pedagógica, igualmente el reconocimiento a los miembros del CEID capítulo Tolima y colaboradores que han mostrado su trabajo en procesos de capacitación y producción de artículos para este loable propósito.

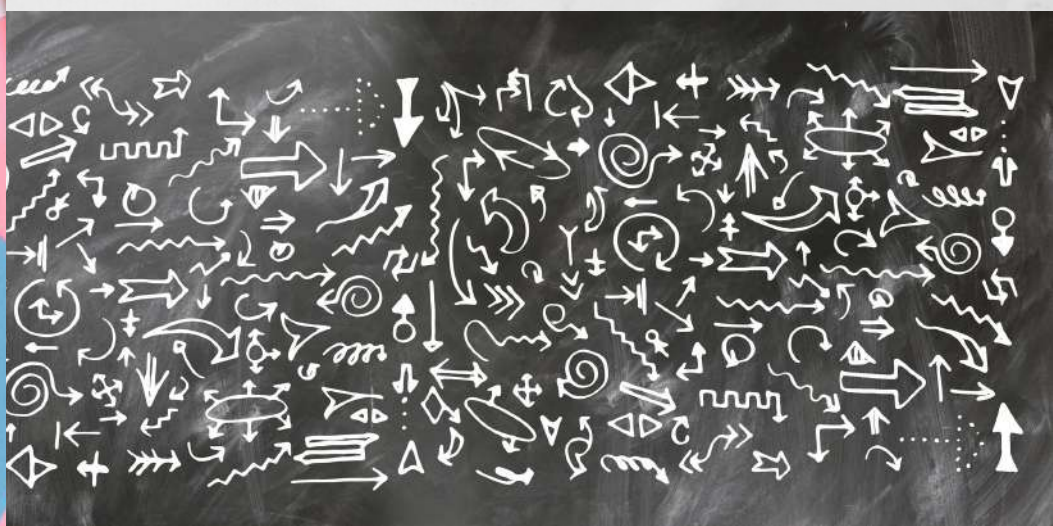
Mg. CARLOS ANDRÉS ARANGO MORENO
Secretario de Asuntos Educativos, Pedagógicos y Científicos SUTET SIMATOL
Director CEID capítulo Tolima

Referencia

El concepto de producción intelectual en la actividad académica del profesor universitario. Tomado de file:///D:/Personal/Downloads/1913 Texto%20del%20art%C3%ADculo-5257-1-10-20110721.pdf

ARTÍCULOS ACADÉMICOS

10 - 28



Configuración reciente de los territorios: Bogotá D.C., Ibagué, Guamo, Saldaña y Neiva

RESUMEN

La configuración territorial reciente del centro del país, empezando por Bogotá D.C., ha jalonado procesos colaterales en Ibagué obedeciendo a por lo menos: i) nuevas dinámicas urbanas centro-periferia y económicas nacionales y trasnacionales; ii) decisiones políticas municipales, regionales y nacionales; y iii) el dinamismo en la movilidad urbana y de los transportes. Ello ha generado la re-configuración territorial multivariada (cambios en el uso del suelo, mayor demanda de servicios y redes de infraestructuras, etc) y de la movilidad urbana (mayor congestión vehicular, menos capacidad de las mallas viales y planeación del ordenamiento territorial, etc) en el corredor nacional centro y sur oriente de Colombia. Las preguntas problematizadoras se enmarcan en: ¿Cómo entender las incidencias de los múltiples procesos del Centro hacia la periferia en ciudades intermedias y pequeñas en Colombia, tales como el caso concreto de Ibagué, Guamo, Saldaña y con aproximación a Neiva? Esta investigación se fundamentó en una metodología mixta, con enfoque prioritario de tipo cualitativo, en la cual algunas técnicas usadas al tenor de la observación, la fotografía, la entrevista, la clasificación y análisis de archivos y documentos oficiales y privados; el trabajo etnográfico y la cartografía permitieron hacer una re-construcción de las nuevas formas de configuración del territorio.

Palabras claves: territorio, movilidad y urbanización

INTRODUCCIÓN:

los conceptos claves de la ponencia se enmarcan en ciudad; territorio y lo urbano; además de reconstruir algunos procesos urbanos a través de mapeos y líneas de tiempo. Se analizan la clasificación del ordenamiento territorial en Colombia y en los casos específicos de los municipios objeto, haciendo una crítica socio histórica para finalizar con los cambios de los usos de los suelos bajo el auspicio del capitalismo comercial y financiero en los territorios municipales.

DESARROLLO:

La ciudad moderna se estudia desde la geografía como de otras disciplinas al tenor de la economía, la sociología y hasta los estudios urbanos interdisciplinarios; en este contexto se tomará la relación del concepto Modernización brindado por Berman (1991, p.12) "las inmensas alteraciones demográficas, que han separado a millones de personas de su hábitat, lanzándolas a nuevas vidas a través de medio mundo; el crecimiento urbano, rápido y a menudo caótico", va consolidando la urdimbre de múltiples relaciones en el espacio físico apropiado. No se puede pasar por alto las definiciones sobre el espacio, sobre el cual se construye físicamente las ciudades, se simbolizan y apropian los territorios. Dicha configuración de la ciudad y su posterior crecimiento acontece por el proceso de urbanización, que generó una alta "presión demográfica sobre la ciudad y sus instituciones; y la producción de una ciudad de la cantidad: más vías, más servicios, más viviendas, más equipamientos" (Carrión, 2013, p. 27).

Mientras el concepto de configuración espacial (entendido como la distribución de un conjunto de objetos físicos, proyectada sobre una cierta superficie continua y homogénea o con respecto a una dada red de nodos) da lugar al concepto de Configuración territorial, donde se entiende por territorio la usual referencia geográfica a la superficie terrestre, con todas sus rugosidades y especificidades, incluidos sus elementos minerales, suelos, vida vegetal y animal; clima, topografía (Coraggio, 1978, p. 33-34). Por el lado de la urbanización en Colombia, dicho proceso urbano no solo obedeció a la industrialización con el cual se asocia por lo general sino "también existen razones ambientales, políticas y sociales, como la pobreza y la violencia, que han motivado la migración del campo a la ciudad" (Duque, 2013, p. 37). En la figura 1 se representa la configuración socio espacial y geopolítica de los territorios del centro del país hacia el sur.

Figura 1: Configuración territorial de Colombia siglo XX.

Fuente: elaboración propia 2019.

En este proceso, el país se diseña política- jurídicamente como la super estructura que integra al centro y excluye las regiones de la Amazonía y la Orinoquía en el Oriente, de ahí se puede visibilizar las redes de conexión territorial construidas para el desarrollo económico local y nacional con la presencia del Estado y el control por parte del ente gubernamental territorial y nacional cuyo fuerte es el centro de Colombia, empezando por Bogotá D.C.

Figura 2: conformación territorial Colombiana siglo XX

Fuente: elaboración propia 2019.

En esta figura 2 se reconstruye esos procesos de la presencia fuerte de las políticas sociales del Estado desde su centro hacia las periferias, las cuales se configuran con otras dinámicas propias y hasta contra estatales, sobre todo después de las décadas del 1970 y 1980 en los territorios nacionales antes de la asignación de categorías de departamentos hecha por la Constitución Nacional de 1991, en donde las zonas más apartadas se institucionalizaron desde arriba como centros de poder administrativos, ejes económicos de los departamentos y el Estado Nacional les asigna un presupuesto irrisorio para la ejecución de sus planes de desarrollo a nivel municipal y departamental. La constitución política de 1991 elevó la categoría de los territorios nacionales al de departamentos en total de 32 entidades y el Distrito capital, territorios indígenas y abrió el paso a regiones, abriendo las transferencias del sistema general de participaciones los recursos financieros de la nación a los territorios (departamentos-municipios), junto a ello, permite la creación de entidades distritos especiales por integración ambiental, cultural, ecoturísticas y patrimonial de la nación, además de áreas metropolitanas. En el siguiente cuadro se explican algunos aspectos fundamentales de la configuración a nivel de municipios producto de los desarrollos urbanos jalonados por el capitalismo comercial y financiero.

CIUDAD/ CARACTERÍSTICAS	IBAGUE	GUAMO	SALDAÑA
PROYECTOS DE ARTICULACIÓN NACIONAL/REGIONAL MOVILIDAD VIAL			
TIPOS SOCIEDAD-Y OCUPACIÓN DEL TERRITORIO			
SECTORES DE LA ECONOMÍA			
DISTRIBUCIÓN POBLACIÓN Y CLASES SOCIALES			
RECURSOS NACIÓN Y PROPIOS DESTINADOS A LA INVERSION SOCIAL			

CONCLUSIONES:

El análisis de los cambios del suelo en Ibagué a favor de empresas multinacionales y nacionales dedicadas a la construcción, mejoramientos urbano y sistemas de transporte y movilidad. Los Cambios en los planes de ordenamiento territorial de estos municipios que se evidencian en las transformaciones del espacio habitado a favor de empresas explotadoras de ríos, del extractivismo, del turismo, del comercio organizado y sector financiero, patrocinando proyectos de vivienda y de servicios para las diversas clases sociales y las conformaciones históricas territoriales propias y ajenas a las agendas y planes del estado a nivel central, dichas conformaciones poseen cultura, tradición y folclor propias con proyección regional y hasta nacional.

REFERENCIAS

Berman, M. (1989). Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la modernidad. México: Editorial Siglo XXI.

Carrión, F. (2013). El Desafío político del gobierno de la ciudad Metropolitana en América. En La Gestión Urbana en América Latina: debates desde la reflexión –acción (23-47). Bogotá, DC: Universidad Piloto de Colombia.

Corragio J. L. (1978). Sobre la espacialidad y el concepto de región. México D.F.: Colegio de México-CEDE.

Duque, L. (2013). Mallas Urbanas desplazadas: ciudades sostenibles para el siglo XXI. Bogotá, DC: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Daniel Molina Botache

Profesional en Ciencias Sociales, Especialista en Pedagogía y Magíster en Territorio, Conflicto y Cultura de la Universidad del Tolima. Docente Institución Educativa Técnica Comercial Caldas, Guamo – Tolima. Docente Universitario Tiempo Completo UNIMINUTO TOLIMA.

El Movimiento Pedagógico y el Tercer Congreso Pedagógico Nacional, tareas pendientes

A partir del análisis de la obra del maestro Alfonso Tamayo[1], el presente artículo pretende exponer una breve reseña sobre lo que significa y ha significado el Movimiento Pedagógico liderado por el Magisterio colombiano. Los sucesos que han marcado la historia de este movimiento conducen a sostener que su vigencia es necesaria como herramienta de poder dirigida a contrarrestar las políticas educativas neoliberales de los gobiernos de turno.

El Movimiento Pedagógico surge en Colombia en 1982 gestado por el Magisterio y liderado en su momento por la Federación Colombiana de Educadores (FECODE). Algunas de las causas que confluyeron para su conformación son estudiados por algunos autores como Mejía y Gantiva. Entre esos factores se destacan: (i) las reformas curriculares, (ii) el auge de movimientos sociales, (iii) la necesidad de pedagogos que hicieran frente a los modelos actuales, (iv) la necesidad de un actor colectivo; y la intención del gobierno de la época de realizar un control político y pedagógico sobre los maestros. Esto último, con la excusa de racionalizar y mejorar la calidad educativa.

La reforma educativa de la época pretendía convertir al maestro en un simple "administrador de currículo", conduciéndolo a cumplir objetivos observables y a la fiel transmisión de conocimientos sin la posibilidad de generar pensamientos que enriquecieran su quehacer educativo. Bajo esta concepción, tanto el maestro como el estudiante se asumían como sujetos pasivos sometidos a cumplir al pie de la letra lo recetado por el Ministerio de Educación.

Con ocasión de esta alarmante aproximación, fueron surgiendo grupos de investigación en las principales universidades públicas del país, así como también movimientos de educación popular. Estas manifestaciones de acción colectiva buscaban empoderar proyectos educativos alternativos que fortalecieran a los maestros en la lucha política y sindical.

Durante este período, además de lo señalado, se llevaron a cabo eventos académicos de trascendental importancia, puesto que de sus conclusiones se forjaron propuestas pedagógicas para el XII Congreso de FECODE realizado en la ciudad de Bucaramanga en 1982.

Durante dicho Congreso, el presidente de la Federación, Abel Rodríguez, en sendo discurso, manifestó que la FECODE y sus filiales debían promover el estudio y la investigación de los problemas educativos. Es así, como surge la propuesta del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes (CEID), para que a nivel nacional se estructurara el Movimiento Pedagógico.

Interesante conocer las posturas que generaban un debate intenso al interior de la Federación: por un lado, algunos sustentaban que el Movimiento Pedagógico debía formar políticamente a los maestros para hacerle frente al intervencionismo yanqui y, análogamente, otros lo consideraban como un proceso de construcción de la identidad cultural del maestro con pensamiento crítico que fuera capaz de apoyar reformas políticas y sociales.

El maestro Tamayo resume del Congreso de Bucaramanga conclusiones orientadas al fortalecimiento necesario del Movimiento Pedagógico, por medio de una lucha sindical y política. Igualmente, se destacó la urgencia de convocar el Congreso Pedagógico Nacional, así como el Primer Foro Nacional por la Defensa de la Educación Pública. Finalmente, otro de los acuerdos consistió en la decisión de publicar la revista Educación y Cultura y crear el Centro de Estudios e Investigaciones Docentes (CEID).

Sin embargo, solamente hasta el año 1984 con la publicación de la primera edición de la revista, se dio a conocer al gremio educativo los fundamentos y propósitos del Movimiento Pedagógico. En esta primera edición cabe resaltar los seis propósitos fundamentales:

1. Adelantar una reflexión colectiva sobre la identidad y el papel cultural del Educador, así como sobre el conjunto de relaciones en las que el educador se encuentra involucrado.
2. Aglutinar y elaborar las preocupaciones profesionales del magisterio y sus esfuerzos aislados. Hacer más vigorosa la búsqueda de alternativas pedagógicas.
3. Incidir en el cambio educativo siguiendo criterios fundamentados a través del estudio y la discusión colectiva a dos niveles: pedagógico y político.
4. Por el fortalecimiento de la educación pública.
5. Luchar por mejores condiciones de trabajo.
6. Contribuir a fundamentar y orientar la cualificación de los docentes.

Posteriormente, en la quinta edición de la revista, se publicaron las tesis sobre el Movimiento Pedagógico. El maestro Tamayo las sintetiza en 15 puntos, de los cuales se resaltan los puntos 13, 14 y 15, relativos al propósito del movimiento de "recuperar el prestigio intelectual del maestro y a crear una nueva generación de intelectuales donde el estudio, la investigación y la reflexión estén vinculados con el quehacer político, la organización y la acción de masas".

Desde el punto de vista netamente pedagógico, es preciso advertir la confluencia que hubo entre investigadores de universidades y centros de educación popular, así como a los maestros llamados en su época de "tiza y tablero".

Tres grupos de investigación fueron fundamentales para el inicio y fortalecimiento del Movimiento Pedagógico. Aquí se reconocen algunos de sus aportes:

1) Historia de la Práctica Pedagógica en Colombia: gracias a este grupo se pudo abordar con rigor la práctica pedagógica, el saber pedagógico y la pedagogía, permitiendo a los maestros reconocerse como profesionales con una identidad donde su voz podría ser escuchada a la hora de pensar la educación y la enseñanza.

