

«Si perdéis estos momentos de efervescencia y calor, si dejáis escapar esta ocasión única y feliz, antes de doce horas seréis tratados como insurgentes: ved los calabozos, los grillos y las cadenas que os esperan»

José Acevedo y Gómez
El Tribuno del Pueblo

MODELO PEDAGÓGICO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ ACEVEDO Y GÓMEZ

**MEDELLÍN
2007**

La Institución Educativa José Acevedo y Gómez, desde su filosofía institucional de Inclusión Escolar, ejecuta acciones respetuosas de las diferencias entre hombres y mujeres. Por dicha razón y haciendo uso de los principios de coherencia y equidad, expresa su intención de evitar la sobre carga visual que supone utilizar en castellano “o/a” para marcar la existencia de ambos sexos.

Es así que en lo referente a la publicación se ha optado por emplear el masculino genérico clásico en el entendido que todas las menciones en tal género, respetan y se tienen en consideración siempre a hombres y mujeres.

Agradecimientos

Este proyecto de investigación se pudo llevar a cabo, en primera instancia, gracias a la invitación realizada por la Escuela del Maestro para participar en la Red de Investigación de Maestros del Municipio de Medellín.

Consideramos importante reconocer el aporte brindado por muchos maestros, alumnos y padres de familia que en la actualidad se encuentran en la IE. Agradecemos también a muchas personas que hoy no están con nosotros pero que marcaron de manera significativa el proceso educativo: sus aportes nos llevaron a pensar en muchas acciones y situaciones vividas en el transcurso de la vida institucional.

Al maestro Bernardo Restrepo, quien acompañó y compartió con nosotros su amplia y vasta experiencia en investigación.

Al amigo Neil Palacios Fernández, ex profesor de IE, quien nos aportó su análisis, reflexión y experiencia como maestro en la misma.

A todas las personas que participaron en los conversatorios, con la información suministrada en las diferentes encuestas e historias de vida.

A quien se permita realizar aportes para la continuidad y vida del proceso.

Con gratitud.

Maria Beatriz Restrepo Marín
Jaime Alberto Sierra Torres

TABLA DE CONTENIDO

1. Antecedentes

- 1.1. Una filosofía institucional inspirada en la Constitución**
- 1.2. Análisis de la percepción de las prácticas pedagógicas institucionales en estudiantes, docentes y padres de familia.**
- 1.3. ¿Qué entendemos por “modelo pedagógico”?**

2. Marco teórico

- 2.1. Presentación de casos**
- 2.2. Análisis general**

3. Modelo pedagógico

- 3.1. Nuestro “perfil” de estudiante**
- 3.2. ¿Cómo entendemos la autonomía como un valor para nuestros estudiantes?**
- 3.3. ¿Cómo entendemos la solidaridad como un valor para nuestros estudiantes?**
- 3.4. ¿Cómo entendemos la ciencia como un valor para nuestros estudiantes?**
- 3.5. ¿Cuál es nuestro “perfil” de docente?**
- 3.6. ¿Cómo entendemos las prácticas pedagógicas en el marco de la inclusión?**
- 3.7. Formas de relación docente estudiante**
- 3.8. Técnicas y metodologías propuestas**
- 3.9. ¿Para qué aprendemos?**
- 3.10. ¿Qué aprendemos?**
- 3.11. ¿Cómo aprendemos?**
- 3.12. ¿Cómo nos evaluamos?**

4. El Modelo Pedagógico y su discusión democrática en la Institución

5. Conclusiones

6. Anexos

- 6.1. Anexo 1: Informe de Egresados**
- 6.2. Anexo 2: Historias de Vida de Estudiantes**
- 6.3. Anexo 3: Estadísticas de nivel de escolaridad de Padres de Familia**
- 6.4. Anexo 4: Otras estadísticas**
- 6.5. Anexo 5: Imágenes: El Modelo Pedagógico y su discusión democrática en la Institución**
- 6. Bibliografía**
- 7. Créditos**

1. ANTECEDENTES

1.1. Una filosofía institucional inspirada en la Constitución

En el año 2002 la Secretaría de Educación Municipal “Edúcame” y la embajada de los Estados Unidos, lideraron un programa denominado “Cultura de la Legalidad”, cuya intención era brindar capacitación a un grupo de docentes para que replicaran a otros docentes y estudiantes la idea de que una cultura afianzada en el cumplimiento de las leyes, propiciaba mayores ventajas para todos los ciudadanos. Semejante a la forma como había sido propuesto por Rousseau¹, al obedecer los ciudadanos el Contrato al cual se han sometido, se obedecen a sí mismos, por lo tanto son libres cuando deciden respetar las leyes y en este caso específico, la Constitución.

La administración del Municipio de Medellín a través de la Secretaría de Educación, hizo seguimiento de estas capacitaciones de diversas maneras. Una forma empleada fue llevar comunicadores para que entrevistaran a los docentes que participaron del evento. En aquel entonces, el periodista solicitó al docente de la JAG² participante, que expresara cómo en su colegio se habían incorporado las propuestas de la “Cultura de la Legalidad” a sus procesos institucionales. Su respuesta fue que “...dicha cultura no es, ni había sido una novedad en la Institución”; la JAG, manifestó, “...siempre ha sido y es “Cultura de la Legalidad” en la medida en que se ha presentado fundamentalmente como una institución pública, incluyente, que orienta sus esfuerzos educativos a atender a los que más necesitan la educación y no hacia aquellos con los cuales resulta más “cómodo” trabajar desde la perspectiva de las directivas, docentes, padres de familia y estudiantes”.

Esta legalidad, derivada de lo dicho por el docente, entendida básicamente como inclusión, tiene otro antecedente más específico. Como consta en el texto “Escuela y Constitución Política”³, en su capítulo dos, unos estudiantes orientados por el profesor Sigifredo Betancur, llevaron a cabo una reflexión relacionada con actos de civilidad y democracia inspirados en la relativamente nueva Constitución Política Nacional en el año de 1994. Es posible afirmar que este marco constitucional, sería en lo sucesivo fuente de inspiración para la realización de un trabajo que tomó distancia respecto a las formas tradicionales de hacer educación en la ciudad. En un momento histórico donde el país enfrentaba una situación de recrudecimiento de la violencia, la Constitución ofrecía alternativas de diálogo y concertación entre agentes en conflicto y puede decirse que esta nueva forma de trabajar, al hacer énfasis en las formas de participación democrática, brindaba a la vez herramientas valiosísimas para el ejercicio mismo de la pedagogía y la

¹ Aunque es necesario aclarar que Rousseau habla de las leyes de la república y no se refiere a la Constitución en específico. El ejemplo sirve para decir sencillamente que el respeto por las leyes es coherente con nuestra libertad.

² Así nos referiremos en lo sucesivo a la Institución Educativa José Acevedo y Gómez

³ Medellín: Institución Educativa José Acevedo y Gómez, septiembre de 2005

didáctica. Paradójicamente muchas instituciones educativas llamadas a ser las que promulgaran y difundieran el uso de la Constitución, continuaron en un ejercicio educativo autoritario, donde el maestro era centro del saber y donde curiosamente a los estudiantes, incluso a los más jóvenes, antes de ingresar a una Institución, se les exigía un “pasado” o “hoja de vida” que reflejara que en su corta existencia se habían comportado adecuadamente para poder así optar por el derecho a la educación.

La hoy Institución Educativa José Acevedo y Gómez rechazó y rechaza de plano tales pretensiones por considerarlas como un contrasentido acorde a los principios constitucionales y sobre todo a los pedagógicos. Como se mencionó, se presentó como una institución pública con la posibilidad de acceso para todos aquellos que desearan iniciar o reiniciar su proceso educativo en una propuesta diferente a lo que ya se ofrecía en el medio. Además de ello, en aquella época y dadas las dificultades de encontrar oferta educativa de éste tipo, su trabajo se articuló con la noción de inclusión escolar en la que se pretendía reivindicar la educación como un derecho de todos y no como un privilegio de unos pocos; derecho que era frecuentemente vulnerado, pues la consecución de un cupo escolar lo determinaba el capricho del directivo docente quien seleccionaba aquellos con los que quería llevar a cabo el proceso.

La JAG en su pretensión de cumplir una función reparadora “que busca restituirle al excluido sus derechos”, consolidó un espacio garante de los mismos facilitando la libertad de expresión, el libre fluir de los cuerpos reprimidos, el no privilegio por ningún discurso en específico; a cambio, propuso la valoración y reconocimiento a todos los modos de expresión. Hoy en día es una escuela liberadora, de moral estrictamente secular, donde se busca compensar a los que han vivido en privación cultural y generar procesos de emancipación.

La exigencia de un modelo pedagógico en la Institución Educativa expresado de manera formal, no puede interpretarse como la necesidad de suplir algo que se supone no se tiene. Hay un modelo pedagógico en la institución en la medida en que a partir de las reflexiones institucionales sobre la democracia y la Constitución, se entendió en un momento histórico de la misma, que la educación debe ser concebida como un ejercicio incluyente, democrático, de frente a los problemas del país y, sobre todo, que opta por una salida civilista a los mayores conflictos que nos aquejan poniendo en ejercicio un proceso de renegociación permanente con nuestros jóvenes, en todo lo tocante a su situación social, sus problemas de consumos, su sexualidad y, por último, y no menos importante, lo referente al conocimiento. Este ejercicio no fue en principio bien recibido por algunos padres de familia e integrantes de la comunidad, que consideraban que a la educación le correspondía reemplazar la autoridad heterónoma que ya no era posible cumplir desde estas mismas familias y comunidades. No era bien entendido por la comunidad que:

“... la escuela no podía devolverle al excluido social, ni su juventud ni sus sueños, pero sí asumirlo plenamente como persona, reivindicarlo como ser social reconociendo autocríticamente su pasado, y abriendo espacios para el ejercicio pleno de sus derechos.”⁴

Por asumir una actitud coherente con este principio, la institución fue estigmatizada. Era común escuchar que en la JAG “... hay puros viciosos”, “... las peladas llevan la falda alta y se visten como putas...”, “... allá no hay libertad sino libertinaje”, etc. Es curioso observar los modos de relación por lo que algunos optan en relación con conductas consideradas como inapropiadas. “El problema es de otro y no formo parte de él”, parece que muchos quisieran decir.

La forma como un grupo de directivas y docentes enfrentó la “problemática” en este momento preciso, fue optar por una salida pedagógica que desaconsejaba la satanización y macartismo de estas formas de conducta. Como ciudadanos tenían una Constitución política que aconsejaba fomentar y expandir la democracia; como pedagogos se sentían en la tarea de escuchar y de leer los signos y símbolos que la época proporcionaba para proponer desde un accionar docente, llegar a estrategias de transformación positiva de los proyectos de vida de los estudiantes, sin que ello implicara acudir a la fórmula facilista – a la vez inconveniente - de la represión y mucho menos de la exclusión.

Aunque la constitución y las leyes brindan un sustento y dan una orientación general, mucho más allá de esto, sin embargo, éstas tienen un alcance y unas interpretaciones que así no sean potestativas de todos los individuos, deben emplearse en beneficio de la sociedad en general. El tamiz por el que fue filtrado entonces el ímpetu proporcionado por la Constitución y las leyes en la institución, fue fundamentalmente pedagógico, entendido tanto en su contexto afectivo, como en su contexto de investigación formal educativa.

El objetivo primordial de este trabajo es lograr una aproximación a ese referente pedagógico y expresarlo para que la comunidad educativa disponga de él, **no** como un **manual de procedimientos**, sino, como un conjunto de principios que orientan la acción educativa y que en cierta medida depende de la capacidad de crítica e interpretación de la que dispongan docentes y directivas para hacer uso de ellos. También, para que se alcance una mayor comprensión de lo que ha sido y es la Institución y se pueda con ello obrar en consonancia con sus principios de *autonomía, solidaridad y ciencia*.

⁴ Escuela y Constitución Política: una Experiencia de Inclusión Escolar. Medellín: Institución Educativa José Acevedo y Gómez, septiembre de 2005. p.p 27

1.2. Análisis de la percepción de las prácticas pedagógicas institucionales en estudiantes, docentes y padres de familia

En los meses de agosto y septiembre de 2006, se hicieron unas encuestas dirigidas a estudiantes, docentes y padres de familia con el objetivo de establecer qué tanta aceptación tiene en la comunidad educativa el modelo de inclusión escolar postulado por la JAG.

Las preguntas trataron de medir, fundamentalmente, la percepción de la institución después de más de doce años en los que la inclusión escolar fue impulsada por el rector Jaime Alberto Sierra y un grupo de profesores desde el año de 1994. Esta diferencia histórica, en el momento de la elaboración de la encuesta (pues se realiza después y no al principio del mencionado proceso), obedece, a que en efecto, y acorde con lo expresado en el numeral 1.1., la recepción inicial de la propuesta no fue vista con buenos ojos y tal vez, los resultados de esta misma encuesta en el año de 1996 serían diametralmente opuestos. Consideramos que, así el hecho mismo de que la medición sea realizada en circunstancias distintas en la actualidad, nos es útil en la medida en que podemos apreciar un proceso, no incipiente y ya más consolidado, donde el conjunto de prácticas educativas de todos estos años han dado a conocer la institución suficientemente en la comunidad.

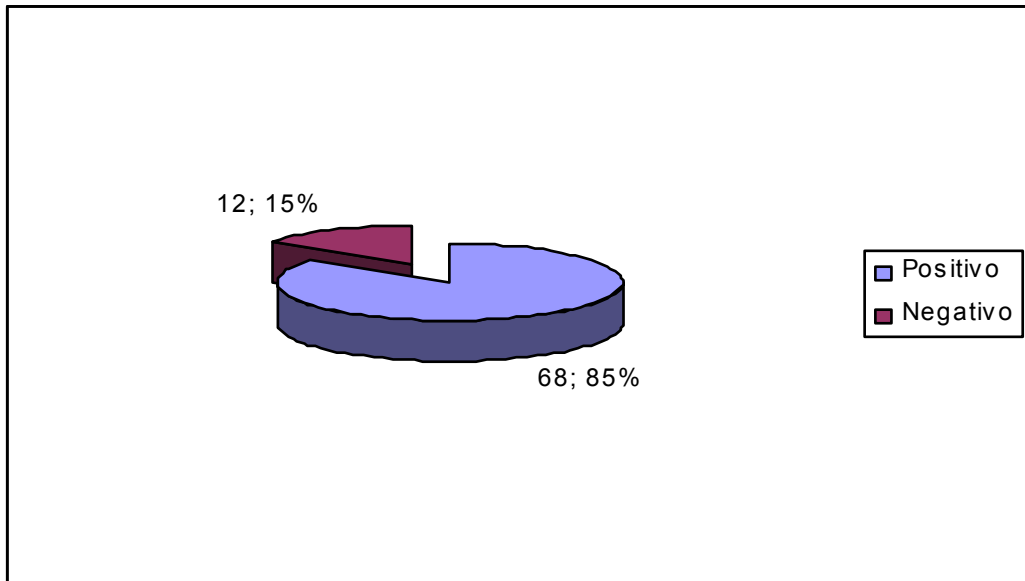
Entendemos que en el sentido de ser éste, un trabajo dirigido al diseño de un modelo pedagógico, no es posible asumir que las personas que no han tenido formación como educadores, sepan qué se les está preguntando si se emplean términos técnicos propios de tal saber. En el caso de estudiantes y padres de familia y con el objetivo de solucionar esta dificultad, las preguntas estuvieron orientadas más en el sentido de medir sus percepciones en relación con lo que se hace en la institución.

Aunque en algunos apartados aparecen términos como “acción educativa” y “opresión normativa”, los docentes encargados de realizar la encuesta se aseguraron en su momento de hacer claridad, frente al encuestado, del sentido y significado de lo que se quería preguntar. También y en afán de facilitar la sistematización, algunas respuestas han sido subsumidas por otras categorías, que consideramos, podían realizar tal función.

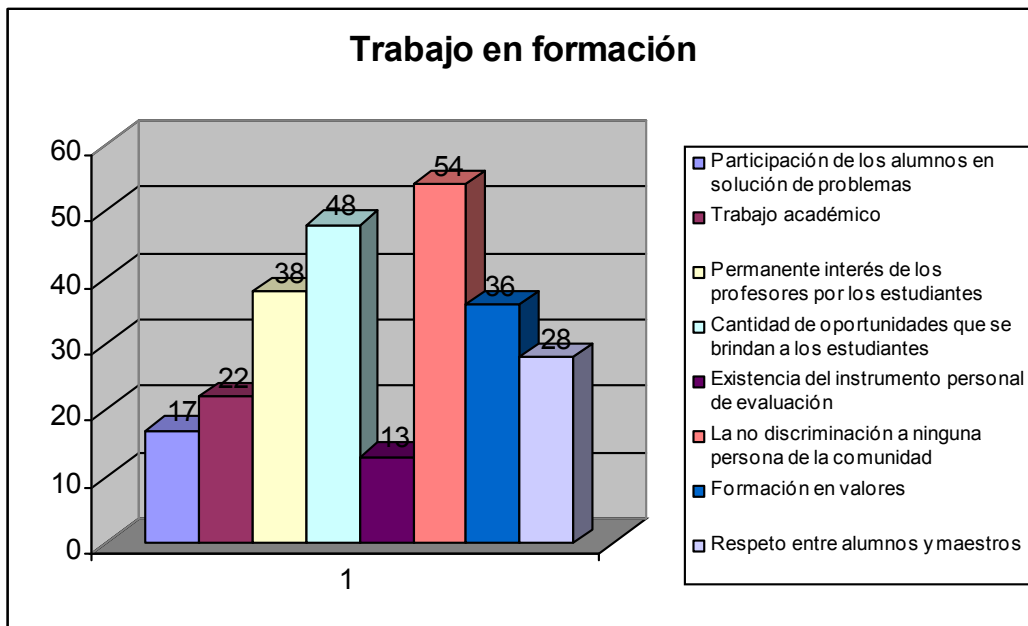
ENCUESTA A PADRES DE FAMILIA

Se encuestaron 80 familias. Requisitos: saber escribir

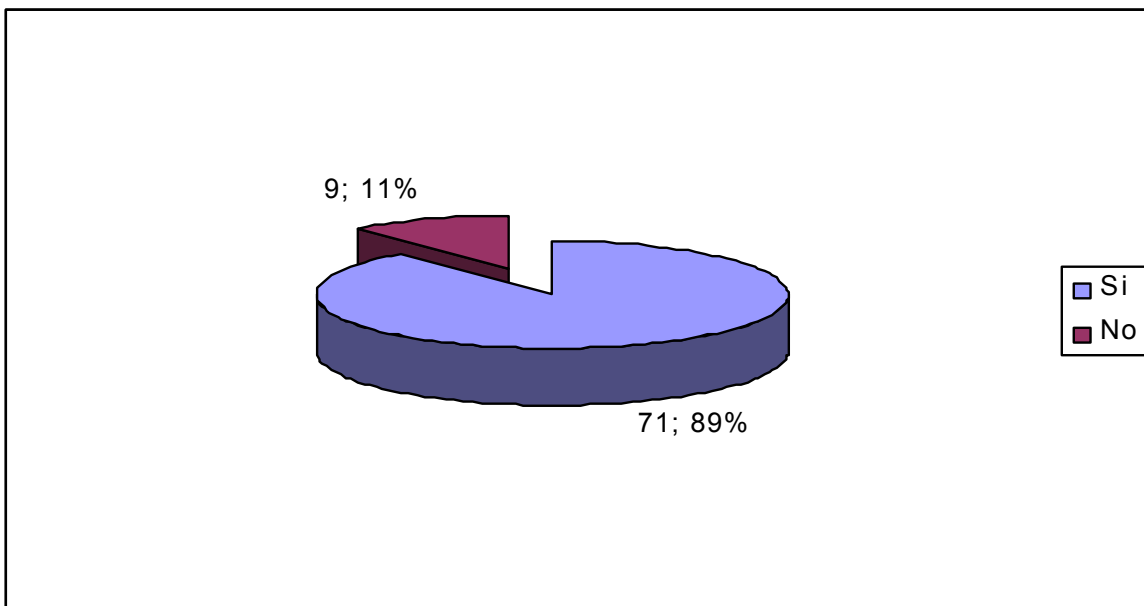
¿Cuál es su concepto sobre el trabajo de formación de niños, jóvenes y adultos que realiza la Institución Educativa José Acevedo y Gómez?



