# ECOSALLE

REVISTA DE EDUCACIÓN Y PASTORAL EDUCATIVA

ECOSALLE N° 25 Bogotá, Noviembre 2017

## LENGUAJE Y EDUCACIÓN

/ Alejandro Labrador Mancilla

## LA CONSTRUCCION DE IDENTIDAD Y VALORES PARA LA VIDA

/ Amaury José Rodríguez Guilches

## LAS MESAS DE CONCILIACIÓN

/ Juan Carlos Tarazona Rincón

## LAS LÚDICAS COMO ESTRATEGIAS PARA LA INTEGRACIÓN DE ESTUDIANTES

/ Celia Pimienta Rueda

## LA ESCUELA EN LA REVOLUCIÓN DEL APRENDIZAJE

/ Erika Yurley Alcina

## LA SEMIÓTICA Y SEMIOLOGÍA MUSICALES

/ Cenaida Forero

## ESCUELA RURAL Y DESAFÍOS DOCENTES

/ Laura Alejandra González Vargas

ISSN 0121-8727

25

# ECOSALLE

# CONTENIDO

ECOSALLE es un publicación de la Congregación de los Hermanos de Las Escuelas Cristianas - Distrito Lasallista de Bogotá NIT. 860009985-0.

ISSN 0121-8727

ECOSALLE. Número 25. Noviembre 2017. Bogotá, D.C.

**Visitador Provincial**
Hno. Carlos Gabriel Gómez Restrepo, FSC

**Director y editor general**
Hno. Carlos Enrique Carvajal Costa, FSC

**Coordinador y asistente editorial**
Leyder Alonso Castro Beltrán

**Ilustraciones**
Yulith Martínez
yulithmartinez@gmail.com

**Diseño y diagramación**
Servicio de Comunicaciones y Publicaciones
Distrito Lasallista de Bogotá
comunicaciones@lasalle.org.co

**Preprensa e impresión**
Servioffset Ltda.

Las opiniones y/o comentarios expresados en los artículos que son publicados en la revista ECOSALLE son responsabilidad exclusiva de los autores y no reflejan necesariamente la opinión de la Congregación de los Hermanos de Las Escuelas Cristianas.

www.ecosalle.com.co
contacto@ecosalle.com.co

www.lasalle.org.co

La Salle
Distrito de Bogotá

**ECOS**

4 La construccion de identidad y valores para la vida a través de las normas de convivencia escolar.

4 Las mesas de conciliación: una práctica pedagógica para la constitución de sujetos de convivencia y paz.

**ÁGORA PEDAGÓGICA**

4 Lenguaje y educación: la búsqueda de una paz sostenible.

**DIÁLOGOS**

4 Escuela rural y desafíos docentes: lucha de una maestra rural por la defensa de su escuela.

**RESEÑAS**

4 Las lúdicas como estrategias para la integración de estudiantes con aislamiento generado en el ambiente familiar.

4 La escuela en la revolución del aprendizaje.

4 La semiótica y semiología musicales.

# Editorial

Las instituciones educativas de nuestro Distrito Lasallista de Bogotá tienen el compromiso inaplazable de construir conocimiento educativo pertinente a través del proceso de volver la reflexión sobre la propia práctica docente e impulsar la sistematización de las experiencias pedagógicas dándole la palabra a los maestros y los artículos que escriban se constituyan en la huella y el "eco" que a los lasallistas nos sirva para propiciar el mejoramiento continuo de nuestro ministerio apostólico de la educación.

Hoy como ayer, fieles a la llamada del Espíritu Santo, y al carisma de nuestro Fundador, los lasallistas realizamos la lectura de nuestra realidad colombiana desde una óptica de paz, la confrontamos con las Sagradas Escrituras y nos disponemos a caminar con audacia y valentía, donde la vida clama.

Con el compromiso que asumimos de revisar e impulsar la Propuesta Educativo- Pastoral del Distrito Lasallista de Bogotá, agradecemos a los Hermanos y maestros el buen espíritu con el que han acogido este proceso de actualización de los Proyectos Educativos Institucionales y renovamos la invitación para que continúen participando con sus reflexiones pedagógicas y pastorales al fortalecimiento de nuestra revista ECOSALLE.

Carlos Carvajal Costa, FSC
Secretario de Educación
Distrito Lasallista de Bogotá

# LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD Y VALORES

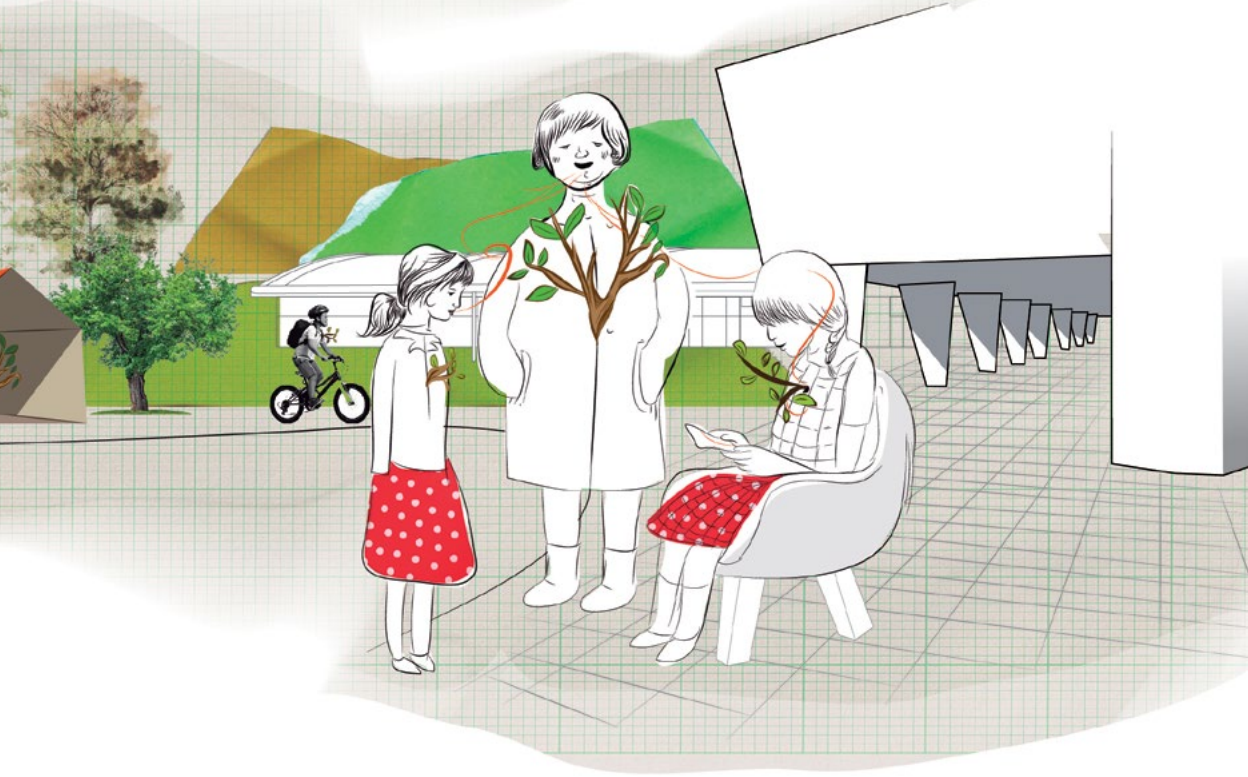
## PARA LA VIDA A TRAVÉS DE LAS NORMAS DE CONVIVENCIA ESCOLAR.

Por: Amaury José Rodríguez Guilches.
Instituto San Jose de La Salle
Bucaramanga, Santander
astronomy260@hotmail.com

Pretender que la educación se limite solo a un intercambio de ideas, conceptos, teorías y saberes ha sido un fatal error que ha sido repetitivo en el ámbito escolar a lo largo del tiempo. Los procesos de enseñanza- aprendizaje, más que paradigmas, son un maravilloso flujo dinámico donde convergen una cantidad de elementos y factores que enriquecen la experiencia en el aula (y fuera de ella también), donde al mismo tiempo intervienen y se desarrollan toda clase de situaciones, entre espacios y elementos que se activan bajo la participación voluntaria, la interacción directa y la resolución de conflictos de cada uno de los miembros de la comunidad educativa, todo ello encaminado a brindar las herramientas metodológicas y conceptuales y sobre todo, los valores para la vida en los estudiantes.

En ese sentido, el aula se convierte en el espacio o contexto ideal para que valores como la democracia, la participación, el respeto, la tolerancia y la empatía no solo se desarrollen, sino que se refuercen en cada uno de nuestros educandos tanto en lo teórico como en lo práctico. Todas estas razones llevan a definir el concepto de aula como ese espacio que se convierte en factor didáctico puesto que nos ayuda a definir la situación de enseñanza-aprendizaje y nos permite crear un ambiente estimulante para el desarrollo de todas las capacidades de nuestro alumnado, así como favorecer la autonomía y motivación del equipo de profesores[1].

[1] LAORDEN, Cristina y PÉREZ, Concepción. El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado. En: Revista Pulso [en línea] No. 25 (2002) www. Dialnet-ElEspacioComoElementoFacilitadorDelAprendizaje-243780.pdf (Citado 28 Febrero de 2017)



Sin embargo, es necesario y muy acertado incluir en este discurso el concepto de autonomía escolar. Si bien es sabido que una de las primeras metas de todo sistema educativo es fomentar en los estudiantes el pensamiento crítico, la independencia y la autonomía de su pensamiento; también cabe preguntarnos y reflexionar como docentes si nuestras acciones en el aula (praxis) están fomentando en los estudiantes las actitudes esperadas, o por el contrario, estamos cohibiendo y cercenando sus habilidades y su potencial.

Pero, antes que nada: ¿qué es la autonomía escolar? En la mayoría de las escuelas este concepto es de obligatoria inclusión. Es incluso un mandato gubernamental, ya que, según la Constitución política de Colombia, en su artículo 69, reconoce la autonomía y se compromete a garantizarla. Al mismo tiempo la define como un derecho intrínseco al ser humano el cual tiene como base principal la libertad. A pesar de ello debemos seguir cuestionando si esto se aplica fielmente a la realidad de nuestro contexto; si como actores facilitadores del conocimiento se brindan las condiciones, los espacios y las herramientas necesarias para tal fin; si como directivos, y padres de familia se generan actividades, estrategias y apoyos para que lo expuesto no sea simple letra muerta.

La escuela como institución, así como las tendencias pedagógicas, va de la mano con los cambios sociales y humanos, o por lo menos así debería serlo. Ambas deben procurar y buscar la promoción de las bondades de la capacidad cognitiva, además de contribuir para que la razón y el conocimiento estén conectados a la realidad del educando. Bajo ese paradigma se crean y se trazan los lineamientos curriculares, los programas académicos y las normas de convivencia de los centros educativos.

*"Pretender que la educación se limite solo a un intercambio de ideas, conceptos, teorías y saberes ha sido un fatal error"*

La formación de la identidad del estudiante está conjunta y dependiente no solamente a las experiencias del aula y al ambiente que la escuela le pueda brindar, ya que este propósito es un trabajo mancomunado donde la figura familiar, el ambiente extra clase y otros factores sociales, psicológicos y económicos adquieren un papel preponderante, jugando un rol sinérgico, donde sus elementos internos deben acondicionarse y equilibrarse de modo tal que el niño pueda servirse de su imagen y de sus potencialidades y por qué no, de sus temores.

Los padres, al igual que los docentes y directivos escolares, deben fijarse en las condiciones internas y externas de sus hijos y estudiantes como punto inicial de sus acciones inmediatas. Esto implica conocer de primera mano las necesidades, carencias y todas las posibles situaciones de riesgo que podrían presentarse en el camino de la adquisición identitaria de los jóvenes e infantes en sus aspectos mentales, cognitivos, sexuales, religiosos y sociales.

Según la doctora María Menacho, psicóloga e investigadora del Hospital Sisol de Surquillo en Perú, los padres deben por brindar a sus hijos un soporte familiar adecuado; es decir, darle soporte emocional, físico y económico. El **soporte físico** les otorga techo, comida y abrigo; **el económico** provee los medios necesarios para brindarle educación y asistencia en salud; y el **soporte emocional** le procura al niño un ambiente armónico, coherente, con reglas claras que le den la seguridad de contar siempre con sus padres. Menacho refiere que la personalidad del individuo la constituyen el temperamento, que es innato, y el carácter, que se forma de la interacción del individuo con su medio ambiente; es decir, por lo que aprende del entorno.[2]

Pedirle o dejarle a la escuela la formación integral y holística del niño es un error craso que se ha encallado en el imaginario colectivo. Sobre el asunto, siempre se le ha recordado a los padres de familia que la escuela brinda los recursos y espacios en donde la didáctica, la academia y la enseñanza se facilitan como dispositivos necesarios para la construcción de la identidad ciudadana, moral, cívica y ecológica del educando, pero la formación en valores, normas de convivencia y demás componentes de orden axiológico se gestan

[2] Tomado del portal RPP Noticias del Perú: http://vital.rpp.pe/salud/como-se-forma-el-caracter-de-los-ninos-noticia-623240

desde el seno del hogar, en donde el buen ejemplo, las buenas costumbres, el respeto, y el amor impactan notoriamente a dicho infante a forjar su carácter y a determinar su autonomía, a vivir en plenitud su realidad y a consolidar las metas que a largo, mediano y corto plazo puedan tener.

Al respecto, la doctora Menacho resalta que "una buena educación se debe basar en el afecto y la comunicación, colocando normas, límites y autonomía, sin confundir la dureza con la arbitrariedad. Amar a un hijo no significa hacer las cosas por él, sino buscar que aprenda a valerse por sí mismo."

El docente lasallista, conocedor de una doctrina y una filosofía de entrega al servicio, debe reafirmar su compromiso a la construcción de una sociedad basada en la justicia y la paz. Esto se convierte en todo un reto para el educador teniendo en cuenta la realidad en que las sociedades y en especial los jóvenes se encuentran. No hay que negar ni mucho menos ocultar la crisis de valores, la insensibilidad y los riesgos que atraviesan la niñez y la juventud en el mundo, es por eso que desde el aula se deben ejecutar acciones y estrategias que vayan encaminadas a minimizar los factores de riesgo antes mencionados y ayudar a que nuestros educandos logren el objetivo de convertirse en entes que hagan aportes importantes y significativos a su contexto.

Bajo esa premisa, el Institutito San José de la Salle de Bucaramanga tiene claro que el crecimiento académico, personal y formativo de los estudiantes van de la mano con la formación de su identidad y su carácter a través de la reafirmación de los valores humanos, cívicos, sociales y ecológicos consignados en el Proyecto Educativo Institucional y en especial en el Manual de Convivencia, el cual se autodefine como: "un instrumento normativo de carácter institucional que señala reglas, pautas y directrices para indicar las características y condiciones que se deben desarrollar en la institución con el fin de garantizar la convivencia de los miembros de la comunidad educativa y contribuir a la regulación de las relaciones entre los mismos"

Lo anterior asevera y evidencia el grado de compromiso que tiene el Instituto para con la sociedad bumanguesa, santandereana, nacional e internacional, enriqueciendo la dinámica social y creando la sinergia que mueve los elementos que integran al colectivo.

Reconociendo la importancia de la formación en valores, el respeto a la diversidad y el compromiso social, desde la rectoría y las coordinaciones académicas y de desarrollo humano del instituto se han trazado mecanismos y acciones basados en la puesta en marcha de elementos normativos que coadyuven a la generación de un ambiente que propicie y favorezca el aprendizaje, la sana convivencia, el respeto hacia sí mismo y hacia el otro y la espiritualidad, todo esto a través de procesos

*"Crear un ambiente estimulante para el desarrollo de todas las capacidades de nuestro alumnado"*

*"Amar a un hijo no significa hacer las cosas por él, sino buscar que aprenda a valerse por sí mismo."*

de control individual y grupal en el cual el estudiante es regulado según lo propuesto en el Manual de Convivencia, en especial, teniendo presente los principios de responsabilidad, respeto al debido proceso, legalidad, transparencia y la primacía del interés general sobre el particular. Así mismo, la participación directa de los padres de familia está garantizada mediante el proyecto de Escuela de Padres y la interacción directa mediante mecanismos virtuales y de acceso personal entre los integrantes de la comunidad educativa tales como el acompañamiento psicológico, pastoral y académico, lo cual establece el balance entre la palabra y la acción.