2) Enseñanza de las Ciencias: sus integrantes denunciaron y criticaron el modelo curricular de corte taylorista, resaltaron la necesidad de construir alternativas didácticas, llamaron la atención sobre ver la educación desde un enfoque técnico-instrumental criticando las pruebas del ICFES e insistieron en la necesidad de crear comunidades académicas que privilegiaran la lectura y la escritura, entre muchos otros aportes.

3) El Campo Intelectual de la Educación en Colombia: a través de su trabajo se logró entender la pedagogía como un dispositivo de poder desde el saber, de desenmascarar el currículo asignaturista que escondía sus reales intenciones de control y sometimiento a los intereses de los grupos hegemónicos en el poder. Además, sus miembros abordaron la pedagogía crítica para la construcción de alternativas pedagógicas en la dirección de la investigación – acción, que diera cuenta de la construcción de un currículo emancipatorio. Otros grupos de educación popular hicieron aportes muy valiosos como el CINEP (Centro de Investigaciones en Educación Popular), Dimensión Educativa y el CEPECS (Centro de Producción Ecuménica y Comunicación Social), cuyos trabajos llevaron a pensar la relación entre escuela y comunidad.

El Movimiento Pedagógico se consolidaba con el trabajo conjunto y los aportes académicos y pedagógicos y, así mismo, se consolidó el Centro de Estudios e Investigaciones Docentes (CEID).

A través del CEID se reflexionó a cerca de los problemas de la educación y la enseñanza, se direccionó la Revista Educación y Cultura, y se programó el Primer Congreso Pedagógico Nacional de 1987. Estos resultados tangibles catapultaron el Movimiento Pedagógico reconocido no solamente a nivel nacional.

De gran importancia la realización del Primer Congreso, donde llegaron las mejores ponencias departamentales que fortalecieron las prácticas pedagógicas y didácticas de los maestros. Tal fue
la fuerza que tomó el Movimiento Pedagógico, que los educadores fueron partícipes de la Constitución de 1991 y lograron políticamente la expedición de la Ley General de Educación, consiguiendo con ello destacados avances en cuanto a "la autonomía escolar, el preescolar, el proyecto educativo institucional, la financiación de la educación, el plan decenal y la organización de instancias de participación de la comunidad en la administración escolar"

Sin embargo, el Movimiento Pedagógico ha tenido sus altibajos, dada la consecución de la Ley General de Educación, que generó división al interior del movimiento con la dirigencia de FECODE, conllevando a que el CEID Nacional y la Revista Educación y Cultura se concentrara en la nueva Ley General de Educación y perdiera su carácter pluralista y democrático.

Por su parte, el II Congreso Pedagógico Nacional de FECODE, celebrado en 1994, se enfocó en la construcción de currículo y la enseñanza de las ciencias con visiones instrumentales de la ciencia y la tecnología.

Esta visión dejó de lado el pensamiento crítico hacia el intervencionismo imperialista.

Miradas críticas se manifestaron frente al accionar de FECODE y del CEID, aunque también se reconoció la constitución de múltiples redes pedagógicas a lo largo y ancho del país.

Finalmente, Tamayo plantea que, aprovechando lo abonado por años de experiencia, no se trata de recuperar el movimiento de los años 80 sino de construir un nuevo proyecto de cara a la globalización y todo lo que ello implica al interior de las naciones. El fortalecimiento del movimiento pedagógico debe ser una alianza estratégica entre las Facultades de Educación, las Escuelas Normales Superiores, los sindicatos regionales y las organizaciones sociales y grupos de investigación de maestros.

Se ha visto a grandes rasgos el devenir histórico del Movimiento Pedagógico en Colombia, más allá de los ires y venires, de los debates con las diferentes fuerzas políticas e ideológicas, y de las fortalezas y debilidades, sigue siendo cuestionable que después de 25 años FECODE no haya realizado el Tercer Congreso Pedagógico Nacional. Este evento es necesario para el reencuentro de los maestros, para la actualización pedagógica, para realizar un balance de cómo la contrarreforma educativa ha lesionado el movimiento y para definir los derroteros y los retos que el Magisterio colombiano debe asumir desde lo político, lo laboral, lo académico y lo pedagógico para los próximos años, máxime cuando se viene estructurando entre la FECODE y el Gobierno Nacional el Proyecto de Estatuto Único de la Profesión Docente.

Hay tareas pendientes y, desde la Secretaría de Asuntos Educativos, Pedagógicos y Científicos de SUTET SIMATOL junto con el equipo del CEID capítulo Tolima, se iniciarán las actividades, con acompañamiento del CEID Nacional, para desarrollar el proceso necesario rumbo al Tercer Congreso Pedagógico Nacional.

Se espera que este magnánimo evento sea una realidad en el año 2020, puesto que la XIX Asamblea Federal de FECODE del año 2013, reunida en Paipa Boyacá, tomó la decisión de convocar a su realización en ese mismo año, con el objeto de avanzar en la defensa de la educación pública estatal, definición de una política pública alternativa y criterios para la construcción de una sociedad soberana, democrática, con justicias social y en paz; además, del fortalecimiento del campo intelectual del movimiento pedagógico colombiano y latinoamericano.

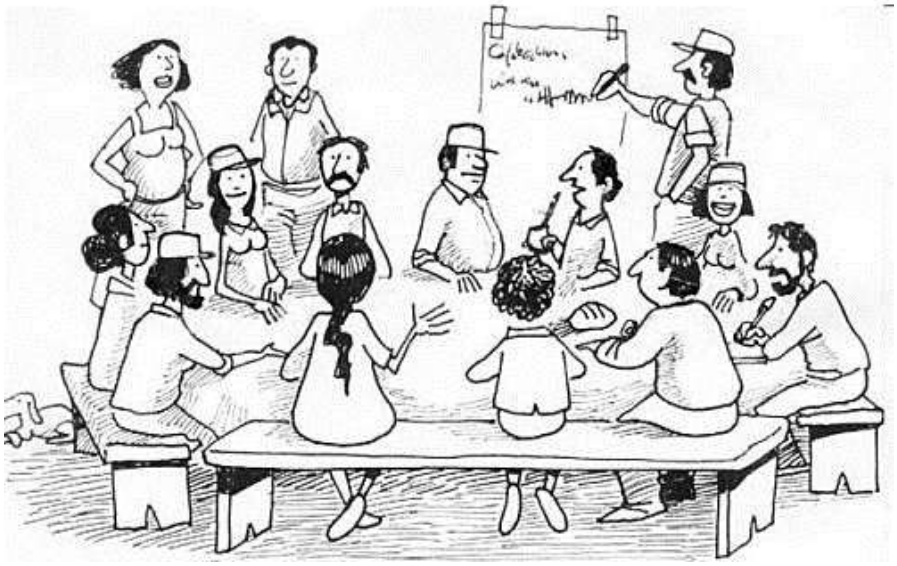
Referencia

[1] Tamayo,A. (2006). El Movimiento Pedagógico en Colombia (un encuentro de los maestroscon la pedagogía). HISTEDBR on-line. Recuperado de http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/24/art09_24.pdf

Carlos Andrés Arango Moreno

Especialista en Pedagogía, Magíster en Educación, Universidad del Tolima.
Directivo SUTET SIMATOL
Director CEID Tolima.

Aprenderás a pensar por ti mismo



"En mi clase aprenderás a
pensar por ti mismo nuevamente.
Aprenderás
a saborear la palabra lenguaje. No
importa lo que te digan los demás,
las palabras y las ideas
pueden cambiar el mundo"
(

Sociedad de los poetas muertos, película

La globalización, en sus diversas manifestaciones, pretende ocupar todos los espacios de la sociedad y el mundo actual con un proyecto hegemónico, antidemocrático y sin fronteras. Este capitalismo globalizado, junto con el neoliberalismo y la revolución tecnológica, presenta nuevas características de poder y exigencias en el campo de la ciudadanía y la sociedad civil, creando en la posmodernidad: imaginarios, saberes, deseos y miedos en los sujetos a nivel colectivo e individual, que responden al nuevo paradigma, la globalización.

Ante esta situación, es necesario transformar la escuela, reconstruir las subjetividades y la educación con proyectos anti hegemónicos e incluyentes; no solo desde la escuela, sino desde las diferentes comunidades, los colectivos o los lugares que reclamen la organización, la lucha y la transformación desde un proyecto libertario y democrático. Este proyecto debe orientar desde la vía del diálogo, la capacidad de entendimiento, el respeto y la legitimidad del otro, partiendo así, de la experiencia de vida y la interioridad del sujeto. Así lo expresa en su prosa poética Paulo Freire (1997):

"La escuela es... el lugar donde se hacen amigos, no se trata sólo de edificios, aulas, salas, pizarras, programas, horarios, conceptos... Escuela es, sobre todo, gente, gente que trabaja, que estudia, que se alegra, se conoce, se estima. El director es gente, el coordinador es gente, el profesor es gente, el alumno es gente, cada funcionario es gente.

Y la escuela será cada vez mejor, en la medida en que cada uno se comporte como compañero, amigo, hermano. Nada de isla donde la gente esté rodeada de cercados por todos los lados. Nada de convivir las personas y que después descubras que no existe amistad con nadie. Nada de ser como el bloque que forman las paredes, indiferente, frío, solo. Importante en la escuela no es sólo estudiar, no es sólo trabajar, es también crear lazos de amistad, es crear un ambiente de camaradería, es convivir, es unirse. Ahora bien, es lógico... que en una escuela así sea fácil estudiar, trabajar, crecer, hacer amigos, educarse, ser feliz (p.86).

El poema invita a la retrospección, desde el carácter social del sujeto, donde se advierta una educación enfocada en la acción en colectivo, sin negar la crítica y la reflexión escolar. Una escuela democrática centrada en el humanismo donde impere el respeto, el diálogo abierto y, sobre todo, el reconocimiento del individuo y la comunidad.

En ese sentido, es preciso una educación libertaria, que inicie con el compromiso y el cambio del maestro en su praxis (actitud crítica). Es sustancial la aceptación y el reconocimiento entre el maestro y el estudiante en la voluntad de cada uno. Por parte del docente se evidencia en la acogida desinteresada que preste al estudiante, de modo que él perciba que, como ser humano, es significativo para el maestro, en tanto que, es reconocido en su singularidad, su persona y su colectividad. La acción educativa y pedagógica es desvirtuada ante la carencia del reconocimiento y la falta de compromiso del otro y de los otros.

El reconocimiento en las diferencias constituye el eje de la calidad social, la convivencia y la paz, porque los estudiantes, sujetos de derechos y diferentes en su forma de ser, viven y experimentan situaciones desde diferentes puntos de vista. Son sujetos cotidianos, pensantes y actuantes en diversos entornos sociales, políticos, económicos y culturales.

Por consiguiente, la enseñanza y el aprendizaje debe propender la formación del pensamiento crítico y la conciencia histórica cultural, desde la perspectiva de sujetos autónomos, múltiples y complejos, retomando lo que plantea Paulo Freire: "(...) la educación no cambia al mundo, la educación cambia personas, para que las personas cambien al mundo". Es una construcción intersubjetiva y potencial, donde los actores, conscientes de las realidades sociales, llevan a cabo el trabajo en perspectiva de lo colectivo, lo organizativo y lo colaborativo; es decir, todos enseñan y todos aprenden.

Desde la pedagogía crítica, la interacción social y el empleo de un lenguaje de la posibilidad y no un lenguaje de la desaprobación, se pretende reconstruir el sentido democrático de la escuela, una pedagogía del Nosotros como acto político, ético, dialógico, ámbitos de formación articulada de las subjetividades e identidades. En ese sentido, Mclaren (2003) indica:

Deberíamos ser capaces de respetar la especificad de las diferencias, articulando al mismo tiempo "diferencias" dentro de una política de solidaridad y de liberación en la que se generen y realicen sueños mediante el desarrollo de comunidades de confianza y de afirmación. (2003, p. 43)

Por ello, la escuela debe ser abierta a la diversidad, cuyo eje central sea la enseñanza. En ese sentido, es significativo reconocer que los aprendizajes se hacen a tiempos y ritmos diferentes, donde la cooperación y el diálogo son constitutivos. En consecuencia, una diversidad cultural debe considerar el reconocimiento del otro, fundamentado en el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la cooperación, como lo dice Villa Wilmer y Villa Ernel (2008):

Las construcciones posibles para la construcción de lo otro en educación desde el reconocimiento de los planos culturales que inciden en la representación de la diversidad, se hacen importante al momento de pensar una sociedad que valore y respete las diferencias culturales. (p.62)

No obstante, la desigualdad y la exclusión conllevan a una cultura de violencia permanente, a una lucha social en el aula producto de las hegemonías. En esa línea, los maestros deben contribuir en el proceso educativo para derrotar la obediencia y la genuflexión; sembrar colectivamente la semilla de la libertad y la democracia en la escuela y la sociedad. Lo anterior, desde la disciplina y la complejización de componentes formativos de discusión y reflexión en los foros educativos.

Apelar al concepto de convivencia presupone de un acuerdo de voluntades, de hecho, son diversas en todas sus manifestaciones: en especial, las dimensiones culturales en ambientes plurales. De esta manera, la instrumentalización negociada de pedagogías socio culturales y mediante la dialogicidad entre diversos, apunta a construcción de un discurso que, combinado con la praxis escolar, fortalezca los ambientes de convivencia y cognitivos.

En otras palabras, una educación desde la perspectiva emancipadora, acordada en el ámbito de la convivencia liberadora, centrada en el sujeto como el pilar de acción y no en la sociedad (Touraine). La educación emancipatoria requiere de tres principios: el primero, formar y fortalecer la libertad del sujeto personal, reconociendo la existencia de las demandas individuales y colectivas, dado que los sujetos tienen historia personal y colectiva, siempre dotada de rasgos particulares; el segundo, una educación centrada en la cultura, los valores de la sociedad y la diversidad (histórica y cultural), el reconocimiento del otro y la comunicación (escuela social y heterogénea); el tercero,una escuela con un papel activo democrático que tenga en cuenta las condiciones particulares de situaciones y oportunidades de los estudiantes.

En síntesis, la filosofía de la liberación inicia desde la actitud crítica, para despojarnos de la mente colonizada y la conciencia enajenada, impuesta por mucho tiempo por la cultura eurocéntrica. La filosofía de la liberación se crea desde la realidad, con una mirada propia y desde el método analéctico (aceptación del otro), la historia, la metafísica, la práctica y la poética. De este modo, la diversidad cultural y el multiculturalismo, tomados como variadas formas individuales y colectivas, permiten abordar la complejidad social y cultural de la actual sociedad.

Aprende a pensar por ti mismo maestro, estudiante, ciudadano eres el protagonista y tienes la oportunidad de construir mundos mejores desde las realidades que habitamos como campos de posibilidades de conocimiento en el cual tienes la oportunidad de elegir. Es preciso la creación de pedagogías alternativas y de resistencia, como las pedagogías, críticas que posibiliten el diálogo, la confrontación, la concertación y reivindiquen el derecho de la sociedad y proyectando la oportunidad de tejer utopías desde la mirada del sur, una pedagogía incluyente como lo plantea Boaventura de Souza (2018):

Por eso, el aula de clases tiene que transformarse en un campo de posibilidades de conocimiento, dentro del cual hay que elegir. Eligen los alumnos tanto como los profesores y las opciones de unos y otros no tienen que coincidir ni son irreversibles... El objetivo último de una educación transformadora es transformar la educación, convirtiéndola en el proceso de adquisición de aquello que se aprende, mas no se enseña, el sentido común. (p. 544 -545)

Referencias:

Boaventura de Sousa Santos 2018. Construyendo las epistemologías del sur: Para una pedagogía del conflicto. Antología esencial Volumen II, Argentina Clacso.