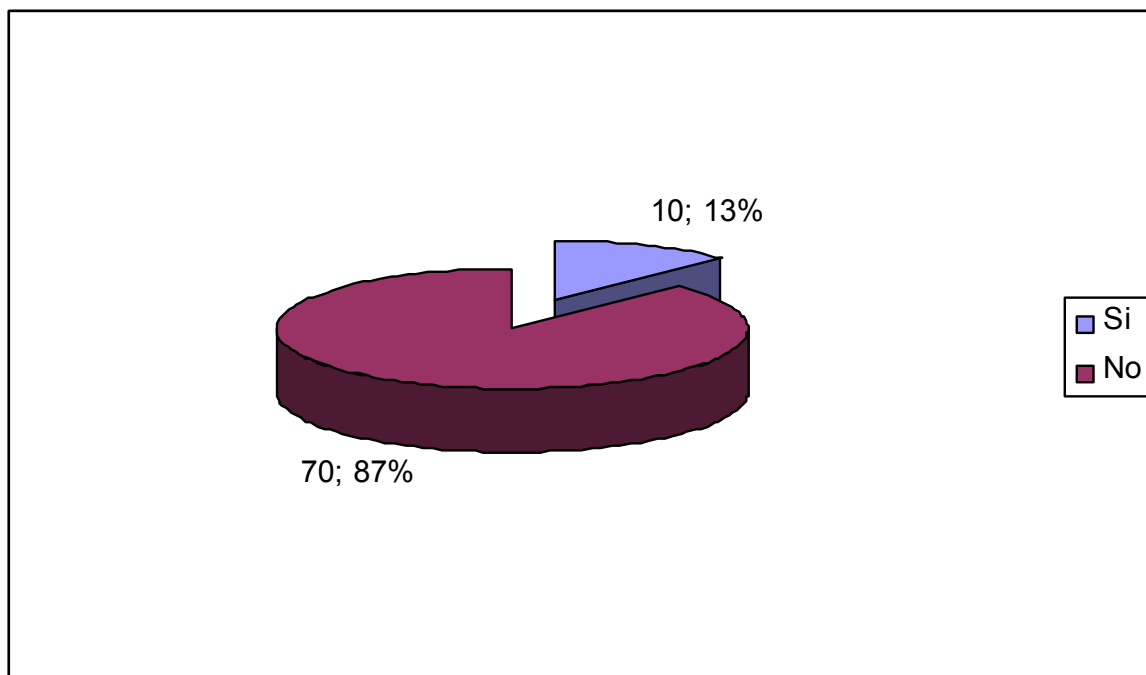
¿Cuáles son las acciones educativas que usted más valora en la Institución Educativa José Acevedo y Gómez?



¿Se encuentra usted a gusto con la educación que recibe su hijo(a) en la Institución Educativa José Acevedo y Gómez



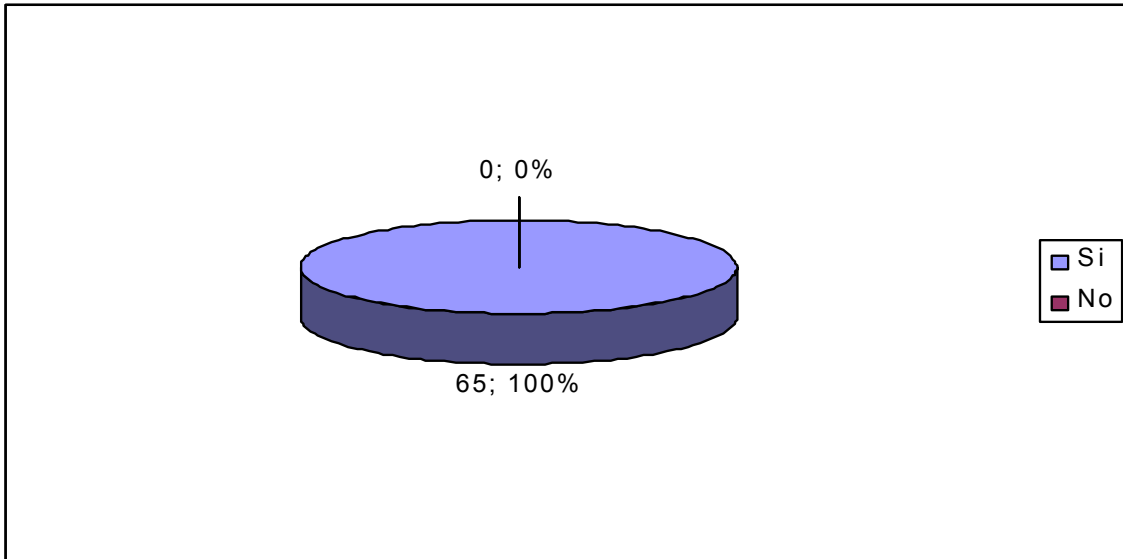
¿Si usted tuviera la oportunidad de cambiar a su hijo de Institución Educativa lo haría?



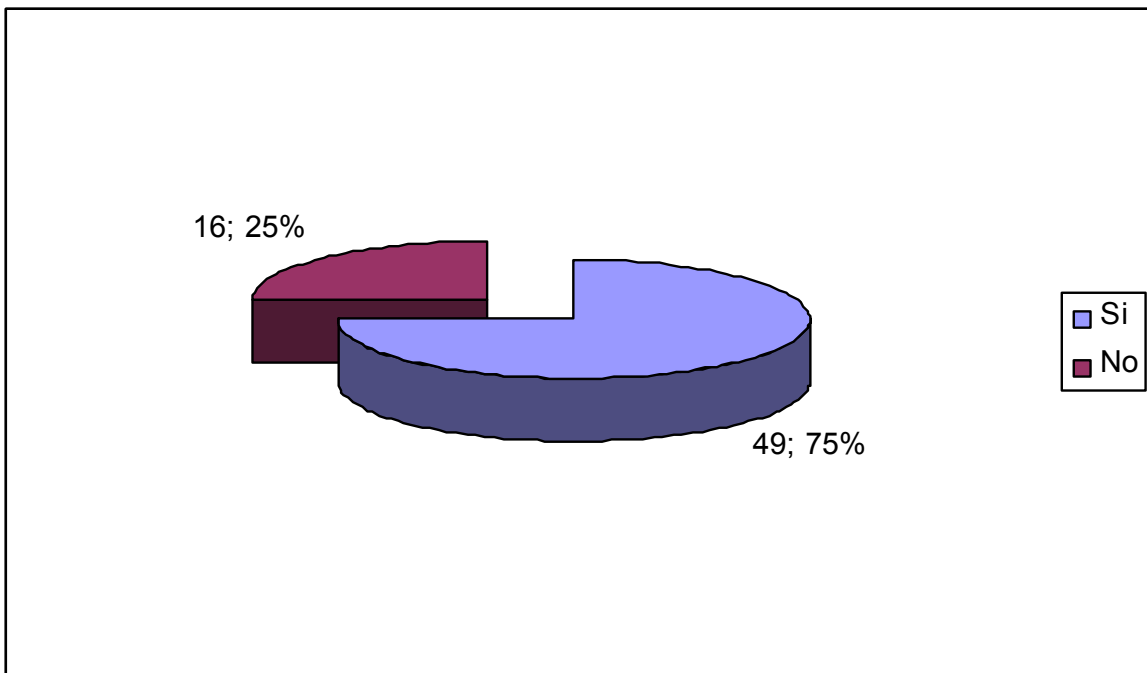
ENCUESTA A LOS DOCENTES

Se encuestaron 65 docentes.

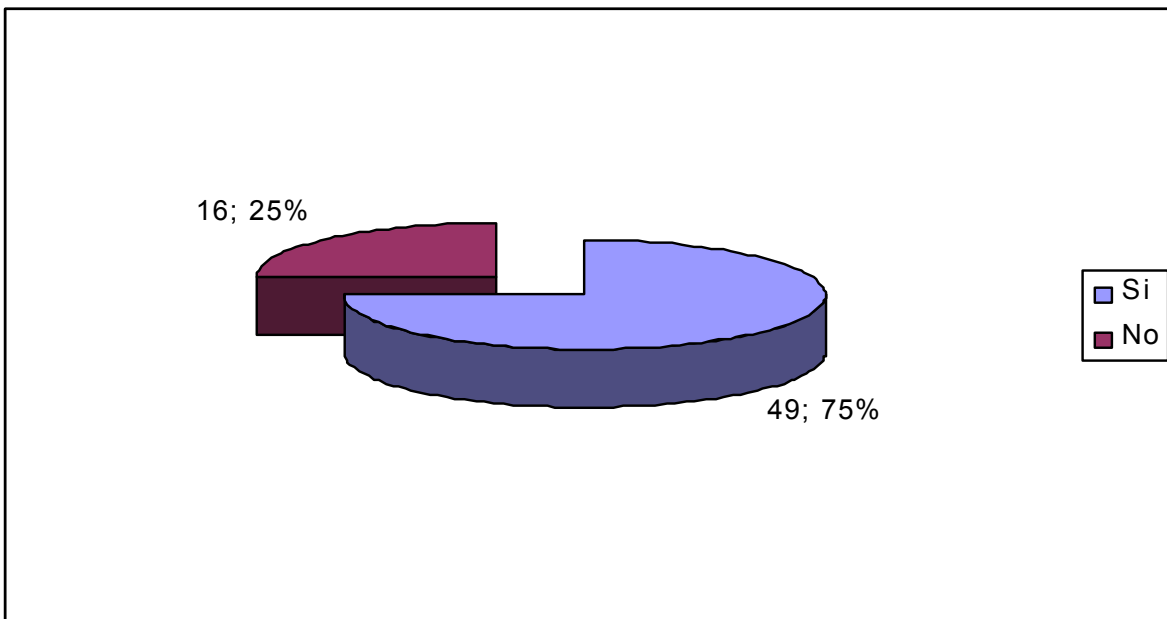
¿La filosofía de la Institución educativa José Acevedo y Gómez favorece el tema de la inclusión escolar?



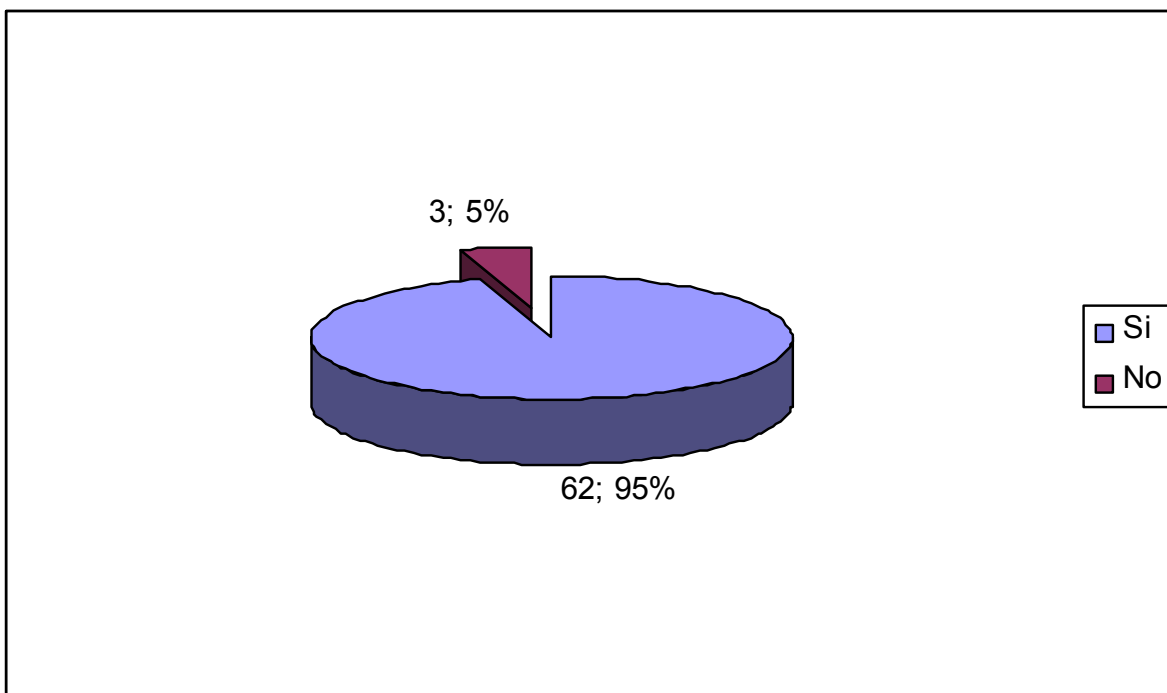
La metodología empleada en la Institución Educativa José Acevedo y Gómez tiene como fin la heterogeneidad en el desarrollo de competencias de los estudiantes?



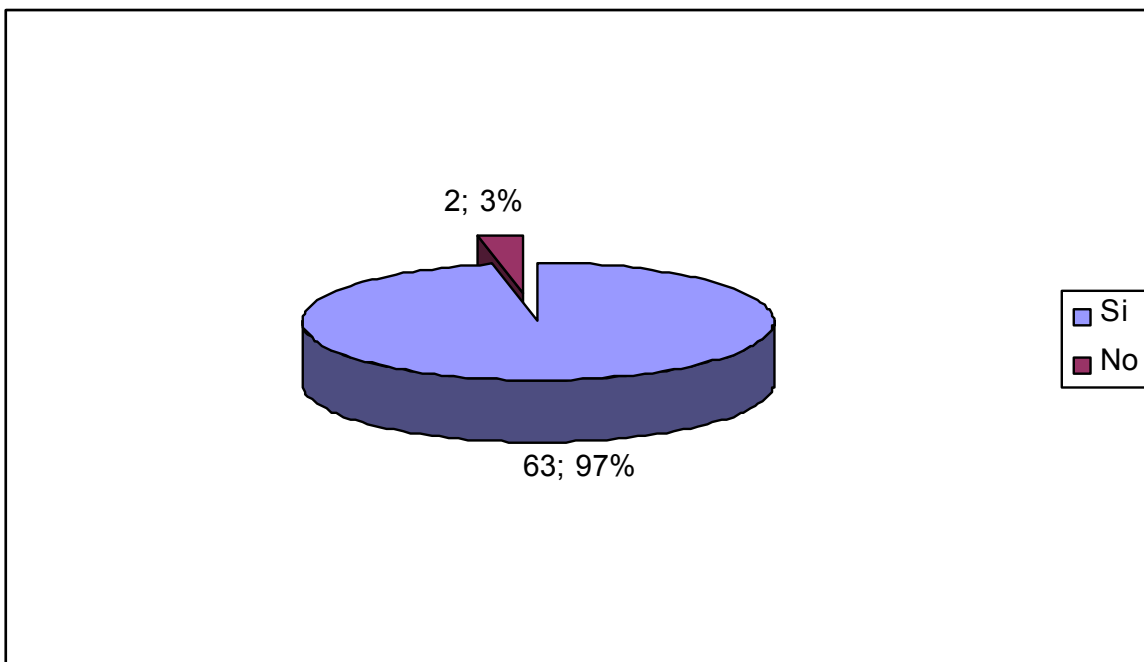
La Institución Educativa posee un currículo acorde a las necesidades del medio y de sus estudiantes.



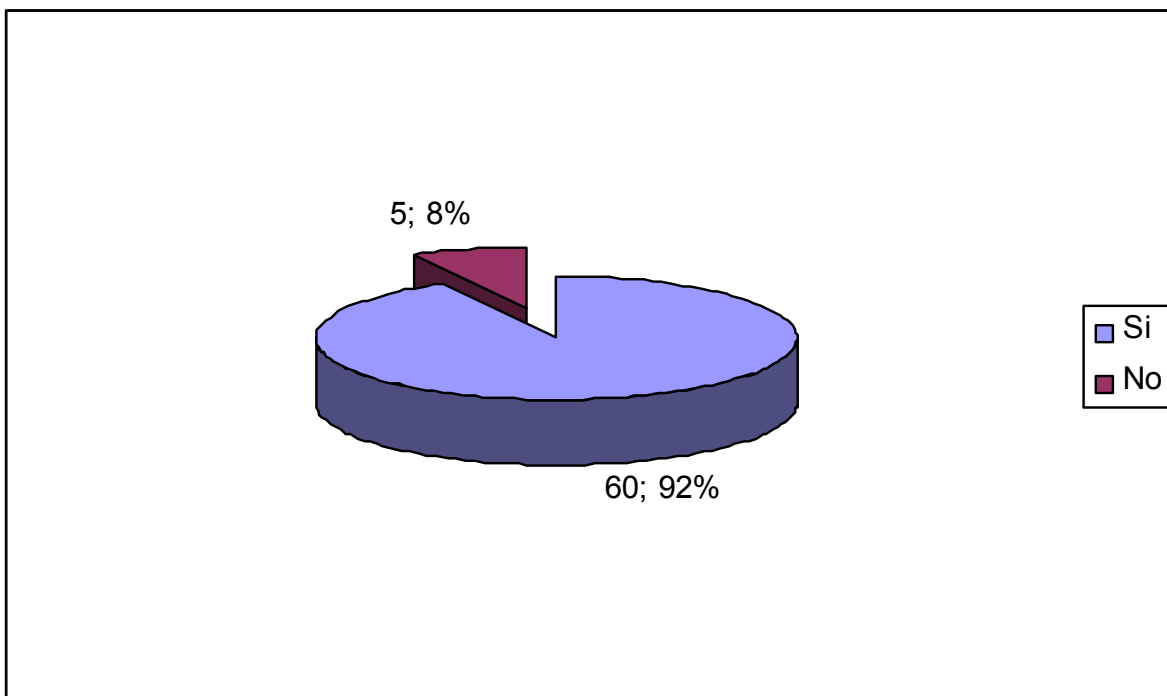
¿Considera que la evaluación escolar que se realiza en la Institución Educativa favorece las diferencias individuales?



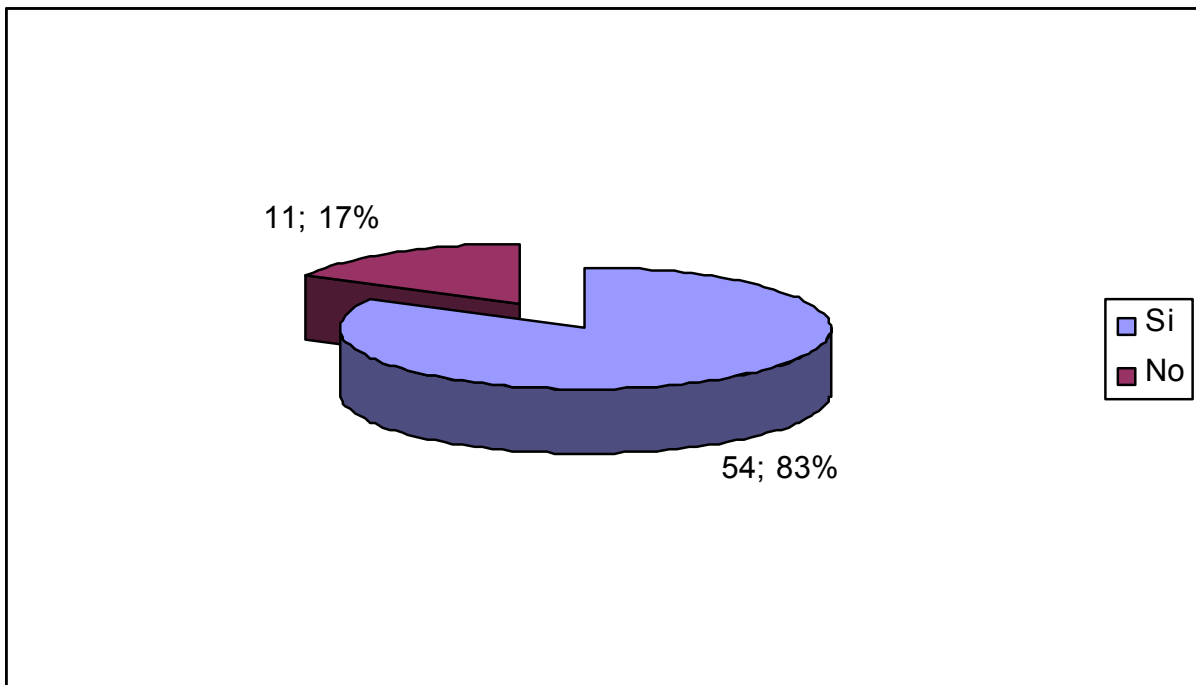
¿Piensa usted que la experiencia educativa de la Institución se puede implementar en otras instituciones educativas?