La escuela, vista desde el escenario de paz y de construcción moral, ética y cognitiva se vislumbra desde la filosofía lasallista como el lugar privilegiado de la vida moderna, del pensamiento intelectual y crítico, en donde se empoderan los caracteres y la autonomía y donde se propicia la sana convivencia en un ambiente ideal para que se cultiven, se refuercen y se pongan en práctica los valores y conceptos que emergen de la calidad de vida del individuo.

La Escuela Lasallista concede una importancia capital a la Pedagogía del Testimonio. "¡La escuela es el maestro!". Y los valores que transmite y cultiva la escuela son los valores que animan la vida del maestro captados por la extraordinaria sensibilidad de los niños y de los jóvenes. Por eso se pide al maestro lasallista una exigente ética profesional, tanto actitudinal como operativa.

En la Pedagogía Lasallista se destaca, como agente educativo clave, el Profesor Titular o Tutor de curso que se responsabiliza de orientar a los alumnos -personalmente y en grupo-en el proceso de su maduración y de su formación. Su identidad deriva de sus funciones de líder, mentor, consejero y guía.

El maestro lasallista sublima su profesión de educador para hacer del ejercicio de la misma un "sacerdocio". Ministro de la Palabra de Dios, vive y anuncia el Evangelio en la escuela. Por la "evangelización de la inteligencia" induce al joven a realizar en su vida la necesaria síntesis de la cultura y de la fe.

El hacer educativo adquiere gran relieve para el maestro lasallista al saber que está haciendo la "obra de Dios", que es "ministro de Dios" y "dispensador de sus misterios", nos dice La Salle[3].

Dicho esto, queda en evidencia que la clara intención que tienen los miembros de la comunidad educativa del Instituto San José de la Salle de Bucaramanga en su quehacer diario radica y subyace en la formación integral del niño como miembro activo de una sociedad y una comunidad que está sujeta a los cambios generacionales. Este esfuerzo debe ser constante y exponencial ya que se es consciente que unido a los inminentes cambios

[3] Tomado de: Pedagogía y Filosofía Lasallista. En línea: http://lasalle.org.bo/v01/edu_pedagogia_filosofia

antes mencionados, se encuentra también una sociedad en riesgo, con males que aquejan a nuestros infantes y amenazan con destruir o desestabilizar sus proyectos de vida, y que, como escuela, tenemos el reto de formar en valores como estrategia y propósito principal de la "escuela paralela" en la que se pone al servicio del individuo para capacitarlo, formarlo y prepararlo para que asuma su rol en su entorno inmediato.

*"La formación en valores, normas de convivencia y demás componentes de orden axiológico se gestan desde el seno del hogar"*

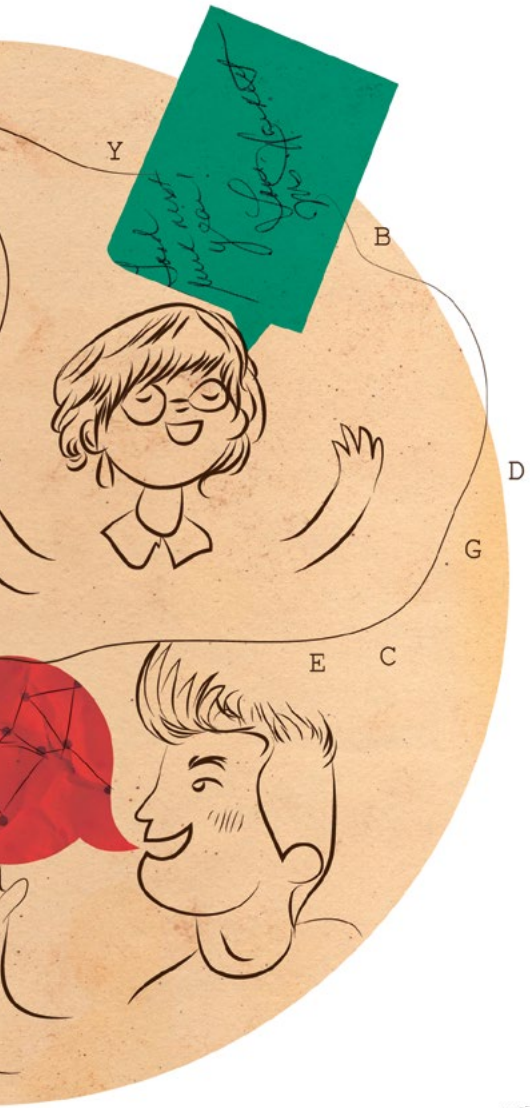
# Las Mesas de Conciliación: una práctica pedagógica para la constitución de sujetos de convivencia y paz.

Por: Juan Carlos Tarazona Rincón
Coordinador Desarrollo Humano
Colegio La Salle de Cúcuta
tarazonar@gmail.com

**RESUMEN:**

La práctica pedagógica configura eventos-acontecimientos donde sujetos con sentir-parecer particulares abren perspectivas de sentido en situaciones cotidianas. En convivencia-paz, entran en juego condiciones de relación donde la vivencia de situaciones de dominación, exclusión y conflicto son posibilidad de humanización. Esta experiencia es fruto de vivencias de 4 años de reflexión y seguimiento de orientaciones plasmadas en el Horizonte Educativo Pastoral -Distrito Lasallista de Bogotá-, quienes con identidad de Iglesia y camino Discipular han sido tocados por la realidad, han configurado experiencias y vivencias de justicia, la práctica: Mesas de Conciliación es un grano de arena en ese Horizonte de sentido.

**Palabras clave.** Práctica, mesas de conciliación, sujetos, conflicto.




Partir del puerto nada seguro, donde la pretensión de destino se configura en el ambiente del análisis de sociedades humanas –tensión tan ampliamente ensordecedora–, en el que nos encontramos cara a cara con la existencia simultánea de claro-oscuros, ambigüedades, pliegues y pensamientos tan gaseosos y volubles que, en su mismidad de disociación natural dejan entrever y desaparecer bisagras, donde el mismo actor asume la multiplicidad participativa, propia de su herencia moderna, de ser creador de ambientes y condiciones; una escena llena de matices, donde la historia, su historia tan particular y múltiple, le configura como sujeto único, de múltiples aristas y rostros desarrollados en prácticas y formado–formador de instituciones. Este nuevo Prometeo[4], viene a configurarse, más allá de una adaptación del mito, en la vanguardia de las prácticas y formas de acontecer el hombre desde su autoconciencia, de tal forma desarrolla su existencia y dentro de toda su multiplicidad de posibilidades abre infinidad de portales e híper-textualidades, donde la doxa ya no se instaura en las "eternas palabras de dioses" inamovibles e infalibles, sino que hace tomar de dentro de la caja de herramientas la brújula de la incertidumbre.

Descubrir las dinámicas humanas y las condiciones de relación establecidas entre los sujetos que se distribuyen funciones, operaciones y realidades es lanzarse en búsqueda quijotesca de un entramado tan confuso como apasionante. En esta dinámica de indagación sobre lo humano y su realidad, debido a nuestro contexto concreto como colombianos, nos vemos altamente condicionados por un tema cotidiano, pero a la vez esquivo y desconocido: los procesos y experiencias de construcción de paz. Así entonces, a partir de la experiencia orientada por el Distrito Lasallista De Bogotá y el equipo de reflexión en torno a la formación ciudadana, ética y política para la construcción de paz y convivencia, la cátedra de la paz, la ley 1620 de convivencia escolar y el decreto 1965 que

[4] "El mito de Prometeo, proveniente de la Grecia clásica, fue transformado desde fines de la Edad Media -especialmente a partir del Renacimiento-, en uno de los grandes mitos de la modernidad" (Hinkelammert 2006)

*"Descubrir las dinámicas humanas y las condiciones de relación establecidas entre los sujetos que se distribuyen funciones, operaciones y realidades es lanzarse en búsqueda quijotesca de un entramado tan confuso como apasionante"*

reglamenta dicha ley, se visibilizaron los sujetos, las condiciones de relación de poder en la institución educativa y se asumieron las prácticas que permitieran evidenciar los discursos e imaginarios a nivel de la cultura ética, política y ciudadana que se mostraban propios a la emergencia hacia la vivencia tanto de ambientes como de acciones y relaciones entre sujetos constituidos como actores de paz y convivencia, es así como surge la experiencia *Mesas de Conciliación*.

## Consideraciones generales

A continuación, algunos elementos teóricos que configuran la experiencia *Mesas de Conciliación: una práctica pedagógica para la constitución de sujetos de convivencia y paz*.

1. Entendimos que inicialmente la práctica "se concebía como una aplicación de la teoría, como una consecuencia o bien, al contrario, como inspiradora de la teoría. De cualquier modo, sus relaciones se concebían bajo la forma de un proceso de totalización, tanto en un sentido como en el otro. […]" Martínez Boom. Aún más, se aclara con la idea de que "Las relaciones teoría-práctica son mucho más parciales y fragmentarias. Una teoría siempre es local, relativa a un pequeño campo, aunque pueda ser aplicada en otro campo más o menos lejano" (Deleuze – Foucault 2005). De lo anterior se resume desde Foucault (2005): "la teoría no expresará, no traducirá, no aplicará una práctica, es una práctica".

2. La pedagogía: "Hay que partir entonces de un hecho: el reconocimiento de la pedagogía como una positividad que reflexiona sobre un conjunto de objetos de saber. Entre éstos está la enseñanza, pero también el niño, la escuela, el conocimiento, etc.; serían éstos, objetos del Saber pedagógico, entendidos como una heterogeneidad de prácticas y de nociones que se dan en una sociedad a propósito de una práctica de saber". Martínez Boom.

3. La práctica pedagógica entonces se configura como la acción consciente y reflexiva en torno al acontecer concreto de los sujetos, instituciones, acciones – prácticas emergentes a partir de unos discursos concretos que siendo teóricos, políticos, económicos, legales, etc,

establecen las condiciones de relación y los acontecimientos en donde el proceso de enseñanza aprendizaje y los saberes teóricos (científicos y concretos de cada disciplina) se configuran incluso en excusas para permitir, condicionar o accionar la emergencia de sujetos y su constitución.

4. La Experiencia de la práctica de Las Mesas de Conciliación es resultado del interés por la puesta en marcha de forma aplicada lo establecido por el Horizonte Educativo Pastoral del Distrito Lasallista de Bogotá, haciendo énfasis en los siguientes elementos:

   a. Desde la misión y visión: hacer evidente una "sociedad pacífica, justa inclusiva, democrática que promue-ve el Desarrollo humano integral y sustentable".

   b. Desde el referente de sentido #3: El diálogo: con acciones puntuales como el reconocimiento, asumir el conflicto y la búsqueda de compromiso.

   c. Desde el referente de sentido # 4 (eje central): con miras a la construc-ción de comunidad (es) educativa (s) constructora (s) de paz, siendo comunidad (es) incluyente (s), justa (s) para el desarrollo humano integral y sustentable.

5. Las mesas de conciliación tienen como punto de partida el reconocimiento del elemento natural y constituyente propio de la condición humana: el conflicto. Desde aquí se establece la mesa de conciliación como espacio, primero, de visibilización de sujetos iguales en derechos pero distintos en existencia y realización, las condiciones de relación establecidas entre los actores, los contextos y condiciones ambientales, políticas, económicas e ideológicas que constituyen el conflicto y los sujetos. Desde esta perspectiva se hace necesario concretar algunas claridades de la experiencia misma, en torno a los Sujetos especialmente, en cuanto era necesario el establecimiento de sujetos actuantes en el ámbito escolar que respondieran a las siguientes condiciones:

   a. Existe una realidad concreta: el gobierno adulto de las condiciones de relación en el ambiente escolar donde se evidencian los enunciados, los acontecimientos, los discursos y el surgimiento en escena de los sujetos.

   b. Existe una necesidad preponderan-te: la emergencia de visibilizar el sentir, parecer y los imaginarios que constituyen a los sujetos: estudiantes en el ambiente escolar, quienes han establecido roles, sentidos de domina-ción en las relaciones que construyen día a día, los códigos propios de su contexto, los ambientes y modos de

gobierno y sujeción desarrollados en la escuela frente a los cuales los estudiantes establecen dinámicas concretas para sobrellevar y poner en tensión las normas y reglas que rigen el cotidiano devenir escolar.

c. Es imperativo el cambio de perspectiva en torno a la presencia y accionar de conductas, procedimientos y prácticas de castigo – punitivo que aún emergen en la escuela.

d. La conciencia en torno a la norma como elemento impuesto construido desde la periferia, símbolo y promulgador de resistencias y tensiones, desde allí se configura como una emergencia la oportunidad de creación de normas, mínimos o elementos que desde la misma condición e imaginario del sujeto – estudiante se establezcan como elementos no negociables con miras a la configuración de espacios, ambientes y condiciones de relación en el contexto escolar.

e. Se debe promocionar la posibilidad de acción de los mismos sujetos frente a los conflictos sin estar condicionados a la visión e intervención absolutoria o condenatoria del pensamiento y juicio adulto.

f. La resolución debe estar encaminada no a la simple corrección sino al aprendizaje y adquisición de herramientas, actitudes y aptitudes de justicia y preventivas frente a las situaciones de riesgo y consecuencias negativas del conflicto.

g. Se hace necesario que los estudiantes ejerzan: la escucha, la posibilidad de expresión y defensa, la conciencia del derecho y el deber, el compromiso colectivo de acompañar, la acción de ser voceros de aquellos que no tienen voz, la conciencia de verdad, reparación y justicia, la internalización de la posibilidad de acompañamiento al cumplimiento de compromisos asumidos.

*"La práctica pedagógica se configura como la acción consciente y reflexiva en torno al acontecer concreto de los sujetos"*

**Las mesas de conciliación se configuran en una práctica constructora de sujetos de convivencia y paz**

La experiencia fue llevando a los sujetos primero a tener la certeza de la existencia natural del conflicto, pero dicho conflicto asumido desde su potencia posibilitadora de oportunidades de aprendizaje tanto para los actores como para los espectadores, en la conciencia de niños, niñas y jóvenes

existe claridad y conocimiento de las normas construidas con la presencia y supervisión de los adultos (elementos legales, manual de convivencia, normatividad educativa, etc), sin embargo se encontró la necesidad de establecer unas normas iniciales mínimas en la experiencia de los colectivos primeros que son los colectivos de nivel y de salón; desde este punto se configuró la posibilidad de establecer un Decálogo de Curso, construido por las necesidades, angustias, y anhelo de los niños, niñas y jóvenes. Cabe aclarar en este momento que toda la dinámica está construida desde los estudiantes con la participación al margen de los adultos, sin embargo, ese estar al margen no es una acción excluyente: el maestro es testigo, orientador, facilitador, mediador, su presencia es vital, sobretodo, en aquellos instantes en que se pierde el horizonte de la práctica y se desvirtúan los derechos. Posterior a la configuración del decálogo se establece la mesa de conciliación con unos roles específicos:

a. Presidente de la mesa: estudiante elegido por votación, cumple de igual forma la función de ser el representante del curso.

b. Veedores: son elegidos por sus compañeros y cumple el rol de ser acompañante y garante del proceso con miras a la supervisión, vigilancia y control de derechos y deberes, son un apoyo para el presidente y participan en la deliberación y escucha atenta de los eventos y sus narrativas.

c. Voceros: su función surge debido a la necesidad y posibilidad de que alguno de los participantes o partes del conflicto por alguna condición considere que no puede manifestar públicamente su sentir y parecer, en dado caso recurre a la elección de un vocero que le acompañe y asuma el papel de ser su voz frente a la plenaria del curso.

d. Plenaria: el curso en general tiene participación, voz y voto en los momentos de decisión, revisión de compromisos, establecimiento de estrategia pedagógica para el acompañamiento de lo ocurrido y garantes del seguimiento y acompañamiento.