Dussel, Enrique (1996) filosofía de la liberación. Bogotá, editorial nueva América.

Freire Paulo (2001) Pedagogía de la indignación, Madrid: ediciones Morata.

Freire, Paulo (1997) La educación como práctica de la libertad, México, siglo XXI Freire Paulo (1970) pedagogía del oprimido, Montevideo Uruguay: tierra nueva.

Habermas, J (1987) Teoría de la acción comunicativa, Madrid: editorial Taurus.

Horkheimer,M (1968) Teoria Critica.Buenos Aires:editorial Amorrotu.

McLaren, P. (2003). La escuela como un performance ritual. Hacia una economía Política de los símbolos y gestos educativos. México: Siglo XXI editores.

McLaren P; Giroux, H. (1998). Sociedad, cultura y educación. Madrid: Editorial: Miñó y Dávila Editores / Instituto Paulo Freire.

McLaren, P. (1993). Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo. Argentina: Aique.

Villa, W y Villa, E. (julio 2008) la cultura en el marco de la educación: acciones posibles para una construcción de "lo otro". Revista educación y cultura, Bogotá, Fecode.

Touraine, A. (2006) ¿podremos vivir juntos? (3ª reimpresión). México: Fondo de Cultura Económica.

Touraine, A(2015) La mirada social.

Touraine, A (2005) un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy, España Editorial Paidos.

Weir, Peter (1989) La sociedad de los poetas muertos, E:U. : película.

Mercy Rodríguez Gutiérrez

Docente IE Inem Manuel Murillo Toro de Ibagué, Magister en Educación, Doctora en Pedagogía Crítica.

Clima laboral y Salud Mental: una necesidad en las Instituciones Educativas oficiales

El presente escrito está fundamentado por una propuesta de investigación edificada por docentes invitados al Centro de Investigación Docente del Sindicato de Maestros del Tolima, CEID – SIMATOL. El proyecto es una iniciativa que surge del anhelo de contribuir al mejoramiento de las condiciones laborales de los maestros del Tolima, por medio de la investigación científica. La cual, es inherente al sentido del ser maestro, dado que el maestro que no investiga difícilmente puede ser un buen maestro. Es importante aclarar que, el proyecto de investigación no surge de un requisito académico para concluir estudios de posgrado y, como se indica inicialmente, se debe a las ideas propositivas que surgen desde el arribo al magisterio tolimense, aproximadamente hace siete años.

En ese sentido, el tema de interés es el clima laboral, que consiste: (...) en un conjunto de características que rodea a los sujetos en el medio ambiente organizacional y que marca una diferencia significativa de una empresa a otra para convertirse en un reflejo del comportamiento de la misma organización, de sus integrantes y de sus directivos. (Serrano, P y García, L, p. , 2008)

En el mundo actual, este fenómeno se valora y ha tomado fuerza ante la necesidad de comprender todo lo que influye en el rendimiento y bienestar de las personas, como condición ineludible en la obtención de la excelencia en el proceso del cambio y así lograr una mayor eficiencia organizativa. Segredo, A (2011). Las Instituciones Educativas no escapan a estas dinámicas, son organizaciones que se caracterizan por tener una estructura y dinámica propia, donde existen grupos de empleados que son: los docentes, los administrativos y los líderes de procesos, como lo son directivos docentes quienes implementan las políticas educativas al interior delos establecimientos y, en la actualidad, estas políticas se enfocan principalmente hacia la Calidad Educativa.

En numerosos estudios se evidencia que el clima laboral en las instituciones educativas es fundamental, pues influye en la capacidad de los docentes para trasmitir conocimientos, relacionarse adecuadamente con estudiantes, compañeros y directivos, además de la salud mental y física de los educadores (Álvarez, F. (2017). No obstante, como lo evidencia Fernández, V. (2014), cada vez son más frecuentes los casos de afectaciones a la salud mental de los maestros por cuenta de factores asociados a contextos laborales difíciles. En este sentido, la autora demuestra un aumento significativo en el número de incapacidades laborales relacionadas con estrés, depresión no especificada, ansiedad y otras enfermedades mentales consideradas leves.

Por otro lado, pese a que el Ministerio de Educación Nacional (MEN)publicó en el año 2016 la Guía para el diseño del programa de bienestar laboral del sector docente, donde se definieron líneas claras para la "satisfacción de las necesidades de los servidores docentes y directivos docentes, concebidas en forma integral en sus aspectos; biológico, psicosocial, espiritual y cultural, dando prioridad a las necesidades de subsistencia", en el que debían identificar y reconocerse las áreas de intervención, desde una mirada completa del servidor público, en el trabajo y fuera de él. Las acciones reportadas en el informe de bienestar social del MEN (2016), dan cuenta de inducciones, reinducciones a los docentes y esporádicos encuentros con rectores, que no han tenido efecto en los factores de salud y calidad laboral de los maestros, asociados al clima laboral en las instituciones educativas.

También, es posible notar que los estudios recientes, frente al tema del clima laboral en los establecimientos educativos oficiales, parecen responder más a intereses académicos particulares y privados, que a iniciativas directivas o ministeriales (diezmadas desde el año 2010), por lo que es evidente la necesidad de abordar esta problemática en pro de la salud, la satisfacción y la calidad laboral desde el magisterio.

Como se puede observar, el clima laboral refleja las facilidades o dificultades que encuentra el trabajador para aumentar o disminuir su productividad o para encontrar su punto de equilibrio. Es por ello, que cuando se analiza el clima laboral se comprende y determina, mediante la percepción y la posición de los trabajadores, cuáles son las dificultades que existen en una organización y la influencia que sobre estos ejercen las estructuras organizativas, tanto en factores internos o externos del proceso de trabajo, actuando como facilitadores o entorpecedores del logro de la calidad de los objetivos de las instituciones. Rodríguez, A (2010)

En ese sentido, medir el clima laboral y salud mental en las Instituciones Educativas, resulta ser un enfoque y una herramienta administrativa para proyectar un incremento en el bienestar del docente, mejorando su rendimiento, reduciendo el ausentismo, las incapacidades y los costos para el sistema educativo que tienen las mismas. Lo anterior, desde estrategias de mejoramiento individuales y contextualizadas para cada una de las Instituciones Educativas oficiales del Departamento del Tolima.

Referencias

Álvarez, F. (2017). El clima institucional como factor determinante en el rendimiento académico de los alumnos de la institución educativa técnico industrial Simona duque del municipio de marinilla. Universidad de Antioquia.

Fernández, V. (2014). Evaluación de la salud laboral docente: estudio psicométrico del cuestionario de salud docente. Facultad de ciencias de la Educación. Universidad Ramón Llul. España.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). Guía para el diseño del programa de bienestar laboral del sector docente.

Rodríguez, A (2010). Inventario del clima organizacional como una herramienta necesaria para evaluar la calidad del trabajo. Revista Cubana de Higiene y Epidemiología. Ciudad de la Habana.

Serrano, P y García, L. (2008). Estudio sobre clima y satisfacción laboral en una empresa comercializadora. Revista mexicana de Psicología.

Segredo, A. (2011). La gestión universitaria y el clima organizacional. Educación médica superior. Ciudad de la Habana. https://www.losrecursoshumanos.com/estudios-de-clima-organizacional/

Oscar Javier Arciniegas Garzón

Psicólogo, Investigador, innovador educativo, Especialista en Pedagogía y Magister en Educación. Docente Orientador IE Técnica Nuestra Señora de Fátima del Municipio del Espinal.

La escuela rural: retos, oportunidades y desafíos

La Escuela Rural; Retos, Oportunidades y Desafíos

"Todos tenemos el derecho a disponer de condiciones para acceder a educación de calidad, permanecer en ella, avanzar y conseguir resultados que nos hagan posible aportar a la construcción de una sociedad mejor y fraguarnos mejores condiciones de vida individual y como ciudadanos" (MinEducación, 2012)

Colombia, igual que muchos países latinoamericanos, tienen una deuda histórica pendiente respecto a las amplias brechas de inequidad en la sociedad: la existente entre las zonas rurales y las urbanas de estas naciones. De allí, que el centro de los esfuerzos en las políticas actuales de los gobiernos debe estar en el desarrollo de las zonas rurales.

Cabe acotar, que lo anterior confiere una realidad, máxime, cuando se tiene como precepto relacional que una población con mejores niveles de escolaridad y capacidad de participación laboral en actividades de beneficio individual y colectivo, se traza como una condición de reconocimiento universal para el desarrollo integral de la misma.

De allí, que la educación en la zona rural es, sin duda, un asunto de equidad y desarrollo para el país, las regiones, y, por supuesto, los ciudadanos, incluyéndose aquí a quienes habitan las grandes ciudades.

Un cambio fundamental en la prospección serviría como forma de visibilizar e incluir en el desarrollo nacional a todas las personas que habitan y son productoras en la zona rural, las cuales, sin su vitalidad y participación activa, estancarían las zonas predominantemente urbanas, estableciendo la imposibilidad de desarrollarse y, en consecuencia, el no mejorar sus condiciones de vida.

Sociedad Rural: educación y expectativas.

Referenciando desde la antropología cultural, este tipo de sociedad rural incorpora algunas características propias que las definen (Salazar, s/f):

- "Analfabetismo", que es un factor común en la población adulta, consecuencia de la ausencia de un fondo educativo en la comunidad.

- "Tradición", basada en el apego a costumbres y valores,desde los cuales poco acepta la ayuda externa, generada en el temor acerca de su pérdida.

- "Aislamiento" un denominador común, debido especialmente a la necesidad de grandes extensiones de tierras de labor, lo que genera vivir alejados del resto, así mismo, son apáticos y reacios al contacto externo.

-Desarrollo de una economía fundamentalmente agrícola y con un funcionamiento familiar establecido en el cual cada miembro desempeña un rol especifico.

- Ausencia de servicios y condición regular de sus viviendas.

No obstante, en la mayoría de los casos la globalización ha sido un factor alteración, tanto de la conducta como de los valores basados en la influencia de la comunicación, que ha transformado el pensamiento de las personas de estas comunidades, desvaneciendo rápidamente las barreras que tradicionalmente separaban el mundo rural del urbano.

Desde esta perspectiva, la actualidad obliga a repensar las interacciones entre estos dos polos, puesto que las nuevas dinámicas reconocen que el medio rural incorpora una mayor generación de ingresos bajo la cooperación de las actividades no agropecuarias, mayor vinculación de las personas en centros urbanos, nuevas tecnologías y medios de comunicación, cuya misión ha sido romper el aislamiento tradicional (MinEducación, 2012).

Sin embargo, todas las transformaciones no han sido determinantes en la mayoría de los ámbitos, puesto que en materia educativa –dimensión fundamental para el desarrollo humano- las revoluciones han quedado en el limbo. Prueba de ello, es la difícil situación por la que pasan las escuelas rurales en Colombia, donde cifras oficiales del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE, 2016), refieren un promedio educativo de 5,5 años por estudiante en la zona rural, mientras que, para la urbana, se encuentra en el 9,6 (Fundación Empresarios por la Educación, 2018).

Es así, como al terminar el 2015, más de 5 millones de niños, niñas y adolescentes se encontraban fuera del sistema educativo nacional y, de este total, el 40% residía en la zona rural. En la actualidad, esta situación no muestra viraje alguno. Además, el estudio encontró que el 13,8% de los niños del campo entre 12 y 15 años no asistía al colegio. Complementario a esta situación, se suma una serie de diferencias que en pleno siglo XXI se deben tildar de injustificables, desde cualquier punto de vista: increíbles distancias en el acceso a servicios básicos entre las escuelas rurales y urbanas. En la zona rural, solo el 37% de los establecimientos educativos cuentan con agua potable; en las urbes, 91 de cada 100 colegios tienen garantizado el acceso a servicio de internet, en lo rural, solo 53 de cada 100 obtienen este privilegio.

Otras características importantes como la electricidad, baños en buen estado, infraestructura mínima para un desempeño adecuado de los estudiantes, acceso a la tecnología, reafirman una condición preocupante: lejos de cerrarse las brechas, estas se incrementan y complejizan (ver gráfico).

Figura 1.
Comparativo Instituciones urbanas y rurales Colombia

Fuente: (Tenjo & Jaimes, 2018)

Lo anterior, permite establecer la posible correlación que presentaría la combinación entre deserción escolar y servicios básicos insatisfechos, con respecto a tan bajos desempeños de los jóvenes pobres y rurales en las pruebas PISA. En relación con lo anterior, la Encuesta Nacional de Calidad de Vida refiere que, de cada 100 estudiantes que se matriculan en las escuelas rurales del país, apenas 71 llegan a sexto grado, 60 al grado noveno y 48 al grado undécimo (MEN Dirección de Cobertura, 2011).

En ese sentido, la Fundación Empresarios por la Paz (2018), expresó que Colombia a pesar de haber sido el país latinoamericano con grandes mejoras en las pruebas PISA, entre el 2015 y 2016, también ostenta el título de ser el de menor disminución en las brechas entre los niveles socioeconómicos. Es tan alarmante la situación, que investigadores de esta fundación, refieren que Colombia puede llegar a ser en pocos años el país con mayores brechas entre ricos y pobres.

Desde esta perspectiva, la situación tiende a ser más alarmante, si se tiene en cuenta que uno de cada cuatro colombianos se encuentra en las filas de la población rural y, además, se estima que el 44% de la misma tiene adquirida la situación de pobreza multidimensional.

El escenario anterior, expone un panorama oscuro para el campo colombiano, especialmente cuando se ha comprobado que el desarrollo rural no puede concebirse adecuadamente sin una educación pertinente, siendo esta la clave para el impulso del cambio, el progreso y la posibilidad de crecimiento. Durkheim (1991), al respecto refiere:

"La educación usada en una determinada sociedad y considerada en un momento determinado de su evolución, es un conjunto de prácticas, de maneras de hacer, de costumbres, que constituyen hechos perfectamente definidos y que tienen la misma realidad que los otros hechos sociales. No son, como se ha creído durante mucho tiempo, combinaciones más o menos arbitrarias y artificiales, que no deben su existencia sino al influjo caprichoso de voluntades siempre contingentes. Constituyen, por el contrario, verdaderas instituciones sociales" (Durkheim, 1991, pág. 103).

Para el autor, la educación tiene como fin la creación de un nuevo ser social, estableciendo como objetivo la consecución de un individuo asemejado a la idea del hombre labrado por la sociedad. Sin embargo, la gran problemática se cierne para el campo colombiano, debido a situaciones complejas como la indiferencia de las políticas educativas. Los entes gubernamentales han mantenido su mirada perdida respecto a propuestas que puedan hacer de la región espacios verdaderamente productivos.

La gran contradicción que no avizora alguna solución, dado que ninguno de los funcionarios, políticos, administradores que toman decisiones en los altos niveles gubernamentales, respecto de la educación en el sector público, tienen a sus hijos educándose en estas instituciones, es decir, no es de su conocimiento e interés real desarrollar programas pertinentes. Ante esto, ¿cómo confiar en políticas gubernamentales y educativas, cuya planeación ha sido propuesta por personas que para nada se encuentran vinculadas y por tanto no creen en la educación pública?