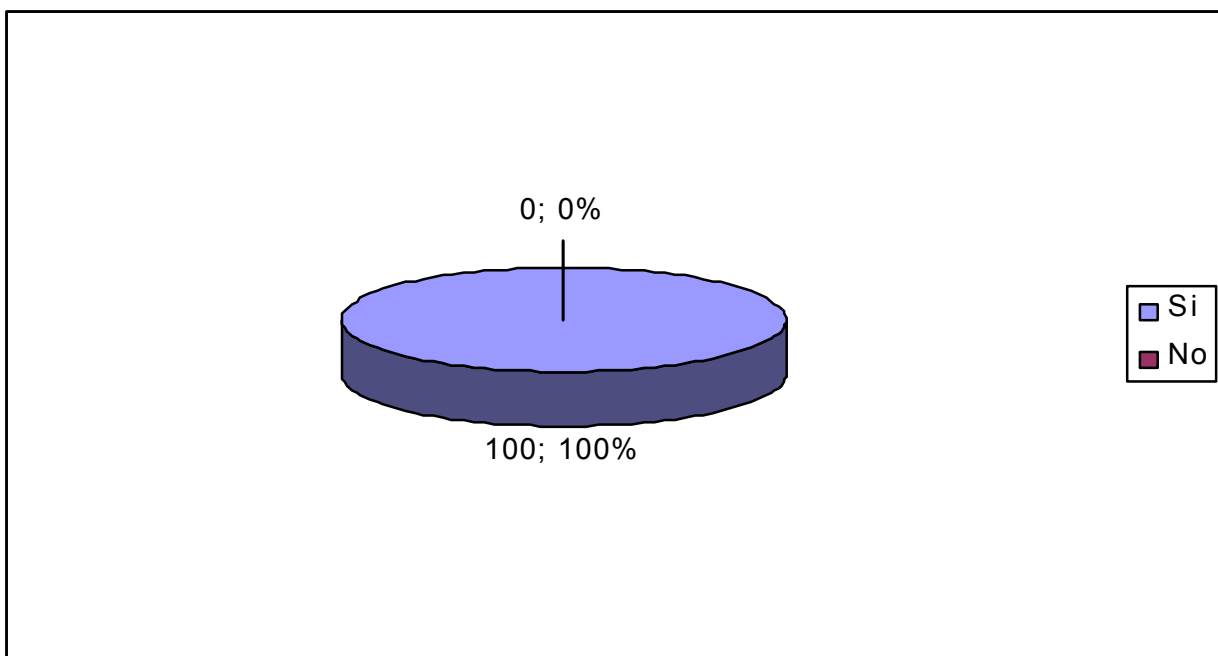
¿Considera que la experiencia de inclusión escolar de la Institución ha sido exitosa?



¿La imagen que proyecta la Institución es positiva?



¿En la actualidad se desarrollan acciones y proyectos en la Institución que conducen al enriquecimiento de la experiencia de inclusión escolar?

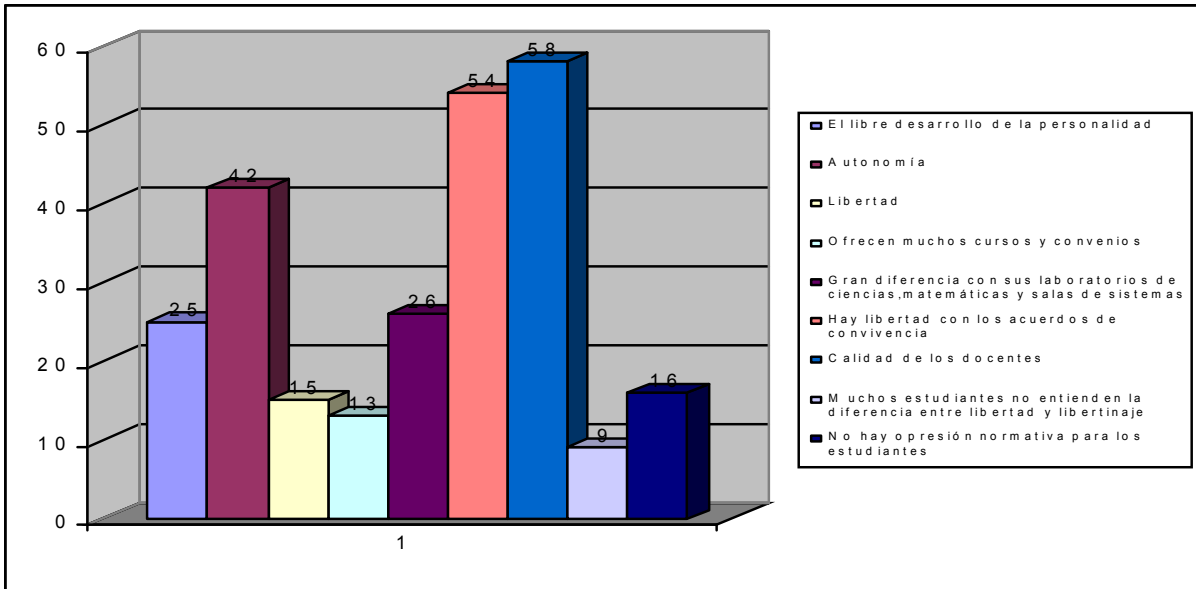


ENCUESTA A ESTUDIANTES

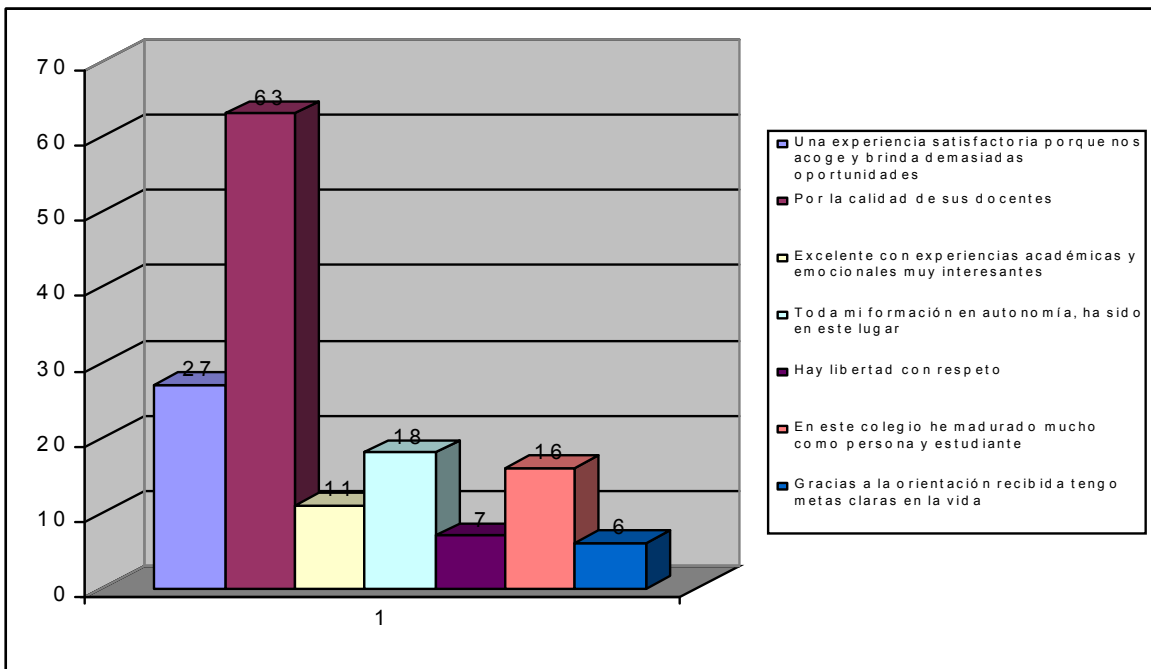
Se encuestaron 120 estudiantes.

Tiempo de permanencia de la Institución entre 3 y 12 años, con edades comprendidas entre 10 y 17 años.

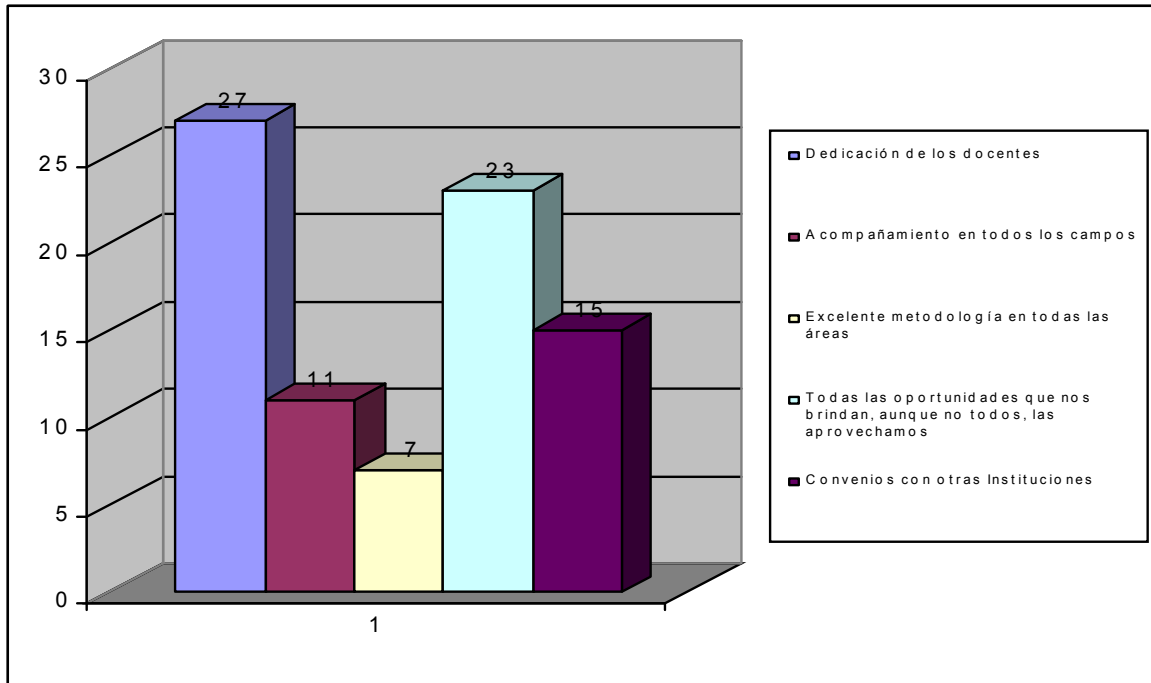
¿Qué diferencia a la Institución Educativa José Acevedo y Gómez de otras instituciones que usted conoce?



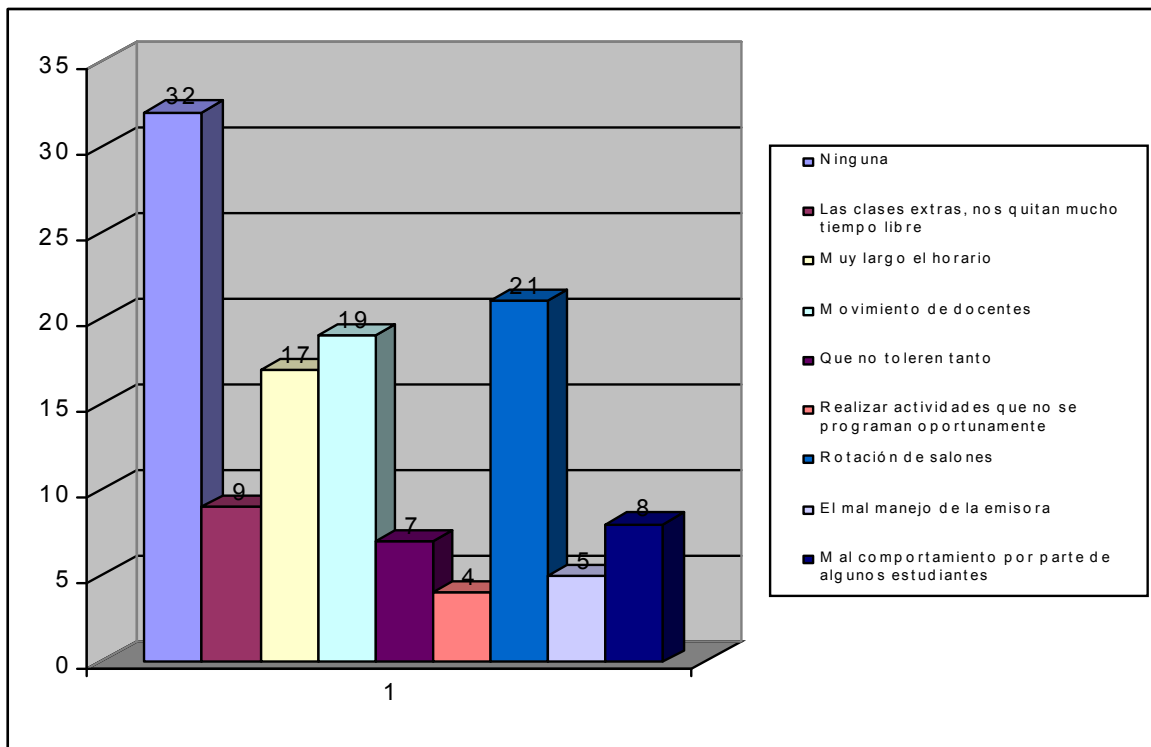
¿Cómo ha sido su experiencia en la Institución Educativa?



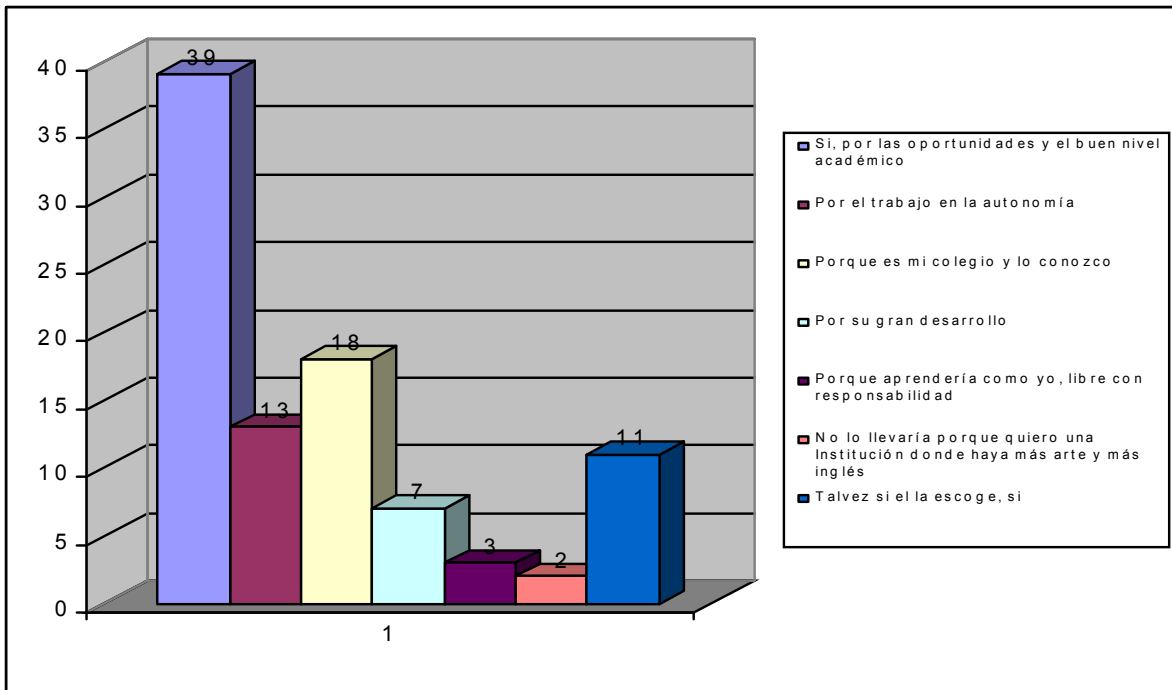
¿Cuáles son las acciones educativas que usted más valora de la Institución Educativa José Acevedo y Gómez?



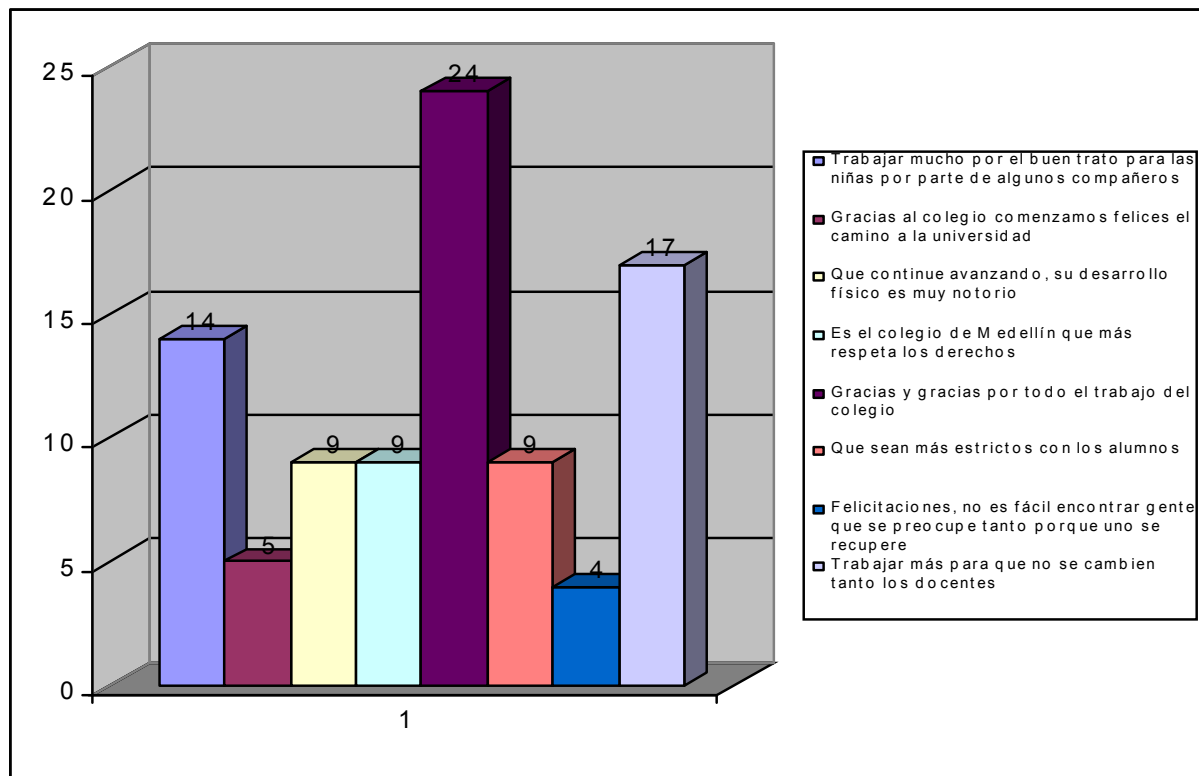
¿Cuáles son las acciones educativas que usted considera no se deben seguir realizando en la Institución?



¿Si usted tuviera hijos, le gustaría que estudiaran en la Institución Educativa José Acevedo y Gómez?



Observaciones para la Institución



1.3. ¿Qué entendemos por “modelo pedagógico”?

Las anteriores encuestas nos muestran cómo puede irse apreciando un modo de trabajar distintivo de la JAG, y que ha alcanzado un grado de reconocimiento entre estudiantes, docentes y padres de familia. La institución, además, es reconocida como experiencia significativa de educación en temas de inclusión escolar, a la par que ha recibido reconocimiento por su labor desde la Gobernación de Antioquia y el Municipio de Medellín. Llevamos a cabo esta encuesta con el fin de poder apreciar, al cabo de 12 años, qué tanto impacto puede generar en una comunidad, como la nuestra, la propuesta de educación de este tipo.