Teniendo la mesa establecida se desarrolla la siguiente dinámica:

Mesas de conciliación ordinarias:

a. Periódicamente (cada ocho o quince días) dependiendo de las necesidades, dinámicas y vivencias del curso se desarrolla un encuentro de grupo (Crecimiento Humano: espacio que está incluido en el horario institucional) en el que se revisa lo acontecido en la experiencia escolar del curso, se revisa el decálogo y el cumplimiento de compromisos establecidos a determinados niños.

b. De estos encuentros se elabora el acta donde se registra lo dialogado.

Mesas de conciliación extraordinarias:

a. Al presentarse un evento especial que ponga en riesgo el cumplimiento de compromisos (decálogo, derechos y deberes establecidos) se convoca a la mesa.

b. A partir de lo acontecido, se da la oportunidad a los estudiantes en conflicto (puede ser un docente o adulto) elaborar la narrativa de su sentir y parecer (acta de cargos y descargos). Por procedimiento y exigencia legal cada relato debe estar respaldado por padre (s) o acudiente (s).

c. En el momento de Desarrollo humano se desarrolla la mesa de conciliación, dirigida por el presidente: se hace lectura de cada narrativa.

d. En plenaria se revisa el decálogo, derechos y deberes, elementos varios del manual de convivencia.

e. Si la mesa se considera competente para la resolución del conflicto, entonces, para cada una de las partes se establecen responsabilidades, se pactan los compromisos y se establecen estudiantes de la plenaria que serán garantes y acompañantes del cumplimiento de compromisos. (de esto se notifica a acudientes).

f. En la siguiente reunión de Desarrollo humano se realiza la revisión e informe de seguimiento a compromisos.

g. Es posible (dependiendo de la situación) que la mesa se considere no competente de acompañar la situación y se remite a comité de convivencia escolar.

A partir de esta práctica se ha logrado la formación de experiencias de aprendizaje desde la configuración y conciencia de realidad con la claridad en torno a los elementos del cotidiano en la experiencia escolar, se ha descubierto la necesidad de ampliar el campo de acción y la participación de todos los estamentos de la institución.

**Logros y avances**

* Se ha promovido el nivel de conciencia en la institución de la existencia del conflicto como elemento constituyente de la condición humana.

* Nueva visión de la norma, existe mayor perspectiva e internalización de la norma no como elemento de coacción sujeción o dominación, debido a que surge de

*"el maestro es testigo, orientador, facilitador, mediador"*

las mismas necesidades y perspectiva y realidad de los niños, niñas y jóvenes.

* Se ha descubierto un nuevo rol de participación de los adultos en el ámbito educativo.

* Se han minimizado los alcances de los conflictos, es decir, tienen un límite y un nivel de afectación (menores proporciones) menor.

* La apropiación e incorporación de la dinámica humana de corresponsabilidad.

* Se ha constituido en un espacio necesario y hace parte de la dinámica escolar.

* Nueva visión de la actividad que emerge fruto de la práctica: no se habla de castigos sino de estrategias y compromisos.

* Se ha descubierto que la práctica educativa no tiene como único elemento la construcción de saberes teóricos, la dimensión humana y formativa ha cobrado un nuevo sentido en el horizonte del alcance escolar.

* Están comenzando a emerger nuevos acontecimientos gracias al enriquecimiento de lo humano vinculando en la experiencia vital de los estudiantes mayor claridad en la configuración de las dimensiones ética, moral, vivencia de las máximas del evangelio.

* El ambiente escolar ha sido impactado de forma significativa desde unos mínimos de convivencia.

* Se han minimizado las intervenciones de los comités de convivencia, la existencia de situaciones catalogadas como faltas desde la tipificación del Decreto de Convivencia y paz.

* Se requiere ampliar de forma más directa el impacto al ambiente familiar y demás espacios que configuran la experiencia vital de niños niñas y jóvenes.

* Se aprende a partir del testimonio: debido a que no siempre se es parte activa del conflicto, sino que desde el ser espectadores, se permite la configuración de narrativas y memorias que devienen en la estructuración de éticas particulares.

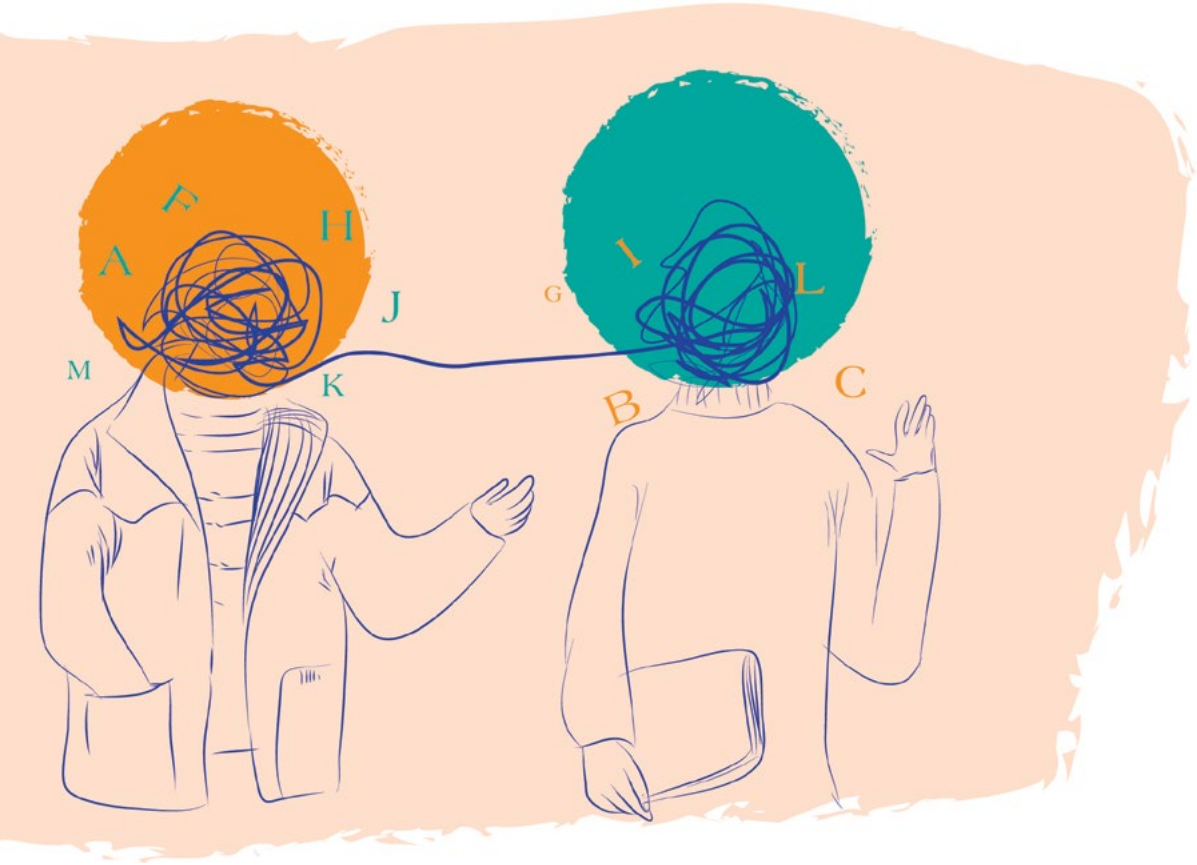
Esta experiencia que se ha configurado en los últimos cuatro años y se ha puesto en ejecución en los últimos tres semestres se configura como un reto en la medida que se abren más posibilidades de acción, a mayores aprendizajes se hacen necesarios nuevos escenarios, exige la capacitación de los agentes específicos (presidentes, veedores, voceros, mediadores) y lanza a la institución educativa a asumir el reto local, regional, nacional y global de ser promotores de paz y convivencia.

# LENGUAJE Y EDUCACIÓN: *la búsqueda de una paz sostenible.*

Por: Alejandro Labrador Mancilla
Coordinador Desarrollo Humano
Colegio La Salle de Cúcuta
tarazonar@gmail.com

Siguiendo a Jaeguer (2001), *La estructura de toda sociedad: su peculiaridad física, cultural y moral se transfiere en los hombres a partir de la educación* (10). Atendiendo a ello, es posible admitir que los problemas de toda sociedad están reflejando, directa e indirectamente, una crisis en la educación (formal y no formal), por lo que es necesario revisar las estructuras básicas de la misma: familia, escuela y universidad. En la actualidad, la sociedad globalizada, capitalista y democrática está viviendo diversas situaciones de conflicto que reflejan un vacío de sentido que empieza por el que existe en nuestra educación (en sus políticas públicas, en su idea de sujeto de aprendizaje y de maestro, en los roles que le son inherentes; en su estructura, en general), y que lleva a plantear una actitud crítica frente a la sociedad y el desarrollo de la misma, entendiendo que los hechos más insignificantes terminan en directa relación con hechos globales, como lo demostraría Parménides en el siglo V a.C.

Basta con observar la manera en que las personas se relacionan con los aparatos de la civilización, para describir al mismo tiempo los problemas más generales de la cultura. Se ha vuelto común observar a diario, en los diferentes medios de comunicación locales e internacionales, diferentes enfrentamientos entre comunidades por ideas o por simple uso de la individualidad y encontrar, en varias oportunidades, los más atroces resultados: muerte, guerra, destrucción, difamación; y, al mismo tiempo, observar dentro de las familias,




en las aulas de las escuelas y las universidades el comportamiento de los sujetos, y tratar de establecer si aquellos tienen una emergencia directa en los escenarios propios de la formación humana: ¿Acaso la corrupción no empieza con la copia, la mentira y la humillación ajena en un salón de clase, en el patio de un colegio o en el hogar? ¿Acaso la poca sensibilidad hacia la naturaleza no empieza con arrojar basura a la calle, con la falta de cuidado de un pupitre o de las zonas comunes de una institución educativa? ¿Dónde aprenden y dónde no se corrigen estas actitudes? ¿No estamos más concentrados en impartir cátedras académicas antes que en formar seres humanos?

Los hombres que hoy dirigen las empresas y los países, aún los profesores, fueron

*"Todo pueblo que alcanza un cierto grado de desarrollo se halla naturalmente inclinado a practicar la educación" (Jaeger. Paidea. Libro I)*

alguna vez estudiantes que aprendieron de sus maestros y de sus padres la forma en la que se conducen hoy en día como adultos. Toda estructura de pensamiento, pues, ha sido enseñada en la escuela y la familia, en la sociedad entendida como la suma de sus instituciones, toda vez que ella representa el lugar de confluencia de la humanidad, entendida como circunstancia de encuentro con la otredad, y arquitectura básica de una especie que se ha modificado hasta ser cultura; razón de más para pensar el papel que jugó (y juega) la educación en el campo de la formación de la persona, que tendría que tener injerencia en la toma de decisiones por colectivos (desde el seno de la familia hasta el Estado), donde prima el beneficio particular y no el beneficio colectivo traducido en dinero y bienes, y que por encima de lo público genera la principal fuente de inequidad, desarraigo y deshumanización en las sociedades contemporáneas.

En este sentido, el presente documento no es un llamado al pesimismo, a una búsqueda de culpables, o a una advertencia apocalíptica que presagie el *Armagedón* contemporáneo; más bien pretende ser una invitación a la reflexión, a asumir una actitud crítica frente a lo grave, que hoy en día demanda ser pensado. Busca ser un llamado a repensar la realidad inmediata que nos rodea como búsqueda de la transformación y recuperación de lo humano como reivindicación ética de la comunicación, en tanto necesidad de interacción y de construcción de relaciones equitativas con el otro y con la naturaleza misma, desde condiciones de subjetividad/objetividad (conciencia), lo cual, en últimas, no pretende una destrucción de la cultura actual, sino una reinterpretación de las relaciones sociales en términos de *humanismo*, buscando condiciones de interacción condicionadas por lo *humano*, en tanto condición de pervivencia de esa misma cultura, a partir de la cual se cultive en los sujetos una voluntad de paz.

Para llevar a cabo este proceso, me gustaría llamar la atención sobre varios elementos que se deben tener en cuenta en la propuesta presentada como reconocimiento de la crisis y, posteriormente, como propuesta en medio de la crisis para una construcción de lo humano en la cultura social contemporánea: la técnica y la instrumentalización, como emergencia del sujeto moderno ; el papel de la escuela en la aprehensión del lenguaje para dicha instrumentalización; el papel del lenguaje en la resemantización de la persona, y la reconceptualización actual de la *Paideia* de los griegos, en términos de una educación política para la paz sostenible, desde la escuela como sitio privilegiado de la formación de sujetos públicos (el ciudadano).

## 1. Técnica e instrumentalización: La emergencia del sujeto moderno.

¿Cuándo dejó de ser humano el hombre? Para responder esta pregunta, primero habría que determinar si en algún momento lo fue. Lo que hoy conocemos como persona comenzó a gestarse entre los siglos XVI y XIX, período que significó para el hombre la iniciación en el mundo de lo moderno. Las viejas formas medievales de relación entre los hombres se van a convertir en una manera ineficaz para

*"La fuerza liberadora de la tecnología –la instrumentalización de las cosas- se trueca en una traba para la liberación, se convierteen instrumentalización del hombre"*
*(Marcuse)*

determinar los nuevos códigos de realidad que surgen con la economía emergente de los comerciantes y la política de los Estados-Nación. El capitalismo irrumpió en la manera feudal de asumir la economía, ampliando el concepto de mercado y la comprensión de la tierra como un *algo* prestado y público, a una posesión que significa riqueza, poder y control, que determinan el *ethos* de los modernos y sus relaciones con la otredad. Así mismo, el viejo artesano, que hacía de su trabajo un arte, fue remplazado por el obrero; un sujeto de producción de manufactura, eficiente y eficaz, en un modelo de fábricas de compensación de las necesidades en masa, de los problemas en masa y de sujetos en masa que se suscriben en un contexto globalizado. Aquí mismo, la singularidad del hombre empieza a desdibujarse, y la colectividad a difuminarse; puesto que, de la misma manera que las cosas empiezan a ser producidas en masa, los hombres y su identidad también. Lamentablemente, la escuela jugó un papel muy importante en ese proceso de masificación de sujetos, pues emerge como fábrica de *personas* para el sistema de mercado; a saber, fábrica de unos sujetos especiales capaces de desenvolverse a partir de las necesidades crecientes del mercado y de las dinámicas políticas que sugieren las democracias en emergencia, y la consolidación de los Estados-Nación.

Dentro de este proceso de masificación de sujetos-persona, la ética y la moral no son ajenas a este proceso, puesto que, como lo plantea Habermas (1998) "las leyes morales son abstractamente universales en el sentido de que, al valer para mí como generales, *eo ipso* tienen que ser pensadas como válidas para todos los seres racionales" (p.24) y bajo estas condiciones, no sólo las fábricas deben funcionar bajo unas reglas instrumentales, también los hombres, que se instrumentalizan, víctimas de un sistema que controla el espíritu y la conciencia humana en beneficio del *progreso.* No obstante, el individuo debe querer ser sujeto, persona del capital, es decir, tener voluntad para llenar de sentido y valor el vivir en estas condiciones, de lo contrario se opondrá al sistema, alterando su proyección. Por ello, la labor de la formación de *personas* constituyó un imperativo civilizador ya

que, como lo muestra Bauman (1999), los primeros capitalistas veían a los sujetos en oposición al sistema de industrialización e instrumentalización como opositores a no otra cosa que a la misma civilización.