Por último, es muy importante reconocer que en la actualidad la situación de los docentes de las escuelas rurales es muy grave y condicionada. Los maestros que se encuentran en las veredas se encuentran con innumerables limitantes – red de docentes, material bibliográfico, elementos tecnológicos, material de apoyo, entre otras; lo que impide, en la mayoría de las ocasiones, que las

prácticas sean significativas y adecuadas a las nuevas proposiciones que la modernización y la globalización exigen para el desarrollo integral. En ese sentido, el nivel de formación de la docencia en la zona rural se encuentra relativamente más baja que el de las zonas urbanas, donde el número de docentes con títulos de bachiller y normalistas, es mucho mayor que el de las ciudades.

En ese sentido, se puede indicar que la educación rural en la nación se encuentra con muy bajos niveles de acceso, pertinencia y desempeño, respecto a la educación urbana; de allí, la necesidad de promover no solo políticas sino acciones reales que conlleven al logro de una educación justa y equitativa para todas las personas, sin distinción alguna.

Pero ¿Cómo lograrlo?:

En primera instancia es fundamental enmarcar la situación de la educación en la zona rural en el interior de la estructura económica y social, para de esta forma lograr un estudio adecuado de los mecanismos pertinentes que logren la articulación de las necesidades educativas de cada sector, con los servicios educativos disponibles, diseñados y pensados para estos.

Esto se puede lograr a través de la superación sectorial de lo educativo, para que se pueda lograr a plenitud políticas educativas que a la par de beneficiar los centros urbanos, de igual modo ayuden a los sectores rurales, de este modo logrando una ampliación en la cobertura, la calidad y en consideración se tenga en cuenta el contexto mismo de cada sitio.

A la misma vez, como docentes, es imprescindible pensar en estrategias que aporten al mejoramiento y avance de la educación rural, siendo para ello importante que todos los sectores educativos hagan aportes a la educación rural, para de esta manera eliminar concepciones tales como subordinación y marginalidad.

Pero lo más importante, es la estructuración adecuada de los organismos gubernamentales que planean y programas las políticas y programas para el sector educación, puesto que como se acotó, el no ser personas del medio real, impiden la verdadera apropiación del sentido de pertinencia necesario para lograr verdaderos cambios profundos y necesarios para la educación rural.

Referencias

Durkheim, E. (1991). Educación y Sociología. México: Colofón. Fundación Empresarios por la Educación. (2018). Reflexiones innegociables en educación básica y media para 2018 -2022. Bogotá D.C.: ExE.

MEN Dirección de Cobertura. (2011). Encuesta Nacional de Deserción Escolar. Encuesta de Calidad de Vida.

MinEducación. (2012). Manual para la Formulación y ejecución de Planes de Educación Rural. Bogotá D.C.: Corpoeducación.

Salazar, R. A. (s/f). La Educación Riral, un reto Educativo. Bogotá: Universidad Nacional.

Tenjo, J., & Jaimes, C. A. (2018). Ingresos y Educación en el sectorrural colombiano. Revista de Economía Institucional, 209-233.

Luis Yecid Mosquera Rivas

Profesional en Administración de Empresas Agropecuarias y Magister en Educación de la Universidad del Tolima. Docente de la Institución Educativa Técnica Moreno y Escandón, sede rural San Diego de Mariquita Tolima.

Literatura de Jorge Luis Borges en los Derechos Básicos de Aprendizaje en Matemáticas

RESUMEN

Uno de los principales desafíos pedagógicos y didácticos que tienen los profesores es encontrar en el ejercicio profesional una forma de trascender las barreras de sus asignaturas y eliminar la segmentación del conocimiento que se presenta en los currículos escolares. Es así, como en repetidas ocasiones, cuando un docente de matemáticas señala una incorrecta utilización de signos de puntuación o de ortografía, es recurrente escuchar: "Profe, no estamos en castellano". Este proyecto constituye un esfuerzo académico por tender puentes entre las áreas fundamentales como lo son Matemáticas y Lenguaje. Específicamente, en el se hallaron elementos comunes entre la literatura de Jorge Luis Borges y los Derechos Básicos de Aprendizaje en Matemáticas.

Agradezco la colaboración y participación en el estudio realizado a los estudiantes Alejandra Ríos Salgado y Juan Sebastián Trujillo Aguirre.

Palabras Claves: Matemáticas, literatura, J.L.Borges, DBA-M.

Planteamiento del problema y su justificación:

Este proyecto de investigación surgió a partir del gusto personal de los autores por el conocimiento matemático y literario, especialmente, llama la atención el abordaje literario del que para muchos es el escritor latinoamericano más importante de todos los tiempos, y uno de los más complejos de leer: Jorge Luis Borges. Por otro lado, se toman como referente los Derechos Básicos de Aprendizaje en Matemáticas (MEN, 2016), que pueden entenderse como un conjunto de herramientas creadas con el propósito de hacer explícitos los saberes mínimos que debe alcanzar un estudiante durante cada grado escolar.

Sin embargo, las estructuras curriculares que soportan el sistema educativo colombiano presentan los campos del saber de un modo segmentado, no se encuentra en las bases de datos oficiales, como: Colombia Aprende, MEN, entre otros, un solo documento que plantee relaciones entre matemáticas y literatura, ni material dirigido a las comunidades educativas donde se propongan actividades de enseñanza en estas áreas, planteando el abordaje de conceptos matemáticos a partir del material literario. Aun así, constantemente se le exige a los docentes que diseñen estrategias para transversalizar el conocimiento y, por ejemplo, se aborde la lectura desde todos los espacios educativos de la escuela.

Esto nos llevó a platear de manera concreta la siguiente pregunta: ¿Cuáles saberes matemáticos contemplados en los Derechos Básicos de Aprendizaje se encuentran presentes en algunos escritos de Jorge Luis Borges?

Diseño metodológico:

El proceso investigativo respondió al objetivo principal planteado, que consistió en encontrar, describir y comparar elementos comunes en la literatura de Jorge Luis Borges y los Derechos Básicos de Aprendizaje en Matemáticas. Dicho objetivo se subdividió en tres objetivos específicos a saber: a. Explorar los Derechos Básicos de Aprendizaje y algunos escritos de Jorge Luis Borges que incluyan elementos de matemáticas; b. Encontrar elementos conceptuales comunes entre algunos escritos de Jorge Luis Borges y los Derechos Básicos de Aprendizaje; c. Analizar las unidades temáticas comunes, en relación a la posibilidad de uso de relatos de Borges como elemento didáctico en clase de Matemáticas.

El estudio se enmarcó dentro del enfoque cualitativo de investigación. Es un estudio exploratorio de corte hermenéutico. El diseño se estructuró a partir de cuatro fases, y se enmarcó dentro de la Investigación Documental (Páramo, 2013):

selección de textos de Borges con elementos matemáticos, abordaje de los textos y construcción de fichas bibliográficas, identificación de elementos conceptuales comunes en ambos grupos de textos, análisis del potencial didáctico de los textos de Borges con elementos matemáticos recurrentes.

Resultados:

Una vez clasificadas y organizadas las palabras por cuadrantes, se procedió a verificar las palabras, conceptos o unidades temáticas presentes en los textos de Jorge Luis Borges que, a su vez, se podían encontrar en cada uno de los DBA-M en todos los grados. Para ello, se hizo un conteo de palabras comunes entre los relatos de Borges y los DBA. Esta información se registró en la siguiente tabla:

CUENTOS / DBA	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°
Funes, el memorioso	12	8	5	11	12	13	10	12	2	7	4
La biblioteca de babel	6	6	1	6	6	4	5	6	0	2	2
El libro de arena	8	5	4	7	7	4	7	8	2	8	7
El Aleph	7	5	4	4	6	9	3	7	6	5	2
La doctrina de los ciclos	16	16	6	17	17	13	15	16	10	16	14
La lotería en babilonia	6	6	4	6	6	1	6	6	0	5	5
El jardín de senderos que se bifurcan	5	4	0	4	5	4	5	6	2	2	3
La perpetua carrera de Aquiles y la tortuga	19	15	12	21	20	15	21	19	9	20	15
Los avatares de la tortuga	12	11	6	10	12	11	10	11	2	8	4
La muerte y la brújula	13	11	7	13	12	7	14	11	3	10	13
La esfera de pascal	4	3	3	4	5	4	4	5	5	4	2
Argumentum ornithologicum	4	1	1	4	4	4	4	4	4	4	4
La escritura del Dios	7	9	3	5	8	3	5	8	2	6	6
El tiempo y J. W. Dunne	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3
El tiempo circular	5	5	0	3	7	4	3	6	1	7	7
Las ruinas circulares	5	4	2	4	4	5	3	5	2	3	3

En el cuadro se observan las coincidencias encontradas entre relatos de Jorge Luis Borges y los Derechos Básicos de Aprendizaje en Matemáticas. Los resultados se presentan de la siguiente manera: el cuento Funes, el memorioso presentó 13 conceptos comunes con los DBA-M de grado sexto; por su parte, El libro de la Arena presentó 8 coincidencias con los DBA-M de grados primero, octavo y décimo; El Aleph 9 coincidencias con los DBA-M de grado sexto; La doctrina de los ciclos 17 coincidencias con los DBA-M de grados cuarto y quinto; El jardín de senderos que se bifurcan 6 coincidencias con los DBA-M de grado octavo; La perpetua carrera de Aquiles y la Tortuga 21 coincidencias con los DBA-M de cuarto y séptimo; Los Avatares de la Tortuga 12 con primero y quinto; La muerte y la brújula 14 con grado séptimo; La escritura del Dios 9 con grado segundo; El tiempo circular 7 con grados quinto, décimo y undécimo; Las ruinas circulares 6 con grado sexto.

Conclusiones:

El cuento Funes, el Memorioso de Ficciones (1944), tiene un fuerte componente relacionado con los sistemas de numeración. En él, Borges plantea la posibilidad de la existencia de un sistema de numeración infinito, donde cada elemento se asocia con una palabra diferente. El autor utiliza diferentes palabras del campo geométrico dentro de dicho sistema de numeración. En los Derechos Básicos de Aprendizaje en Matemáticas de grado sexto (6°), el abordaje de los sistemas de numeración es recurrente, así como el manejo de las operaciones entre números enteros y decimales, y conceptos importantes de geometría plana y del espacio.

El cuento La perpetua carrera de Aquiles y la Tortuga del texto Discusión (1932), se basa en una de las paradojas más famosas del matemático y filósofo Zenón de Elea (490 – 430 A. C.). En este relato se hallaron diferentes palabras relacionadas con el pensamiento métrico y sistemas de medida; además, se refieren conceptos relativos a la teoría de números: múltiplos, divisores, pares, impares, entre otros. Estos temas son abordados especialmente en los DBA-M de grado cuarto (4°) y grado séptimo (7°).

El cuento La doctrina de los Ciclos del libro Historia de la Eternidad (1936), presenta conceptos matemáticos relativos a la geometría y el pensamiento métrico como círculo, diámetro, metro, decímetro. También, se pueden encontrar diversos conceptos de la teoría de números como pares, impares, múltiplos, potencias, entre otros. Estos conceptos son especialmente recurrentes en los DBA-M de grados cuarto (4°) y quinto (5°).

La exploración minuciosa de los textos permitió identificar relaciones conceptuales entre algunos relatos de Jorge Luis Borges y los DBA-M, en diferentes grados escolares. Estas relaciones encontradas permiten plantear la hipótesis de su posible uso como material didáctico para el abordaje de temas matemáticos en diferentes grados escolares.

Sin embargo, las palabras usadas por el autor para construir sus relatos, los autores que referencia, las metáforas que incluye, revisten una gran complejidad a la hora de leer e interpretar sus ideas. Este aspecto podría convertirse en un obstáculo para su utilización en el ámbito escolar, debido al bajo nivel de lectura y concentración que se evidencia en los estudiantes.

Referencias:

Borges, J. (2003). Recuperado 8 de noviembre de 2016, a partir de https://espanol.free-ebooks.net/ebook/Dossier/pdf?dl&preview. Ediciones del sur.

Borges, J. (2009). Obras Completas: Edición Crítica. 1ª ed. Buenos Aires: Emecé.

Corry, L. (2003). Algunas ideas científicas en la obra de Borges y su contexto histórico. Borges en Jerusalén. Frankfurt am Main: Vervuert/Iberoamericana.

MEN. (1998). Lineamientos Curriculares - Matemáticas. Recuperado 8 de noviembre de 2016, a partir de http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_matematicas.pdf

MEN. (2006). Estándares Básico de Competencias en Matemáticas. Recuperado 8 de noviembre de 2016, a partir de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf2.pdf

MEN. (2015). Derechos Básicos de Aprendizaje. Recuperado 8 de noviembre de 2016, a partir de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349446_dba_mate.pdf

Nussbaum, M., & Rodil, M. (2010). Sin fines de lucro: por qué la democracia necesita de las humanidades. Katz Madrid. Recuperado a partir de http://www.scielo.org.co/pdf/signo/v30n58/v30n58a21.pdf

Páramo, P. (2011). La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación. Universidad Piloto de Colombia.

Jorge Iván Posada Quintero

Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Magister en Educación, Pontificia Universidad Javeriana. Docente de matemáticas, Institución Educativa Técnica Niña María de Fresno.

Actividades en tiempo de ocio de los estudiantes de Educación Física, Recreación y Deportes

RESUMEN

Este trabajo responde al estudio de las actividades desarrolladas en los tiempos de ocio de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación. La muestra elegida evalúa a diecinueve (19) estudiantes, entre mujeres y hombres, de la sede central de la Universidad del Tolima, Colombia. Los resultados evidencian la vasta disponibilidad de tiempo diario para ejecutar actividades de ocio por parte de esta población, las acciones de ocio más realizadas son coherentes a sus estudios universitarios, entre ellas: la actividad física y el deporte. Sin embargo, el estudio refleja la necesidad, por parte de los estudiantes, de realizar actividades culturales que los alejen de la rutina y complementen su formación académica.

Dado que, en su tiempo de ocio los estudiantes demuestran interés y disponibilidad a diversas actividades, es preciso que, además de las actividades físicas de ocio, se vinculen con procesos de carácter recreo-cultural. En ese sentido, en la formación profesional es significativo aumentar la oferta de espacios culturales y recreativos, capacitar al estudiante para el disfrute de actividades de ocio, que no necesariamente priorizan el ejercicio físico.

Palabras Clave: Ocio, tiempo libre, estudiante, comportamiento, bienestar.

En pleno cuarto de siglo XXI la cotidianidad de los jóvenes dedicados a los estudios universitarios, especialmente aquellos que pertenecen a la modalidad presencial, muestra singularidades que los diferencian del resto. De hecho, se definen dos unidades temporales en las que la población joven de la universidad experimenta prácticamente todas las acciones que desarrolla durante su formación profesional, y son: el tiempo ocupado o de estudios y el tiempo libre o de ocio. Estas unidades deben establecer un permanente diálogo que permita un equilibrio entre ellas, basado en las necesidades del entorno, las características y las condiciones del colectivo estudiantil y del programa que se estudia.

La aproximación al estudio de uno de estos elementos temporales, el tiempo de ocio, en un colectivo concreto de estudiantes universitarios, es el argumento que orienta esta investigación y el contenido de este artículo. En ese sentido, el objetivo es describir las actividades que realizan en tiempos de ocio los estudiantes de la carrera de Educación Física, Recreación y Deportes.