En el desarrollo de esta propuesta, hemos considerado como fundamental también aproximarnos a una noción de lo que es un modelo pedagógico, frente a lo cual nos encontramos con varias alternativas. Una de ellas es buscar en recursos bibliográficos de la educación, qué es aquello entendido como “modelo pedagógico” y tratar, consecuentemente, definir uno propio. Es así entonces que nos dimos cuenta de que una de las tendencias es tomar cada una de las palabras por aislado y analizar su significado; tenemos así que la palabra “modelo” se asocia a “paradigma” en el significado propuesto por Thomas S. Kuhn en su *Estructura de las Revoluciones Científicas*⁵. Un “paradigma” en este caso se refiere a unos modos de hablar específicos de una comunidad científica determinada. El paradigma es una construcción histórica, social y, por ende, contingente, es decir, su lenguaje no se pretende como válido y verdadero en todos los momentos y lugares. Una crisis en una comunidad se propicia cuando uno de sus integrantes cuestiona el paradigma o modelo adoptado y si la crisis prospera, se da una Revolución Científica.

La pedagogía se refiere a varios asuntos. En primer lugar, su origen etimológico se remonta a la antigua Grecia, donde el *paidagogos* era el esclavo encargado de llevar a los niños a los lugares donde eran educados. Hoy en día y en referencia a una clara distinción con *educación*, pedagogía es el marco inscrito al interior de la escuela donde se realizan prácticas intencionadas con el fin de responder a requerimientos, también planificados de manera deliberada, con el fin de obtener resultados “educativos” por decirlo de alguna manera. La educación podemos entenderla en un sentido más amplio: la educación está inscrita en procesos de socialización más amplios, referidos al hogar, al barrio a la ciudad y a todo aquello que determina una influencia en el individuo.

Si combinamos estos dos términos, conservando mejor el de “modelo” en vez de “paradigma”, tenemos entonces que un *modelo pedagógico* puede considerarse como el modo de hablar de una comunidad en particular, en referencia a aquello que determinamos como referido a lo pedagógico.

La noción de “modelo” o “paradigma” pedagógico se adecua muy bien a lo que se quiere expresar en el sentido de que desde 1994 se pretendió inaugurar un modo

⁵ México: F. C. E., 1991.

distinto de hablar de aquello que compete a directivas y docentes en el ámbito de la escuela y, por qué no, generar una crisis respecto a la forma tradicional de llevar a cabo estas prácticas.

Siguiendo con esta lógica, decidimos identificar aquellos modos de hablar en relación con la noción de “modelo pedagógico”, consultando con docentes y directivas acerca del tema, para lo cual, hicimos una encuesta el 30 de abril de 2007 orientada desde las siguientes preguntas:

1. ¿Qué entiende usted por “modelo pedagógico”?
2. ¿Por qué y para qué un modelo pedagógico en nuestra institución?
3. ¿Desde dónde sentimos la necesidad de un modelo pedagógico para la institución?

Obtuvimos una gran cantidad de respuestas de la que podemos destacar su calidad, pertinencia y sintonía de docentes y directivas respecto a la noción indagada. Decidimos no presentarlas en gráficas estadísticas, pues, en primer lugar, consideramos que la riqueza expresiva de muchas de las respuestas ofrecidas podía perderse al ser agrupadas necesariamente en categorías; segundo, la calidad misma de las respuestas nos permitía hacer una construcción conjunta de la noción buscada. Por dichas razones transcribimos aquí las respuestas ofrecidas, dejando en claro que hubo necesidad en ciertos casos de agrupar.

Primera:

“Muestra el norte, qué se quiere lograr. Quehacer de una institución. Es un referente, es una ayuda, una guía. Carta de navegación. Mirada desde donde planteamos nuestro quehacer pedagógico, tanto en formación, como en enseñanza – aprendizaje. Elemento fundamental del proyecto institucional. Expresa el ideal de formación de la institución en la cual laboro. Métodos, estrategias, propuestas metodológicas participativas. Proceso de aprendizaje, de socialización y de desarrollo de habilidades y destrezas de los educandos. Desde donde la institución orienta su misión y visión. Forma parte del proyecto educativo. Facilita los procesos de enseñanza aprendizaje de una institución. Sistema formal que busca interrelacionar los agentes básicos de la comunidad educativa con el conocimiento científico para conservarlo. Concepción ideológico – filosófica desde el proceso de enseñanza – aprendizaje. Permite descubrir necesidades inmediatas en un mundo en constante cambio, de modelo económico dinámico. “Modus operandi” donde se desarrollarán las estrategias y experiencias para dejar a los estudiantes en un horizonte más alentador. Marco teórico que determina metodologías, didáctica y evaluación. Un modelo pedagógico determinado estructura procesos de enseñanza – aprendizaje. Expresa ideal de formación en una institución. En él se tienen en cuenta su historia, su presente y su futuro. Referente teórico práctico que desde lo pedagógico orienta el accionar institucional. Prácticas que asume la institución de acuerdo a su filosofía. Expresión de distinción de una institución. Marca personal (PEI) que debe estar

conjugado en todos los tiempos y acorde a las necesidades de la comunidad educativa a la cual se proyecta, fluctuando y cambiando constantemente como un proceso inconcluso siempre. Para entender, orientar y dirigir la educación. Forma organizada de enseñar con estrategias y métodos de aprendizaje que lleven a metas, propósitos y logros a desarrollar. Serie de estrategias orientadas cuyos objetivos principales son los alumnos. Forma organizada y planeada para llegar a los alumnos. Manera de enseñanza y método. Método de enseñanza y estrategias. Ideal, ejemplo. Procesos centrados en aprendizaje del estudiante utilizando un ambiente estimulante. Tendencia que permite direccionar la práctica educativa; es intencionada y privilegia estilos y formas de ser. Requiere de evaluación y acompañamiento. Es la representación ideal del mundo educativo. Directriz de una institución: marca y determina el rol de cada individuo, alrededor de un programa. Se debe manejar un referente común. Instrumento pedagógico que reúne los principios, la metodología, los sistemas de educación, los propósitos y metas acordadas. Estrategias, metodologías, propósitos. Principios metodológicos para enfocar nuestro quehacer educativo. Estrategia de enseñanza y método de aprendizaje que lleva implícito metas, fines, propósitos y logros. Guía construida por todos los docentes de la institución. Se hace acorde al PEI. Orientar, guiar, adaptar, significar, construir. Marco de referencia que aglutina todos los procesos pedagógicos de una institución. Norte al que apunta la institución. Instrumento organizado que debe tener un docente. Estilo propio que define las características del currículo de la institución. Estilo propio que orienta la transmisión o la enseñanza aprendizaje de una institución educativa. Conjunto de parámetros y variables que permiten la estructuración de procesos formativos. Es la manera como un profesor debe educar y enseñar a sus alumnos, mostrándoles cariño y así poder ayudarles. Programa, plan, organización de contenidos. Habla del papel que juega cada uno de los elementos de la enseñanza – aprendizaje. Lineamientos para desarrollar un ambiente de aprendizaje. Es tomar como representante de en una institución, un pedagogo que piensa y expresa acerca de la educación. Esquema donde se realizan los trabajos relacionados con las actividades del colegio. Esquema estructural que sirve para priorizar las actividades académicas y normativas bajo un horizonte. Guías que se tienden a seguir como pilares fundamentales. Pautas que permiten llegar a una meta, obtener unos resultados”.

A la segunda pregunta se dieron como respuestas las siguientes:

“Si no lo hay cada uno avanza sólo. Para tener una identidad, adecuar situaciones al contexto con coherencia y claridad. Para que nuestro accionar tenga sentido e intención. En él se resume lo que somos en el ámbito educativo; es lo que nos diferencia de los demás. Para hacer un enfoque de aprendizaje de acuerdo a las necesidades de los educandos. No se debe encasillar en un solo modelo. Es necesario tener una base, para tener un norte. Centra el aprendizaje bajo criterios unificados. Debemos trabajar los criterios en conjunto. Para que nos entendamos todos a través de las mismas políticas. Facilita los procesos de investigación. Favorece los medios que se requieren para lograr el fin. Para que cumplan con una educación más integral a nuestro tiempo. Para definir los parámetros a seguir

en aspectos como la didáctica y la metodología. Sin embargo debe ser flexible, ecléctico y contextualizado. Debe considerar la definición y secuenciación de contenidos que faciliten el proceso de apropiación de los mismos. Permite contextualizarnos en cuanto a los intereses y necesidades de la comunidad educativa. Para alcanzar los fines del sistema educativo colombiano planteados en la ley 115/94. Se necesita dicho modelo de acuerdo a la comunidad que se atiende. En constante construcción, en alerta hacia los cambios del mundo. Para propiciar procesos de aprendizaje significativos y socialmente pertinentes. Permite significar, construir y optimizar la actividad teórica y práctica y valorativa del hombre. Necesidad de unificación de criterios. Para ser diferentes, innovadores, felices y preparados para la vida. Es necesario para que un alumno aprenda con alegría y se interese por su progreso integral. Guía que permite la construcción y desarrollo de estructuras mentales. Es necesario sustentar teóricamente y desde la pedagogía nuestro quehacer y validar una práctica que ha demostrado en el tiempo y en el espacio sostenibilidad y efectividad. Replicar una experiencia que puede aplicarse en situaciones similares. Permite integrar las diferentes tendencias pedagógicas. Por que en una institución todos debemos hablar el mismo idioma. Para alcanzar una formación integral. Requerimos espacios de discusión para la unificación de criterios metodológicos por grados y niveles. Para optimizar la labor educativa. Se requiere para orientar mejor los procesos académicos. Es necesario que tengamos unas bases sólidas en nuestro quehacer pedagógico. La comunidad exige un modelo específico que se adecue a los intereses de los integrantes. Para darle identidad a una institución frente a otras. No es buena garantía para la institución andar sin un horizonte como rueda suelta. El modelo aporta credibilidad. Para que todos los profesores vendamos y hablemos la misma idea e idioma. Para sistematizar el proceso educativo. Porque con el modelo nos guiamos y tenemos en cuenta las características de nuestros educandos y del espacio con sus respectivas características. Se necesitan parámetros que permitan identificar los procedimientos didácticos. A partir de él, trazamos un camino, seguimos una secuencia. Para alcanzar los fines del sistema educativo colombiano planteados en la ley”.

A la tercera pregunta, se respondió lo siguiente:

“Para mejorar la calidad hay que orientarlo acorde a las necesidades de los estudiantes. Necesidad de unificar criterios. Alcanzar una identidad, un reconocimiento, alumnos competentes. Para mejorar procesos y metodologías. Para darle sentido a nuestro quehacer pedagógico. Permite operacionalizar la relación que se propicia entre el docente, el saber y los estudiantes. Forma como una sociedad organiza los procesos de enseñanza aprendizaje de acuerdo a una diversidad de factores. Pone a todos en “sintonía”. Desde las necesidades de los educandos, los recursos y alternativas que les ofrecen tanto la sociedad como el sistema educativo. Desde la formación integral de los alumnos. Desde las debilidades que se observan en los procesos de aprendizaje. Desde la no unificación de criterios. Desde cada uno de nosotros. Hallar salidas más rápidas a problemáticas políticas y sociales. Desde el momento en que pensamos que estamos formando en principios de igualdad y de inclusión. Desde el desarrollo del

proceso de enseñanza – aprendizaje en la propia aula de clase y desde las mismas necesidades de la comunidad: una educación con todos, para todos y con calidad. Desde la misma filosofía en la cual se expresa el ideal del docente del estudiante y en general de la comunidad educativa. Desde características personales, académicas y relacionadas con nuestro alumnado. Ofrecer a los estudiantes una educación integral que les permita ser de verdad verdad, autónomos, solidarios y científicos, hombres y mujeres de pensamiento y acción. Desde que se trabaje para seres en constante cambio y con ansias de conocer para un mejor porvenir. Desde la diversidad en el campo educativo, falta de investigación y estrategias metodológicas. Desde el momento en que vemos la situación económica y necesidades de la comunidad. Desde los diferentes cambios de la sociedad actual. Necesidades socioeconómicas, espirituales culturales y académicas. Mejoramiento de la interdisciplinariedad por áreas. Desde la necesidad de cualificarnos y hacer más “fácil” y efectivo el trabajo para las personas que vivimos la experiencia. Desde la propuesta y filosofía de la institución. Para llegar a acuerdos y definir estrategias comunes. Desde el diario vivir en la comunidad, en el aula. De las mismas necesidades percibidas por los alumnos. Necesidad de un espacio de discusión y acuerdos sobre metodologías de trabajo. Desde la transformación y globalización del mundo. Desde la diversidad de nuestra población. Para materializar la misión – visión que tiene la institución. Desde la propia comunidad educativa ya que tener dicho modelo, nos permitiría identificarnos. Desde la necesidad de que se tengan los mismos criterios desde el preescolar hasta la media. Desde la falta de unidad de criterios pedagógicos. Desde la academia y desde la convivencia. Permite caminar sobre un horizonte previamente sustentado. La sentimos por que cada educador enseña desde el modelo pedagógico que le aporta su experiencia, práctica o conocimiento... el alumno puede verse perjudicado ya que al ser promovido al grado siguiente se encuentra con un modelo pedagógico diferente. Todo modelo pedagógico debe tener un enfoque de un autor o pedagogo. Desde la integración de saberes y la apropiación de más y mejores conocimientos. Desde la recontextualización de la realidad social frente a las políticas del estado y a la situación educativa como una alternativa de respuesta a ella. Creo firmemente que en la institución educativa existe un modelo pedagógico que nos falta entender, promover y consolidar. Desde la carencia de ideologías pedagógicas las cuales aporten de manera positiva un estatus de formación. Desde el hacer y la pluralidad de miradas”.

Con base en todos estos valiosos aportes, podríamos decir que es una necesidad sentida relacionada con el modelo pedagógico, que se brinde una cierta uniformidad de criterios, que proporcione una mirada sobre lo pedagógico que permita una adecuación a las exigencias del mundo contemporáneo. De allí que aparezcan metáforas como “norte”, “referente”, “carta de navegación”, “mirada”, etc. También hace referencia a lo metodológico en tanto se presume que un modelo pedagógico debe proporcionar estrategias para trabajar de mejor modo con los estudiantes. Se dice que representa al ideal educativo, y como ideal, marca una pauta a seguir, es decir, no se le exige a lo real una absoluta correspondencia con el ideal.

En fin, la transcripción de dichas definiciones dadas por docentes y directivas es mucho más elocuente que una posible interpretación de las mismas.

Esta solicitud por parte de docentes y directivas de un “norte” que logre una cierta unidad en el trabajo, refleja en cierto sentido una “angustia” generada en una institución que en principio no encontró referentes en el medio para realizar un trabajo diferente, que no reprodujera los mismos esquemas que podían hallarse en la mayoría de las Instituciones Educativas de la ciudad. La idea era explorar alternativas bajo la hipótesis de que la mera reproducción del mismo esquema educativo ya adoptado en dichas instituciones, terminaría por generar un contrasentido al darse los mismos procesos de exclusión y, mucho más delicado aún, se generarían consecuencias graves en términos de la seguridad misma de docentes, directivas y demás integrantes de la comunidad. Era demás innecesario propiciar semejantes tipos de situaciones, donde la simple restitución del derecho al excluido podría funcionar mejor.

La JAG en su momento, dio inicio a una tradición y poniéndolo en lenguaje de la investigación educativa, no encontró en el medio un estado del arte en relación con su propuesta que le permitiera fijar un rumbo determinado. Tan sólo la voluntad moral y la responsabilidad civil de responder a una muy difícil situación social de una gran cantidad de jóvenes excluidos del sistema educativo y la necesidad de brindar una oferta educativa de la que se carecía en la comuna 15 por aquel entonces.

Conscientes de esta dificultad, interpretamos la solicitud de la comunidad educativa de un “norte” como resultado de un impacto natural que debería darse al encontrarse directivos y docentes con una propuesta de semejantes características que difícilmente podía medirse o encasillarse en los modos tradicionales de trabajar en educación. Dicho impacto obedece en buena medida a la apreciación de que en este espacio a partir de 1994, no se observa uniformidad en el accionar institucional y por ello la sensación de desorientación y falta de norte que se describe. Esta falta obedece más al criterio administrativo de no hacer de la escuela un lugar esquematizado, con una teleología muy claramente definida como es propio de otras instituciones, sino un espacio donde la libre iniciativa pueda aflorar; por ello la noción de “autonomía” resulta tan difícil de aceptar y comprender teniendo en cuenta que es leída por algunos como libertinaje. La autonomía es la posibilidad de que un sujeto racional se enfrente con múltiples situaciones diversas y se enfrente creativamente a las mismas. Es libertad responsable y dolorosa; dolorosa por que sería más fácil si encontráramos manuales para guiar nuestras acciones. Sin embargo la JAG como la vida, en vez de tratar de uniformar los lenguajes o el pensamiento, sugiere principios los cuales docentes y directivas deben emplear al estilo de una caja de herramientas, las cuales nos prestan su ayuda, pero es finalmente nuestra libre determinación la que nos dice como usarlas.

Siendo consecuentes con lo anterior, y acorde con los aportes del pensamiento político⁶, en la JAG tanto desde el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y desde esta propuesta de modelo pedagógico, no es posible definir éste último en términos de una teleología, es decir, un “norte” hacia el cual llegar, sino que un modelo de estas características se corresponde con una propuesta deontológica donde se obra a partir de principios que en definitiva no marcan una ruta de acción, sino que proponen un marco al interior del cual directivas y docentes se mueven con libertad y libre aceptación.

En este sentido iremos precisando más en lo sucesivo qué podemos entender por un modelo pedagógico enmarcado en una deontología.

Por ahora, el paso siguiente en este trabajo es la determinación del marco teórico. Nos hemos encontrado que frente a este aspecto hay dos alternativas: un marco teórico nos presenta reflexiones previas que respecto a un determinado asunto han hecho varios autores y escuelas. También existe la alternativa de que si la experiencia es novedosa, se realice un marco teórico exploratorio el cual, recurre a lo vivido para extraer nociones que nos faciliten el consecuente desarrollo de la investigación. Hemos decidido adoptar esta última vía, pues acorde con lo que expresamos arriba, la experiencia de la JAG no contaba en su momento con antecedentes específicos.

⁶ Específicamente en la filosofía moral kantiana.

2. MARCO TEÓRICO

Para realizar esta parte indagaremos cómo se ha hecho pedagogía en la JAG desde la experiencia misma de directivas y docentes. Para ello, les solicitamos a algunos que relataran por escrito alguna experiencia con sus estudiantes en la cual una situación difícil pudo ser transformada positivamente mediante una acción específica. Es posible también encontrar en la presentación de estos casos, en los que los docentes no se remitieron a relatar acontecimientos específicos, sino que presentan una reflexión general en referencia a lo que se considera debe ser el ejercicio docente en esta institución. Consideramos que dicho modo de proceder también se presta para los objetivos que buscamos con este trabajo.

Hemos querido que este apartado no sea considerado como una posible guía de acción, pues no es una generalización, si se hallan a futuro casos semejantes. Buscamos demostrar que otro curso de acción pedagógica es posible sin tener que llegar a la práctica de la exclusión.

Nuestro objetivo es también, que a partir de este cúmulo de experiencias, extraer los rasgos de lo que podría considerarse como una pedagogía en el marco de la inclusión. No se descarta la ayuda que los teóricos de la pedagogía pueden brindar al respecto; sin embargo, hemos querido en un principio dejar que los hechos “hablen”, y a partir de allí buscar posibles puntos de conexión con los aportes de los teóricos, pues consideramos que la particularidad de los casos que la educación nos presenta en la cotidianidad, no nos permite que esta misma cotidianidad sea violentada por esos mismos marcos teóricos de los cuales, pensamos, terminan siendo fruto de descripciones etnográficas particulares. Si se quiere hemos optado más por Aristóteles que por Platón⁷ en esta propuesta metodológica.

Veamos pues algunos casos:

2.1. Presentación de casos

CASO 1: Vínculo

Cada semestre ingresa un buen número de estudiantes “NUEVOS” a los diferentes CLEI, y al caso al que me voy a referir es común a muchos estudiantes.

Los estudiantes que tienen los pies sobre la tierra, los que saben qué es lo que quieren, hacia dónde van, están centrados en sus objetivos, son de fácil manejo, son sociales, colaboradores, emprendedores, etc., es decir, con ellos (as) no hay

⁷ Esta referencia a los grandes filósofos de la antigüedad, tiene como fin establecer, *grosso modo*, la oposición entre un marco teórico donde la teoría precede a la práctica, o, uno donde la práctica termina por consolidar la teoría. Sin procurar una exégesis demasiado rigurosa de los autores mencionados, es la clásica oposición entre idealismo y realismo.

ningún problema. Pero caso contrario es con aquellos que llamamos “PROBLEMA” como fue Marcos⁸: él estudió en la jornada diurna, desertó y volvió a ingresar esta vez a la jornada nocturna; era un muchacho conocedor de la calle, sin norte, sin sociedad y consumidor de drogas. Cuando ingresó era apático, se ubicaba en los extremos, no tenía amigos, era agresivo y cuando intervenía con algún comentario, lo hacía con doble sentido, vulgar, morboso y no toleraba llamados de atención porque a él no tenía porque regañarlo ni alzarle la voz nadie.