Así las cosas, hablar de civilización es hablar de un proceso en el cual el hombre se aliena por y para el sistema, y pierde lo que humanamente le es más preciado: su identidad particular y colectiva como razón y conciencia de sí mismo y de los demás (su humanidad). A las *personas* se les promueve en sus habilidades técnicas, el ejercicio de la acción repetitiva y constante; el llamado a seguir órdenes estrictas y no salir del molde que se ha planteado para el *progreso* de la sociedad de mercado. Una idea en la que las formas de asociación están determinadas por la utilidad, en sentido instrumental, y todo beneficio se entiende de manera individual, lejos de la naturaleza social que convoca a los sujetos a relacionarse. En este sentido, no basta sino mirar las políticas públicas en educación, que privilegian el saber laboral, las competencias instrumentales, el saber técnico y tecnológico; la eficiencia y la productividad.

Este fue el propósito de la sociedad capitalista con la escuela, que aún hoy funciona como fábrica de *personas* en masa, a partir de las directrices de instituciones como el Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI); crear sujetos para hacer parte del proceso de producción, capaces de vincularse sin dificultad a las fábricas, a las empresas y los estamentos sociales y que, como engranajes, se acoplen a la maquinaria instrumental que genera desarrollo y progreso; en términos de capital, para los países sólo alcanzable en términos de productividad del mercado y de las relaciones industriales. Un sistema donde los hombres deben ser fieles al molde propuesto por las multinacionales, ajustado a normas y leyes que se demandan en la producción de bienes y servicios para el consumo humano, pese a que no hagan parte esencial de las necesidades humanas.

Es pues, en tanto globalizado, un sistema de educación para el mercado y la industria, que funcione en cualquier parte y bajo diversas circunstancias (de ahí la lógica de las pruebas estandarizadas), en el que aparece en el marco de las relaciones sociales un lenguaje de la instrumentalización adoptado para *semantizar* el campo de la vida de la *persona,* que no es otro que el campo de la producción del mercado. De esta manera, entendemos esa transición moderna de la *persona* -desde el siglo XVIII hasta hoy-, como un cambio en

***"El habla capacita al hombre ser aquel ser viviente que, en tanto que hombre, es"***
***(Heidegger, De Camino al habla, p.11)***

la manera de *decir* de las cosas del sujeto medieval, quien por voluntad propia hace transición hacia un otro instrumentalizado que se aliena bajo el lema francés de *Libertad*. El sujeto feudal, condenado a su pobreza, se rebela en nombre de la libertad para dar vida a una clase ahora proletaria, que, pese a sufrir de la misma condición, se asume en libertad, pues puede acceder, al menos como posibilidad, a la propiedad privada (ilusión de enseñoreamiento de *sí mismo)* y adquirir bienes (ilusión de enseñoreamiento de *algo)*; necedad llamada progreso en la lógica postindustrial. Es este lenguaje el que primará sobre otros más sociales y comunitarios, argumentado bajo la premisa del trabajo como libertad, sumado a la idea de progreso y desarrollo como un esfuerzo individual en las comunidades-fábrica. Esto no quiere decir otra cosa, sino que los bienes, que son el fin último del proceso de mercado, y por tanto, identificados con la *felicidad*, se desarrollan en las comunidades de trabajo presentes en las fábricas bajo unas estrictas normas del *Ser* y del *Hacer,* en las que los individuos se convierten en personas.

No obstante, como pasa en las fábricas, hay productos que se echan a perder, que no cuentan con la calidad y no son garantía de ganancia para el productor: así mismo, en la producción de personas estarían los pobres: residuos del sistema que parecen no tener cabida en el engranaje de la *res machina,* sujetos desvinculados del sistema de producción. Pobre es todo aquel que no *produce* un bien o servicio material, ejecutivo o instrumental a la civilización o comunidad de mercado; por lo tanto, *pobre* es todo aquel que no es persona. Esta caracterización permite establecer una distinción amañada por el sistema, que establece distinciones de acuerdo a la utilidad y aleja a los individuos de la socialización con *todos* y con *todo;* puesto que, si ya los seres humanos no son iguales (bandera de la revolución francesa junto con la libertad), las relaciones entre ellos tampoco lo son, abriendo la brecha entre la humanidad, y constituyendo una hegemonía de unos y el ocaso y fragmentación de los otros, en una carrera por la supremacía del uno[5].

Por lo tanto, la deshumanización característica de las sociedades contemporáneas son necesaria consecuencia de un sistema que separa a las personas en

[5] Véase, sobre la supremacía del uno, presente en toda la economía de mercado, la filmografía norteamericana, basada en la idea capitalista del individualismo, en la que se destaca al elegido como la suma de todos los bienes y valores, como destino humano y fin último al que se debe tender. Véase también la obra de Foucault sobre la locura, y cómo la deshumanización de unos en el sistema, perpetúan las diferencias y al sistema mismo.

términos de productividad; un sistema que ve en los sujetos instrumentos de *progreso* (Personas) más que sus características en tanto *Seres Humanos*. Una sociedad que separa *personas* de hombres, *personas* de pobres, pero que no separa personas de máquinas, pues esta subsunción parece ser el desarraigo, el exterminio o la muerte. Cómo ejemplo recordemos el Holocausto o los más recientes casos con los israelíes, palestinos, africanos, en las ciudades con los mendigos sin techo, campesinos y todo tipo de pobres alrededor del globo, de tal manera que, como bien asumió Habermas (1986) "la emancipación con respecto al hambre y a la miseria no converge de forma necesaria con la emancipación con respecto a la servidumbre y la humillación" (p.51) aunque al respecto, para las personas, no exista diferenciación.

## 2. El Papel de la escuela en la aprehensión de un lenguaje para la instrumentalización de personas.

El lenguaje cumple un papel socializante dentro de la cultura humana. Poder comunicar sentires, desavenencias e ideas es fundamental para las relaciones entre sujetos. Esto en tanto el lenguaje articula el pensamiento y la realidad de los hablantes y los pone de manifiesto en el necesario convivir con el otro. La palabra pues, no es otra cosa, que el acuerdo a partir del cual se le asigna un nombre a los objetos que entendemos como realidad. Decir algo, nombrar las cosas, deja ya de manifiesto una forma de estructurar lo que está fuera y pone en físico los procesos mentales que el hombre guarda en su mente y que entiende como procesos de inteligencia y razón.

Por este motivo, el lenguaje conlleva una forma de ver el mundo y de concebirlo. Esto implica que el decir esté cargado de la idea misma que se ha construido de y en el mundo, en tanto el discurso determina las relaciones del sujeto con su afuera; realidad que se presenta desde unos acuerdos intangibles a simple vista, pero que se constituyen en la base del entendimiento entre los hombres. Cabe resaltar aquí entonces por qué es de vital importancia lo que se dice y de quien se dice para entender las relaciones existentes entre el hombre y las cosas, que reconocemos como cultura.

A partir de lo anterior se puede entonces explicar cómo el lenguaje del sistema capitalista del siglo XIX transformó las relaciones sociales que vinculan al hombre con otros hombres y al hombre con su entorno, una vinculación aprendida desde la inmersión misma a la cultura de mercado, entendiendo con Berger (2001) que "el ser humano en proceso de desarrollo se interrelaciona no solo con un ambiente natural determinado, sino también con un orden cultural y social específico mediatizado para él por los otros significantes a cuyo cargo se halla" (p.98).

Por lo tanto, las relaciones en tanto el sistema son aprendidas por medio del leguaje a lo largo del crecimiento del sujeto hasta convertirse en persona, desarrollando sus capacidades lingüísticas a partir de los significados que aprende desde la experiencia. No obstante, dichos significados no deben corresponder necesariamente a lo que está determinado por las reglas académicas, sino

que responde más bien al uso que se le da en la interacción cultural. La suposición que se establece sobre conceptos tales como hombre o mujer, para nombrar algunos, no están constituidos de manera a priori por una ley natural inherente a sí mismos; sino que son arbitrariamente concebidos a partir de la experiencia que se tenga de los mismos. Es por ello que dichos conceptos son cambiantes, pese a no parecer serlo, y están determinados por las relaciones y transformaciones culturales que se den dentro de una sociedad. Por su parte, otros muchos conceptos aparecen ante la necesidad de nombrar los fenómenos y categorizar las manifestaciones humanas que acaecen en un tiempo específico; es el caso del "terrorismo" y su uso para identificar los actos que atentan contra la "democracia" legitimada.

En el caso particular, el lenguaje de la economía ha permeado el mundo de la vida de tal manera que se manifiesta como propio de las relaciones humanas a partir del siglo XIX. Esto implica una estructura simbólica del mundo que se toma como cierta en las relaciones del sujeto con el entorno. Motivo por el cual los fines del individuo no son ajenos a los fines del poder que lo sujeta, a saber, y como ejemplo, la felicidad vista como posesión de bienes y servicios o la relación instrumental con el otro; son agregados del lenguaje instrumental que determina a los sujetos participantes de la cultura del mercado, cultura definida, siguiendo a Habermas (1986), como "acervo de saber de dónde se proveen de interpretaciones los participantes de la comunicación al entenderse entre sí sobre algo en el mundo" (p.99).

*"Se debe preguntar si el pensar determina la esencia de la humanidad como existencia desde su pertenencia al ser" (Heidegger -¿Qué es Pensar?)*

Así pues, la comunicación es el eje fundamental de la educación humana, entendida como la forma de garantizar que la sociedad, que no es otra cosa que "órdenes considerados legítimos a través de los cuales los participantes de la comunicación regulan su pertenencia a grupos sociales y aseguran la solidaridad" (Habermas, 1986, p. 99), mantenga la misma determinación simbólica en todos los sujetos de la comunidad cultural. En otras palabras, pertenecer a una sociedad es poseer un mundo simbólico desde el cual se pueda garantizar la aprehensión de normas que constituyen el éxito de la socialización y construir, a partir de ello, la legitimación de las conductas, ideas y acciones.

Por consiguiente, la construcción del sujeto es un proceso de adquisición del habla y con ello, es el hombre el que determina toda realidad a partir de lo que dice de la misma. Realidad participativa ya que, al menos como suposición, todos los miembros de una determinada comunidad han adquirido el mismo lenguaje de habla, lo que es, por

*"Como seres humanos estamos en constante viaje hacia lo mejor de nosotros mismos."*

consiguiente, la misma realidad de la que participan comunicativamente, por ejemplo, dentro del marco de la globalización capitalista que ha significado una serie de supuestos, los mismos que han llevado al hombre a un imaginario de Ser, a partir de las relaciones políticas impuestas por el mercado. Toda la cultura se ha construido sobre estos supuestos: el lenguaje del marketing, la oferta laboral, las cátedras universitarias y la formación en la escuela están sujetas al mismo lenguaje del mundo de la vida, en tanto personas del mundo contemporáneo. Dentro del gran aparato de la enunciación aparecen de repente lenguajes privados, que sin embargo responden al mismo simbolismo de la cultura globalizada. Símbolos que pasan desapercibidos en la inmediatez del uso del lenguaje en la comunicación.

De esta manera, el sujeto común parece incapaz de percibir la razón de sentido que lleva en sí misma la palabra en el discurso, manteniendo una sumisión pasiva ante el gran aparato de la enunciación. De esta manera parece que todo lo que sucediera en el mundo, tiene una relación natural y necesaria con la realidad; que las cosas sucediesen dentro de su legítimo deber ser, sin motivo aparente para ser rechazadas o siquiera pensadas de manera crítica y diferente. Parece natural en el mundo de hoy que haya personas condenadas a morir, personas condenadas a servir, otras a enriquecerse y otras a gobernar. Parece que el hombre se negara al pensamiento, pues desde todas partes se le comunica que todo está bien. Aun así, la relación con la comunicación se da como necesaria y natural para comprender y participar del mundo, lo que se ha convertido -desde el discurso y desde la hegemonía simbólica de un determinado poder de lo que se dice-, en un placebo para que el hombre común no se interrogue por las condiciones en las que es afectado por dicho discurso, alienante a todas luces.

Empero, todo esto ha sido aprendido en alguna parte y es ésta la premisa más importante. La simbología de lo real participa de la conciencia de los sujetos puesto que han aprendido a interactuar con ella en el campo concreto de la educación. En la familia el individuo empieza el proceso de ser persona, allí aprende las primeras reglas de lenguaje y las primeras palabras con las que se relaciona con lo exterior, además de las normas de socialización, comunicadas por medio del lenguaje. Luego, es la escuela quien continua la labor socializante, a partir de los saberes que deben ser aprendidos y los términos a partir de los cuales deben ser aprendidos dichos saberes, ya que, como bien lo anuncia Habermas (1986), "el marco institucional de una sociedad se compone de normas que dirigen las interacciones lingüísticamente mediadas" (p.71), es decir que, como institución, la escuela perpetúa el sistema a partir del discurso del gran aparato de la enunciación. Los sujetos aprenden a llamar las cosas con nombres y

a obedecer a los lineamientos conceptuales establecidos desde el lenguaje para la comunicación en la cultura. Es por ello que las cosas parecen establecerse desde un deber ser aproximado, institucionalizado por medio del lenguaje, y compartido con los hablantes de una misma cultura.

Por consiguiente, es la escuela el baluarte principal de la cultura, desde donde se ponen las bases para la educación de determinados sujetos a partir de un lenguaje industrial e individualizante, que garantice un tipo específico de persona que pueda comprenderse en el terreno de la comunicación sometida por las herramientas del sistema. Dentro de dicho lenguaje priman los conceptos de la res machina: Progreso, dinero, adquisición de bienes, riqueza y prosperidad. Si bien es cierto que en los últimos años el lenguaje se ha manifestado más inclusivo con formas más humanas en la concepción de mundo, tales como equidad, igualdad de género, cooperación, sostenibilidad y conciencia ambiental, aún parece que dichos conceptos no están siendo apropiados y puestos en escena por los ciudadanos, siendo sólo los que tienen una formación moral o religiosa quienes parecen incorporar mayormente el lenguaje de la inclusión y la ética en la comunicación.

## 3. La Recontextualización de la Paideia: Educación política para una paz sostenible.

Para los griegos la educación tenía una importancia sobre todo política; es decir, los individuos griegos eran educados para participar activamente en la *polis*. Las características principales de esta educación ciudadana eran la supremacía de lo público sobre lo individual y, por supuesto, las habilidades comunicativas para la defensa de la ciudad en el ágora. Desde allí entendemos la importancia de la comunicación como educación y como democracia en sí misma. Es por ello que aún hoy, veinte siglos después, siga siendo un lugar común para toda utopía y reflejo del deber ser de una ciudadanía.

Así, la idea de una *Paideia* moderna es la idea de un modelo de educación en valores civiles, en participación ciudadana y en acción comunicativa para la paz. Esto requiere, pues, de una actividad en formación humana inclusiva y transversal desde las humanidades, para que el discurso de la ciencia y la tecnología no sólo actúe a favor del mercado, sino en pro de sociedades humanas complejas y críticas, donde el valor de la comunicación sea nuevamente el de una defensa de la ciudad, que en otras palabras, es una defensa de la sociabilidad en términos de valores éticos y de reglas morales que rijan el discurso de las interacciones humanas, para así tomar decisiones en torno al destino del Estado. Para ello, deben orientarse los aprendizajes en la misma dirección de los objetivos prioritarios de la educación, si entendemos dichos objetivos como la formación de la *persona humana*.

En este sentido, siguiendo a Hoyos (2011), si tratamos la educación como si su objetivo primario fuera “enseñar a los estudiantes a ser productivos económicamente, más que a pensar críticamente y a formarse como capaces de aprender de su experiencia y de comprender a las instituciones y a sus conciudadanos”(p.

*"La educación es el punto en el que decidimos si amamos el mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y los jóvenes sería inevitable."*
*Arendt, Hannah, "La crisis en la educación" en Entre el pasado y el futuro.*

2), no es posible establecer las condiciones necesarias para una democracia en la que las relaciones entre individuos, entendidos como personas humanas, estén marcadas por el sentido ético de la comunicación en la que prime un discurso para la paz. La educación entonces, debe garantizar, más allá de la vinculación a una sociedad de la economía, la vinculación a una sociedad humana de personas. Para ello, es necesario que las relaciones en la escuela y en la familia incorporen un discurso y un lenguaje que incluya los conceptos necesarios para la relación del hombre en condiciones de humanidad, lo que quiere decir que se vincule a la comunicación la ética del discurso, en la que prima el respeto y el reconocimiento de la otredad, se constituye sociedad, se participa de la cultura y se construye ciudadanía, vista ésta última como una síntesis de justicia y pertinencia.