Al referirse al concepto de tiempo de ocio o tiempo libre, es necesario analizar primero qué es el tiempo, en sus inicios era relacionado con el factor económico, al que coloquialmente se le denominaba: “el tiempo es oro”. Para la física y la matemática el tiempo es una unidad de medida, que parte de las mediciones mensurables, que ha llevado a formular la teoría del espacio-temporal. Ahora bien, para Weber (1969), el tiempo son aquellos períodos más o menos largos de una vida humana, irrepetibles, dotados de comienzo y fin, mensurables por medio del reloj y en los cuales los sujetos tienen sensaciones de libertad.

Cuando se habla de tiempo de ocio, se refiere a un período liberado, no productivo, no sujeto a obligaciones ineludibles en el que debemos partir de la propia experiencia para comprenderlo, vivirlo y poder más adelante contextualizar propuestas educativas (Pedró,1984).

De las diversas clasificaciones de tiempo libre o de ocio, quizás la más útil a efectos de segmentarlas como actividades, está en la propuesta por Sue (1980), la cual distingue entre actividades de tiempo de ocio de índole física, cultural, social y práctica:

• Las actividades físicas de ocio: están orientadas al logro del descanso personal y al restablecimiento del equilibrio psicológico, el acondicionamiento físico, tales como las actividades físico-deportivas, ecológicas, entre otras.

• Las actividades culturales de ocio: están orientadas al desarrollo de actividades y conocimientos intelectuales, tales como la lectura, asistencia a conciertos, museos, tocar instrumentos, la fotografía, la radio informativa y formativa y el uso del internet con motivos de aprendizaje entre otras.

• Las actividades sociales de ocio: giran en torno a las relaciones interpersonales y el asociacionismo. Para estas, las personas deben cooperar y colaborar entre sí en contextos específicos; entre ellas destacan el estar en familia y salir con amigos entre otras.

• Las actividades de ocio de índole práctica: se incluyen las conductas que tienen una finalidad utilitaria, tales como jardinería y de bricolaje y otras actividades domésticas sin ánimo de lucro, esto es, ver televisión, ver películas, escuchar música, jugar con video juegos y todas las que giran en torno al ocio digital de entretenimiento.

Frente a los tiempos de ocio que poseen los universitarios semanalmente, la mayoría de los estudios en Iberoamérica coinciden en afirmar la existencia de una escasa disponibilidad, esto en las diferentes carreras universitarias, incluida las relacionadas con Educación Física, Recreación y Deportes (Castillo, Giménez y Sáenz, 2009).

Atender al estudio de las actividades, en cuanto al tiempo de ocio en estudiantes de Licenciatura en Educación Física, Deportes y Recreación, toma especial relevancia ya que aportan información interesante sobre este colectivo, conociendo que en la actualidad el uso inadecuado del tiempo libre o de ocio es una problemática frecuente en los estudiantes universitarios iberoamericanos. Predomina las actividades sedentarias, acompañadas del consumo de sustancias adictivas y de sexualidad desordenada según dejan ver diversos estudios en esta región (Loaiza, Fajardo y Castellano, 2018; Sandoval, 2017; Ureta, 2015; Castro, 2013; Barrionuevo, 2012; OTIUM, 2011).

Lo anterior, acompañado de la importancia de que los futuros profesionales de la Educación Física, la Recreación y los Deportes desarrollen en su tiempo de ocio actividades acordes con las competencias generales y específicas, además, para que den cumplimiento a las singulares exigencias de sus estudios y el posterior ejercicio profesional.

El presente estudio es transversal y descriptivo, la muestra de la población está conformada por diecinueve (19) estudiantes (hombres y mujeres), del programa de Educación Física de la Universidad del Tolima, en un rango de edad que oscila entre los 17 y 23 años. La técnica de selección es aleatoria, no representativa, y su abordaje de aplicación se desarrolla durante el mes de mayo del año 2019.

La descripción de las actividades en tiempos de ocio de los estudiantes se realizó a través de un cuestionario de cuatro (4) preguntas, donde se identificaba la edad y asuntos relacionados con horas de tiempo de ocio disponible, principales actividades de ocio realizadas según la propuesta de Sue y las actividades que les gustaría realizar.

El procedimiento de sistematización de datos es realizado con el uso del procesador de texto Microsoft Excel.

El análisis delos principales resultados, evidencia la disponibilidad en horas del tiempo de ocio, que los estudiantes tienen en un día normal: el 53% tiene entre 6 a 7 horas diarias, seguido del 29% que tiene entre 4 a 5 horas y el 18 % que manifiesta tener menos y hasta 3 horas diarias. (Ver figura 1).

Figura 1. Horas de tiempo de ocio disponibles en estudiantes de educación Física

Fuente: elaboración propia.

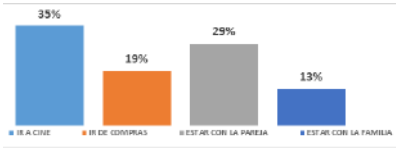
En relación con las actividades de ocio y tiempo libre, la encuesta ilustra en cinco (5) ítems sus preferencias. Es evidente que las actividades son: el 30% de ocio físico-deportivas, el 24 % video juegos, el 21% lectura de libros, el 15% pasa tiempo en familia y el 9% actividades culturales.

Figura 2. Principales actividades en tiempos de ocio de estudiantes educación física

Fuente: elaboración propia.

El estudio permite ver que las actividades que desean llevar a cabo en tiempos de ocio son: el 35 % ir a cine, el 29 % compartir en pareja, el 19 % ir de compras y el 13% estar en familia.

Figura 3. Actividades de ocio con deseo de ser realizadas por los estudiantes



Fuente: elaboración propia.

Expuestos los resultados, se concluye que existe, por parte de los estudiantes de Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes de la Universidad del Tolima, una alta disponibilidad de tiempo diario, para ejecutar actividades de ocio. Los espacios son dedicados principalmente a actividades físicas de ocio, como lo son: la actividad física y el deporte. De la misma manera, en actividades sociales de ocio, como reuniones con amistades y tendencias de ocio de índole práctica como escuchar música, disfrutar de video juegos, es decir, preferencias similares a los estudiantes iberoamericanos, exceptuando los altos índices de ocio físico que presentan estos últimos.

En la población estudiada existe la intención de participar en actividades de ocio diferentes a las habituales, esto es: salidas a cine, compartir con la pareja, la familia e ir de compras. Además, se esclarece el desinterés por asistir a actividades culturales de ocio, como: la visita a museos, el cine, el arte, la lectura, los conciertos de música y los espectáculos artísticos.

Bajo estas condiciones, las actividades en tiempos de ocio de los estudiantes de Educación física de la Universidad del Tolima, deben contemplar un aumento de prácticas culturales, que bien pueden ser ofertadas y presentadas por la Universidad de una manera dinámica y atractiva, para que adquieran habilidades y conocimientos para disfrutar y entretenerse con un ocio educado hacia actividades diversas, como las culturales, incluso de manera autónoma; lo cual complementaría positivamente su alta disponibilidad de tiempo libre, aportando a su desarrollo personal y social durante sus estudios y futura vida profesional.

REFERENCIAS

ASOCIACIÓN IBEROAMERICANA DE ESTUDIOS DE OCIO (OTIUM). (2011). Estudio de la experiencia de ocio en Iberoamérica.

Barrionuevo, D. (2012). Diagnóstico utilización del tiempo libre de los estudiantes de las ingenierías de la escuela politécnica del ejército. Revista Latinoamericana de Recreación, 1-12.

Castillo, E., Giménez, F.J., Sáenz, P. (2009). Ocupación del tiempo libre del alumnado en la universidad de Huelva. e-balonmano.com: Revista de Ciencias del Deporte, 5 (2), 91-103. (2009). ISSN 1885 – 7019.

Castro A, J. (2013). Hábitos de práctica físico-deportivas de estudiantes de deporte formativo de la Universidad del Valle. Trabajo de grado. Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia: Universidad del Valle.

Loaiza, Fajardo y Castellano, (2018). Aproximación al uso del tiempo libre y ocio de los estudiantes de la universidad nacional de educación de Ecuador. Compendio de estudios sociales sobre Ecuador CES-AL, 107-122.

Pedró, F. (1984). Ocio y tiempo libre ¿para qué? Barcelona: Humanitas.

Sandoval, N. (2017). Diagnóstico acerca del uso del ocio y el tiempo libre entre los estudiantes de la universidad nacional experimental del Táchira. Revista Interuniversitaria. Pedagogía Social. (30), 169-188.

Sue, R (1980). El Ocio. Fondo De Cultura Económica: México.

Ureta, M. (2015). Estilos de vida y prácticas de ocio en estudiantes de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte del IUACJ. Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte. Año 8, Nº 8. p. 49 - 58. ISSN 1688-4949.

Weber,E (1969). El problema del tiempo libre. Estudio antropológico y Pedagógico.Madrid: Editorial Nacional.

Hernán Gilberto Tovar Torres

Educador Físico, Universidad del Tolima. Doctor en Ocio y Desarrollo Humano Universidad de Deusto, España

Gilberto Rodríguez Mendoza

Educador Físico, Universidad del Tolima. Especialista en Pedagogía de la Recreación Ecológica. Docente IE Luis Carlos Galán de Alvarado

REFLEXIONES PEDAGÓGICAS

30 - 36

Odio y Educación

La filósofa alemana Carolin Emcke sostiene que: “en un espacio público cada vez más polarizado, se impone una línea de pensamiento que solo permite dudar de las opiniones ajenas, nunca de las propias”. En su extraordinario libro “Contra el Odio”, Emcke toma posición sobre cómo pensamientos absolutos ligados a estructuras de poder de la sociedad, que pueden estar arriba o debajo de la pirámide social, son los que permiten y sustentan el odio hacia el otro.

Cuando odiamos, de alguna manera producimos un sentimiento que se descarga contra el otro, hacer que se sienta mal y hasta lograr, de manera intencionada, que sufra. El odio es irreflexivo, se nutre de pensamientos donde no hay dudas, donde no se cuestiona y no se razona: “si dudaran no podrían estar tan furiosos; odiar requiere una certeza absoluta” dice la autora.

El odio se construye, solo necesita un lenguaje y una persona o un grupo de personas para mentir, engañar o despreciar. Quien odia tiene la necesidad de fortalecer pensamientos o visiones de la vida en términos absolutos, de desarrollar convicciones donde no es posible permitir la tolerancia, el perdón o la humildad. El odio no permite la reflexión o el perdón, menos ponerse en los zapatos del otro, para congraciarse con él. El odio no requiere verdades, ni demostraciones de ninguna índole.

A través del odio se exacerban pasiones y ello explica el porqué se actúa más sobre el engaño y la mentira; por eso quienes odian justifican hasta lograr que parezca normal afectar la dignidad y la vida del ser humano. La historia de la humanidad tiene ejemplos aterradores sobre cómo a nombre de verdades absolutas se maltrató, se humilló y hasta se mató.

El odio humano en masa, el odio político, puede justificar la acción violenta contra el otro y dar el paso necesario para justificar la humillación, el maltrato físico y hasta la discriminación humana, que normalmente terminan afectando a los más débiles o a los más indefensos.

El odio en términos políticos busca dividir, para nada le interesa la verdad, menos los consensos, el fortalecimiento de la democracia y los propósitos comunes de sociedad. El objeto de quienes estimulan el odio desde la política y el poder es cultivar su desarrollo día tras día, acá no hay centro ni tibios, ellos saben que detrás de su accionar político se esconde el propósito de crear fanáticos o enemigos. Quien odia está obligado a usar un lenguaje directo, a veces brutal, con señalamientos. En lo político se prepara la comunicación con violencia y sinrazones.

Trump es un buen ejemplo, la sanción, la amenaza y la dureza de su léxico, son su éxito político; las redes sociales ayudan a cumplir su descarga de emociones vanas que unos compran y otros atacan. Las redes permiten planear piezas comunicativas desde donde se direccionan juicios prefijados: “cuidado viene el chavismo”; “necesitamos un muro en la frontera con México porque ahí entran los malandros latinos”; “a los pobres no hay que regalarles nada porque se malacostumbran” y “la fuerza, la autoridad y el castigo son la ley”.

El problema es que el odio se fomenta a partir de conocer bien las pasiones humanas y sus debilidades. En cambio, no odiar parece más complejo, se requiere el uso de la razón y de un pensamiento crítico que privilegie la verdad y los valores colectivos. Más educación y formación para buscar la verdad, controlar lo emocional y reflexionar con sentido humano, contra las verdades absolutas que unos y otros venden. El mejor antídoto al odio es el camino del conocimiento, encontrar respuestas a la duda y la búsqueda de la verdad; cuando se razona no cabe el fanatismo ideológico o la verdad del poder.

Por último, en una sociedad donde la mentira y el odio pululan pienso en las dificultades de los maestros, en su trabajo diario en el aula con 30 o 40 adolescentes o jóvenes, difícil enseñar a respetar al otro, a tener fe, esperanza y amor por la condición humana.
Sin embargo, reconozco que existen docentes que logran pensar de manera pedagógica en función de sus estudiantes y del entorno en que ellos conviven, sin dejarse amedrentar por los líderes o la política del odio. Son docentes que entienden que su trabajo con los estudiantes es especial, que requieren unos criterios morales superiores para valorar las acciones de quienes odian y engañan, ellos luchan por formar buenos seres humanos.

Gracias a estos maestros aún en las escuelas priman los principios morales de solidaridad, respeto, equidad y amor, pero sobre todo parece volver a la escuela el pensamiento crítico, como una forma de no dejarse llevar por la ola de la destrucción y el engaño, que es lo que produce el odio humano.
La sociedad requiere crear zonas protegidas donde no se incuben el odio y otras pasiones mezquinas a la vida humana, algunos pensamos que la escuela y sus maestros siguen siendo un gran acontecimiento para la vida humana en convivencia y sin odio.

Ángel Pérez Martínez

Administrador Público de la ESAP, Economista de la Universidad Nacional, Especialista en Finanzas Públicas y con Máster en Políticas Públicas con énfasis en pobreza y educación de la Universidad de Míchigan. Profesor Universitario, investigador y experto en temas educativos.

¿Cómo usas tus redes sociales?

Las redes sociales son una gran estructura que están conformadas entre sí por familiares, compañeros de trabajo, amigos, entre otros. Las redes propician una serie de emociones que, para algunos son una ventaja en nuestra vida y para otros solo una desventaja, llámense Instagram, YouTube, WhatsApp, Facebook, Twitter, estas redes están creadas para cautivar a millones de usuarios, en donde podemos re encontrarnos con amigos de la infancia, acortar distancia con nuestros familiares que pueden estar en otras ciudades o en el exterior, además, de intercambiar información a nivel profesional, académico, económico o político.

Las bondades de las redes sociales son innumerables como bien podemos observar y son uno de los pasatiempos preferidos de la población mundial. A través de ellas, se puede acceder a ofertas de trabajo, divertirnos, escuchar música, ver una película, leer un libro; son a su vez formas para publicitar todo lo que se quiera. Por este medio se puede reforzar lo trabajado en las clases, ya sea a nivel de la primaria, la secundaria o el nivel universitario, debido a la gran cantidad de información útil que se puede encontrar al usar diferentes aplicaciones online.