Algún día aparte, abordé a Marcos, le di algunos consejos, entre ellos la importancia de obedecer por mero respeto. Desde esa charla, empezó a mostrar interés por realizar las actividades e integrarse al grupo.

Durante las clases fuimos implementando actividades lúdicas, recreativas y de integración donde los participantes se deben coger de manos, realizar actividades con balón por parejas, realizar competencias por equipos etc. Es decir aprender a desarrollar el trabajo en equipo; así, Marcos, mostró aptitudes deportivas, hizo parte del equipo de microfútbol de salón, compitió en el torneo interclases y ha mostrado mucha empatía con sus compañeros. Ahora tiene su grupo de amigos, se integra mucho con las compañeras, es colaborador, hace respetar las clases, es muy participativo y se ha convertido en el líder jocosos del salón. Mejoró su asistencia, porque antes no aguantaba la jornada y se le nota la disminución en el consumo de drogas.

Me da mucha satisfacción cuando entra y me saluda de mano sonriente, alegre, contento o simplemente desde el segundo piso me dice: “profe... en la buena!”.

Guillermo Acevedo Moreno
Maestro de Educación Física
Jornada Nocturna
E. JAG

CASO 2

John Jairo es una persona especial para nuestra satisfacción. Pero, ¿por qué es especial?

Él ingresó a cursar el CLEI 5 en enero de 2002. Llevaba varios años desescolarizado porque en las instituciones donde había acudido a matricularse para continuar sus estudios, le negaban su ingreso o si lo aceptaban a los pocos meses lo “echaban” debido a su “comportamiento”.

El José Acevedo y Gómez lo admitió sin ninguna exigencia (carecía de dinero para pagar la matrícula, no tenía completa la documentación), él se comprometió a reunirla y entregarla en la secretaría.

⁸ Todos los nombres de los estudiantes han sido modificados con el fin de proteger su privacidad.

En las primeras semanas de estudio se mostró como una persona reservada, desconfiada, poco dado a los amigos, ausente frecuentemente de clase, irritable, inconforme, de muy baja autoestima, entre otros aspectos.

A medida que se fue interactuando con él, a partir de las clases de literatura, logré establecer un vínculo de amistad que me permitió acercarme más a él, escuchándole y valorándole su capacidad para la discusión y la argumentación ya que era una persona aficionada a la lectura, sobre todo a aquella que estuviera relacionada a la política, la filosofía, el socialismo, etc.

En nuestras conversaciones me dijo que él era consumidor de droga. El consumo lo había iniciado desde muy temprana edad como único escape para afrontar la situación familiar y económica por la que atravesaba.

Era frecuente verlo llegar a clase bajo los efectos de la droga. Cuando estaba drogado quería intervenir en clase proponiendo temas que a él le interesaban y cuestionaba el papel de la educación, la sociedad y la clase política. Era difícil establecer el diálogo y lograr que otros compañeros expresaran sus opiniones. Más que dialogar, sus intervenciones se convirtieron en monólogos. Era muy reiterativo en sus temas.

Consideraba a la droga como parte esencial de su vida. Le encontraba todos los beneficios que se requerían, para poder ajustarse a una sociedad cada vez más excluyente y demandante. No admitía ningún comentario negativo frente a la droga.

Consideré que John Jairo tenía que llegar a darse cuenta de los efectos negativos que la droga causaba en su personalidad. Empecé a reconocerle sus capacidades intelectuales, a motivarlo para que continuara sus estudios universitarios, a permitirle discutir textos leídos por él y no asignados en las actividades propuestas para los demás compañeros de grupo. A insistirle en la necesidad de que se confrontara consigo mismo antes y después de haber consumido algún tipo de droga. Estas reflexiones se las hacía a veces en forma pública y otras en privado.

En cierta ocasión se me arrimó y me preguntó: “¿es verdad que usted cree que yo si sirvo para algo? ¿Qué yo si puedo continuar con mis estudios universitarios? Es que yo no creo en mí, lo mismo que mi familia. Es la primera vez que escucho a alguien hablar bien de mi y que crea que yo puedo alcanzar una formación universitaria... profe, le juro que lo voy a pensar y trataré de dejar la drogadicción, pero entienda que eso va a ser muy difícil porque llevo muchos años en esto y hasta ahora me siento muy bien haciéndolo”.

Él continuó sus estudios hasta graduarse en diciembre de 2002.

Cierto fin de semana me lo encontré en la plaza mayorista de Medellín, cargando mercados y bastante drogado. Me acerqué a él, lo saludé, le pregunté por sus actividades. Lo noté muy nervioso y tratando de evadirse. Al despedirme le dije:

“John, ¿tú crees que esto es lo que quieres hacer en tu vida y de tu vida? Recuerda que el único que te puede cambiar eres tú mismo. No desperdices esas capacidades que posees. Si luchas estoy segura de que triunfarás. No te dejes dominar por el vicio; tú eres un hombre capaz de transformarte. Inténtalo y si requieres de mi ayuda, sabes dónde encontrarme y estoy dispuesta a colaborar en la medida de mis capacidades.”

“... Cuando vuelva por aquí no quiero encontrarte en el estado en que te encontré hoy. Date una oportunidad”. Nos despedimos con un efusivo abrazo deseándonos una feliz navidad.

Por comentarios de algunos de sus compañeros, supe que había entrado a la Universidad Autónoma Latinoamericana a cursar la carrera de derecho.

A mediados de febrero de 2007, llegó a la Institución y me buscó porque quería darme un saludo.

Me alegró mucho verlo; era una persona diferente. Serio, seguro, orgulloso de su cambio, agradecido con la Institución y conmigo. Me contó que había dejado definitivamente las drogas y estaba haciendo el tercer año de derecho en la autónoma. Que el cambio que había experimentado en su vida, era el resultado en un gran porcentaje de su estadía en el JAG y de haber encontrado personas que creyeran en él. El orgullo era mutuo.

Por lo anterior John Jairo es una persona muy especial para nuestra institución.

Ruth Amparo Zapata
Maestra de Lengua Castellana
Jornada Nocturna
I. E. JAG

CASO 3: LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ ACEVEDO Y GÓMEZ: UN CAMINO PARA MATERIALIZAR SUEÑOS

Es casi paradójico para mí que, sin salirme del área geográfica del Municipio de Medellín, me encuentro con una institución que reúne en sí misma la mayoría de los paradigmas educativos que poco a poco he asumido como válidos, durante mi carrera docente.

Teniendo en cuenta que solo la igualdad de oportunidades es democracia y el camino seguro para la formación de personas integrales, que vivan felices y desarrollen un buen sentido de pertenencia y convivencia social, es necesario que retomemos un poco el marco que rige el diario vivir de esta institución a la que acabo de llegar, porque rompe con todos los esquemas tradicionales y rígidos de las demás instituciones educativas de la ciudad, y aunque soy consciente de que a todo cambio en alguna medida, le hacemos resistencia, nos genera incertidumbre, o hasta nos llena de temor.

Quiero tener la fortaleza para unirme y reconocer la valentía, de quienes han venido planeando y liderando los más revolucionarios cambios a nivel educativo.

Que apoyados en los principios básicos de Autonomía, Solidaridad y Ciencia, han ido construyendo paso a paso los pilares de una verdadera formación integral para sus educandos.

Una educación que genera conciencia, responsabilidad y que cada vez está más cerca de las expectativas de los jóvenes, de sus posibilidades, donde su creatividad, su talento, sus actitudes pueden hacer erupción sin barreras, donde el largo de la falda, el tatuaje, el piercing, no determinan tu capacidad de aprendizaje, donde puedes caminar de la mano de tu más pronta ilusión, sin ser castigado, incluso demostrar tu identidad sexual sin ser señalado.

Aquí donde el uniforme es una opción, mas no una obligación⁹, donde es bienvenido el que llegue y con las condiciones físicas y mentales que llegue, aquí donde el aula no es el único espacio de formación, donde sus profesores se capacitan día a día, donde el compromiso es de todos y para todos...

Aquí en esa maravillosa planta física, abrazada por esa invaluable calidad humana, se tiene que estar gestando algo positivo para la educación...

Por eso cada vez son más las entidades gubernamentales que nos apoyan, que creen en nosotros, por eso somos los más enamorados de este cuento.

Gracias por permitirme hacer parte de este valioso equipo de trabajo.

Gloria Cecilia Gaviria Montoya
Maestra grado 5B
Sección Gabriela Mistral

CASO 4

Es normal ver en los escudos de los diferentes planteles educativos de Medellín signos y emblemas tan disímiles como cohetes, átomos, rostros de científicos, letras colores y hasta trigos. En el caso de la Institución Educativa José Acevedo y Gómez lo primero que vemos cuando entramos a la sede principal es un círculo en el que una figura humana, tomada del patrón de Vitruvio dibujado por Leonardo Da Vinci, es la figura protagónica. Ésta, ubicada en la mitad de un átomo, simboliza la prioridad que se le debe dar al ser humano y a la ciencia.

⁹ Es de anotar que el uniforme sí es obligatorio en la institución, es un mínimo que se le exige a todos. Lo que la profesora quiere expresar es que en el modo de llevar este mínimo, la JAG da libertad y no se preocupa si se acompaña con piercing, cachucha, si la falda va alta, etc., en consonancia con el principio constitucional del libre desarrollo de la personalidad.

Parecería una simple demagogia que cualquier otra institución podría tener igualmente en sus insignias. Sin embargo, en el plantel educativo sí se toma al ser humano como centro del modelo educativo, pues es a partir de él que se elaboran desde el currículo hasta las sanciones, que son tomadas no como “castigos” sino como “oportunidades” para permitirle al individuo mejorar sus procesos de conducta.

Cristian, por ejemplo, es un joven que fue expulsado de otros planteles por su aparente mal comportamiento. El único sitio en el que pudo encontrar un espacio para continuar sus estudios académicos y terminar su proceso formativo en la educación básica y media fue nuestro plantel. Aquí se le siguieron múltiples procesos para hacerlo entrar en razón de sus errores y de la oportunidad que él solo tenía como individuo para poder llevar a cabo su propio proyecto de vida. Fue, precisamente, gracias a múltiples oportunidades y diálogos con los profesores y el propio rector que pudo consolidar la primera parte de sus sueños: graduarse e ingresar a una universidad. Claro está que no fue un camino fácil, pues en un comienzo parecía no importarle en absoluto lo que sucedía dentro de las aulas, aún teniendo capacidades para ser uno de los alumnos brillantes en su respectivo grado. Hoy en día, él es una fiel vivencia del espíritu acevedista. Estudia derecho en la U. de A. y Ciencias Políticas en la Universidad Nacional, Sede Medellín, además de ser un fiel colaborador en el área de media técnica en Negocios Internacionales que promueve la Institución. Sin embargo, no hubiera sido, probablemente lo que hoy es si no se hubiera priorizado sobre él como sujeto y ante todo como ser humano en el momento de elaborar las sanciones y los castigos.

Werner Arnulfo Naranjo
Maestro Educación Artística
I. E. JAG

CASO 5

Hay momentos en nuestra labor docente de insatisfacción, al creer que no vale la pena, que no se hace nada, pero al ver a Juan a quien llamaré de esa manera me hace pensar que si vale la pena, que tiene mucho sentido y la lucha del día a día sí da frutos. Juan fue un estudiante de la I. E. José Acevedo y Gómez del grado décimo en el año 2002, con muchas dificultades generadas por el consumo de drogas psicoactivas, lo que inevitablemente se reflejaba en su bajo rendimiento académico.

Soy una convencida de que realmente los que necesitan ayuda y toda nuestra atención como educadores son estas personas que como Juan presentan esta serie de dificultades en su vida escolar.

Pero volvamos a lo que pasó con este estudiante. Estaba en un grupo que académicamente tenía un bajo rendimiento, con dificultades comportamentales y en donde existía consumo de drogas como ya lo he dicho.

Inicio con diálogos constantes personalizados y en grupo, no como juez, o con el propósito de aplicar sanciones; todo lo contrario, tratando de analizar las ventajas y desventajas para la vida del cómo se habían iniciado en las drogas y tratando de todas las formas posibles de que soñaran con un mundo mejor. Considero que logré establecer un vínculo fuerte, lo que permitía que fueran sinceros y reconocieran en cada momento lo real de la situación. En lo personal, Juan era receptivo e intentaba de todas las formas posibles de mejorar; una semana no presentaba dificultades y trataba de llegar a la institución sobrio, pero a la siguiente se presentaba algo. Al hablar con él, me decía: "...voy suave", "suave" en su lenguaje es: "...estoy disminuyendo, tranquila que yo paso el año". Lo abordaba no solo en el aula de clase, sino en cualquier espacio de la institución siempre de manera afectuosa y recordándole constantemente la necesidad de ir mejorando, de soñar, que lo grave no es caer sino quedarse en el suelo.

La institución en su política de inclusión, que no es sólo dar el cupo a todas las personas que requieran de ello, sino, que busca estrategias educativas que sí logren reparar, me recordaba que el sentido era ayudar, y que se sientan personas sociales con muchas potencialidades. A Juan, siempre traté de hacerle comprender y que ahora estoy convencida, de que lo logrado fue precisamente eso, reforzarle lo importante que era como persona, con muchas fortalezas y muchas debilidades, pero que tenía todo para convertir éstas en fortalezas, que era un SER especial, que podía dialogar conmigo de lo que fuera y que siempre estaría dispuesta a ESCUCHARLO, sin sentirme escandalizada por lo que me contara. Es muy importante ESCUCHAR, aprender a leer entre líneas lo que realmente quieren decir y no lo dicen, por temor a que esa información, en su vida escolar luego sea usada para castigar y no ayudar. Juan logró la promoción al grado siguiente.

Inicia el grado once, todavía presenta consumo, su rendimiento continúa siendo bajo, es retenido en el grado once. Lo cual lo entristece mucho pero reconoce que son todas las deficiencias académicas con las que ha pasado los años anteriores. Se matricula en la nocturna para terminar, me visita constantemente; un día cualquiera le preguntó: ¿Cómo vamos con la marihuana? Me contesta: "llevó días sobrio, de verdad"; en ese momento no le creí, y volvía y le preguntaba y él me respondía lo mismo. Hasta que me dice: "¿cuando le he mentado?, no tengo necesidad de hacerlo". Confieso que tenía mis reservas, pero era verdad, en este momento, lleva tres años sobrio. Continúa visitándome y nos reímos porque le digo que ya es hasta bonito, a lo que me responde "...ya no tengo cara de vicioso".

¿Vale la pena o no?, nuestra lucha no es estéril como pensamos. No sólo es la historia de Juan, tengo muchas otras que hacen que mi labor cada día se dignifique más, y no sólo tiene que ver con consumo de drogas sino con maltrato, con falta de afecto, de reconocimiento, en todos ellos hay un factor común para lograr hacer un vínculo fuerte y lograr ayudar a que vuelen alto. Y ES EL AFECTO Y LA ESCUCHA, hasta ahora me ha dado muy buenos resultados.

Pedro es otro estudiante del grado séptimo, que presenta agresividad con los compañeros. En mi actual cargo como coordinadora, me llevan a este niño por agredir al compañerito Luis en reiteradas ocasiones. Los llamo a los dos y empiezo un diálogo: lo primero es escuchar de parte de cada uno su versión y hacer que el otro escuche pero no hable, y concluimos los tres, que la agresión de Pedro se genera porque el desea fervientemente ser AMIGO de Luis, pero Luis lo rechaza por no estar en el mismo grupo y por su comportamiento agresivo. Analizamos la situación del cómo podemos hacer daño a otros sin darnos cuenta y cómo podemos ganarnos la confianza de otros y que seamos tenidos en cuenta sin violencia. Hasta el momento, no son los grandes amigos que quisiera Pedro, pero entendió que la amistad se gana y no se reclama de esta manera. No solo el cambio se vio reflejado en el trato con Luis sino en el aula de clase y en la manera de relacionarse con los otros, busca constantemente ser reconocido.

Hay mucho por hacer. Nuestros estudiantes esperan por ello, no nos cansemos de escuchar, de dar lo mejor de nosotros, de dar afecto para hacer más fuerte nuestro vínculo con nuestros estudiantes; están ávidos de todo lo que podemos hacer por ellos.

Cecilia Sierra
Coordinadora
I. E. JAG

CASO 6

Al llegar en el 2006 a la institución, reconocí prácticas educativas y relaciones entre las personas poco comunes en otras instituciones. Hablaré en especial de las relaciones con los padres de familia (es de anotar que quienes acompañan a los alumnos en su mayoría son las madres, cabeza de familia, trabajadoras de largas jornadas en maquilas, en empresas, o casas de familia). Estas madres al llegar al colegio en búsqueda de una educación que le propicie a su familia garantías sociales y la posibilidad de un mejor mañana, ven en los educadores personas que ayudarán a su hijo y a su familia a conseguir este sueño.

Muchas veces pude reconocer en los rostros de estas madres, el valor que tiene la educación, y el sentido que debería orientar las prácticas educativas.

“¡Mire profe! ¿qué vamos a hacer con este muchacho (a)?” Cuando se tiene una madre cansada de su larga jornada de trabajo y preocupada por la situación de su hijo, sólo surge la pregunta que remite al interés de ambos: ¿qué hacer?

A las 12: 00 del medio día, solía ver a una madre que en un diálogo insistente refería a su hijo consejos para su comportamiento, mientras el joven de 12 años abstraído y afanoso deseaba entrar a la institución. Pregunté entonces a mis compañeros más antiguos sobre esta familia, dándome por enterado de un sin

número de eventos, entre ellos discusiones, diálogos frustrados y un rechazo casi total de la madre por la institución.

Decidí entonces intervenir de manera jovial al primer momento de la historia que traía la madre en la solución de conflictos y en el diálogo hablaba de su preocupación por la educación de su hijo, del malestar debido a su comportamiento en la institución, de la situación al interior de su núcleo familiar y de las relaciones deterioradas con los profesores que antes acompañaban al joven.

Una pregunta dio inicio a una relación distinta: ¿por qué estás tan enojada madre? A lo cual sus lágrimas no dejaron esperar, impidiendo otra respuesta. Luego de un rato calmada y serena, la madre aceptó la negación que había puesto como barrera para el diálogo reparador, reconoció además la negligencia suya, de su ex esposo, del trato indebido a su hijo.

Sus lágrimas bajaron por los carrillos de nuevo, cuando éstas dejaron pasar los sonidos claros de su lenguaje, escuché decir de sus labios: “yo voy a cambiar profe”. Inmediatamente su rostro cansado y confundido tomó otro semblante; se dio inicio a la restauración e inclusión del tejido humano de su familia, el padre que en años anteriores no ejercía el acompañamiento de su hijo, de otra manera que con castigos, luego de varias jornadas de diálogo reparador con la madre, decidió venir a proponer él mismo unas prácticas afectivas para con su hijo.

John Mario del Río
Docente de filosofía
I. E. JAG

CASO 7

En el año de 2006, en el mes de marzo, tuve la oportunidad de llegar al Colegio José Acevedo y Gómez, institución en la cual conocí y más adelante aprendí y vivencí acerca de su experiencia de inclusión escolar. Un modelo interesante de pedagogía que busca reparar al alumno “excluido”, aceptando la diversidad, por medio de los valores institucionales solidaridad, autonomía y ciencia.

Desde mi experiencia como docente, tuve la oportunidad de compartir y enriquecerme con un grupo de 30 estudiantes de quinto grado, conformado por 20 hombres y 10 mujeres cuyas edades oscilaban entre los 9 y 16 años de edad. Era un grupo que denotaba una serie de dificultades y problemáticas sociales como: familias disfuncionales, carencias afectivas, problemas comportamentales (hiperactividad con déficit de atención), problemas emocionales y dificultades en el aprendizaje, las cuales identifiqué a medida que fui conociendo a estas personitas.

Fue para mí un reto por la heterogeneidad del grupo pero lo que inicialmente visualicé como una dificultad, se convirtió más tarde en una oportunidad.