En definitiva, es necesaria una restructuración lingüística de los conceptos que forman parte de la construcción de sociedad, en otras palabras, una reconstrucción del lenguaje desde la educación, que permita que la relación del sujeto en proceso de formación con los demás sujetos y el entorno esté determinada por una clasificación de lo humano como principio fundamental en la manera de hacer ciudadanía. Con ello, podría parecer probable que las relaciones entre los sujetos mantengan, en el margen de lo humano, un sentido de paz al interior del discurso que se vea reflejado en las actitudes de los ciudadanos.

Como seres humanos estamos en constante viaje hacia lo mejor de nosotros mismos. El hombre tiende a su perfeccionamiento en tanto lo que es,  un ser atravesado por el lenguaje que dice de éste lo que es; en tanto discurso debe, entonces, pretender decir también y significar de sí lo mejor. De esta manera, la búsqueda de la paz es, sin duda, , en medio de la guerra que nos acecha, lo mejor a lo que debe tender el hombre. Una paz que no sólo debe estar presente en los campos de batalla, sino en todas las situaciones que vinculen un sujeto con otro. Es por ello que parece totalmente necesaria la presencia de un lenguaje de paz en la educación que permita el valor de lo humano en una sociedad de personas.

## 4. A manera de conclusión.

Hoy Colombia se enfrenta a un desafío único en su historia: Alcanzar la Paz luego de una larga historia de conflictos internos. No obstante, la tensión frente a este proceso es evidente desde distintos sectores sociales del país y está rodeada por diferentes nociones que confunden el término original y lo someten a interpretaciones malintencionadas, incluyendo en la forma original de su producción léxica predicados como: impunidad, ilegalidad, entrega de derechos, sumisión, vulnerabilidad, comunismo, entre otros. Toda esta satanización del término se debe, fundamentalmente, al montaje semántico que se desarrolla a partir de la realidad social sobre la que se construye el concepto y que, en últimas, se declara válido como acepción social mediada por los medios masivos de comunicación y por los miedos. Por el contrario, es menester que el juicio constitutivo en tanto noción de Paz sea comprendido como una construcción social en la que participa, desde la ejecución del sentido social inmediato, la sociedad en general, y con ello establecer las relaciones específicas y los roles que desempeñan los individuos, vinculados a la ejecución del término como proceso de asimilación lingüística en tanto que injerencia política, social y económica en la que interviene el Estado y la ciudadanía, y no simplemente como algo dado e interpretado de manera tácita por el uso colectivo, a partir de la difusión del término, desde los medios de comunicación masiva, interpretación amañada que se instala en el inconsciente colectivo como verdadero e indubitable. En este sentido, me propongo, al menos en principio, establecer las condiciones de posibilidad alrededor de la construcción conceptual del término, para reconocer el papel de la educación en la esperanza de un proyecto de paz sostenible y duradera, a partir de la deconstrucción del aparato de enunciación de la guerra, reconociéndole en su realidad histórica, y no como mero conflicto inmediato, es decir, como fruto de conflictos anteriores y de una guerra perpetuada desde la colonia por la divergencia entre los distintos sectores de la sociedad del país. Un conflicto en el cual se han cambiado el orden de los factores y los actores, un conflicto que ha pasado de criollos y colonos a centralistas y federalistas, a liberales y conservadores y hoy transformado en guerrillas y Estado, que también ha tenido a paramilitares, militares, narcotraficantes y bandas criminales dentro del campo en conflicto, realidad que ha marcado la historia del colombiano, que más allá de acostumbrarse a la guerra, la ha incorporado a su lenguaje y a su actuar civil y político.

Por tanto, atendiendo a la esperanza, se hace necesario un lenguaje para el acuerdo, un lenguaje para perpetuar la paz; el desarme de la palabra es imperativo y con él la reconciliación de la sociedad civil, razón tal que requiere en sí misma como sujetos educadores a todos aquellos que se precien de ciudadanos, y como educandos aquellos que necesiten ser formados como tales. Así, entenderemos en definitiva la educación como un ejercicio común a toda sociedad humana, que hace parte de lo público, entendido "público" como lugar de "la presencia de otros que ven lo que vemos y oyen lo que oímos" como subsecuente

"realidad del mundo y de nosotros mismos"; en consecuencia, la "educación", en tanto ejercicio de lo "público", implica la necesaria competencia y responsabilidad de todo sujeto que se precie de vivir en una sociedad y hacer parte de una ciudadanía, entendida desde Arendt (1997), como un volver a la polis, como

espacio público de la *vita activa*; la educación es la decisión social de transformar la realidad pública, asumiendo la responsabilidad en el tiempo por un porvenir mejor, un acto de asumir el peso inmediato de la realidad y una conciencia pública de la necesidad colectiva.,

Es por ello que, si entendemos la violencia como "forma de la voluntad del hombre que causa placer al someter a otros a su poder" (Arendt, 2006, p. 50), la Paz por antinomia, consistiría en superar la voluntad primaria del instinto humano, imponerse como razón humana sobre sus impulsos más básicos, imponiendo sobre ello una voluntad humana y colectiva, voluntad como socialización, compromiso público con el otro, reconocimiento del otro y comunicación ética, es decir, constitución de los valores humanos en medio de la participación pública y participación de lo público, guiada por la razón y el conocimiento. Todo ello, garantizado por el ejercicio de la formación pública y ciudadana que aquí se propone como educación: proceso activo de construcción en lo público de una forma de interacción especial que trata del reconocimiento de la otredad como principio inherente de la convivencia y supervivencia pacífica, al reconocer en la diversidad la oportunidad de crecimiento de lo social orientado a fines comunes y pluridiscursivos que se concretarían en la Paz. Su apropiación en la cultura y en la cotidianidad es el trabajo que tenemos por delante como colectivo social, lo que nos queda por hacer como sujetos en educación y por ser educados, a la luz de la reflexión académica de la realidad y de la importancia de problematizar lo cotidiano y de pensar lo público para establecer nuevas formas de sentido desde la práctica académica. Es reconocer en las prácticas educativas la forma de construcción de país desde el pensamiento mismo, desde la sociedad civil, desde la universidad y los colegios, desde la ciudadanía y desde todo lugar que nos convoque en lo público, para intervenir lo público.

# Referencias


Arendt, H. (1997). ¿Qué es la Política? Barcelona: Paidós.

Arendt, H. (2006). *Sobre la Violencia.* Madrid: Alianza Editorial.

Arendt, H.(2009). *La condición Humana.* Barcelona: Paidós.

Bauman, Z. (2000). *Trabajo, Consumismo y Nuevos Pobres*. Barcelona: Gedisa.

Berger, P. (1968). *La construcción social de la realidad.* Buenos Aires: Amorrortu.

Habermas, J.(1981). *Teoría de la Acción Comunicativa I*. Buenos Aires: Taurus.

Habermas, J. (1986). *Ciencia y técnica como "ideología"*. Madrid. Tecnós.

Heidegguer, M. (1964). ¿Qué significa pensar? Buenos Aires. Nova.

Hoyos Vásquez, G.(2008). Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía: Filosofía de la Educación. Tomo 29. Madrid: Trotta.

Hoyos Vásquez, G. (1988). *Pensamiento Postmetafísico*. Madrid: Taurus.

Hoyos Vásquez, G. (1998). *Convergencia entre Ética y Política.* Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre.

Jaeger, W. (2001). México: Fondo de Cultura Económica. Paideia.

Kant, I. (2001). *Sobre la Paz Perpetua.* Buenos Aires:Logseller.

Van Dijk, T. (2013). *Discurso y Contexto*. Barcelona: Gedisa.

# Escuela rural y desafíos docentes:

## Lucha de una maestra rural por la defensa de su escuela.

Por: Laura Alejandra González Vargas

María Teresa se siente muy orgullosa de ser oriunda del municipio de San Vicente del Caguán. Nos relata su historia de vida a partir de sus logros, su formación en la licenciatura en español y literatura, su temprana vinculación con el Magisterio en épocas de su formación inicial, y su participación en clases, como profesora, desde sexto semestre, actividad que recuerda con mucho cariño dentro del desarrollo de su carrera. La maestra hace una aproximación a su experiencia en la escuela rural, en relación con el conflicto armado en Colombia, durante la década de 1970.

**Laura: Profesora, cuéntame un poquito de tu inicio como docente. ¿Dónde fue? ¿Cómo? ¿Cuántos años duró?**

María Teresa.: Yo hacía mi licenciatura cuando me llamaron de un colegio privado que manejaba proyectos del Estado; en esa época se llamaban los proyectos del FIS (Fondo de Inversión Social), y me vinculé al Magisterio haciendo el sexto semestre. Regularmente los colegios buscan los estudiantes de quinto semestre en adelante, para orientar clases. Yo creo que como estrategia de los colegios privados es, primero que todo, la economía, es decir, uno no está escalafonado y lo otro es que buscan un perfil, y sobre todo que académicamente sea muy bueno como estudiante. Cursé casi toda mi licenciatura becada, me daba el promedio para la beca y,

entonces, me daban la matrícula de honor. Y me fui a trabajar desde el sexto semestre en pedagogía, orientando español y literatura. Trabajé en Florencia en colegio privado hasta que me gradué, y de ahí concursé. Me tocó ir para el campo… Estuve en la escuela rural cuando las marchas campesinas en los años setenta y cinco, setenta y cuatro. Recuerdo que una de las peticiones fue nombrar maestros en propiedad en las escuelas rurales, entonces concursé y me fui a una plaza que estaba sin maestro nombrado en propiedad. Allá trabajé aproximadamente seis años con Escuela Nueva.

**L: ¿Cómo fue tu experiencia con la Escuela Nueva?**

M. T.: Yo recibí una formación, y considero que fue muy buena, de maestros del Departamento, llamémoslo así, de lingüística y de literatura. Considero que fui una de las privilegiadas de esos docentes que hicieron doctorado en el Habana, en Cuba. Yo fui alumna de ellos y teníamos una maestra en lineamientos curriculares excelentísima; le cuento que yo soñaba con ella porque me dejaba unos trabajos supremamente complejos, tenía que leer demasiado para estructurar mallas curriculares, pedagogía, didáctica. Entonces, considero que fui privilegiada al tener esos docentes. Ellos son doctores en educación, se graduaron en la Habana. Y con esos conocimientos me orientaron. Me permitieron a mí, allá en Escuela Nueva, enfrentar la plaza, porque sinceramente cuando yo llegué allá, a la inspección, la escuela prácticamente había desaparecido. Entonces

*"La escuela prácticamente había desaparecido. Entonces me tocó rescatar primero que todo a los niños..."*

me tocó rescatar primero que todo a los niños… los niños, pues se habían ido. Mucho niño había desertado ya de la escuela.

Frente a esa zona rural en conflicto, encontré mucho niño que no contaba con maestro. En esa zona, la educación es muy diferente a la educación del Departamento. El Departamento tiene un manejo desde la Secretaría, y en esa época también desde la Coordinación porque allá las escuelas estaban orientadas por dos entes territoriales. Uno era la Secretaría de Educación, desde el Ministerio de Educación, y el otro era la Coordinación, que era manejada por sacerdotes, y entonces las escuelas de etnoeducación -o sea, etnolingüística- era orientada por docentes que precedía la Coordinación, ellos manejaban la educación de los niños indígenas y a mí me tocaban los niños revuelticos, o sea, colonos e indígenas.

A mí me tocó enfrentarme a una serie de retos, en donde tuve que aprender mucha palabra, mucho concepto, mucho conocimiento de los niños indígenas, ir a los resguardos, también de los niños del otro Departamento, con el agravante de que era una región -y sigue siendo porque me llaman y me cuentan los padres de familia los niños allá las niñas, los niños, señoritas, señoras, profesionales, ellos

me cuentan- que sigue siento zona de guerrilla, incursiona la guerrilla allá; sin embargo, yo les dije tanto a los unos como a los otros, yo vengo aquí a trabajar, no comparto ideologías de extrema derecha, de extrema izquierda, de ningún lado.

**L: ¿Estuviste amenazada?**

M.E.: No, ellos siempre estuvieron del lado de la escuela, pero para los maestros que llegan a orientar a esos lugares, uno se encuentra con una serie de inconvenientes y peligros, porque cuando yo llegué a la escuela, como le digo, estaba prácticamente desaparecida. Me tocó enfrentarme a una serie de problemas de tipo social, porque la escuela la manejaba una fundación, y en esa época esa fundación y ellos hicieron una serie de desfalcos, corrupción, y se apropiaron de todo lo que le correspondía a la escuela. Cuando yo llegué pues averigüé por todo -porque eso me lo enseñaron los maestros de la universidad-, ellos me enseñaron cómo, dónde hay que acudir, cómo se tiene que construir, buscar todos los recursos para la institución.

Yo llegué a averiguar por todo lo que le competía a la escuela, si había, si existía, si no existía pues yo iría a gestionar y si había existido ¿qué se había hecho? si había existido ¿en dónde estaba? ¿quién lo manejó? Y todo eso me acarreó problemas de tipo de seguridad. ¿Por qué? Porque las personas que habían estado manejando la escuela no eran docentes, es decir, los recursos los manejaba la Junta de Acción Comunal, y los docentes eran de paso. Porque eran nombramientos provisionales y, en un territorio duro como ese, ellos no duraban.

Yo me fui muy bien formadita, afortunadamente, y entonces le hice frente a toda esa situación. Lo primero que recibí fue una amenaza por haber estado indagando sobre esas cosas, fue una amenaza guerrillera. Me dijeron: "La maestra se tiene que presentar tal día, en tal lugar, a rendirle cuentas al frente guerrillero sobre una calumnia", y yo dije "no voy"; afortunadamente, como cosas de Dios, en esos mismos días, hizo una inspección la directora del Bienestar Familiar, por todas las escuelas del Departamento. Entonces ella quería visitar todas las escuelas y ver cómo estaba funcionando el programa del ICBF. Cuando llegó a mi escuela, yo estaba amenazada. Yo le compartí mi problema.

Me vi obligada a contarle porque estaba en ese problema tan grande con uno de los de la Junta de Acción Comunal, era el tesorero de esa Fundación, quien me reclamaba duramente, inclusive delante de ella. Me dijo que toda una profesional no debía ponerse con esa clase de comentarios, que no debía hablar eso porque eso era un peligro. En medio de esa conversación, estaba una persona que era de la guerrilla; cuando él escuchó ese comentario, dijo, "esta maestra…", porque él después se hizo amigo mío y me comentó, "esta maestra es un peligro". Porque alguien está diciendo eso, pero él no sabía en qué contexto y de qué contexto había surgido ese comentario. Entonces yo le dije que lo que yo estaba diciendo era verdad, y la doctora no se movió de mi lado, porque ese señor era muy grande, muy grande ese señor.

Así que ella me dijo "Vámonos para la escuela", y yo había hecho arreglar la escuela

en lo posible, nos habíamos tomado la tarea con los niños de embellecerla, le hicimos un cultivo de yuca, todo lo que tenía libre la escuela, teníamos yuca, hicimos una cría de aves, de conejos, yo me conseguí todas esas semillas, cría de patos. La escuela medía como unas dos hectáreas.

Entonces la llevé a la escuela y le mostré, y ella me dijo, "¡Uyyy¡ ¿qué es eso tan hermoso? eso está muy bonito", yo le dije, "doctora, pues tratando, sobre todo que los libros de Escuela Nueva, esos módulos, orientan mucho lo que tiene que ver con el agro, con el campo"; yo usé lo que hice en la práctica, modifiqué, estructuré esos textos, acomodé porque no había niños, no se orientaba. En lo que yo encontré, poco encontré de archivo, no se orientó nunca prescolar, yo asumí de una vez prescolar, me gusta trabajar mucho con los niños de prescolar, esos niños viven ávidos de conocimientos, los niños del campo son ávidos, lo que llevara lo devorábamos, como se dice, así, entre comillas.