En cuanto a las desventajas, podemos generalizar que el bullying, acoso, y el grooming, engaño de un adulto hacia un niño con fines e intereses sexuales, preocupan mucho a los usuarios, además, la adicción a las redes, los robos cibernéticos, la pérdida en gran parte de la privacidad, el robo de información, la modificación y los cambios en los mensajes ya transmitidos, uso de fake news (noticias falsas), trolls (falsa identidad), también para denominar usuarios que publican contenidos provocativos o falaces, bots (programa diseñado para efectuar tareas repetitivas) para manipular la opinión de las personas, usando estos para tomar blanco de acoso a personas o grupos.

Los docentes del nuevo milenio están llamados a ser ejemplo, dentro y fuera del aula, en la casa, el barrio... en un mundo que se conecta a tan solo un clic y se abre desde las redes sociales. Del manejo que se haga de estas, sea nocivo o construya puentes, da una visión de lo que se es, posee y brinda. Desde esta perspectiva en que son formada las futuras generaciones, los millennials o la generación Peter Pan, personas nacidas entre 1980 y año 2000, es importante que, con coherencia, criticidad, e idoneidad utilicen, de manera correcta, las redes sociales.

Sara Marcela Álvarez Moreno

Licenciada en Idiomas Universidad del Tolima. Docente IE Nuestra Señora de Fátima, del Espinal.

Políticos, profesores, literatura y dignificación docente

A partir de los intentos del partido de gobierno de acabar con la libertad de cátedra, se muestra la reacción desde los comentarios del profesor Julián de Zubiría y la dignificación docente, desde escritos literarios con autores como Albert Camus, Edmundo de Amicis y una estudiante de grado tercero.

El Gran Hermano del corazón grande grita y todos los súbditos ven su imagen y leen sus palabras en la tuitictadura (dictadura desde el Twitter):

-Id contra ellos, solo llenan las cabezas de los niños de cucarachas, adoctrinan su inocencia con ideas locas que llaman democracia, paz, igualdad,
verdad.

Con su grupo de amigos comenta:

- Qué tal ese Carlos Vasco, atreverse a decir que "el gobierno y el partido de gobierno no consideran la historia como ciencia, sino como herramienta de indoctrinación y control" (Vasco, 2019), qué tal, como si la historia no la contaran los que ganan la guerra. Y todavía, ese profesorcito se atreve a agregar más, que disque los hechos tienen lectura desde dimensiones críticas, éticas y políticas.

-Habrase visto, vamos a impedirlo - dice su representante Rodríguez- evitaremos que los profesores politicen a los estudiantes en el colegio.

Se debe hacer todo lo contrario expone De Zubiría sin mucha difusión mediática. "Es debido a que los jóvenes tienen baja educación política, que son presa fácil de la manipulación política por parte de los sectores extremistas" (De Zubiría, 2019). Todo lo contrario, lo que se necesita es fortalecer la educación política como la autonomía, la libertad y la democracia.

Y a pupitrazos, después de llegar volando, la paloma se enfurece cada vez más golpeando fuerte con el puño cerrado sobre su pupitre, argumenta que así se le trate de pupitracera se impondrá sobre los profesores, ya que tanto les gusta hablar de política, hablar con sus estudiantes de las bondades de los gobiernos del Gran Hermano del corazón grande. Ya un poco calmada se calla, se sienta y consciente del dolor en sus nudillos, escupe sobre ellos y se los frota con la palma de su otra mano, la izquierda. Ríe sarcástica a carcajada limpia cuando el Gran Hermano del corazón grande, siempre a su lado, o ella siempre al lado de él, comenta a su oído – vaya, eh ave maría, si es que para algo te sirve la izquierdita.

A De Zubiría, quien tranquilo en su casa, observa esto en televisión se le va subiendo, porque esto lo hace pensar en McCarthy y en Orwell, la desgracia para la humanidad que significaría manipular la información, convertir a los ciudadanos en perseguidores de otros ciudadanos, reprimir política y socialmente para mantener un gobierno eterno: un pensamiento único y sin libertades individuales.

Yo, ya con toda esta panorámica en mi cabeza, frente a mis estudiantes en el salón de clase recuerdo a Camus dedicándole su premio Nobel a su profesor Louis Germain escribiéndole:

... No es que dé demasiada importancia a un honor de este tipo. Pero ofrece por lo menos la oportunidad de decirle lo que usted ha sido y sigue siendo para mí, y le puedo asegurar que sus esfuerzos, su trabajo y el corazón generoso que usted puso continúan siempre vivos en uno de sus pequeños discípulos, que, a pesar de los años, no ha dejado de ser su alumno agradecido. Le mando un abrazo de todo corazón.

Y la respuesta del profesor:

... Soy incapaz de expresar la alegría que me has dado con la gentileza de tu gesto ni sé cómo agradecértelo...

...Antes de terminar, quiero decirte cuánto me hacen sufrir, como maestro laico que soy, los proyectos amenazadores que se urden contra nuestra escuela. Creo haber respetado, durante toda mi carrera, lo más sagrado que hay en el niño: el derecho a buscar la verdad. Os he amado a todos y creo haber hecho todo lo posible por no manifestar mis ideas y no pesar sobre vuestras jóvenes inteligencias. Cuando se trataba de Dios (está en el programa), yo decía que algunos creen, otros no. Y que en la plenitud de sus derechos, cada uno hace lo que quiere. De la misma manera, en el capítulo de las religiones, me limitaba a señalar las que existen, y que profesaban todos aquellos que lo deseaban. A decir verdad, añadía que hay personas que no practican ninguna religión. Sé que esto no agrada a quienes quisieran hacer de los maestros unos viajantes de comercio de la religión...

Y concluye, mostrando su tristeza al temer que dada la composición actual de la Cámara de Diputados quieran una

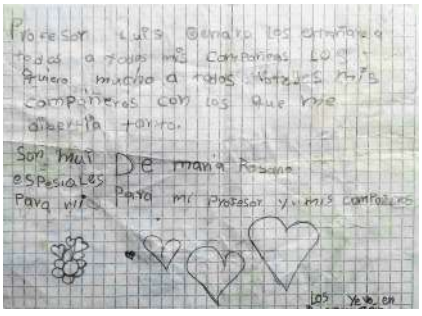
escuela libre, de pensar como ellos, pareciéndole esto un atentado abominable contra la conciencia de los niños.

A mí me va produciendo alegría este maestro dispuesto a pelear su libertad de cátedra y, su discípulo condecorado, que a tan alto honor responde dando gracias a su profesor, y el acto formativo de las palabras tan sabias del maestro De Zubiría, mostrando lo errado del tipo de pensamiento de quienes no aprenden ni siquiera del error.

Y la gratitud sigue llegando desde los grandes maestros de las letras, como Edmundo de Amicis en su obra Corazón, en la que un padre enseña a su hijo la gratitud debida a su maestro:

Respeta y quiere a tu maestro, hijo mío. Quiérelo, porque tu padre lo respeta, porque consagra su vida al bien de tantos niños que luego lo olvidan; quiérelo, porque abre e ilumina la inteligencia y te educa el corazón; porque un día, cuando seas hombre, y no estemos ya en el mundo ni él ni yo, su imagen se presentará a veces en tu mente al lado de la mía, y entonces te acordarás de ciertas expresiones de dolor o fatiga de su cara de hombre honrado, en la cual ahora no te fijas; lo recordarás y te dará pena, aun después de treinta años, y te avergonzarás, sentirás tristeza de no haberlo querido bastante, de haberte portado mal con él. Quiere a tu maestro, porque pertenece a esa gran familia … que son como los padres intelectuales de los millones de niños que contigo crecen; trabajadores mal comprendidos y mal recompensados que preparan para nuestra patria una generación mejor que la presente. No estaré satisfecho de tu cariño hacia mí si no lo tienes igualmente para todos los que te hacen bien, entre los cuales tu maestro es el primero después de tu padre. Quiérelo como querrías a un hermano mío;quiérelo cuando te acaricie y cuanto te reprenda; cuando es justo contigo ycuando te parezca injusto; quiérelo cuando esté alegre y afable, y quiérelo másaún cuando lo veas triste. Quiérelo siempre. Pronuncia perpetuamente conrespeto el nombre de 'maestro', que, después del de padre, es el nombre másdulce que puede dar un hombre a un semejante suyo. Tu padre.

Y como los niños también son grandes maestros de las letras y de sus profesores, aquí la carta que dirige a su profesor y sus compañeros una niña de 8 años, quien tiene que dejar la escuela para seguir a su familia, que como muchas familias colombianas tiene que desplazarse a otro sitio en busca de 'mejores' oportunidades que por generaciones nunca se presentan:



Referencias

Camus, A. (1957). Carta al profesor Louis Germain. Obtenido de: https://magnet.xataka.com/un-mundo-fascinante/la-carta-que-camus-escribio-a-su-profesor-de-colegio-tras-ganar-el-nobel-de-literatura

De Amicis, E. (1886). Corazón.(51) Obtenido de: http://www.biblioteca.org.ar/libros/1140505.pdf

De Zubiría, J. (2019). ¿Debemos limitar la libertad de cátedra? Obtenido de: https://www.semana.com/educacion/articulo/debemos-limitar-la-libertad-de-catedra-por-julian-de-zubiria-samper/602133

Vasco, C.E. (2019). Carta abierta sobre la nueva misión de sabios. Obtenido de: https://www.desdeabajo.info/colombia/item/36277-carta-abierta-de-carlos-eduardo-vasco-uribe-comisionado-coordinador-de-la-antigua-mision-de-exsabios.html

Luis Jenaro Montealegre M.

Psicólogo, Universidad Nacional de Colombia. Especialista en Pedagogía, Universidad del Tolima. Magister en Administración de la Tecnología Educativa, Universidad de Santander. Docente, IE Francisco de Paula Santander, Ibagué

¿Los docentes estamos preparados para afrontar los retos de la cuarta revolución industrial y el internet de las cosas?

RESUMEN

Es imperioso reconocer que se están gestando avances tecnológicos, científicos y culturales, de la misma forma, como en la didáctica y la pedagogía, que hacen que cada día los educadores deban asumir un compromiso por la calidad de la educación y la transformación en la generación de pensamiento crítico, desde las aulas de clase. Es una apuesta para el desarrollo de proyectos de vida, desde la innovación de los encuentros pedagógicos a través del internet de las cosas.

La reflexión nace a partir del cuestionamiento inicial, al tiempo, genera uno nuevo, ¿el quehacer pedagógico estará a la altura de los enfoques, la evolución y los avances del siglo XXI o están atrapados en las teorías pedagógicas del siglo anterior? Por consiguiente, es importante abordar de forma breve el devenir de las revoluciones industriales: la Primera Revolución Industrial marcó el avance de la máquina de vapor, que permitió a la sociedad de la época acceder a la energía hidráulica y, de este modo, a la mecanización en los procesos industriales; la Segunda Revolución Industrial destacó el auge y la evolución de la electricidad y la cadena de montaje, por medio de estas, se generó la producción de masa, a la que hoy estamos acostumbrados; y la Tercera Revolución Industrial se llevó a cabo con la informática y su integración a los modelos de producción tradicionales, desde la perspectiva operativa y sin interferir con la línea de ensamblaje.

En ese sentido, es importante referir que, las teorías y corrientes pedagógicas tienen aún validez para un grupo significativo de educadores, son casos como el silabeo, el parafraseo y otras tantas técnicas, que se emplean a lo largo y ancho del mundo para la enseñanza de la lectura, la adquisición del conocimiento y la posterior aplicación de estos en los contextos donde el individuo se desarrolla, los anteriores han sido el pilar fundamental de la educación a lo largo de la historia y de las diferentes revoluciones industriales.

En la actualidad muchos expertos en educación plantean que la escuela de occidente murió, fracasó en la medida que continúa con la premisa de la imposición, la obediencia y el adoctrinamiento del ser humano. Dado que, en un alto porcentaje de aulas se castra la creatividad, cercenan la ideas y contribuyen a la imposición de currículos basados en las revoluciones industriales anteriores. Pues, la premisa, en esos tiempos, era generar obreros o simplemente guerreros, que cumplieran desde un modelo jerárquico y de sometimiento dentro del aula y en la sociedad. En la actualidad, la enseñanza parte de los modelos mencionados, sin embargo, se quiere generar el pensamiento crítico y creativo de los docentes, el desarrollo de habilidades y potencialidades desde una concepción pedagógica obsoleta, que no contribuye en absoluto al desarrollo integral del individuo. Es así, como se considera importante que la educación contribuya al mejoramiento de la calidad de vida, el desarrollo de los talentos y las habilidades que se requieren para la sociedad del conocimiento y las transformaciones, esto es inherente a un derecho tan importante como lo es la educación.

Uno de los errores frecuentes en el aula, es el eterno dilema de la enseñanza de la habilidad lectora, la cual, no se profundizará en esta ocasión, solo una breve referencia al respecto, pues esencialmente enseñamos a darle un valor fonético a un sin número de grafías, quedando en el proceso de descomposición de signos y agregando un sonido correspondiente a cada símbolo, a esto se denomina trasposición fonética, para luego forzar a los estudiantes a recitar textos dentro de las aulas, de acuerdo a la cosmovisión y gusto de los educadores. Pero, ¿en dónde quedan los niveles de la lectura, las intenciones del escritor, la lectura para divertirse, la transmisión de ideas y los sentimientos? Posteriormente se rasgan las vestiduras por la carencia de las habilidades de análisis, interpretación y argumentación, sin comprender que la lectura es la imposición y el castigo perfecto, convirtiendo en punitivo el proceso lector, una característica esencial para habitar la sociedad.

No obstante, algunos educadores actuales, en los diferentes ciclos o niveles de la enseñanza, dicen estar a la vanguardia en la aplicación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; pues llevan a sus aulas de clase, herramientas en audio, vídeo y actividades donde están presentes aplicaciones que refieren a la tecnología y la multimedia; otros, en donde las condiciones de conectividad les permite, incursionan e incorporar en las búsquedas dirigidas hacia la gran madre de las bibliotecas en la actualidad: La Internet; otros dicen que contribuyen a cerrar las brechas entre el campo y la ciudad desde la tecnología, aplicando estas herramientas dentro de los procesos de adquisición de conocimiento y aprendizaje.

Pero, algunos de esos docentes, ¿se habrán cuestionado en el proceso de trascender e ir más allá de lo meramente instrumental en el uso de las herramientas que ofrecen las TIC? Se debe cuestionar cómo los educadores, en términos de utilidad, ofrecen las diferentes herramientas de las tecnologías de la información y la comunicación a los estudiantes. El aprendizaje y las actividades que ofrecen para el desarrollo del pensamiento y las habilidades ayudan a desarrollar otra de las categorías, que se deben tener en cuenta en el momento de la selección de la herramienta, y son las referidas a: la organización semántica, la interpretación de la información, el modelado dinámico, la construcción del conocimiento, la comunicación y la colaboración. Esta clasificación resulta significativa para enmarcar las herramientas digitales que se planea usar para enriquecer ambientes de aprendizaje.

Por consiguiente, se ha hecho un previo análisis para incorporar estas alternativas al aula de clase y, simplemente, se ha evidenciado que los docentes la toman como una herramienta para salir de la encrucijada del momento.

Las herramientas son efectivas para la generación de las habilidades, las competencias y las capacidades frente a la adquisición del nuevo conocimiento o en el aprendizaje significativo y transformador, donde se orienta, desde la premisa de una sociedad más justa, humana y que nos permita ver la educación como un proceso de consecución de herramientas, para contribuir, además, a la conservación y la preservación del medio ambiente. Es así, como estas herramientas, también promueven el trabajo en equipo, desde el trabajo colaborativo, pues no genera competencia.