Traté entonces de utilizar una metodología con ellos que fuera participativa, creativa y lúdica; en lo posible con material concreto y planteando situaciones de la vida diaria; se partía de saberes previos proporcionando espacios para la investigación, discusión y participación activa, dando lugar al intercambio de conceptos, para construir juntos nuevos conocimientos.

Como experiencia significativa quiero entre mis alumnos, hacer referencia a uno en especial; Carlos Mario Rodríguez de 10 años de edad. Su familia conformada por madre cabeza de familia, dos hermanos, su padre fallecido: procedentes de la región de Urabá.

Este estudiante presentaba las siguientes características: era un niño desadaptado al colegio y al aula escolar con problemas de convivencia, agresividad; situaciones que propiciaron el rechazo del grupo.

Empecé a realizar un trabajo de acercamiento con él y su familia, convirtiéndome gradualmente en su amiga; pude entrar en su mundo y conocer de él; sus temores, rechazos, preocupaciones, carencias afectivas y físicas. Luego de este acercamiento trabajé con él un programa de nivelación extra clase que consistía en aportarle enseñanzas académicas teniendo como elemento primordial al niño como persona, necesitada de un acompañamiento continuo para su formación personal, basado en la pedagogía del amor, la cual consiste en brindar una serie de elementos que permitan el convencimiento de que se sienta un ser amado, aceptado y libre.

Desde entonces el niño asumió una actitud diferente y con la ayuda de Jaime Alberto Sierra (Rector), se logró afianzar con una orientación psicológica.

Como experiencia personal entendí que los valores y el modelo humanístico son fundamentales pero cumplen su sueño noble sólo cuando son vivenciados y practicados. Soy una convencida que el amor y la entrega son milagros que permiten transformar y reparar a nuestros educandos.

Emma Ocampo Martínez
Profesora titular

CASO 8

MANEJO DE SITUACIONES DE CONFLICTO

Me doy cuenta al intentar describir la experiencia en el manejo de conflictos en la JAG, de la enorme pérdida por no haber sistematizado cada caso durante los últimos doce años.

Es inevitable y además importante el conflicto para garantizar la armonía en grupos tan heterogéneos como ha sido la población estudiantil, los docentes y la comunidad en general de la institución.

Los conflictos se presentaban y se presentan a cada instante, desde los más sencillos como: “Jaime el niño está que me pega” hasta los más truculentos relacionados con el porte de armas de fuego, venta de drogas, militancia en grupos armados y en fin, una combinación indeterminada de los unos y de los otros.

No me voy a referir a los casos que se presentaban porque mi deseo es centrarme en el “dispositivo” como decía muy socarronamente un maestro de la JAG.

Lo primero que se implementó fue el no temor de los maestros y de directivos para enfrentar cualquier tipo de problemática. Haciendo una mirada retrospectiva, pienso que lo hacíamos por física ingenuidad o por el simple convencimiento de que por ser maestros nada nos podía pasar.

Segundo, no descansábamos como maestros hasta aclarar las situaciones, independiente del tiempo que nos pudiera tomar, o de las personas que estuvieran involucradas en las problemáticas, así fueran personas extrañas a la I. E.

Tercero, establecíamos un conversatorio con las partes implicadas no para determinar qué fue lo que había sucedido, sino las razones que motivaron el comportamiento; en la mayoría de las veces este procedimiento se acompañaba de un diálogo afable directo y sincero e insistíamos en la necesidad de fijar la mirada en el rostro del otro. En algunos casos era necesario hablar por parte del rector en un tono airado, vehemente y con expresiones determinantes.

Cuarto: en el diálogo era muy importante y se tenían en cuenta varias cosas: la ubicación del espacio, sillas y personas. El estado de ánimo y la argumentación; el movimiento de las manos; la mirada, en fin, todas aquellas acciones y actitudes que se volvían significativas a la hora de tomar decisiones o de simplemente hablar.

Luego se hacían las preguntas de rigor: ¿usted, con quien vive? ¿dónde vive? Hábleme de su mamá ¿qué pasó con su papá? ¿de qué viven? E insistíamos en la pregunta por ese personaje que no se mencionaba o que no aparecía en la conversación. Después preguntábamos: ¿usted qué piensa del compañero? Es decir, del otro que hacía parte del conflicto ¿cómo te parece? ¿qué te gusta o no de él o de ella? Y en fin, otras preguntas que surgían de manera espontánea.

Considero importante destacar que existían conversaciones que duraban más de cuatro horas, donde aparecían el llanto, la risa y demás sentimientos. Al final todos terminábamos con un gesto de alegría y el problema llegaba a convertirse en el inicio de una relación de respeto por el otro.

En muy pocos casos se exigía la presencia de los acudientes; las suspensiones de la actividad escolar terminaban careciendo de validez y la expulsión definitiva no era ni siquiera imaginada.

A pesar de este trabajo, en la mayoría de los profesores se percibía la sensación de que no se hacía nada por parte de la rectoría para la solución de conflictos.

Fue así como la famosa ficha de seguimiento u hoja observador del alumno fue desapareciendo de la vida institucional; se eliminó la mediación de este instrumento en la solución de conflictos; el maestro y los implicados mediante una relación dialógica dirimían las diferencias. El diálogo, lo verbalizado, el asumir al otro se convirtió en el debido proceso: todo se pactaba de esta forma.

La verdad llega a exigirse como conducta de entrada para el análisis de cualquier situación.

Finalmente considero que estas acciones me permiten ir por la vida muy ligero de equipaje, con el convencimiento de haber escogido una forma diferente y más humana de educar.

Jaime Alberto Sierra
Rector – I. E. JAG

CASO 9

EL JOSÉ ACEVEDO Y GÓMEZ UNA EXPERIENCIA DOCENTE FUERA DE SERIE

“...Por lo general no se han llevado a cabo procesos de auténtica participación y, muchas veces, han quedado excluidos sectores y actores importantes de la sociedad civil” FLAPE (2006: 2).

Aún está oscura la mañana y es un día cualquiera de febrero de 2004, un tinto con este profe y me siento a gusto, pues aunque él casi siempre me gane en la madrugada, es un excelente interlocutor. Un docente que por su apariencia parece más conservador de lo que es en realidad. Aunque su aire denote un ser riguroso, de costumbres firmes, con puntualidad inglesa, crucigramero como pocos, con gestos de “cucho” y un orgullo no disimulado de estar en una institución diferente, es un personaje que sabe y entiende los principios de libertad, autonomía y ciencia de mi nuevo colegio.

De este profe se aprenden muchas cosas: el buen trato, una invariable en esta “lucha de clases” que es la docencia; el buen trato hacia el colega, y el buen trato con el estudiante; una actitud que debería resumir toda la misión de una Institución Educativa. Con él confirmo a Freyre: “...para ser un buen docente hay que conocer a nuestros alumnos y tener claro el propio saber que queremos compartir”.

De estas conversaciones mañaneras se va afianzando en mí la firme convicción de darme una oportunidad de acceder a la propuesta que, de una forma u otra, marca diferencia frente a otras propuestas educativas.

El apego mío a la institución es una simbiosis final de muchas experiencias adquiridas en el transcurso de estos 11 años desde que me recibí como licenciado en la U. de A.

Allí aprendemos unos principios, nos llenamos de ideales sobre la educación, trabajamos en abstracto sobre grupos de alumnos que no existen, aprendemos a recitar a Piaget, Lacan y Freud y el desarrollo cognitivo de seres puros, de naturaleza teórica, es decir, de seres sin entornos conflictivos; de seres con familias “normales”, que no saben del hambre, del subempleo, del madresolverismo, del abuso sexual de padres y parientes; de jóvenes que creen que la mamá es una persona que trabaja afuera todo el día, o le dicen mamá a la abuela; de personas que, crees, van a cumplir la norma al pie de la letra.

Hablo por contraposición de todos esos alumnos estereotipados que,- esperamos, bien sea por la inconciencia de la comodidad o bien por la egoísta convicción de docente dueño de una disciplina, encontrar en el aula de clase: pelaos ordenados que esperan un dictador de clase, jóvenes entusiasmados por aprender un área, niños organizados en fila de salchichas hacia la empaquetadura como lo representara Stone en “The Wall”

Pero la realidad es otra: “rompes todos mis esquemas”, diría la canción. Nuestros jóvenes no son de fácil encajonamiento. El medio metro de distancia que los separa es mucho más que un espacio. De uno a otro, hay mundos amplísimos de posibilidades: desde la precaria situación económica, hasta la más alta decepción por un mundo perverso y duro que no los deja expresar ni sus rabias, ni sus apegos, ni sus alegrías, anticuerpos que nos inventamos todos para combatir la desesperanza.

El Colegio, por sus características, exige más del docente en el aula de clase: saber indagar con magia de prestidigitador por las historias de cada uno de nuestros jóvenes; saber captar el mensaje oculto detrás de cada acto de indisciplina; saber develar el vacío tenaz de cada impertinencia; saber “encarretarlos” con asuntos que le son tan ajenos a su mundo, como el álgebra o la trigonometría recitados en los estándares nacionales; en fin, la didáctica del aula y del área en particular se tiene que ver afectada, así lo ignoremos ramplantemente por variables que no podemos prever y, en consecuencia, revelar

nuevos insumos para pensar en aspectos como modelo pedagógico, didácticas, metodología y evaluación. Es así, como los esquemas se van desmoronando, máxime, frente a los procesos de evaluación que permiten al joven ser partícipe responsable de la observación y seguimiento de sus expectativas y logros.

Los modelos pedagógicos de alguna manera tienen que cobrar vida en los procesos de aula y eso no será posible si no tienen en sí mismos un componente de dinamismo, de deconstrucción y construcción permanente para no dejarlos abandonados en el marco teórico y congelado de la legalidad de un requisito más.

Hay mucho por hacer, mucho por aprender, la experiencia apenas comienza y el tinto, que ya no es de cortesía como lo era hace tres años y pico, me deja ver que los tiempos cambian y seguirán cambiando.

Medellín, mayo 11 de 2007

Gerardo Patiño
Docente de Matemáticas
Jornada Nocturna

CASO 10

Palabras que dejan huellas

“Dejamos huella en el otro con nuestras acciones y con nuestras verbalizaciones, las cuales influyen en el desarrollo de la individualidad de cada uno de los niños y niñas que asisten a la escuela”.

Elsa Piedad Cabrera Murcia

En mi experiencia como docente de la JAG, he aprendido con mis alumnos a ir más allá de las palabras, los tonos de voz y el lenguaje corporal, para conocer sus carencias o necesidades e intervenir en sus actitudes y comportamientos, es decir, no presumo lo que ellos piensan, sienten, dicen o hacen, por ejemplo: “no me diga más, ya sé lo que va a decir”; ya sé lo que Daniel está haciendo en este momento”; “yo lo conozco como la palma de mi mano y sé que él haría esto”... En vez de hacer semejantes afirmaciones, trato de escucharlos y de que ellos aprendan a escuchar, a través de un diálogo reflexivo en el que las preguntas nos ayudan a establecer compromisos, a examinar la realidad y a explorar la situación, a encontrar opciones, estrategias y posibilidades, a determinar qué, cuándo quién lo hará y la voluntad de hacerlo.

En cada situación sustento mis puntos de vista y opiniones evitando generar bloqueos o “resistencias” en los estudiantes. Ellos plantean su “visión del mundo” y los respeto dejando abiertas las opciones que generan la posibilidad de cambio del estado presente al estado deseado.

En otras palabras, considero que al tratar ciertas situaciones comportamentales con los estudiantes tengo en cuenta:

1. El uso de un lenguaje responsable, asumiendo lo que se dice, se piensa se siente y se hace.
2. El cuestionar las reglas o normas (No debo, hay que, no se puede...) Muchas de las reglas es necesario cuestionarlas para nuestra salud mental. No quiere decir que nos convirtamos en unos "antisociales". Lo que se trata es de adaptar a la vida de cada quien la decisión única de tomar las decisiones por sí mismo con respecto a lo que tiene o no significado en su vida, en vez de repetir automáticamente las reglas con las que en muchos casos podemos no estar de acuerdo.
3. Detecto cuáles son las palabras que con mayor frecuencia usamos en nuestra comunicación habitual y el impacto emocional que están ejerciendo, así como el lenguaje corporal y el tono de voz que se utiliza.
4. Evito los juicios o verdades absolutas.
5. Pienso en el pasado, precisando las experiencias que se han tenido en algunos estudiantes en ciertas situaciones.
6. Evito las generalizaciones (palabras como todos, nunca, nadie, jamás, la gente, uno, es imposible)
7. Estudio la forma de comunicarme conmigo mismo en el diálogo interior y detecto mis juicios, generalizaciones, reglas, imprecisiones etc. Modificándolas según la situación.

En resumen y de acuerdo con mi experiencia, sería sensato que los maestros (as) reflexionáramos sobre ¿qué uso le damos al lenguaje dentro del aula o en los pasillos de nuestra Institución cuando nos relacionamos con los niños, niñas y los jóvenes?

¿Cuántas veces nuestro discurso ha generado en ellos una redefinición de su identidad sin que logremos percibirlo? ¿Cuántas veces estas palabras cargadas de acentos valorativos y acompañados de gestos sobrepasaron al otro?

Tomás Vicente Chirinos Peralta
Docente I. E. José Acevedo y Gómez

CASO 11

Lo que considero relevante en mi quehacer cotidiano y que puede generar algún tipo de impacto en mis alumnos:

1. Lectura de un cuento en forma continua día a día, en muchas oportunidades siempre hay un mensaje, que no siempre guarda continuidad.
2. Elaboro una actividad lúdica que tenga que ver con el tema, clase de por medio, como mínimo.

3. Trato de establecer una relación armoniosa con la mayoría de los alumnos, siendo sincera en mis apreciaciones y en el cariño que les imparto. Con aquellos alumnos que no tengo mucha empatía realizo un acercamiento personal indagando por los motivos de rechazo o apatía.
4. La clase conlleva un sin número de ejemplificaciones cotidianas que permiten una asociación más visible y fácil de recordar y de relacionar con los conocimientos previos, de tal forma que el conocimiento se construya a partir de lo conocido.
5. Cuando se presentan dificultades, indago con otros compañeros las posibles causas, si es que a ellos se les presenta la misma dificultad; de lo contrario, reflexiono en posibles fallas de mi parte y modifiko algunas prácticas tratando de minimizar las dificultades.
6. En la parte humana, trato de mantener una relación de afecto con mis alumnos brindando cariño, compañía, amistad, pero trato de no involucrarme demasiado de tal forma que no se pierda el respeto entre profesor y alumno.
7. Tengo por costumbre eliminar de mi vocabulario palabras que generen baja autoestima y exceso de autoridad, cuando de llamar la atención se trata.

Diana Jaramillo Blandón
Área de Ciencias Naturales
Jornada Nocturna.

CASO 12

UNA INSTITUCIÓN DE PUERTAS ABIERTAS

SEMILLERO DE EXPERIENCIAS

En los inicios de la década del 90 empezó a desarrollarse en el colegio una nueva experiencia pedagógica con la idea de formar a los estudiantes según el espíritu de la constitución de 1991 que establece, entre otros, el derecho al “libre desarrollo de la personalidad”¹⁰. La idea primordial de esta iniciativa era responder de manera coherente a las necesidades educativas de los jóvenes de la zona de influencia que en ese momento se debatían en serias dificultades de orden social: estudiantes que no tenían acceso al sistema educativo por razones económicas, de ubicación geográfica, por carencia de cupo en otras instituciones; jóvenes con problemas de drogadicción e incluso algunos que presentaban conductas delictivas.

Consciente de la necesidad de responder a esta situación y teniendo en cuenta el derecho de todos a la educación se abrió la puerta de la institución a aquellos jóvenes, y así muchos de ellos ingresaron a ella. Esta política que posteriormente se denominó “de puertas abiertas” dio lugar a una situación específica que requirió

¹⁰ Constitución Política de Colombia, Art. 16.

de un modelo de trabajo especial para poder seguir a este grupo de estudiantes particularmente difíciles.

Gracias al concepto de “autonomía escolar” consignado en la Ley General de la Educación, que le otorga a las instituciones educativas la facultad de hacer adaptaciones curriculares de acuerdo a las “necesidades y características regionales”¹¹, el rector asumió el riesgo de romper con el modelo curricular tradicional y conformó un nuevo grupo con aquellos estudiantes; no le asignó una distribución académica específica, propuso un estilo de trabajo no tradicional y asignó este grupo a la profesora Doris con una sola indicación: hacer lo que pudiera con él para sacarlo adelante; fue una experiencia complicada pero que dejó resultados muy interesantes a los cuales hizo referencia la misma profesora en el Foro Educativo del Municipio de Medellín del año 2005.

Mediante una lectura permanente del quehacer educativo a través de la evaluación institucional, se ha procurado afrontar de la mejor manera las diversas situaciones derivadas de esta política de apertura, lo cual ha dado lugar a una experiencias educativas, algunas con muy buenos resultados y otras no tan exitosas, pero que se han ido constituyendo en un verdadero patrimonio cultural que ha servido para iluminar nuestra práctica pedagógica. Esta lectura ha sido un elemento dinamizador que nos ha llevado a la transformación del modelo institucional a tal punto que, si se hiciera un análisis comparativo de un año a otro, podría encontrarse notables cambios en el modo de proceder, lo cual es menos perceptible en otras instituciones de carácter educativo cuyo modelo tiende a mantenerse a lo largo de los años.

Una de las experiencias ha sido la de la llamada “jornada contraria” entre 1998 y 1999, con la idea de ampliar permanencia de los estudiantes en el colegio. Como puede derivarse del mismo nombre, la jornada contraria se desarrollaba en las horas de la tarde para los estudiante que tenían su “jornada de estudio” en la mañana, y en la mañana para los que tenían su “jornada de estudio” en la tarde. A ella asistían los estudiantes a ver la asignatura de inglés y el área de artística y se organizaron varios niveles y posibilidades de elección para responder más adecuadamente a sus intereses y niveles de aprendizaje.

Así mismo, con el fin de humanizar la evaluación del rendimiento escolar, se han buscado diferentes formas de trabajo, se ha discutido el asunto en el espacio pedagógico –una hora semanal que se estableció para la reflexión pedagógica en el año de 1999- se ha convocado a los estudiantes de bajo rendimiento a consejo de profesores, no sólo para llamarles la atención por su abierta falta de compromiso sino, de modo especial, para escuchar sus inquietudes, entender mejor su situación y poder ofrecerles la ayuda más conveniente; se han organizado jornadas pedagógicas para hablar del tema, y se han elaborado diversos instrumentos hasta llegar elaboración de “Mis Notas”, instrumento de

¹¹ Cf. Ley 115 de 1994, Art. 77

evaluación adoptado actualmente por la institución, en cuya elaboración los propios estudiantes han tenido una participación importante.

Cabe recordar el caso de un estudiante de 10° grado que no lograba asimilar los conceptos de las áreas de humanidades (Filosofía, Inglés, Ciencias Sociales, Lengua Castellana), sin embargo, era particularmente hábil en Ciencias Naturales, Matemáticas, Tecnología...; este estudiante no solo demostraba interés por el estudio de estas áreas sino que también tenía un taller de electrónica en su casa; a pesar de no rendir en la asignatura del Inglés, estudiaba el Japonés como herramienta que le servía para sus aficiones prácticas. Después de un debate amplio se consideró pertinente promover al estudiante así no cumpliera con las condiciones de promoción establecidas en ese entonces. Esta decisión fue ampliamente conocida por él y su familia porque no se trataba simplemente de resolver un problema de momento sino de entender una situación concreta que merecía una respuesta lógicamente humana.

En otra ocasión, una estudiante se presentó a la coordinación muy ofuscada a decir que no estaba de acuerdo con una nota insuficiente que le había puesto el profesor Lengua Castellana. Al hablar con el profesor, también muy molesto no quería hacer caso a este reclamo y fue necesario hablar con los dos para resolver el conflicto. Se notaba de parte de la estudiante una actitud negativa hacia el profesor y hacia la clase que era necesario analizar con el profesor; pero, efectivamente, la asignación de insuficiencia era justa pues la joven misma reconoció que no presentaba los trabajos. Intentar llegar a un acuerdo era difícil porque cada uno estaba centrado en el asunto de la “nota” y no en la solución del problema. Luego, hablando con los dos y, procurando bajar el clima de la discusión, lograron entender que la nota era lo de menos, porque lo que importaba era comprender la situación y ponerle remedio. Sólo así, después de este diálogo, la estudiante entendió que el profesor tenía la razón, aceptó la nota y se comprometió a mejorar. También el profesor se dio cuenta de la necesidad de interesarse más por la situación de la joven y mejorar su relación con la estudiante.