Me llegó en esa época, también, un baúl que se llama Jaibana y en ese baúl iba literatura, libros de pedagogía, juegos didácticos; me llegó el tangram, el ábaco, me llevaron muchas ayudas didácticas, y todo eso yo lo asumí profesionalmente y fue porque cuando llegué encontré niños de tercero que irían a hacer tercero de primeria y tenían diecisiete, dieciocho años. Yo los nivelé, los ubiqué y los gradué. La escuela, tanto en rendimiento académico como en la edad, la puse al tope, al nivel que me pedía el ministerio, y en medio de todo ello tenía la pelea con los de la Junta de Acción Comunal y las amenazas del frente guerrillero. Yo no fui a la cita; sin embargo, me llegó el otro frente porque el día que la doctora estaba ahí, ella hablando conmigo, vio la amenaza que me tenían, entonces me dijo "!mijita [sic], arregle esas maletas y se va conmigo, porque esto es un peligro!". Yo le respondí: "no doctora, yo no me voy, yo no me voy porque yo tengo una amenaza por parte del frente guerrillero, y si me voy nos hacen reten y me atacan y eso es más delicado".

Entonces me dijo "la espero, yo la espero", ella no se fue hasta que ese hombre no se fue de ahí. "Yo la espero en Florencia, y le doy todos los documentos soportes con lo cual usted se puede defender acá". Le dije, "listo doctora"; la doctora cogió camino muy tarde, y allá adelante en un pueblo la cogió la guerrilla, se la llevaron con toda la comisión y la internaron en la montaña; ella es una doctora, mejor dicho, correcta, muy idónea en su puesto, muy buena trabajadora, muy humana, ella de una vez hizo empatía con las niñas de la guerrilla, vio las necesidades de ellos, la necesidad en formación personal, en cuidados personales, ella estuvo con ellos en una plática. De todas maneras, ellos la dejaron ir, pero ella puso al tanto la situación de la escuela mía, la de Peñas Claras, entonces la guerrilla habló con el otro frente de esa zona, y dijeron "no, no, no, eso es jurisdicción de nosotros, nosotros vamos a hablar con ella, vamos a ver qué pasa".

Cuando yo fui a Florencia, traje todos los documentos, resulta que el problema consistió en que todos los recursos que llegaron a la escuela se los robaron, lo que está sucediendo actualmente en Colombia, que todo lo que

es de las escuelas… se forman los carteles que se apoderan de todos los recursos que el ministerio envía, porque el ministerio si envía, entonces, claro, eso era un desfalco como de 49 millones de pesos y se habían llevado todo, lo que era los utensilios de cocina, todo, todo, empezando por estufa, nevera, la utilería, todo, todo, y los mercados, que ascendían aproximadamente a  diecinueve millones de pesos, se los habían comido, yo preguntaba por la comida del restaurante de los niños y me decían, no aquí no llega nada,  ¿pero ni una panela? no, ni una panela. Pero me parece extraño, claro, cuando llegó la doctora, yo le dije a él, “usted siendo miembro de la Junta de Acción Comunal, cómo va a ser posible que no me diga o no hayan gestionado para que llegue el restaurante escolar a los niños cuando tenemos muchos niños indígenas que vienen de camino a dos horas de la montaña a la escuela.

Cómo va a ser posible que los niños de este Departamento se vienen de mañanita y ellos se iban tipo de dos, casi tres de la tarde de la escuela sin almuerzo, le dije, entonces ustedes como un ente que es jurídico, que es legal, ¿qué han hecho por la escuela?”, y uno sale de la universidad muy picado, es decir, como con ganas de problematizar las cosas, entonces yo le dije, todo eso y ese señor muy bravo delante de la doctora, pero él no sabía que era la doctora del Bienestar Familiar, todo se imaginó él, pero nunca que le había llegado la misma directora del Bienestar Familiar, a encontrarnos a él y a mí en semejante riña, yo

solicitando, pidiendo que me aclararan qué sucedía con todas las ayudas de la escuela y se las habían robado y él no sabía que me estaba amenazando ya pasando delante de la misma directora y la directora sabía que todos los recursos se le había girado a la escuela.

Pues pasó eso, y me tocó reunirme con la guerrilla, por ley me tocaba, me tocaba porque, ellos me dijeron, usted tiene que demostrar su inocencia, usted no ha levantado calumnia. Entonces, váyase para Florencia, gestione lo que tiene que gestionar, y me acuerdo mucho que el presidente de la Junta, ellos todos eran familiares, toda la Junta era de familiares, el presidente de la Junta (…) bueno eso era un parentesco grande, el único que no tenía parentesco entre ellos era el vicepresidente, él era un señor que tenía finca en la montaña, adentro. Entonces yo le dije a la doctora que iba por los documentos, porque yo sabía que la guerrilla me buscaba.

Y me tocó ir, regresé y me fui, me fui para allá para la montaña, me fui con el vicepresidente de la junta, quien no era familiar de ellos, y él apoyaba mucho lo de la escuela; sin embargo, yo ya había hablado con el comandante de la guerrilla, cuando pasó una vez por la escuela, el entraba y me escuchó orientando una clase de historia patria, me acuerdo y no se me olvida a mí nunca, yo estaba localizando y ubicando las campañas libertadoras, y yo decía y por aquí bajó el ejército patriota, cuando ellos odian la palabra ejército, yo decía por aquí bajó el ejército patriota, mire aquí queda el páramo del Pisba, ellos en ese momento llegaron, y yo tenía un libro que les estaba leyendo que se llama El inventor de Lunas, de Jairo Aníbal Niño, llegó en Jaibana, y es la historia del sabio Caldas, vida y obra del sabio Caldas, y él fue uno de los criollos que formó el fuerte contra los españoles de la época de la colonia.

Entonces, Jairo Aníbal Niño narra en *El inventor de Lunas*, cómo vivió el ejército patriota, su campaña libertadora, toda esa serie de problemas, de vicisitudes, de calamidades climáticas, de salud, de nutrición, para poder hacerle frente al ejército español, a los centralistas; entonces, yo estaba orientando esa clase a los niños, así, hablándoles sobre los soldados, y entonces abría el libro y yo hacía inter-texto y mire leamos acá, el sabio se acompañó en el recorrido de toda la narración de una mascota llamada Azucena, los soldados españoles los vieron venir y les tendieron la emboscada, el texto narra eso.

Cuando ya iba a ejecutarse el plan macabro de la emboscada, el sabio Caldas, una persona muy científica, matemática, que sabía de cálculo, con la pierna derecha golpeó una piedra que a su vez golpeó otra que estaba en forma oblicua, y empezó a desgranarse paso a paso, lentamente, esa bandada de rocas que cayeron contra el ejército español que iba a emboscar al ejército patriota… Estaba yo narrando la historia de eso, cuando veo al comandante de la guerrilla ahí parado, en la puerta, oyéndome, y yo hablando del ejército patriota. Yo lo volteé a mirar y los niños me dijeron, “profe, profe”, yo volteé lo vi y dije “disculpe, ¿usted es de las AUC, o sumercé es de la guerrilla, o sumercé es del ejército? porque yo no conozco a nadie ¿cómo los distingo?”

Yo le pregunté a él, entonces él dijo "míreme", entonces yo lo miré y los niños me decían "es guerrilla", entonces yo me le presenté y le dije "mire, mi nombre es María Teresa, yo soy la docente de esta institución, estoy nombrada en propiedad, y tengo todos los niveles que me exige el ministerio, la básica primaria, y tengo los niños de preescolar".

Tenía niños de todas las edades porque los niños que yo asumí para prescolar estaban entre cuatro, cinco, seis años, sin saber leer y escribir; entonces yo empecé a trabajar con los niños chiquiticos, con los niños medianitos, con los jóvenes, con las señoritas y con los jóvenes grandes, y entonces yo se los mostré a él y me dijo "¡uuyy, qué bien maestra, qué bien!, ¿y esa clase?", y le dije "no, contando la historia, es historia patria comandante", claro, yo como mencioné tanto, tanto al ejército, dijo "¡ah ya!", yo le dije entonces, "pues, en lo que yo le pueda servir, menos en el movimiento de la guerrilla comandante, porque ni soy aliada de las AUC, ni soy fanática de la religión, ni de ninguna política, ni de las FARC ni nada de eso, yo soy MAESTRA, para los niños del Departamento, para los niños de los resguardos, para los niños del Caserío, para todos los que vengan acá. Con mucho gusto." Me dijo, "qué bien." Entonces me dijo, "maestra, usted tiene que entrar con nosotros a la montaña", yo le dije, "dígame, comandante, cuándo voy", dijo, "yo le aviso, yo le aviso y hablamos, y nos ponemos de acuerdo para aclarar unas cosas." Le dije, "claro, comandante, con mucho gusto".

Pero ya tenía en mi poder el documento que la doctora me había dado; entonces, además arrimé a la cabecera municipal y averigüé por una serie de material didáctico que habían enviado para la escuela que consistía en, por ejemplo, material de Geografía como el mapamundi, también materiales didácticos, y en cuanto a la literatura, tenía una serie de libros de literatura, unos diccionarios en español, en inglés, pero todo eso, de todo eso se había apoderado el inspector, claro, y cuando yo fui a la montaña me preguntaron todo eso, y yo dije lo que era, yo le dije pues yo estoy demandada en el otro frente por calumnia pero yo no había dicho calumnias, yo estoy acá pues buscando de qué manera viven mejor los niños, porque los niños, miren, ustedes saben que a dos horas hay un resguardo, que a otra hora hay otro resguardo, me llegan como unos siete niños, siente niños indígenas, y yo tenía en el pueblo otros niños indígenas que vivían ahí en el pueblo.

La comida para los indígenas es esporádica, no es constante, entonces, pues si eso es delito, comandante, si usted me va a matar por eso dígame ya y yo me voy, […] entonces me dijo, no, no, no, profesora cómo se le ocurre, como se le ocurre que yo la voy a matar por eso. Yo le dije, bueno, comandante, entonces dígame

*"Llegué a averiguar por todo lo que le competía a la escuela, si había, si existía, si no existía pues yo iría a gestionar"*

qué hago, me dijo tiene soportes, le dije, sí señor, entonces vamos a citar a una reunión a toda la junta y a usted… Usted imagínese, enfrentarme yo con todas esas fieras. Y con la guerrilla, pues me tocó. Tocaba o tocaba, entonces me dijo el comandante, en dónde están los mercados profesora, le dije, no los conozco, nunca los he recibido, nunca me han llegado, no sé en dónde están. ¿Qué dice el documento? Qué, entonces yo le leí, tal, tal, membrete, ta ta ta, todo el enunciado, todo, y estaban llegando desde hacía aproximadamente unos cuatro o cinco años, que habían estado llegando, llegaban, el papel decía que estaban llegado, y que estaban avaluados en 19 millones de pesos … y ¿quién los recibe?, entonces busqué todos los soportes, fulano de tal, ¿quién firma?, fulano de tal, un cuñado del presidente, y todo eso se lo comían ellos calladitos, por eso bajaba esa canoa repleta de comida, yo decía, ¡uyy!, esa gente cómo vive de bien. Y ¡cómo me veía yo para ir al pueblo a traer algo de comida para el sustento mío! Entonces, todo un […] me había enfrentado a mucha gente.

Y quiénes eran los directores de esa Fundación, fulano de tal, fulano de tal, y […] el comandante decía, ese ya lo matamos, ese ya lo matamos, porque ellos habían robado otras escuelas; entonces, el tesorero que era uno que había quedado ahí, le dijo, paga 40 millones de pesos, se los entrega a la maestra para que lo invierta en la escuela, listo, ya, no más, tiene tanto tiempo. Y se fueron. Maestra, siga trabajando como lo está haciendo, bienvenida y todo lo que le pueda localizar, padres de familia, para la escuela, porque el futuro de esta región son los niños, ustedes me tienen que apoyar a la maestra.

Eso me dijo el comandante. Entonces, bueno, yo puse al día la escuela, pero el hombre anocheció y no amaneció, se voló, pues de todas maneras a mí no me interesaba, y yo le dije, comandante, una vez hablando, que pasó y yo le dije […] y me salí del salón y lo alcancé allá como en la malla de la escuela, le dije comandante yo quiero pedirle un gran favor, me dijo, dígame maestra. Yo le dije, comandante, yo le quiero pedir el gran favor de que usted no vaya a matar a nadie. Me dijo, ¿cómo así? Yo le dije comandante es que, si usted le llega a hacer algún rasguñito a alguno de ellos, inmediatamente me culpan a mí, que, por yo haberlos delatado, usted los mata y resulto ser la culpable yo. Sumercé no, porque a sumercé nada le hace la ley, pero a mí sí. Que yo sería cómplice de un asesinato que yo incité al asesinato, me dijeron no es que no vale ni siquiera la bala que gasto yo en esa persona, no, no, mejor dicho, vale más la bala que él, no se preocupe que no le voy a hacer nada.

Sí. Y entonces yo, listo yo seguiría trabajando en función de la escuela, y esa es mi experiencia allá en Peñas Claras. Para poder salirme, me tocó ir donde ellos y decirles que yo me venía porque me necesitaban en el colegio en la cabecera municipal. Yo trabaje con ellos seis años allá.

Yo les dije que me venía, y me dijeron, no, maestra, usted no se puede ir. No comandante, en eso si yo no le puedo hacer caso. Vea comandante, yo le discutí, en primer lugar, porque yo necesito seguir estudiando, viajar por allá es muy costoso. Por eso uno viaja en

yate, y esos viajes con motores fuera de borda es demasiado costoso, se gasta mucho tiempo para viajar, y yo necesito seguir mi formación profesional, aunque yo conté con la fortuna de que por haber sido nombrada entre los veinte maestros de necesidades rurales, las veinte escuelas de las marchas campesinas, tenemos los puntos que solicitó las marchas campesinas, entonces a esos maestros el ministerio les puso el ojo para bien, y ellos empezaron a darnos una formación supremamente compleja, buena, para mi muy buena, lo primero que llegó a hacernos invitación del ministerio que yo tenía que seguir estudiando, por un año estudiar lengua materna, entonces me fui a la universidad.

Yo me iba cada ocho días a estudiar, el ministerio me pagaba el transporte, la alimentación y el hospedaje, y unos maestros, increíbles, estudié el año completico lengua materna, me dieron nueve créditos. Y con esos créditos ascendí a un escalafón más de la docencia. Luego nos llegó otra invitación del ministerio, a formarnos en lectura y escritura en lengua castellana para básica primaria. Un año y también nos sostuvo todo, esos maestros fuimos muy afortunados. Para cada uno de ellos yo hice proyecto, me acuerdo que trabaje para, para lengua materna hice un proyecto sobre oralidad en mitos y leyendas de la región, me quedó muy bonito, fue muy reconocido allá, y para la lectura y escritura en lengua castellana de los niños del campo, yo hice un proyecto, sobre lecto-escritura, como de grado de tercero de primaria durante todo el año, haciendo pruebas de entrada de media y de salida, para ver el rendimiento de lecto-escritura de los niños de tercero de primaria. Hice un proyecto, pero súper, y de ahí ya me preocupé y dije me voy a hacer mi postgrado, yo estaba esperando que la universidad hiciera un postgrado por mi perfil, en la primera promoción, no alcancé a llegar a la inscripción y me quedé por fuera, que se llama didáctica de lectura y escritura de lengua castellana.

Recibí título especialista en didáctica en lectura y escritura en lengua castellana, desde el campo yo me venía a estudiar. Ya después me despedí de allá, de ellos, y yo le dije, comandante, yo me tengo que ir, yo no es que me quiera ir, sino que me tengo que ir por mi desempeño laboral, profesional, familiar y yo, además, hace mucho tiempo que estoy acá comandante, consígase otra maestra, ya teníamos mucha confianza, entonces me dijo, no, pero es que usted sabe cómo es la situación, acá no podemos meter a cualquiera. Yo le dije, no pues mire, aquí hay bachilleres, buenos bachilleres.