En síntesis, el uso de la tecnología dentro del aula de clase se debe tener como referente y considerar el propósito hacia un aprendizaje significativo, valorando así, la relación que puede generar las TIC con los fines y propósitos educativos. Dado que, al incorporar estas herramientas se tiene claro cuáles serán los aprendizajes que se motivarán y no se partirá meramente de la proyección de un video o herramienta TIC.

A manera de conclusión, se puede indicar que, al momento de aplicar las tecnologías de la información y la comunicación dentro del aula, es importante saber qué clase de herramienta se está presentando, cuál es el aprendizaje que se va a motivar en los estudiantes, qué competencia o habilidad desea desarrollar a corto, mediano o largo plazo.

Referencias.

Carvajal G.
(2019). Video Revista Semana 30 de Mayo.

·http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/curadoria-herramientas-digitales#2

https:www.bbc.com/mundo/noticias
Que es la cuarta revolución industrial

Juan Carlos Lesmes Borda

Licenciado en Educación Básica con Énfasis en lengua castellana, Universidad del Tolima. Docente IE Técnico Ambiental Los Alpes de Villarrica.

EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

38 - 43

Comunidad de práctica para transformar la representación social de la escritura y la lectura

RESUMEN

La comunidad de práctica Retazos se conforma por profesores de bachillerato y primaria, que se reúnen mes a mes a debatir, analizar, dar soluciones e intercambiar prácticas de aula significativas y fallidas, en el proceso lecto escritural de sus estudiantes, así mismo, se realizan ejercicios de escritura donde los maestros asumen el rol de estudiantes, brindando la posibilidad de reaprender desde la práctica. La investigación en curso tiene como finalidad el estudio de las representaciones sociales de la escritura y la lectura y sus transformaciones en una comunidad de práctica. Las representaciones sociales (Rs) son las imágenes inmediatas del mundo, "Al poner en imágenes las nociones abstractas, da una textura material a las ideas, hace corresponder cosas con palabras, da cuerpo a esquemas conceptuales" (Jodelet, 1986. 481), que se hacen visibles en una comunidad, comunidad que le permite al ser humano, crear su propio círculo social, partiendo de afinidades, gustos, prioridades, estilos de vida, que se intercambian, transmiten y determinan el actuar de sus miembros, generando un saber practico, un imaginario colectivo. Las Rs, llevan implícita la identidad del sujeto permitiéndole una práctica propia, un ejercicio social que radica en la reflexión humana, de allí la viabilidad de esta investigación, transformar la representación social de escritura y lectura, a través de una comunidad de práctica donde los docentes del municipio de Espinal, intercambien, transmitan, reflexionen y comprenden la manera como enseñan estas habilidades y las posibilidades de cambiar y dar solución a las dificultades en el aula.

Comunidad de práctica RETAZOS

Soñar es el primer escalón para cumplir un "sueño", sueño de los que rara vez, tenemos, por extraños, por perdidos o inimaginables. Así empieza esta investigación, con el encuentro de dos mundos. Un mundo de teoría, donde las reglas son suficientes, y lo que se practica desde hace años es correcto y aceptado por el sistema educativo, nos encontramos ante planeaciones y metodologías que posaron sus alas hace ya algún tiempo, y el vuelo de los niños y jóvenes, se encuentra muy lejos de las enseñanzas de sus maestros, de esa aula que ha envejecido con el pasar del tiempo, y alrededor de ella, todo se transforma, todo cambia, y el aula permanece intacta. Allí nace esta iniciativa, otro mundo, que se desvela en una comunidad de práctica, llamada Retazos, Retazos porque no se le pudo poner otro nombre, eso somos Retazos de un todo, ideas de cada uno y de nadie, planes que surgen en la tertulia de los recovecos de la enseñanza, esa enseñanza en un pueblo de tierra caliente, donde los maestros luchan cada día por llevar al aula, algo que despierte el interés de la creatividad dormida de los alumnos.

La comunidad de práctica, propuesta que tiene sus inicios en el año 1991, siendo Wenger el precursor de esta estrategia, él lo define como "grupo de personas que comparten un interés, un conjunto de problemas, o una pasión sobre un tema, y quienes profundizan su conocimiento y experticia en el área a través de una interacción continua que fortalece sus relaciones" (Wenger, 2001).

La primera comunidad de práctica, se formó por reparadores de fotocopiadoras Xerox, a las empresas los manuales que les enviaban sobre el arreglo de las fotocopiadoras les quedaban cortos, ante los problemas que se les presentaban, y no contemplaban los libros instructivos, "Los reparadores no solo reparaban las máquinas, sino que también producían juntos ideas acerca de cómo reparar mejor dichas máquinas.

A partir de sus conversaciones en el café, iban produciendo sus propios manuales de reparación" a esto añade: "rara vez el trabajo es bien comprendido, y que la práctica laboral dista de la teoría y la gestión de los directivos"
(Sanz, 2012), los hombres que reparaban fotocopiadoras, sabían más de lo que estaba escrito en los libros, ellos aprendían de su práctica diaria, de lo que tenían que vivir en la cotidianidad de los problemas, y el intercambio de estas historias de guerra, de batallas ganadas y fallidas.

Como muchas personas en Colombia y el mundo, empezamos esta iniciativa con ayuda de pocos, que encontramos en el camino y estando igual de locos, esos locos soñadores que quieren cambiar el mundo desde un pizarrón en blanco y las páginas de un libro, abrimos las puertas a un cambio que aun inicia, y se renueva cada día.

Retazos, se reúne mes a mes, cuenta con 17 integrantes de las Instituciones Educativas San Isidoro, Uribe Uribe, Nuestra señora de Fátima, Mariano Sánchez Andrade (Espinal Tolima), El Cairo Socorro (Purificación Tolima) y San Juan de la china (Ibagué Tolima).

Los encuentros carecen de formalismo, se establece un liderazgo compartido, y se habla de la praxis, de los casos donde se planeó algo y no salió como se quería, de los errores a la hora de enseñar a escribir y los abismos al abordar la lectura escolar.

Se habla de lo bueno y lo malo, de la realidad del aula, de lo que no se ve en los libros, y las teorías, aunque nos acompañan y son la base del ejercicio, quedan debiéndole a la práctica, el llegar al salón de clase, y encontrarse con que lo que planeó no salió como quería o dio más de lo que visualizó. O el desafío actual de profesores de lengua castellana, enseñar a leer y escribir, mas allá de las grafías, casi siempre ante este desafío, el maestro no enseña cómo sin duda le formaron en la universidad, enseña como aprendió a hacerlo cuando era niño, y termina repitiendo una educación que no cambia, como lo dicen "En otras palabras, parte de las dificultades que presentan los estudiantes para apropiarse de las habilidades de lectoescritura, tiene su origen en la forma errónea como alumnos y profesores conciben la lectura y la escritura. Las representaciones sociales negativas acerca de las mismas conducen al establecimiento dentro del aula de prácticas monótonas que poco contribuyen a la formación de buenos lectores o de profesionales competentes en redacción." (Córdoba, 2009)

La comunidad de practica Retazos como propuesta de investigación analiza la representaciones sociales de lectura y escritura en maestros y sus transformaciones, "La comunicación forma parte del estudio de las representaciones, porque las representaciones se generan en este proceso de comunicación y luego, por supuesto, se expresan a través del lenguaje" Moscovici (2003, 145). Se dialoga con el más grande especialista de aula, en proceso de escritura, nosotros mismos, y nuestros compañeros de vocación, profesión y vida, los que por más de 10, 15 y 20… años… han coleccionado tiempo de experiencia, de estrategias que sirvieron, otras que desecharon y las que dejaron pasar; se tienen a ellos mismos, no necesitan que les digan que quedó mal, ellos lo saben y al contarlo nos ayudan a aprender desde la praxis, de errores y aciertos.

"Son redes sociales dinámicas y flexibles, son constituidas por sus participantes, quienes dan forma a la comunidad cada vez que interactúan para compartir un tema y propósitos comunes, así mismo las utilidades de una comunidad de práctica parten de las necesidades del mismo." Guía comunidad de práctica… La CoP, crece cada día, no es uno somos todos…no es un grupo de estudio, ni una red de aprendizaje, son docentes, maestros, que se atrevieron a abrir sus aulas para que otros entren en ella, abrir sus oídos para escuchar las experiencias de otros, compartir las suyas y pensar que el cambio es posible, que ante tantas falencias en las competencias comunicativas, se necesita enseñar de otra manera, para no ser maestros de un siglo pasado, enseñándole a niños y jóvenes de este nuevo siglo.

Estamos sentando un precedente, estamos pensando diferente, estamos reescribiendo el aula. ¿Cómo?, socializando nuestras prácticas de aula, y aprendiendo de otras prácticas, llevamos 13 meses de esta aventura, acompañados de los disfraces de Martha, cuando lee, del televisor de cartón de Jimmy que muestra su última obra trabajada en clase, de los aportes inexperados de Camilo, de los ojos emocionados de Carolina cuando habla de los abuelos que fueron a su salón de clase, de los cuadernos que Marcela trae, para mostrarnos los ejercicios de escritura, que ha intentado con sus niños y sigue intentando, la muñeca de Idalý que envió a casa de sus alumnos para escribir de una historia a varias manos, Lida y sus aportes para mejorar la escritura... De cuando Angélica llevó un pollo a clase y se escapó del salón y todo lo que aprendieron sus niños ese día, las crónicas que Yomara reescribe con sus jóvenes y que contaban historias de sus vidas, Milena nos enseña a enseñar en primer grado, Andrea Carolina nos encanta con las obras de teatro y el escenario que hace con sus chicos, Diana que se unió recién a este vuelo y sus ojos nos dicen todo, Arabella que llegó un día sin invitación y se quedó con nosotros, leyendo y aprendiendo de sus pares, María que nos cuenta como lleva un dibujo a clase para que sus estudiantes aprendan a describir, escribir... y los choques ante una hoja en blanco; Andrea que soñó conmigo el mismo sueño, que nos permite entrar en sus locuras, esas de cuando un libro llega a su clase, y yo.. que aprendí que hay magia en la clase, que un libro hace la diferencia y que escribir en el aula no es un desafío, es una aventura.

Los encuentros carecen de formalismo, se establece un liderazgo compartido, y se habla de la praxis, de los casos donde se planeó algo y no salió como se quería, de los errores a la hora de enseñar a escribir y los abismos al abordar la lectura escolar. Se habla de lo bueno y lo malo, de la realidad del aula, de lo que no se ve en los libros, y las teorías, aunque nos acompañan y son la base del ejercicio, quedan debiéndole a la práctica, el llegar al salón de clase, y encontrarse con que lo que planeó no salió como quería o dio más de lo que visualizó. O el desafío actual de profesores de lengua castellana, enseñar a leer y escribir, mas allá de las grafías, casi siempre ante este desafío, el maestro no enseña cómo sin duda le formaron en la universidad, enseña como aprendió a hacerlo cuando era niño, y termina repitiendo una educación que no cambia, como lo dicen "En otras palabras, parte de las dificultades que presentan los estudiantes para apropiarse de las habilidades de lectoescritura, tiene su origen en la forma errónea como alumnos y profesores conciben la lectura y la escritura. Las representaciones sociales negativas acerca de las mismas conducen al establecimiento dentro del aula de prácticas monótonas que poco contribuyen a la formación de buenos lectores o de profesionales competentes en redacción." (Córdoba, 2009).

Se hace necesario el querer para poder cambiar, llevar formación a un docente sin que el desee transformar sus prácticas de aula, causa un estancamiento en el proceso de actualización, se requiere suscitar cambios desde el quererlo hacer.

Referencias

Córdoba, J. C. (2009). Representaciones sociales de los profesores y los estudiantes de la carrera de Psicología de. Bogotá: Universidad Javeriana.

Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: Moscovici, Serge (comp.). Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Barcelona: Ediciones Paidós.

Sanz, S. (2012). Comunidades de práctica: el valor de aprender de los pares. Barcelona.: UOC.

Wenger, E. (2001). Comunidades de práctica: Aprendizaje, significado e identidad. Barcelona: Paidós.

Elkin Arnoldo Mendoza Martínez

Licenciado en lengua castellana y comunicación, Universidad de Pamplona. Magister en educación, Universidad del Tolima. Docente de aula, I.E. San Juan de la China de Ibagué.

¿Existe la magia?

RESUMEN

Un lector se forja en las experiencias significativas que vive alrededor de la lectura y la contextualización que pueda hacer de la misma, Al iniciar las clases regulares en el área de español, se evidenció una clara resistencia a la literatura y una vaga motivación por leer cuentos o novelas, haciendo un diagnóstico se evidencia entre los estudiantes desinterés y desamor por la lectura, seguido de un rendimiento académico bajo lo cual es causa de que no entienden lo que leen y mucho menos logran hacer un análisis intertextual e inferencial de textos académicos. Pese a su edad no han tenido un contacto directo y motivador con la lectura, es por esta razón que se decide iniciar con cuentos infantiles, cuya lectura es fácil y agradable, y permite un recorrido por el fantástico mundo de la lectura, llevando de la mano lectores primíparos, pese a su edad están descubriendo un mundo diferente.

Crónica de la experiencia significativa: Temporada de hechizos, conjuros y pócimas

Son las seis de la mañana el sol ya está despierto, como diciendo que el día va a ser corto, la maestra camina rápidamente(hasta donde sus rodillas lo permiten), entra al salón de clase, ha llegado temprano por que tenía que ser así, unos cuantos niños que llegan antes de que el día se desempijame, se van curiosos a ver la "profe", y ella con la vehemencia de años de trabajo, dice "afuera todos, hasta que suene el timbre" sólo a unos pocos se les permite quedarse, para ayudar a empezar el conjuro que acompañará el período.

La maestra tiene una bolsa mágica , el salón en media luna, la mesa en el centro, ha traído una olla de barro, porque es la única posibilidad de cocinar conjuros en la mañana, saca dulces de su bolsa, varitas de palo, que con un poco más de cuidado se darán cuenta que son varitas mágicas, de las que tienen la brujas, que vemos en la tele, saca conjuros de papel blanco que recicló el día anterior, hay una escoba de palo y chamizos, los dulces de colores, y los ojos de los niños que miran curiosos desde unos pasos atrás del umbral del salón, porque aún son niños, con esos ojos que brillan de emoción cuando vieron entrar una olla de barro a su salón de clase, y es que... se tiene que ser niño para alegrarse de eso.

El timbre suena, el lugar está preparado para leer, los niños entran y hacen una caminata de lectura visual: los ratones de papel en el piso, platos de barro, con lentejuelas, lana, papeles de colores, telarañas, flores de tela. Conjuros cortos pegados en la pared. Una frase que dice, "yo no creo en brujas, pero de que las hay las hay" se invita a debatir sobre la frase, creando un argumento para sentar su posición frente a sus compañeros. Algunos siendo grado séptimo, es la primera vez que argumentan algo... que deben pensar y analizar antes de hacerlo. Los antifaces son de ellos y emerge el primer ejercicio de escritura sin decirles que van a escribir - ¿Quién vive aquí? ¿Dónde está en este momento? - (creación de hipótesis)- El juego ha iniciado... hora de crear conjuros, la maestra entrega la receta para crearlos y antes ya han declamado juntos el conjuro contra el aburrimiento.