Situaciones como estas fueron objeto de reflexión por parte de los educadores las cuales llevaron a la conformación de un modelo orientado a promover la autoevaluación entendida como una competencia para la vida. La experiencia ha sido reconocida por la alcaldía de Medellín en el Premio Medellín la más Educada y la Secretaría de Educación con PROANTIOQUIA y la Fundación Corona hicieron una publicación acerca de esta experiencia en la revista Buenas Prácticas en Educación como experiencia innovadora.

Otra experiencia que merece destacarse ha sido la manera como se desarrolló el proceso de fusión de los cuatro establecimientos educativos que ahora conforman esta institución. Debido, tal vez, a la forma autoritaria e improvisada como se llevó a cabo esta modificación estructural por parte del Estado, en varias instituciones el proceso de fusión ha sido desarticulado e incompleto de modo que en algunos no ha sido más que la absorción de varios establecimientos por parte

de otro o, peor aún, una yuxtaposición de entidades educativas agrupadas que en realidad funcionan separadamente. En la nuestra, el proceso, aún habiendo sido difícil y doloroso, ha tenido características especiales: se ha aprendido, nos hemos integrado, se ha procurado ajustar las diferencias. Nos hemos enriquecido notoriamente y el proceso ha llevado a la conformación efectiva de una sola institución.

La inclusión escolar, una práctica que ya desde antes de la fusión, se desarrollaba, de modo especial en la anterior Escuela Gabriela Mistral, con la política de puertas abiertas ha continuado en toda la institución.

Considero importante mencionar la experiencia de un niño que llegó ya iniciado el año escolar 2006 a la Sede República de Costa Rica. Cuando la mamá se presentó para que le asignara grupo en preescolar, en un primer momento no fui consciente de la presencia del niño. Al verlo a su lado me causó mucha impresión porque tenía rasgos físicos muy particulares: su cabeza era grande y completamente deforme, ojos salidos de órbita y muy brotados, traqueotomía y por lo tanto no hablaba; que me produjeron en primer momento una sensación de rechazo e incluso de ofuscación con la madre que me ponía en situación incómoda; pero enseguida vino a mi mente todo el recorrido que debió haber hecho esta señora antes de venir aquí y que seguramente habían sido igualmente rechazados en otras partes.

Me dispongo entonces a acogerlo con cariño y le asigné grupo. Como es de suponer, para la profesora no fue fácil acogerlo y, menos aún, para los niños del grupo entre otras cosas porque el niño les hacía monerías y los compañeros, obviamente se asustaban. Al principio la profesora, sintiéndose impotente, se me acercó muy preocupada y me dijo que no sabía que iba a hacer con este niño. Igualmente yo no sabía que hacer pero le dije que contara con mi apoyo; hablamos de la situación de rechazo que debía vivir él con su mamá y le pedí que hiciéramos toda nuestra parte para responder a este reto educativo.

Para los niños era difícil aceptar esta situación y fue necesario hablar con ellos para ayudarlos a aceptar y acogerlo en su diferencia. Uno de los niños no logró adaptarse y fue necesario cambiarlo de grupo; pero los demás, después de explicarles la situación del compañerito se adaptaron de tal modo a él que no sólo lo acogieron sino que empezaron a ayudarlo, a compartir y a jugar con él.

En algunos momentos empezó a armar pataletas, probablemente para llamar la atención, y fue necesario hablarle con cierta dureza y no dejarse llevar por el mal llamado “sentido de compasión” para ayudarlo efectivamente. También se realizó un proceso de integración con la mamá puesto que en algunos momentos parecía desentenderse de la situación de su hijo.

De este modo el niño recobró en gran medida la estima de sí mismo, se sintió reconocido en su dignidad, encontró un ambiente de acogida y cambió de manera evidente la expresión de su rostro. Del mismo modo la madre se sintió acogida en

el colegio y, en consecuencia, el clima familiar se modificó positivamente, favoreciendo así las condiciones de vida del niño. Y algo muy importante fue como los compañeros “normales” no sólo aprendieron a convivir con este niño “extraño” sino que con la ayuda de la profesora se convirtió el grupo en un valioso laboratorio de salud mental en la medida que han aprendido a reconocer en aquellos rasgos extraños, la figura de un niño enfermo que requiere ser tenido en cuenta, valorado y amado.

Así mismo otras prácticas tales como la capacitación docente, el programa de gestión escolar, el desarrollo de la Media Técnica, así como el grupo de zanqueros, de teatro, de música, abren espacios diferentes a ciertos estudiantes que no logran someterse al rígido esquema de la formación académica. De hecho, ante una recriminación del rector a un estudiante porque “no hacía nada”, después de haber repetido varios años, la respuesta de uno de los estudiantes del grupo de música fue algo así: “...rector, yo si he hecho mucho aquí, he aprendido a tocar muy bien el saxofón”.

Obviamente no han faltado dificultades inherentes a esta política de “puertas abiertas”. En estas circunstancias ha sido muy importante acoger la diferencia y ser tolerantes para ayudar efectivamente a los estudiantes en su proceso de crecimiento. Algunos estudiantes usan piercing, llevan el uniforme de cualquier manera, tienen el cabello a su gusto, prácticas que en otros colegios son restringidas mientras que para nosotros estas manifestaciones son insignificantes desde el punto de vista de la conducta. Al aceptar esta serie de prácticas, la institución ha debido, muchas veces, jugarse la imagen y ser objeto de crítica; sin embargo, la experiencia nos ha demostrado que, en el fondo, son formas de expresarse de los estudiantes que al ser interpretadas se convierten en mensajes que sirven para orientar el proceso pedagógico. De hecho no es raro que algunos se recorten el cabello o que empiecen a llevar el uniforme de la manera supuestamente correcta una vez que se han sentido aceptados.

Para muchos es difícil aceptar la autoridad presentan tendencias agresivas, con rasgos de hiperactividad, con dificultades de aprendizaje; incluso llegan a la institución algunos con tendencias libertarias que, en esta política de apertura, han logrado demostrar un gran potencial humano.

La institución ha debido arriesgar, en cierto modo, su imagen y por esto ha sido objeto de crítica en ciertos sectores de la comunidad por un aparente “desorden” derivado del ambiente de apertura que la caracteriza. Obviamente la apertura no es un ambiente de anarquía y por esto se ha llegado a definir dos normas fundamentales de convivencia: el respeto y la disposición de trabajo. Esto ha servido para crear con los estudiantes relaciones más auténticas y modos de proceder más estables, definitivos y acorde con su propio modo de ser.

Se constata así que la libertad, con todos sus riesgos, es un terreno propicio para el florecimiento de las más variadas semillas. “Todo lo que es libre es potencialmente divino”, escribe Chiara Lubich reconocida psicóloga italiana.

En este ambiente de libertad, no muy fácil de comprender, se ha definido progresivamente el modelo educativo de la institución como puede verse en el libro “Escuela y Constitución Política – Una experiencia de inclusión escolar” publicado con ocasión del Foro Educativo Municipal del año 2005 y presentada en el Foro Educativo nacional del mismo año.

Se ha debido asumir riesgos, ha sido necesario desacomodarse permanentemente; pero también se han hecho experiencias interesantes que señalan un camino de posibilidades para una estructura educativa que requiere transformaciones radicales para ofrecer una educación acorde a las condiciones reales de los estudiantes de hoy.

**Guillermo León Ramírez G.
Coordinador**

CASO 13

JOSÉ ACEVEDO Y GÓMEZ SU FILOSOFÍA EN CONJUNCIÓN CON LA MÚSICA

La música puede ser considerada como una disciplina científica que tiene relación con la realidad, se vincula a la vida, al trabajo, a las relaciones humanas, a la escuela, la familia, la patria.

Las instituciones donde se da al individuo la opción de las artes en todas sus manifestaciones o en algunas pueden lograr introducir nuevos elementos que permiten el desarrollo de un individuo estéticamente preparado para apreciar, comprender, escuchar y crear.

El programa de educación musical de la JAG actúa como un mediador entre el contexto y la vida social, en una sociedad donde encontramos un duelo entre lo rígido y aquello que pueda generar sentido y posibilidades de ser, un enfrentamiento constante entre el pensar y el actuar, algo así como dos polos que se oponen en la existencia de la sociedad, sociedad que limita la música sólo al entretenimiento.

Cada estudiante es un recurso constante para la sociedad, si la vida es una búsqueda por la identidad y la diferencia, no podemos imponerles obstáculos que impidan su constante desarrollo, que impidan el interés por las costumbres; ¡qué mejor que la música para conocer nuestras raíces, nuestro folclor, nuestros antepasados, nuestra herencia cultural, se procura este espacio donde el sujeto pueda tomar parte y optar con libertad, donde el individuo no tenga miedo de explorarse a sí mismo, de opinar a favor o en contra de su entorno, de tomar decisiones, de ser él quien forje su cultura, que valore su vida, que se dé a una

realidad o que simplemente se identifique por medio de la música como un ser partícipe del mundo, de la ciudad o del barrio.

La música es un agente liberador, que hechiza, y la educación musical es la herramienta importante para realizar un trabajo por medio de nuevas estrategias pedagógicas orientadas hacia la preocupación del estudiante por su cuerpo. Por medio de ésta logramos la educación del cuerpo, recuperando así la dimensión real de nuestra corporeidad y ajustarla a una exigencia del cuerpo como fuente de goce.

Los niños, jóvenes y adultos necesitan de la música para desarrollar personalidades integradas y comunidades democráticas. Las instituciones educativas deben estar en condición de brindar un buen programa para la formación musical sin necesidad de crear grandes músicos, sino de desarrollar posibilidades para una actividad creadora que propicie al individuo amplias oportunidades para desarrollar su capacidad de abstracción, de atención, su motricidad, su trabajo individual y en grupo, el lenguaje, respeto por él y por el otro.

Por medio del programa de educación musical, se está en condición de brindar a las artes en general una valoración que estimula al joven, que lo impulsa a interesarse no sólo por la música, sino, también por áreas como el teatro, la plástica, y las danzas como una opción profesional tan válida como cualquier otra, además de transmitir las herencias culturales.

El programa de educación musical de la institución apoya las necesidades naturales de expresión del ser humano.

Se cuenta con una metodología que parte desde cero y avanza con cada clase hasta lograr un objetivo, que puede ser el desarrollo de la capacidad creadora; esto implica estimular el pensamiento divergente y valorar la originalidad y las respuestas de independencia intelectual.

El aula se convierte en un lugar donde la música promueve las diferencias que tiene cada ser humano como partícipe de una sociedad, propiciando sentimientos de confianza, seguridad y libertad; principio altamente estimado para trabajar los valores en el estudiante.

El programa de educación musical implica darse cuenta de que su principal valor en la sociedad está en el proceso de la actividad artística y que la música y las artes en general buscan sensibilizar individuos mas no crear grandes artistas.

El programa de música de la JAG, se caracteriza por una propuesta que involucra la lúdica, la creatividad, las habilidades y destrezas musicales, partiendo de una sensibilización que busca formar la integralidad del estudiante.

Así mismo el estudio de la música crea en el estudiante actitudes necesarias para el desarrollo de competencias sociales, creando hábitos y comportamientos positivos y propiciadores de espacios para el aprendizaje, como lo son la disciplina, el trabajo en grupo, el respeto, la autovaloración y la valoración de los demás.

La música es también un vehículo de transmisión de valores culturales y artísticos que llevan al estudiante a reconocer las riquezas, no sólo de la música universal, sino del variado mosaico folclórico de las regiones de Colombia, aportando así a la construcción de tejido social y a la creación de sentido de pertenencia e identidad.

Todo esto es posible porque dentro de su filosofía, la institución busca una educación basada en la escuela humanista con principios fundamentales como:

- El respeto a la persona
- La equidad
- La solidaridad
- La tolerancia
- La comunicación
- El desarrollo integral del ser y una relación de verdadera amistad entre los profesores, estudiantes y padres de familia.

John Oquendo Puerta
Licenciado en Educación Musical.

2.2. Análisis general

Hablar de una educación incluyente implica para los involucrados, realizar ciertas acciones especiales, que si bien no responden a una exigencia de una forma de pensamiento unificada, sí son el resultado de un compromiso ético – moral derivado de la observación y seguimiento de determinados principios que pueden derivarse de un sencillo análisis de las situaciones que a diario se nos presentan.

En este orden de ideas quisimos pensar en un modelo pedagógico que no responda a una teleología, sino a un cúmulo de principios y prácticas educativas de libre aceptación, es decir, un modelo pedagógico centrado en la deontología de los que consideramos como *principios propios del accionar educativo*.

Expliquemos un poco lo dicho: en la regularidad que presentan las instituciones educativas dedicadas a la educación tradicional, se plantea un “perfil” de estudiante al cual se pretende llegar mediante su accionar educativo. Es un tipo de educación centrada en metas, fines u objetivos; a esto llamamos una “educación teleológica”. Desde nuestra perspectiva, un tipo de educación concebida así, arremete en contra de los proyectos particulares de vida que las personas van planificando. Es una forma de actuar donde el otro nos preocupa con todo lo que ya trae, lo que **es**, y queremos modificarlo.

Una deontología se fundamenta en el cumplimiento del deber, primordialmente entendido en este caso en los dominios pedagógicos. Así, nuestro compromiso moral con los estudiantes es mucho más exigente, ya que mucho más allá de conformarnos con lo legal o lo tradicional, como docentes nos sentimos comprometidos con lo *correcto* que trasciende ampliamente estos dos conceptos. La deontología proporciona un tipo de moral autónoma, pues ésta no responde a las exigencias del interés de unos grupos particulares de poder; tampoco a los ideales de vida buena propugnada por grupos religiosos o ultra conservadores. Un maestro comprometido con su deber, consideramos, no rinde obediencia al estado, ni al administrador de turno; su compromiso es básicamente con el **estudiante**¹², con su problemática y las estrategias que implementa en su modo de relación con éste para procurar una transformación positiva de su proyecto de vida sin violentarlo. Para realizar su labor, un maestro comprometido con su deber sólo debe optar por el uso de la palabra, la argumentación sabia y razonada y sobre todo, mediada por el amor hacia la labor educativa entendida como una opción de vida enmarcada en una profunda y personal elección vocacional.

No hemos de negar que somos conscientes de que toda educación busca en definitiva una modificación positiva en la vida del otro; sin embargo, la diferencia en nuestro caso estriba en la *metodología* o la forma como encaramos dichos asuntos, en los cuales prima la comprensión respecto al proyecto de vida que el estudiante está siguiendo y se prioriza la forma como se dialoga al respecto. Lo dicho puede ejemplificarse en los casos transcritos aquí.

En el caso 1, la actitud del estudiante podría haber generado un tipo de reacción por parte del docente, quien pudo haber optado por excluirlo. Sus comentarios “morbosos”, su consumo, su agresividad con el grupo, sugerían más una acción “disciplinaria” que de otro tipo. Sin embargo la actitud del educador no fue utilizar este instrumento sin conocimiento pleno de causa. El conocimiento de la causa se ofrece cuando el docente decide sencillamente conversar; utilizar el lenguaje en buenos términos y, sobre todo, facilitar las herramientas pedagógicas para que el estudiante se integre al grupo. Lo anterior no modifica plenamente de momento la actitud del educando, pero sí abre la vía para grandes y significativas posibilidades de acción con éste, las cuales quedarían plenamente negadas si fuera excluido.

En el caso 2, observamos el tratamiento que la profesora ofrece a un estudiante con problemas de consumo de drogas. Además, problemas de actitud en relación al grupo, pues en ocasiones trataba de monopolizar la conversación que se daba en clase hacia los temas que sólo a él le interesaban.

¿Cuál debería ser nuestra actitud como docentes respecto al consumo de sustancias? Debemos conocer, en efecto, las múltiples consecuencias perniciosas

¹² Cuando asumimos al estudiante como centro del proceso educativo, tomamos los aportes del modelo de escuela nueva, propuesto por el filósofo John Dewey. Aunque dicha escuela sea acusada de “Paidocéntrica”, este autor es sumamente cuidadoso al brindar un lugar propio para el docente y el currículo.

que para la salud humana tiene el consumo de estas sustancias. Sin embargo, podemos comprobar que el conocimiento de estas consecuencias es importante, pero en sí mismo no logra nada. En muchos casos las drogas se convierten en antidepresivos en sujetos con grandes problemas emocionales y suele ocurrir entonces que en estos casos, el efecto se confunde con la causa y se proclama sencillamente que la droga es “maligna” para nuestros estudiantes.

En este caso, además de transmitirle a su estudiante las consecuencias de su consumo, la docente optó por abrirle espacios de participación en sus clases teniendo en cuenta las potencialidades de éste en relación con la lectura. Las formas de autoreconocimiento y amor propio se van dando en una persona que termina por manifestar “...yo no creo en mí, lo mismo que mi familia”.

Aunque el proceso tiene sus altibajos, pues el estudiante recae en las drogas, sin embargo, se puede apreciar un cambio positivo en él que redundará en excelentes resultados académicos, pues nos es posible considerar que el mejor resultado académico no es sólo una medición instantánea del saber, sino el desarrollo de una inclinación hacia el conocimiento como puede constatarse al haber optado por la carrera de derecho.

Observemos que la relación pedagógica no se resume en actividades particulares destinadas al horario de clase. Lo pedagógico que redundará en una medición de impacto académico de calidad, está precedido por un componente afectivo, o, si se quiere, por un modo de relación dialógica, democrática, donde lo verdaderamente importante no es estrictamente el cumplimiento del deber ser de la clase en tanto requerimiento académico, sino otros modos de resolución del *ser humano*, sin los cuales el articulado del conocimiento carece de sentido. Esta forma de relacionarnos con los estudiantes constituye un principio fundamental en este modelo pedagógico. Otro aspecto importante de este caso, es la interdisciplinariedad empleada por la docente; obsérvese que su área es la lengua castellana y no obstante, le sugiere al estudiante seguir una carrera de derecho, lo cual podría considerarse más propio del docente de constitución, sociales o ciencia política.

En el caso 3, la docente habla de su agrado al percatarse de una institución diferente en la que las cosas que son de suma trascendencia en otras, aquí no revisten el menor cuidado. Se puede ver entonces que en la JAG, no interesa el largo de la falda de las estudiantes, el uso de piercing, cachuchas, tatuajes, expresiones sexuales y afectivas (obviamente, si se conservan unos mínimos de respeto).

Esta no preocupación por estos aspectos tiene varios antecedentes: primero, acorde al principio de autonomía como filosofía institucional ¿Qué es lo verdaderamente importante en nuestra relación pedagógica con nuestros estudiantes? Siendo coherentes con los mismos principios constitucionales, el respeto mismo al libre desarrollo de la personalidad nos hace entender que los más jóvenes en busca de su identidad, se adhieren a diversas manifestaciones

relacionadas con su manera de hablar, de vestirse, de caminar, de relacionarse, etc. En estos dominios, seguimos las enseñanzas de la filósofa Hannah Arendt en su texto “La Apariencia”, quien nos sugiere que una de las formas más claras como se manifiesta nuestra libertad, es la forma como elegimos aparecer frente al otro, pues en otros aspectos, nuestra corporalidad es prácticamente idéntica¹³.

En la JAG se renuncia a establecer formas de control sobre la forma como cada quien escoge hacer aparecer su cuerpo en público. El uniforme es para todos, pero la manera de llevarlo cada uno, su interpretación, es respetado en la institución. La profesora bien menciona en el caso 3, que esta forma de permitir ciertos usos con el uniforme, no determinan qué posibilidad de aprendizaje tenemos, y es precisamente por esta razón que consideramos que la forma en que los estudiantes decidan llevarlo es de suma importancia para el desarrollo de su personalidad, pero totalmente irrelevante en cuanto al posible desempeño académico del estudiante.

En este mismo caso puede apreciarse cómo se exalta el respeto por la identidad sexual. El clima de libertad que la institución ofrece en este sentido favorece la libre expresión de estos comportamientos, pues no son considerados como patológicos, ni mucho menos como “pecado”. Lo que prima en la relación pedagógica, consiste en una forma de respeto pactado con los estudiantes, en relación a que si son libres de expresar sus preferencias en tal sentido, deben igualmente respetar a quienes no las comparten.