**L.: Maestra, muchas gracias por su relato.**

*"Esos niños viven ávidos de conocimientos, los niños del campo son ávidos, lo que llevara lo devorábamos"*

# LAS LÚDICAS COMO ESTRATEGIAS PARA LA INTEGRACIÓN DE ESTUDIANTES CON AISLAMIENTO GENERADO EN EL AMBIENTE FAMILIAR.

Por: Celia Pimienta Rueda
Lic. Humanidades y Lengua Castellana
Docente Colegio La Salle de Cúcuta

## INTRODUCCIÓN

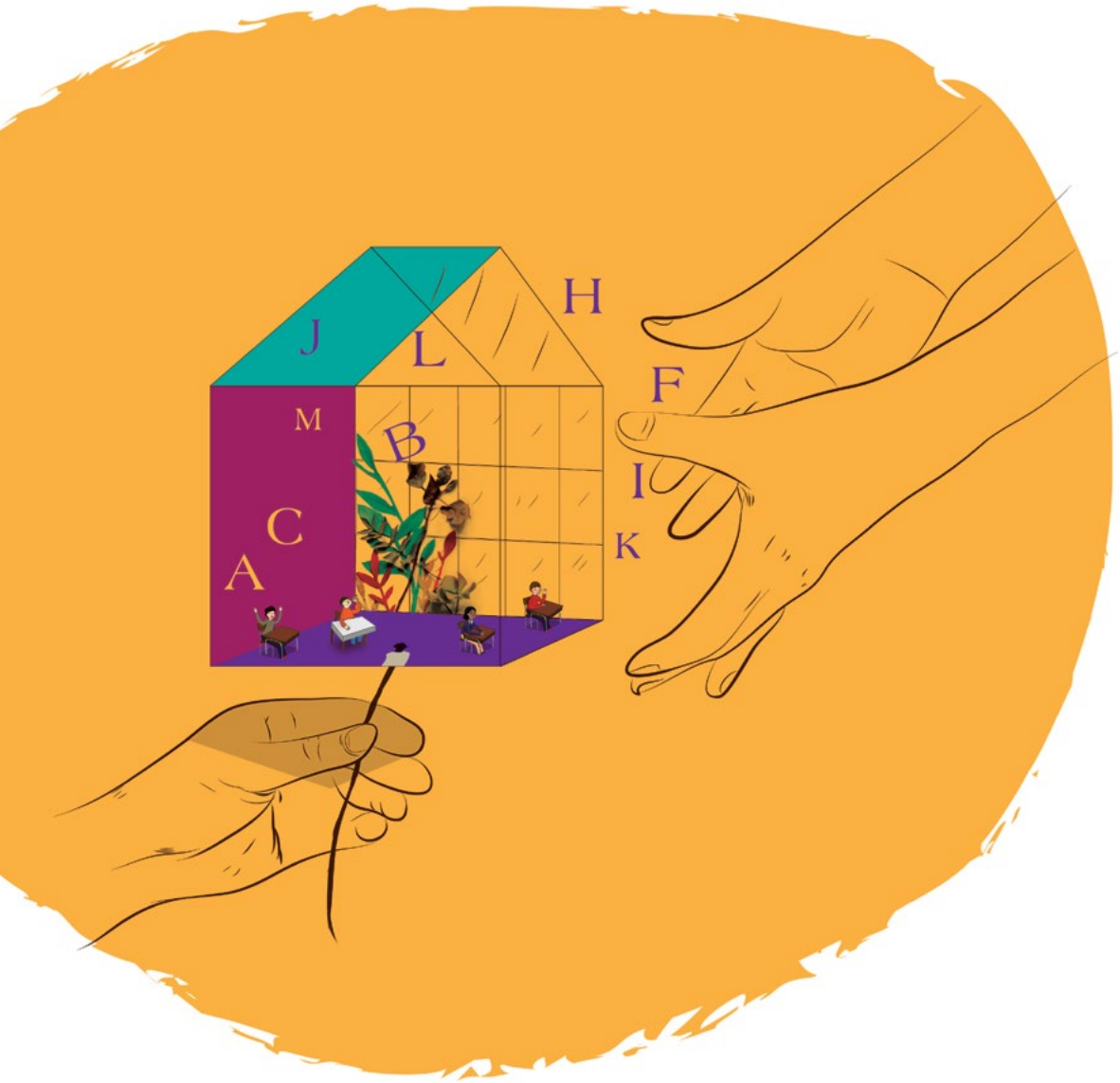
El respeto a la diferencia y la aceptación del otro, es una premisa fundamental que debe tomar en cuenta un maestro, considerar que cada niño es una individualidad con sus propias características, fortalezas y debilidades.

Adicionalmente otras condiciones externas pero muy influyentes en cada estudiante, son consideradas como particularidades que podrían generar exclusión en el aula.

Hablamos desde una hiperactividad diagnosticada, niños con déficit de atención, hasta situaciones de migración como hablar otro idioma, llegar de un país con cultura y costumbres distintas, niños huérfanos, o que tienen a sus padres viviendo fuera del país, hijos de padres divorciados o de madres solteras. Todas estas son situaciones que requieren una atención especial pero incluyente en el aula, y sin lugar a dudas, el éxito o fracaso de un niño tendrá mucho que ver con la adecuada adaptación que una maestra promueva a desarrollar con todos los estudiantes del grupo.

En el aula, el trabajo de cooperatividad y no competitividad hace que se desarrollen en sus estudiantes un espíritu de equipo en donde todos ganen a través del apoyo mutuo. Alternando la estructura de los grupos de trabajo y realizando actividades en las que se reúnan por afinidad, edades, por intereses, por fechas de cumpleaños, por sorteos, etc.

Este documento tiene como objetivo: implementar estrategias lúdicas orientadas al mejoramiento de la integración social entre alumnos, además de argumentar las causas en el círculo familiar, que influye en la integración social de los alumnos con problemas de aislamiento.




**Planteamiento del Problema**

Tomando en cuenta el problema de integración social de un niño o niña aislado por situaciones de su ambiente familiar, es algo que no se puede resolver de forma inmediata, es preciso iniciar, un proceso de investigación para indagar el ámbito y sus factores, que elementos o cuáles son los factores que lo afectan, los cuales se desconocen, debemos determinar, analizar y plantear las posibles soluciones para poner en práctica un plan de acción que dé solución al problema.

Se han hecho infinidad de investigaciones en varios países del mundo, produciendo resultados favorables en muchos casos, pero a pesar de los intentos, persiste la discriminación

o aislamiento de niños o niñas que se aíslan de sus compañeros por tener problemas en su ambiente familiar.

El tiempo se hace insuficiente para atender las necesidades individuales de cada niño. No cabe duda que la educación es la mejor forma de garantizarle a un individuo una óptima calidad de vida, instruyéndole un oficio, reforzándole valores morales y espirituales, proporcionarle una preparación integral para la vida que ha de llevar.

## Formulación del Problema

Una vez determinado la problemática a estudiar, donde destacan diferentes factores, tales como los sujetos que motivan la realización de la investigación y el entorno escolar donde debe interactuar, se han detectado los factores de afectación que ejerce tal situación sobre los individuos. De modo que, desde la perspectiva del autor, el problema quedará formulado mediante las siguientes interrogantes:

¿Qué estrategias lúdicas debe utilizar el docente para facilitar la integración de los alumnos con problemas en su entorno familiar?

## Antecedentes de la Investigación

Para la realización de la presente investigación se tomará los siguientes antecedentes, considerando sus aportes:

Según Garrios y Fulcado (2004). Realizaron una investigación con el título "Juegos Lúdicos". El objetivo general de la investigación fue determinar las diferencias que se presentan, así como sus causas y su influencia en los niños. Para tal fin, la metodología utilizada fue descriptiva, con un diseño no experimental. En cuanto a la población la misma quedo estructurada por 40 niños y niñas, donde se aplico una lista de observación, para recopilar los datos para luego ser analizados e interpretados. El instrumento estuvo validado por experto en el área quienes emitieron su juicio crítico sobre la estructuración teórica del mismo. Los resultados revelaron que en aquellas escuelas donde aplican los juegos lúdicos, el desarrollo cognitivo relacionándolo con los contenidos de aprendizajes es captado de manera más rápida y segura en el crecimiento de sus conocimientos, permitiendo de esta manera la socialización entre niños y niñas en un aula determinada.

Por otra parte, Mercado (2004), realizó una investigación con el título "Modelos de estrategias lúdicas en el área educativa". Dicha investigación se apoyó en las teorías de Papalia y Alds (2000). El objetivo general de la investigación que determina los problemas de aprendizajes que se generan en los niños como consecuencia de la desmotivación

*"El tiempo se hace insuficiente para atender las necesidades individuales de cada niño"*

y desinterés por el aprendizaje individual y grupal dentro de un aula determinada; la metodología utilizada para tal fin fue documental. Con respecto a la población, la misma quedó estructurada por 25 niños y niñas de Educación Primaria, y se aplicó una lista de observación para recolectar los datos. El instrumento estuvo validado por expertos en el área de contenido, así como la metodología de investigación, quienes emitieron su juicio crítico sobre la estructuración teórica del mismo. Los resultados arrojaron que los niños y niñas con problemas de aprendizajes se deben principalmente al aislamiento que el mismo niño genera por falta de instrumentos, a estrategias didácticas y lúdicas que el docente debe impartir dentro de su pedagogía, lo cual, incide directamente en la formación y personalidad del niño dentro del aula, afectando su desarrollo de aprendizaje y su integración grupal y social.

## Bases Teóricas

### Estrategias

Las estrategias son mecanismos de influencia, modos de intervención o formas de organizar la enseñanza; son actuaciones inherentes al docente. Es aquello que realiza el docente para enseñar.

### Lúdica

Perteneciente o relativo al juego.

### Estrategia Lúdica

Estrategia Lúdica es una metodología de enseñanza de carácter participativa y dialógica impulsada por el uso creativo y pedagógicamente consistente, de técnicas, ejercicios y juegos didácticos, creados específicamente para generar aprendizajes significativos, tanto en términos de conocimientos, de habilidades o competencias sociales, como incorporación de valores. Por ejemplo (Convivencias con alumnos, Convivencias con padres de familias, Convivencia con padres de familias - alumnos, Charlas con alumnos, charlas con padres de familias, charlas con padres de familias - alumnos. Paseos en familia, Ciclovías en familias, caminatas en familia, etc.)

### Integración

Es el desarrollo humano y cognitivo, junto a la aparición de diferentes sistemas de representación, es lo que se denomina integración.

### Integración Social

Se entiende como aquel proceso dinámico y multifactorial que posibilita a las personas que se encuentran en un Sistema Marginal (Marginación) a participar del nivel mínimo del bienestar socio vital alcanzado en determinado país.

### Problemas en su ambiente familiar

Los alumnos mayoritariamente reconocen a la familia como un elemento de apoyo y de constante preocupación hacia ellos en sus estudios. Esta apreciación dista mucho con la percepción de familia que señalan los docentes, ya que atribuyen a la permisividad de las familias como la causa principal de los

conflictos ocurridos en los establecimientos educacionales. Esta percepción se potencia al señalar la mitad de los docentes que los padres no prestan suficiente atención a sus hijos, que existe poca comunicación entre padres e hijos y que la convivencia en las familias se ha deteriorado en los últimos años.

El ambiente como medio de vida para conocer y para administrar. Es el ambiente cotidiano en cada uno de los espacios del hombre: escolar, familiar, laboral, ocio. El ambiente propio para desarrollar un sentimiento de pertenencia, donde los sujetos sean creadores y actores de su propio medio de vida.

La escuela es, después de la familia y aun de otros espacios de formación de actitudes y valores, el espacio determinante en la formación individual. Es por ello por lo que puede ser definitivo pensar una escuela del sujeto cuyos ambientes educativos apunten a la formación humana y contemporánea de individuos, alumnos y maestros conscientes de su lugar en la sociedad. Cada uno de los participantes de la actividad escolar tiene unos referentes diferentes al hablar de la escuela; generalmente los especialistas y los profesores siempre hablan de planes de estudio y régimen disciplinario, mientras que los padres de familia hablan de formas de relación, tolerancia, comprensión y los alumnos hablan de las relaciones afectivas.

En la escuela se generan procesos de construcción y reconstrucción de la identidad subjetiva, dentro de una empresa cuyo propósito es eminentemente ético: “Lo que (para Restrepo, 2010) determina nuestra actitud ética es a la larga nuestra afectación sensible, la disposición corporal a convivir en ese engranaje de implícitos y no dichos que caracterizan el espacio humano. Afecciones y no argumentos, hábitos y no juicios, gestos más que palabras y proposiciones, es lo que nos queda después de muchos años de trajinar por las aulas y la academia, como sedimento residual de experiencias y aprendizajes”. Estos preceptos y disposiciones sensibles, según Restrepo, 2010, son construidos de manera sutil en la interacción cotidiana, en la dinámica del aula, en los intercambios afectivos y los ejercicios del poder que cruzan tanto la familia como la escuela.

## CONCLUSIONES

Como en todas las situaciones de la vida cotidiana de los menores, el ámbito escolar no es un compartimento estancado en el que sólo podemos actuar los docentes. Hay situaciones que afectan a las relaciones de nuestros menores que no pueden ni deben abordarse desde la soledad de la escuela. Por esto es muy importante que se lleven a cabo foros de reflexión para que todos y cada uno, desde su ámbito de actuación, sepamos cómo inculcar valores de convivencia a nuestros menores. Vivimos en una sociedad cada vez más compleja. Lo que ocurre en las aulas está ligado a lo que ocurre en casa, en las calles, en los espacios de ocio y diversión ya sea la televisión, los videojuegos o Internet. Los retos del aprendizaje con responsabilidad requieren de nuevas estrategias en el centro, en la familia, en las calles, y en los entornos virtuales en los que hoy se socializan nuestros adolescentes y jóvenes.

El trabajo de los profesionales de la educación, se hace también más complejo que lo que era tan sólo hace una o dos generaciones. Esta realidad exige la estrecha 'complicidad' entre las escuelas y los colectivos sociales, de forma que unas y otros se reconozcan como parte de un mismo empeño, tendente a restablecer el máximo grado de convivencia. Seguramente hablar de compromiso, respeto, trabajo y solidaridad, queden muy bien, pero otra cosa muy distinta es determinar en qué ámbitos somos responsables todos y cada uno de nosotros de esta situación que estamos viviendo en los últimos años.

Los padres tienen una gran responsabilidad en la educación de los hijos. No pueden delegar en la escuela algo que es una obligación de ellos. Esos valores de los que hablaba antes: el respeto, el trabajo, el sentido de la responsabilidad, el de la solidaridad, el cariño, el ejemplo…hay que fomentarlos en casa. En la escuela hay que aprender a aprender, a compartir y a ayudar al compañero, a dirimir nuestras diferencias con el diálogo y a entender que en este mundo hay personas diferentes y por supuesto hay que aprender historia, matemáticas, lengua, etc.