En la emoción de las varitas mágicas, de la declamación de conjuros, los aprendices de brujas, abren el libro que ojean con recelo, curiosidad y del cual han hablado durante hora y media, especulando de los dulces que comieron hasta atragantarse, los ratones y las casas de las brujas que comen sal... y es ahí, donde tres niños invisibles que venían de la otra Colombia, la Colombia que no conocemos (Quibdó- Chocó), empezaron a hablar de las historias de brujas de su tierra, que dejaron, para encontrarse que la pobreza se extiende por toda Colombia y que en ese pueblo de tierra caliente sin mar, hay más historias tristes de las que esperaban encontrar.

"Leer es interrogar un texto, es decir construir activamente un significado, en función de sus necesidades y sus proyectos, a partir de diferentes claves, de distinta naturaleza, y de estrategias pertinentes para articularlas. No se trata de un educador haciendo "preguntas de comprensión" sobre un texto, son los niños que "interrogan" a un texto para elaborar su significado." Jolibert, 1991.

El libro está abierto, la maestra empieza a leer, las palabras bailan en los ojos de sus alumnos, mientras ella con el cansancio de días anteriores (planeando las diez semanas del período académico con el proyecto lector y escritor: Temporada de hechizos, conjuros y pócimas) siente, que no es nada, que todo valió la pena, cuando toma aire para descansar, un niño le arrebata la palabra, no lee bien, pero quiere leer, y van turnándose, hasta que todo el salón se contagia, un salón de chicos y chicas que fueron puestos ahí, porque coleccionaban un sin número de altibajos académicos.

Foto: Ejercicio de escritura creativa...la receta de mi abuela. Estudiante de grado séptimo. Fátima- Espinal

Ya está, se abrió la puerta, preguntan- ¿cuándo seguiremos leyendo? - el libro se cierra, la maestra lo guarda, lo lleva a su escritorio, porque la expectativa ayuda… ella sabe que va a hacer en las nueve semanas restantes, ellos empiezan una aventura, no saben que el camino esta trazado, no tienen por qué saberlo. Pero inevitablemente, se convertirán en los primeros brujófilos del Espinal y del Tolima, en aprendices de brujas y en escritores de conjuros, pócimas y hechizos, el daño está hecho, serán lectores asiduos hasta llegar a la última página, necesitan saber donde aparecen los ratones, y los dulces que se comieron, y si de verdad… hay brujas, que se esconden detrás de pelucas y guantes.

"No es justo que se obligue al usuario de la lengua –encerrado en un aula- a permanecer copiando o leyendo desde que comienza el horario de clase hasta que termina. Si existen otras actividades agradables que crean y propician una atmósfera afectiva en el aula ¿Por qué no practicarlas? Si jugando, cantando, escribiendo y contando cuentos, anécdotas, experiencias, también se aprende." Torres,2001.

Las semanas avanzan con el rigor académico y entrelazados con los DBA, el estándar de la malla, el núcleo temático, las páginas del libro, han aprendido mucho y poco a la vez, han viajado a Noruega… y siguen con la incógnita del nombre del niño que les habla cada vez que abren el libro.

Foto: Ejercicio de Lectura en voz alta. Estudiantes grado séptimo. Fátima- espinal

En la temporada de hechizos, conjuros y pócimas, los niños y su maestra: leyeron, jugaron, escribieron; leyeron en voz alta (buscando la intención comunicativa), escribieron una receta, abrieron una bolsa de empleo de aprendices de brujas, y construyeron su primera hoja de vida en formato minerva, planearon una convención de brujofilos, vieron unos documentales y se reunieron, en la convención de brujófilos, tomaron apuntes, y como resultado crearon una infografía, al llegar al final, celebraron una fiesta noruega, con dulces y helados, que no tenían la pócima secreta de las brujas. Y luego… se llevaron las brujas a la casa, para releer con sus padres la descripción de como reconocer una bruja.

"Es necesario que los niños que vengan ala escuela puedan trabajar en un lugar cargado de significado para ellos ypuedan comprometerse en su propio aprendizaje (en lugar de soportar unaenseñanza)" Jolibert, 1991.

¿Existe la magia? Aun no lo sé, pero creo que se ve en el salón de clase cuando abres el libro y cuando al término de uno empieza un libro nuevo, magia es… mejorar procesos escriturales desde la aventura de una historia que empieza, es tener paciencia, mientras la luz llega, a iluminar la creatividad dormida, durante años de clases magistrales, y guías fotocopiadas de un libro.

Magia es creer que es posible, aunque no hay recursos y el salón esté sin pintar y el techo húmedo, Magia es que lean en voz alta y no les de pena, aunque silabeen aun al hacerlo, Magia es encontrar sus ojos y mirar ese deseo de saber más, de aprender más. Magia es ir mas allá de las páginas de los libros, y que encuentren lo que leyeron en la vida sencilla de un niño de pueblo. Magia es escribir a través de una hoja que no está blanca, porque se pinta de las experiencias de aula, que viven.

"La producción escrita ya no es más un ejercicio escolar que se anota en un cuaderno, si no que se transforma en una necesidad y en una actividad real" Jolibert, 1991.

Los compañeros de otros grados miran sus conjuros y sus clases de hechizos, pero no los envidian, ellos viajan otros viajes, unos andan visitando el valle de los cocuyos y otras en Macondo, vuelan con las mariposas amarillas de un pueblo donde se vive cien años.

Referencias:

Jolibert, Josette y Equipe d'ECOUEN (1991) Formar niños productores de textos Traducción al castellano por Viviana Galdames y Alejandra Mediana. Chile, Hachette, Ediciones Pedagógicas Chilenas.

Torres, M (2002). La escritura y su importancia en la construcción del conocimiento. Obtenido de: http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/17528/maria_torres.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Andrea Carolina Triana Guerra

Títulos: Licenciada en lengua castellana y comunicación, Universidad de Pamplona. Magister en Gestión de la tecnología educativa, Universidad de Santander. Docente de aula, I.E. Nuestra Señora de Fátima, Sed Tolima.

EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

Reminiscencia de lo absurdo de la guerra

Espero que nunca más tengamos que tener que enfrentarnos a esos fantasmas del pasado, donde el miedo y la zozobra galopaban de forma desenfrenada por las calles de esta hermosa tierra. También, hemos vivido el rigor de esta absurda guerra, una que, sin sentido, nos hizo perder muchos juegos de tarro escondido, al igual que vidas de inocentes...o hacer paseos nocturnos por el temor de una incursión.

Aquellos recuerdos están, todavía, aquí en el pensamiento, como si fuera ese preciso instante. Siendo las 9:45 de la noche, domingo 16 de mayo del año 2000, luego de asistir a la celebración de la Eucaristía, cumplir con los compromisos habituales como monaguillo y haber buscado por más de una hora a mi amigo y compañero, por los diferentes lugares que frecuentábamos, que eran común luego de su jornada laboral como vendedor de calzado, para visitar la casa de lenocinio, para no perdernos del ya popular show de estríper que domingo a domingo se presentaba en ese lugar.

Pero mi búsqueda fue infructuosa, fue así que decidí regresar a casa y perderme del tan anhelado espectáculo dominical, pero la sorpresa que el destino nos tenía preparada, con los esbirros del demonio, con su sed de sangre y muerte estaban para ser sueltos y cabalgar por las calles de esta hermosa población.

Me senté en el quicio de la puerta de mi casa a tomarme un plato de sopa de pasta con las típicas menudencias que mi padre había preparado, cuando el silencio nocturno, que caracteriza el sector donde vivíamos, fue intempestivamente interrumpido; recuerdo ese sonido estridente como la caída súbita de un gran árbol y varias detonaciones acompañadas por constante ráfagas de fusil y granadas, salí de forma presurosa porque note al instante que mi hermano no se encontraba en nuestra humilde vivienda.

En mi camino al centro de la población encontré presuroso a Lázaro que, agitado y con voz entre cortada, decía: ¡chino devuélvase para la casa que la guerrilla se metió!, pero en mi pensamiento solo estaba, en ese instante presente, la preocupación por mi hermano, pasé rápidamente por la carrera quinta en búsqueda del templo parroquial, bordeé el parque para pasar por el frente delatrio y casa cural, ahí vi asomados por la ventana a algunas de las personas y le grite ¡éntrese que se metió la guerrilla, guevones! ... pero, no me fijé que allí estaba el sacerdote con ellos.

Mi intención era llegar a la famosa disco taberna Pachanga y Pochola, porque el comentario era que la guerrilla había botado un cilindro bomba y matado a todas las personas que se encontraban allí de rumba. Mi preocupación era cada vez mayor, porque sabía que allí estaba mi hermano, por más que lo busqué, no lo encontré en ese lugar, además solo eran falsas las indicaciones del cilindro bomba y solo eran especulaciones.

Luego vi cómo muchas personas se desplazaban a las afueras del casco urbano, seguí a algunos de ellos y muy cerca al lugar el Alto de la Virgen, nos encontramos con una desgarradora imagen, los policías de la subestación habían sido masacrados con sevicia y sin las más mínimas posibilidades de reacción, sus cadáveres se encontraban tendidos sobre el suelo con varios impactos y esquirlas en su cuerpo, era una escena demencial; luego de algunos minutos de consternación entramos en razón y nos alejamos de ese lugar porque a lo lejos se escuchaba el ruido de un helicóptero de las fuerzas militares y no sabríamos cómo podrían reaccionar... el saldo de aquella incursión funesta fue la muerte de la mayoría de los hombres de la fuerza pública, al llegar la media noche, mi hermano regresó a casa sano y salvo, pero aún en muchas noches, por aquel lugar trágico de la historia de mi pueblo viaja a la memoria el olor a sangre...

Por esta razón es importante que aprendamos a perdonar y a construir escenarios de paz, hemos vivido días de tristeza y zozobra.

Juan Carlos Lesmes Borda

Luis K /19
Scanned with CamScanner

Guía para la presentación de artículos

Artículos Académicos.

El artículo académico es un documento que, desde la unión del texto expositivo y argumentativo, tiene la finalidad de dar a conocer investigaciones, proyectos educativos, entre otros, afines a un conocimiento específico, en nuestro caso, la educación. Por esta razón, el documento debe plantearse conciso, específico, claro y apoyado en referentes teóricos.

Debe tener en cuenta el público al que va dirigido, manejar un lenguaje formal y apropiado y respaldar los argumentos con referentes teóricos. Es posible que el documento sea acompañado por gráficas, tablas o imágenes que ayuden a la claridad de lo expuesto en el texto.

La estructura del artículo es la siguiente:

- Título
- Abstract no debe superar las 200 palabras
- Palabras clave
- Nombre del autor, afiliación institucional, último grado académico y fotografía del autor en formato Jpg.
- Desarrollo del texto
- Conclusiones
- Referencias

Los artículos deberán ser originales, presentados en formato Word y acatando las Normas APA, tanto en la forma de citar como en la estructura y presentación de artículos. El texto no deberá superar las 3000 palabras, incluyendo las referencias bibliográficas, tener un interlineado a espacio y medio y estar escrito en fuente Times New Roman a 12 puntos.

Reflexiones Pedagógicas.

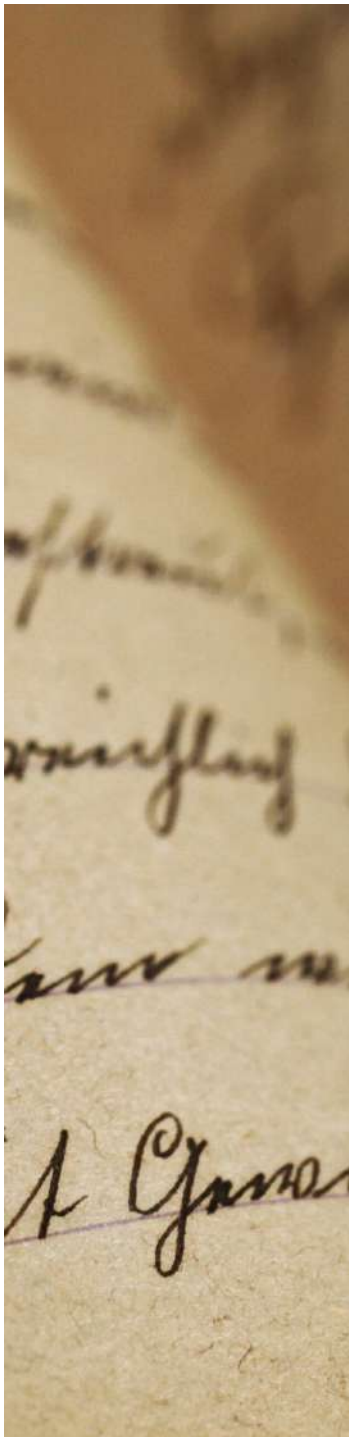
La reflexión pedagógica tiene como objeto los procesos propios de la educación y la formación humana. Dentro de tales procesos, la reflexión pedagógica puede abordar los componentes propios de la filosofía, las ciencias y las artes que inciden en la acción pedagógica y desde enfoques teóricos y prácticos. Sobre esas ideas se recomienda el texto argumentativo como estructura de la reflexión pedagógica.

Un texto argumentativo responde a la siguiente estructura: tesis, argumentación y conclusión. El documento no debe exceder las 2500 palabras en formato Word, interlineado doble, fuente Times New Roman, 12 puntos y atender a las normas APA.

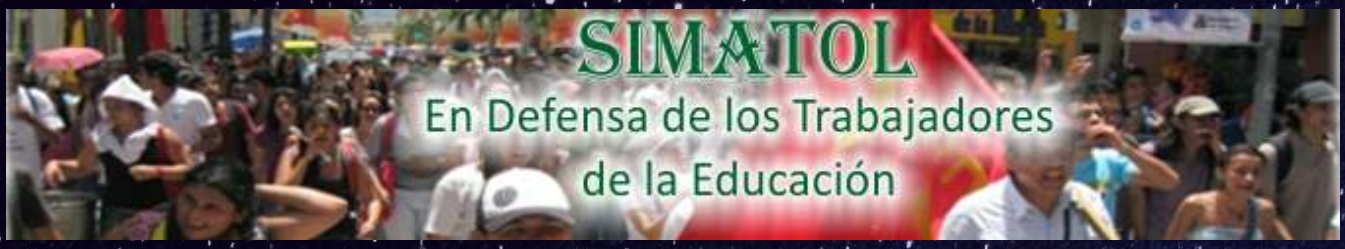
Creación literaria.

En este apartado se podrán presentar cuentos, poemas, pinturas, ilustraciones y demás expresiones artísticas, que no superen una extensión de 2 páginas.

Para el Comité Editorial de la Revista Digital Educación y Pedagogía será un gusto poder contar con su participación en la Revista, un espacio que se ha forjado para propiciar el intercambio de saberes y conocimientos de la educación, desde lo regional hacia lo nacional. En ese sentido, la Revista contará, en su próxima edición, con el espacio: ***Escuela, territorio de paz,*** una iniciativa que busca orientar la discusión hacia los procesos de paz tratados en la escuela. Un espacio para que los maestros narren sus experiencias o reflexiones sobre la paz y la realidad colombiana.



Revista Digital Educación y Pedagogía



Redes SUTET SIMATOL

https://www.facebook.com/sutetsimatol/

https://twitter.com/simatol

https://www.youtube.com/sutetsimatol

https://www.instagram.com/sutetsimatol

ENCUENTRO

Teleantioquia los sábados 7:00 a.m.

www.simatol.org

ISSN 2711-0818