Los educadores tenemos una tarea difícil y necesitan de todo nuestro apoyo, de los padres y de toda la Administración, pero los profesores también necesitamos el respeto de los alumnos, respeto que se consigue haciendo atractivas las clases y enseñando a los chicos que cada uno tiene su papel; que igual de importante es atender en clase como conseguir que nos atiendan. Hay que fomentar la participación, pues es una de las herramientas más eficaces contra el autoritarismo. Las administraciones tienen el deber ineludible de trabajar en la prevención de la violencia. Debemos tener claro que la mayoría de las escuelas son seguras. Pero la violencia presente en nuestra sociedad, ahora también se hace presente en nuestras aulas. La violencia en la escuela refleja un problema más amplio que sólo podría ser tratado cuando todos, en la escuela, en el hogar y en la comunidad, trabajemos juntos. Existen varias claves que nos pueden ayudar a prevenir situaciones de conflicto y que deben de una manera u otra, orientar nuestras actuaciones: En primer lugar, debemos tener en cuenta que es muy importante tratar a todos los escolares con igual respeto, evitando cualquier tipo de trato injusto o discriminación, ayudando a crear un clima de comunicación y confianza entre menores y adultos. Los sentimientos de aislamiento, rechazo y decepción pueden incrementar la probabilidad de comportamientos erróneos. También debemos promover una intensa educación en la convivencia en las escuelas. Algo que requiere un aprendizaje teórico y práctico de los Derechos Humanos y los Derechos de la Infancia, con proyectos educativos diseñados a tal fin. Hay que favorecer un marco para la construcción de la convivencia basado en el debate, la reflexión colectiva y el seguimiento de los compromisos adquiridos.

Por otro lado, el profesorado debe trabajar en equipo, y debe garantizar la fluidez de la comunicación, el seguimiento del proyecto educativo y el control de toda actividad

individual y colectiva. No podemos dejar de señalar, que el profesorado, como figura fundamental en la educación de los menores, ha de contar con la formación necesaria para afrontar este tipo de retos. Debemos trabajar también para evitar la masificación de las aulas que nos impiden adoptar medidas eficientes de atención a la diversidad, especialmente en las zonas socialmente más sensibles. Tenemos que tener en cuenta que hay niños que pueden necesitar un apoyo especial y es fundamental detectar esta situación a tiempo para poner en marcha los mecanismos necesarios para que el menor reciba esa atención especializada. Los programas de apoyo escolar en horario extraescolar se han mostrado muy efectivos en la reducción de comportamientos violentos. Estos programas ofrecen a los menores orientación y tutorías, así como desarrollo de actividades artísticas y ayuda en las tareas escolares.

No tenemos que olvidar que las medidas disciplinarias deben estar siempre orientadas a modificar conductas y a adquirir habilidades sociales para la convivencia. En definitiva, tenemos que tener en cuenta cuatro contextos fundamentales de la vida escolar: La relación entre profesorado y alumnado, las relaciones entre el profesorado, las relaciones de los escolares entre sí y las relaciones entre centros educativos, familias y entorno social próximo. La relación que se establece entre profesor y alumno está llena de componentes afectivos que orientan la interacción y la comunicación entre ambos: respeto, cariño, admiración, pero también miedo, indiferencia o rechazo. Si tenemos presente que el profesor es el principal transmisor de valores en el ámbito escolar, ¿no debemos poner especial cuidado en cimentar como se debe, esta relación?

Por otro lado, las relaciones entre el profesorado son fundamentales para coordinar una respuesta rápida ante posibles problemas, ya que la coordinación entre los docentes y la implicación conjunta va a posibilitar actuaciones globales dentro de la escuela. No debemos perder de vista cómo son las relaciones que establecen los escolares entre sí para comprobar si lo que prima es el compañerismo, la amistad, la cooperación o por el contrario se está derivando un clima marcado por la competencia, la desigualdad, la intolerancia e incluso por situaciones de abuso o malos tratos. Las familias y los agentes sociales del entorno más próximo a los menores, deben implicarse al 100% en la transmisión de valores. Todos debemos coincidir en el mensaje, ya que el éxito de las actuaciones en materia de prevención, o de intervención directa en casos de violencia en la escuela, está directamente ligado a la actuación conjunta y coordinada de toda la comunidad educativa.

Los retos son muchos, pero no podemos olvidar que, si los afrontamos con responsabilidad y eficacia, habremos ayudado a crear una juventud más sana, tolerante y respetuosa. Estoy convencido de que el esfuerzo merece la pena.

# Referencias


GARRIOS y Fulcado (2004). Juegos Lúdicos. España: Editorial Grupo Planeta.

MERCADO, A. (2004). Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Editorial. UPEL - FEDUPEL.

PAPALIA y Alds (2000). En Mercado, A. (2004). Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Editorial UPEL - FEDUPEL.

RESTREPO L. C. (2010). Edición digital de "El derecho a la ternura" VirtualBox imagen &comunicación www.virtualbox.com.co Bogotá - Colombia

# LA ESCUELA EN LA REVOLUCIÓN DEL APRENDIZAJE

Por: Erika Yurley Alcina
Lic. Biología y Química
Colegio La Salle de Cúcuta

El Auto aprendizaje es una acción necesaria e indispensable en todo proceso educativo, visto desde cualquier nivel y condición económica, podríamos hablar desde experiencias de vida que a través de estudios de caso se registraría y adjuntaríamos evidencia de la eficacia de la alternativa, pero es más interesante si se deja el interrogante ¿cómo aprendo? como una pregunta para interiorizar y responder con nuestro yo interior. Esta reflexión implica dedicación y un redireccionamiento del saber y perspectivas de los diferentes agentes involucrados en el proceso, como los de profesores, estudiantes, padres de familia, contexto e incluso los medios.

Este empoderamiento, al que la última década nos ha arrojado, como alternativa real de generar aprendizaje significativo convincente, aplicable al contexto y a la solución de conflictos ha desencadenado un cambio o transformación y hace una invitación formal al docente a organizar y facultar a cada agente en su proceso de regulación desde la conciencia o profesor interior de cada persona, pues debe filtrar la información, que se convierte en conocimiento, luego de ser

interiorizada, generando alternativas de mejora en pro de su proceso, capacitándole desde alternativas propias o adquiridas, sin que esto implique al docente dejar de lado el sello de todo lasallista; su amor por formar esa humanidad latente impregnada de acciones y miradas y consolidado en una práctica de clase, esta vocación y sentir lasaliano es el punto de apertura para mencionar un sin número de alternativas y casos reales vivenciados que, al contrario de las huellas dejadas en la arena que se borran al paso de las olas, se impregnan en la conciencia y corazón de niños y jóvenes que han llegado y tocado el alma del docente lasallista.

Al individualizar a los estudiantes denotamos una serie de dinámicas familiares, sociales y personales tan diferentes que podríamos llegar a analizar y entender el porqué de algunos comportamientos y resultados. Es justo ahí, donde cabe recomendar alternativas que se pueden adoptar con facilidad construyendo hábitos de estudio, por ejemplo: preparar clases, repaso y corrección de las falencias detectadas, toma de notas o apuntes efectivos, construcción de esquemas o gráficos que simplifiquen la información y relacionen en síntesis el contenido, estas acompañadas por disposición, dinamismo y una motivación constante recordando que es un proceso.

Las vivencias y los múltiples casos de superación de dificultades reflejan el éxito rotundo y el amor impregnado a cada clase, a las planeaciones y a todas y cada una de las alternativas que como marca de agua se proyectan y como sello de tinta se refleja, desde la biología se nominaría crecimiento, desde la química reacción, total, presenta el mismo efecto y ganancia, percibida desde valoraciones cualitativas y cuantitativas, tan simbólicas que el amor impregnado fue captado y recreado en la casa de estos seres que en algún momento fueron incomprendidos y hoy tienen su lugar, aceptación trabajada y lograda por mérito propio y del conjunto acompañante, dejando una invitación abierta a ser sujeto del conocimiento, es decir, a crear condiciones para el aprendizaje significativo.

Por tal motivo es indispensable hilar y encontrar sentido a esa interacción con el conocimiento, generando incluso diseños de productos, animado siempre por la ley irrompible del buen ejemplo, tomando claridades en el cambio del ser al hacer correcto.

# LA SEMIÓTICA Y SEMIOLOGÍA MUSICALES

Por: Cenaida Forero
Docente Música
Colegio La Salle Bucaramanga
cenaidaforerog@gmail.com

Es interesante caracterizar la música como un código que escapa en cierto modo a todo margen tradicionalista en los estudios científicos, por lo cual no puede ser apreciada como cualquier expresión humana debido a su complejidad y densidad que supone una idea distinta en su "funcionamiento". Esta conjetura es entonces un punto de partida para comparar los diferentes enfoques analíticos que consideran la música como un sistema similar al lenguaje y es a la vez un punto de encuentro que permite proponer un tratamiento alternativo y osado para comprender de otra forma (tal vez más metafórica) la cercanía de esta dispareja relación.

Para los teóricos que se expondrán a continuación la música implica organización y por lo tanto es gobernada por reglas como las que el lenguaje utiliza, por lo tanto está sujeta a comparación y análisis lingüísticos, semióticos y semiológicos. Sin embargo, se puede

*"la música implica organización y por lo tanto es gobernada por reglas como las que el lenguaje utiliza"*

inferir con antelación que intentar desenredar su compleja organización partiendo de las estructuras del lenguaje sólo proporcionará más vacíos que alcanzar (por las variaciones incontrolables con las que se enfrenta el mismo lenguaje), aunque se debe señalar que cada una de estas teorías aporta importantes elementos al análisis musical.

En primer lugar, aparece el concepto de estructura sintáctica de la música con el alemán Riemann (*1877)*, lo cual posibilitó estudios más profundos de los fenómenos en una composición musical. Unido a este hecho entra en auge la gramática generativa de Noam Chomsky que vino a afectar los estudios musicales con la idea de que un número finito de reglas puede generar una variedad infinita de oraciones, la cual dio origen a una teoría generativa de la música tonal expuesta por Lerdahl y Jackendoff (1983). No tardaron en aparecer teorías que refutaron la postura estructuralista debido a que prescindían de las variaciones que aporta el contexto cultural presente en las producciones humanas.

En segundo lugar, se encuentran las metodologías derivadas de la semiótica y la semiología como el análisis sintagmático-paradigmático, el análisis distribucional y otros, de las cuales cabe anotar *la tripartición semiológica* de Jean Molino y Jean-Jacques Nattiez y la *narratología* de Algirdas Greimas, que luego se desarrollaron a profundidad por autores como el finlandés Eero Tarasti

El dúo Molino- Nattiez es una referencia obligada a la semiología musical puesto que propone tres categorías inspiradas en el esquema emisor- mensaje- receptor que vienen a enriquecer el análisis de la relación creador- obra- oyente. No obstante, surge un nuevo modelo propuesto por Tarasti (1987) y que está basado principalmente en los análisis narratológicos y el concepto de *isotopía* de Greimas (1976). En su modelo reaparece el cuadrado semiótico y sus distintas relaciones (complementariedad, contrariedad y contradicción) para articular los niveles de análisis musical de manera más compleja e incluyente, de donde surge una cadena de nuevos conceptos que son teorizados de manera más profunda por otros estudiosos de la lingüística y la semiótica, como el concepto de *tópico musical, índice, marco cognitivo del oyente, principios universales de la música, intertextualidad musical,* entre otros.

Luego de tan importantes aportes es necesario aclarar que no se trata aquí de desestimar tan arduos y respetables trabajos sino solamente de plantear otra vía, la del

estudio del lenguaje poético y su cualidad compartida con la música: hacer aparecer un mundo abstracto, encarnado en emociones o ideas, a través de un recurso perceptible como la palabra o el sonido.

Si se toma como válida la idea de que música y lenguaje tienen más una relación metafórica, esto establece que la música se emparenta principalmente y con más devoción con la función poética ampliada por Roman Jakobson en su *Lingüística y Poética* (1960), donde explica que en esta función se rompe el equilibrio entre el significado y el significante del signo lingüístico para generar densidad y ambigüedad en el receptor, de lo cual se deduce que este rasgo poético no pertenece únicamente al lenguaje sino que puede presentarse en otras manifestaciones humanas (como la música). De este modo, el campo de la lingüística no puede desvincularse del estudio profundo de las artes porque sucedería algo similar que si se dejara de lado el estudio de la poética. En palabras de Jakobson, quedaría confinada a analizar sólo sus recursos denotativos y dejaría de lado el inevitable problema semántico de las *variaciones libres*.

*"Porque su riqueza está en lo que es capaz de evocar por sí misma en las emociones y la memoria como un todo"*

Esa dimensión más simbólica en la música que en el lenguaje radica en que al tomar por separado los elementos que dan estructura a una obra se puede encontrar que habitan en cualquier otra producción sonora, aún presente en la naturaleza, por lo que el dilema viene a ser mayor ya que viene a jugar un papel protagónico la función estética y sus criterios, que pueden llegar a ser todavía más controversiales por su densa ambigüedad.

Dicho de otro modo, la identificación emocional de un oyente al oír una melodía es netamente inmaterial, pero al observar por separado sus elementos o privarlos de su contexto deja de tener sentido porque su riqueza está en lo que es capaz de evocar por sí misma en las emociones y la memoria como un todo, hecho presente indiscutiblemente en la poética más que en las otras funciones del lenguaje.

Así, aunque la analogía entre música y lenguaje es difícil debido a su carácter connotativo no se puede descuidar el hecho de que también el lenguaje suele serlo en su función poética, ya que cuenta con casos donde se rompe el equilibrio unilateral entre significado y significante creando figuras como la dilogía. He aquí una notable propiedad común que muestra un punto de acercamiento entre estos dos polos que acompañan al hombre mientras intenta conocer y buscar su lugar en el universo, porque es la ambigüedad semántica y no la relación unilateral significado-significante lo que proporciona un motivo para seguir explorándolo.

En la poética y la música la carencia o ambigüedad de significado detrás del signo

conlleva a que las emociones ocupen un lugar preeminente por encima de la lógica o el razonamiento, cuyo fin último suele ser el de tipologizar mediante métodos científicos la estructura abstracta y subyacente a los sistemas simbólicos, como lo demuestra el trabajo principalmente semiótico realizado por Greimas, donde se prescinde del efecto psicológico de la obra de arte analizada (tema ampliamente estudiado por Vygotski e iniciado por Aristóteles).

A manera de conclusión, se puede decir que el hecho de que música y lenguaje pueden ser semejantes parece algo obvio a simple vista, sin embargo, no lo es. El desciframiento que la semiótica ha intentado realizar, porque sólo ella puede hacerlo, lo ha probado, pero ha dejado a su paso la posibilidad de entender más profundamente la música y por lo tanto el andamiaje que sustenta la existencia de las artes en las diferentes culturas humanas. No obstante, una posible investigación abierta basada en la función poética del lenguaje ya mencionada es probable si se tiene en cuenta el siguiente aspecto planteado por el filósofo francés Deleuze:

> "Sólo lo que se parece difiere, sólo las diferencias se parecen". Se trata de dos lecturas del mundo en la medida en que una nos invita a pensar la diferencia a partir de una similitud o de una identidad previas, en tanto que la otra nos invita por el contrario a pensar la similitud e incluso la identidad como el producto de una disparidad de fondo"

## Referencias


Agawu, V. Kofi. (1991). Playing with Signs, A Semiotic Interpretation of Classical Music, Princeton, Princeton University Press.

Beristáin, H. (1995). Diccionario de retórica y poética. México, D.F: Porrúa.

Courtés. J. (1976) Introduction a la semiotique narrative et discursive. Methodologie et application, Paris: Hachette.

Deleuze, G. (1997). Lógica del sentido. Barcelona: Paidós.

Jakobson, R. (1984). Lingüística y poética en Ensayos de Lingüística General. Barcelona: Ariel.

Nattiez, J. J. (1975). Fondements d'une sémiologie de la musique. Paris: Union Générale d'Éditions.

Riemann, H. (1877). *Musikalische syntaxis: Grundriss einer harmonischen satzbildungslehre*. Breitkopf und Härtel.

Tarasti. E. (1994). A theory of musical semiotics. Bloomington, Ind: Indiana University Press.


***"Es la ambigüedad semántica y no la relación unilateral significado-significante lo que proporciona un motivo para seguir explorándolo"***

DE LA SALLE ★ 1719-2019 UN CORAZÓN. UN COMPROMISO. UNA VIDA. ★

300

#300LaSalle

# ¡CONÉCTATE A ECOSALLE!

## NOS ENCANTARÍA QUE PUBLICARAS CON NOSOTROS

Cónoce nuestra página web www.ecosalle.com.co y entérate de los criterios para la recepción y publicación de artículos de educación y de pastoral educativa.