Puede incomodar a algunos esta libertad que es concedida a los estudiantes. Entendemos las consecuencias que puede traer esta forma de interpretar la relación con ellos, pues la libertad puede ser para bien como para mal. No obstante, el testimonio de la docente nos deja una enseñanza bien valiosa. La libertad es, en sí misma, lo que potencia **la creatividad y el talento de los estudiantes**. En la JAG estamos convencidos de que las más grandes creaciones culturales, espirituales y científicas, se da en ambientes donde se favorece la libertad de pensamiento y de expresión.

Así como Rousseau afirma en su *Contrato Social* que “... ceder a la fuerza es un acto de necesidad, no de voluntad”¹⁴, consideramos que la libertad favorece el desarrollo moral del individuo en la medida en que las respuestas a las exigencias institucionales, llámense académicas o de cualquier otra índole, no son resultado de la mera coacción. Por decirlo de otra manera, pensamos que los mejores resultados académicos de calidad se obtienen, no por la implantación de disciplinas rígidas y las prácticas voluntaristas, sino por la adhesión razonada y libre del otro a un proceso educativo en el que lo consideramos como sujeto válido y participante en su proceso de autoconstrucción. En este sentido nos interesa más que el estudiante desarrolle una inclinación no forzada y mediada por goce hacia el conocimiento.

¹³ El cuerpo humano en su interior, tiene igual la distribución de los órganos.

¹⁴ Madrid: Alianza, 1994. pp. 13.

Nuestra forma de entender la relación con el conocimiento no es de tortura. No constituye para nosotros un estándar de calidad de la educación una forma de relación “grave”¹⁵ o austera con el saber. Consideramos que es menester replantear el modo tradicional de relación con éste en un sentido más *platónico* por decirlo así; más que ser el desarrollo del pensamiento y los procesos cognitivos la iniciación en un círculo de ya “iniciados”, es la invitación a un “Banquete”¹⁶, donde no sea virtud del pensamiento la moderación, la prudencia. Donde más que la representación abstracta del universo, la imaginación, el disfrute con el descubrimiento y el avance placentero en la actividad compleja, tengan preponderancia. Queremos pensar en un saber festivo tal y como fuera planteado por Nietzsche en la *Gaya Ciencia*.

El caso siguiente (4) menciona cómo en ese humanismo como centro de la propuesta pedagógica de la JAG, las ocasiones en las que los estudiantes cometen una “falta”, son aprovechadas como oportunidades pedagógicas. La manera como llevamos a cabo la comprensión de lo que son nuestros jóvenes es determinante en este modo de aprovechar tales oportunidades. Para acercarnos a esta comprensión transcribimos un fragmento del texto “Escuela y Constitución Política”:

Desde nuestro punto de vista consideramos que hemos omitido el hecho de que nuestros adolescentes no son en momento alguno sujetos acabados, lo que tampoco ocurre con ningún otro sujeto. La característica esencial del ser joven, pensamos, se origina en un proceso constante de llegar a ser.¹⁷

En lo relacionado con los más jóvenes, pensamos, acorde a lo dicho, que la educación debe descartar por completo el pasado; “ser joven”, significa, ser un proyecto en desarrollo, donde lo relevante se encuentra, en un presente, donde se aprende a vivir con alguna proyección a futuro. Podemos estar de acuerdo en que nuestros actos deben llevar a ciertas consecuencias. Es un buen aprendizaje para un joven que debe responsabilizarse por su comportamiento. Sin embargo, a pesar de que respetemos tal forma de apreciarlo, consideramos que la visión pedagógica de un asunto debe trascender en mucho este ámbito, pues el sentido y fundamento de una institución como la educación, radica en que ésta es un espacio previo donde se vivencian procesos antes de la vida misma y donde se nos puede permitir ensayar para aprender de nuestros errores.

Por eso más que cerrarle la vida a un joven con un castigo como la expulsión, pensamos que la oportunidad de su “falta” debe ser resignificada en un proceso de apropiación pedagógica, en la cual haya una completa descripción cualitativa no solo de lo ocurrido, sino de todo el entramado histórico y simbólico que rodea la situación misma. Sabemos que en instituciones donde se atiende masivamente a

¹⁵ En tanto gravedad, peso.

¹⁶ Véase el Diálogo de Platón del mismo nombre.

¹⁷ Escuela y Constitución... o. c. Pp. 35

una gran cantidad de estudiantes, realizar este tipo de procesos es difícil y “engorroso”. Pero recordemos un poco que el sentido de esta deontología pedagógica es obrar acorde con principios, lo cual, y acorde con el principio institucional de la autonomía, nos lleva necesariamente a la conclusión, de que la dificultad logística no nos exime de llevar a cabo el proceso mencionado. En definitiva creemos que es necesario hacer lo mejor posible con los recursos que disponemos.

Lo que aquí denominamos como apropiación pedagógica, puede bien apreciarse en el caso que sigue. Este concepto nos refiere a un proceso de construcción dialógica con nuestros estudiantes, en relación con aquellas situaciones tan habituales de la vida institucional, donde se presentan conflictos, o por lo menos, han sido vulneradas algún tipo de normas institucionales. Estos diálogos no quisimos en principio dirigirlos hacia la búsqueda de culpables de dichas situaciones, sino lograr apreciar el rostro del otro, visualizarnos con el estudiante. En esa búsqueda, tratamos de llevar a cabo una lectura más completa posible de todo el entramado social y familiar (caso 8) del mismo, con el fin de hallar puntos de equilibrio en nuestra reflexión y proponer juicios más ponderados de las situaciones problema. Cuando se habla de “lectura”, una interpretación habitual que puede hallarse, es establecer una relación de la misma con el texto escrito. Para nosotros se convierte en un asunto de suma trascendencia la posibilidad que tenemos en lo pedagógico de hacer lecturas del individuo desde su forma de hablar, de caminar, de vestirse, de dirigir la mirada. Acorde con los aportes de Vigotsky, es el medio el que proporciona los elementos necesarios para la transformación de la naturaleza del individuo. Asumimos que la conducta del estudiante que se hace manifiesta en la escuela, procede de aquellos otros ambientes que lo rodean, y que necesariamente generan influencia en él, interesándonos principalmente el hogar.

Si desde la Ley General de la Educación se propone una directriz en el sentido de realizar una evaluación integral, holística, que privilegie lo cualitativo en vez de lo cuantitativo, nuestra mejor forma de llevar a cabo tal labor es realizar estos diálogos extensos, donde la mirada está centrada en un individuo y su mundo. La evaluación cualitativa no es para nosotros sencillamente cambiar números por letras, sino apreciar aquello que cualitativamente nos hace distintos de los demás, darle su justa ponderación y tratamiento. Siendo una dificultad inherente al proceso, el hecho de que trabajemos con grandes cantidades de estudiantes, sorprende la capacidad de algunos docentes y directivas de traer a la memoria prácticamente las historias de vida de muchos de los estudiantes, y hacer análisis de las mismas en espacios más informales.

Una consecuencia de esta búsqueda de trato cualitativo es la eliminación de las hojas de seguimiento. En la escuela tradicional, el estudiante dispone de todo su historial en este “instrumento” utilizado a veces por docentes para amedrentar. Es curioso ver como el peso de nuestro pasado no permite en ocasiones emprender más acciones hacia el futuro y nos deja paralizados.

La eliminación de las hojas de seguimiento ha permitido llevar a cabo una educación más democrática, más pactada entre estudiante y docente. Es un esfuerzo por recuperar el valor de la palabra hablada; “mi” palabra como garantía suficiente de que soy un sujeto autónomo y moralmente capaz de asumir compromisos. En este sentido hemos querido alejarnos de aquel dominio de la vida pública, donde el derecho ha invadido dominios donde la confianza que depositaban unos en otros era suficiente para llevar la vida de manera armoniosa. Hoy en día es hasta necesario ir al notario para que certifique que la firma que aparece en la hoja sí es la mía; para que diga que si soy “yo” quien acude a hacer la declaración.

En este tipo de sociedad, donde hasta un demonio puede ser buen ciudadano, el proyecto pedagógico que nos ha convocado podría definirse como un intento, relativamente exitoso, de erradicar al hipócrita; “hipócrita” entendemos acá como el que sigue un determinado rumbo de acción por necesidad, por coacción, en fin, significa el sujeto heterónimo.

El caso 9, nos confirma un poco más el sentido de una deontología pedagógica y sus efectos educativos. Se hace allí referencia a un docente que formó parte de la institución distinguido por su especial aprecio por el cumplimiento del deber. Incansable madrugador, anteponía a cualquier estado de salud, dificultades en el hogar o distancia de desplazamiento, su compromiso con asistir a la institución a cumplir honradamente con sus deberes. Aunque en ocasiones podría pensarse que no compartía algunos de los manejos institucionales, su vocación era primordialmente prestar el servicio y hacerlo de manera afectuosa y profesional. Dijimos que este era un ejemplo de una deontología, pues el deber es antepuesto a cualquier otra circunstancia.

El caso referido también nos remite al impacto que provoca en los docentes la contrastación entre la teoría aprendida en las universidades y lo que se encuentran en el aula, con estudiantes reales, no esos referentes abstractos de escuelas europeas o norteamericanas, donde la mera distancia histórica y cultural marca diferencia. Es este uno de los argumentos que sustentan que consideremos como no conveniente partir de teorías para determinar un modelo pedagógico. A lo sumo dichas teorías, refuerzan los diversos matices que se deriven del modelo que se determine, pero no constituyen su base.

3. Modelo pedagógico

Hemos definido un “modelo pedagógico” como un cierto modo de hablar de una comunidad en lo que se refiere a la pedagogía; es decir, la observación y rastreo de formas de comunicarnos respecto a ese cúmulo de acciones intencionadas propias de aquello que se hace en la escuela. Cuando definimos nuestro “modelo”, estamos entonces proponiendo qué tipo de intencionalidad deseamos que tengan nuestras acciones educativas al interior específicamente de la JAG, de acuerdo con los lenguajes hallados.

La reflexión previa, los testimonios de los docentes y el valioso aporte que brinda la Carta Constitucional, nos permiten extraer algunos rasgos característicos que bien permiten definir estos contornos sin que ello sea una “camisa de fuerza”. Es así que consideramos que en afán de la cualificación permanente de nuestro quehacer educativo, no es ésta una presentación concluyente: es importante la constante discusión y enriquecimiento de ella. Por dicha razón preferimos entender que un “modelo” no es un arquetipo, sino unos modos de comunicación entre los integrantes de la comunidad en lo que refiere a lo pedagógico.

3.1. Nuestro “perfil” de estudiante

Una de las dificultades iniciales, sería definir nuestro “perfil” de estudiante, pues una propuesta de características como la nuestra donde se privilegia la libertad, sería contraria a esta intención moldear una imagen de un prototipo de persona que se espera alcanzar. Por dicha razón queremos precisar que en el contexto de la misma inclusión escolar, valoramos y reconocemos la infinita riqueza y diversidad como la vida humana y la cultura se manifiestan. Cuando decimos que la JAG es una institución de “Puertas Abiertas”, más allá de la metáfora, expresamos este reconocimiento en el sentido de que no es una tarea primordial en nuestro actuar educativo la modificación de los rasgos de personalidad que los estudiantes van presentando.

Lo anterior no implica que no consideremos como inexistentes algunos rasgos de personalidad deseables. Podemos afirmar, de acuerdo a la propuesta de John Rawls¹⁸, que es posible un *traslape* entre unos valores mínimos, comunes y seculares y el desarrollo de nuestra personalidad moral. La propuesta de este autor se encuentra centrada en el hecho de que no obstante vivimos en sociedades marcadas por el pluralismo, es posible lograr un mundo político común sin destruir dicha diversidad.

Los valores institucionales de *autonomía, solidaridad y ciencia*, expresan muy bien esta búsqueda de valoración de lo diverso. Trataremos de definir cómo sería un estudiante con dichas características, lo cual, insistimos, no es incompatible con nuestro reconocimiento a la diferencia.

¹⁸ En su *Teoría de la Justicia*

3.2. ¿Cómo entendemos la autonomía como un valor para nuestros estudiantes?

El lugar de las reflexiones sobre la autonomía se enmarca en la confianza que es depositada en el ser humano, su capacidad y posibilidad de deliberar y decidir sobre los asuntos que le competen como tal. Consideramos éste como un valor a defender desde lo educativo por las múltiples ventajas que ofrece.

Siendo la vida humana infinitamente diversa, cada proyecto particular se vive de acuerdo a condiciones muy específicas las cuales no pueden ser estandarizadas. En otros términos, no hay guías para vivir: por ello, la autonomía se presenta como la mejor alternativa en términos del reconocimiento y valoración de esta diversidad y la posibilidad más cercana a una vida feliz, en la forma particular que cada quien la entienda.

Nuestro ideal¹⁹ de estudiante autónomo toma decisiones con un sentido de responsabilidad. “Autonomía” en este sentido no puede entenderse como libertinaje o irresponsabilidad; el sujeto verdaderamente autónomo considera a los demás en su toma de decisiones. Su pensamiento crítico e interpretativo de una situación, le permiten llegar decisiones ponderadas con la información disponible. Por eso es un sujeto libre de culpa, pues sabe que las opciones por él adoptadas fueron resultado de este equilibrio de razones.

Para un estudiante autónomo, el motivo de su comportamiento no está dado por la recompensa o el castigo; su compromiso académico se fundamenta en la decisión razonada y sentida de que su educación es un asunto de su interés. Por eso se le hacen extraños la utilización de premios o castigos como estrategias de sus docentes para lograr resultados. Acorde con esto, el tipo de evaluación implementada debe tender a la *autoevaluación*, o sea, que se encuentre centrada en él. Esta forma de evaluación tiene en cuenta los aportes de la pedagogía constructivista, donde la noción de “objetividad” es firmemente cuestionada, siendo entonces la “objetividad” del maestro una subjetividad al interior de muchas otras. En coherencia con la intencionalidad de llegar a desarrollos autónomos, se debe privilegiar el ejercicio de la subjetividad del estudiante.

No es un hecho desconocido que antes de la Constitución de 1991, en Colombia había libertad de cultos siempre y cuando no fueran contrarios a la fe católica. La educación pública de nuestro país fue y sigue siendo enmarcada en los principios de esta confesión, es decir, una moral teológica que riñe abiertamente con los principios de una educación fundada en la autonomía. En este orden de ideas, es para nosotros fundamento de una concepción de la autonomía, el individuo como centro de su proyecto particular de vida. El desarrollo y favorecimiento de

¹⁹ Cuando hablamos de ideal nos referimos precisamente a una cierta situación “utópica”. Buscamos un lugar hacia el cual debemos apuntar y orientar nuestros esfuerzos educativos para alcanzarlo.

condiciones en el aula que propendan por este desarrollo moral son privilegiadas en la Institución.

El estudiante autónomo tiende a librarse de tutores. Tal y como es propuesto por Kant²⁰, no le gusta la comodidad de no tener que pensar. Es crítico con la información que recibe y cuestiona su autoridad y su fuente. Por estas condiciones a la par que se logra desarrollar moralmente, tiene una inclinación fundada por el saber que lo hace de muy buen rendimiento académico.

En su afán de librarse de sus tutores, es un estudiante con un profundo espíritu investigativo. Coteja la información recibida y no se queda exclusivamente con lo recibido en clase. Es inquieto con el saber; una inquietud que ha sido provocada por sus docentes y que lo seguirá acompañando.

Como egresado participa activamente en la vida social y política del país a través de los distintos canales que ofrece el estado. Ejerce una ciudadanía crítica, informada. Acepta y reconoce el enorme valor de la diferencia. Está libre de etnocentrismos; sabe que vive en un contexto local y mundial diversos, y no se siente como el centro de todo. Tiende al cosmopolitismo; por eso es crítico por la forma como las manifestaciones culturales (medios de comunicación) reproducen ideologías particulares, consumistas, sin optar por alternativas de renovación; le preocupan la educación y la cultura.

Nuestro egresado²¹ autónomo no está esperando un trabajo de tiempo completo y definitivo en una empresa. La JAG le ha brindado alternativas para el desarrollo de su autonomía y por ello no le gusta depender de este tipo de ofertas. Para ello la JAG, lo ha capacitado también en empresarismo, apropiación de tecnologías y autogestión para el empleo. También la institución le ha brindado la opción de una educación superior.

Nuestro egresado se siente incómodo con espacios de moral heterónoma. No le gusta que traten de gobernarlo sin fundamento. Ofreciendo su visión crítica de estos asuntos, está también dispuesto a formar parte de la gestión que pueda llevar a mejores mundos posibles en lugares donde se den estas manifestaciones.

3.3. ¿Cómo entendemos la solidaridad como un valor para nuestros estudiantes?

En el apartado anterior, se mencionó que una de las prácticas dominantes en nuestro país había sido la enorme incidencia del catolicismo en el sistema público de educación. Acorde con esta confesión religiosa, la preocupación por el otro se origina en las enseñanzas mismas de la Biblia donde se nos llama a “amar a tu prójimo como a ti mismo”.

²⁰ ¿Qué es la Ilustración? En: Filosofía de la Historia. México: F. C. E., 1996

²¹ Véase anexo 1

Aunque no consideramos como inconveniente tal forma de encarar nuestras las relaciones con los demás, si nos preocupa el lugar del interés particular de cada cual derivado de su manera de entender estas relaciones. En las relaciones *ego – alter*, estamos convencidos que todos reciben un beneficio que no siempre es suplido por el mero amor. Además siendo introducido por la Constitución de 1991 el respeto por la diversidad de cultos, no se corresponde con la deontología del deber pedagógico que aquí nos proponemos, privilegiar una visión religiosa del mundo en particular.

Para pensar la relación del individuo autónomo con el otro, tenemos entonces en cuenta la perspectiva política. Las formas políticas de la democracia se sustentan en una permanente renovación del “contrato social”, donde los individuos ganan mucho más de lo que pierden en esa cesión de derechos. “Me preocupa y me interesa el otro por que el respetar sus derechos me estoy también haciendo libre; estoy ganando en mi forma solidaria de relacionarme con él”.

A este dominio netamente político de la solidaridad, agregamos de acuerdo con Rousseau un sentimiento de incomodidad que todos experimentamos al ver sufrir a un ser sensible. O como una de las propuestas de Richard Rorty para el irónico liberal, al cual la crueldad le es insoportable.

Nuestro estudiante ideal²², autónomo y solidario no atiende a los demás por el imperativo de ganar el cielo. Le interesa el otro porque comprende políticamente hablando, que las formas de cooperación social redundan en beneficios que pueden ser compartidos para todos los ciudadanos por igual. Es un estudiante que no invisibiliza a sus compañeros; respeta y hace uso de la palabra por propia convicción.

Como egresado, su orientación posee orientación hacia los problemas sociales sin que ello implique ser estrictamente un humanista. Su forma de trabajo responsable y comprometida es su mejor manera de buscar un bien social.

En la solidaridad como valor pedagógico para la JAG, tomamos los aportes del modelo propuesto por la Teoría Crítica, en su afán de un mundo más democrático y justo. En consecuencia con ello, hacemos énfasis en el lugar de la escuela como un espacio dirigido justamente a la inclusión, como una manera de responder adecuadamente a las exigencias y necesidades sociales, específicamente determinadas por nuestro contexto histórico y social. A la escuela, desde esta forma de apreciarlo, le compete en resarcimiento del excluido, de aquel que ha vivido en situación de deprivación cultural y educativa por las tradicionales estructuras de poder.

²² Véase nota de página 19

3.4. ¿Cómo entendemos la ciencia como un valor para nuestros estudiantes?

La escuela es un espacio que convoca para muchas cosas y entre una de ellas es el conocimiento, el cual no consideramos como el centro, pero sí un aspecto muy importante.

Nuestro estudiante se relaciona con el saber específicamente en un aspecto que fue mencionado al final del apartado anterior. En busca de una escuela que logre un mundo más justo y democrático de acuerdo a los aportes de la teoría crítica, sentimos que la justa valoración del conocimiento se da en el contexto de ser tal vez la única alternativa real de que una gran cantidad de jóvenes puedan acceder a mejores formas de vida.

La valoración y ascenso de un profesional se da en la medida en que su nivel educativo mejora; por ello no compartimos la opinión tan difundida de la supuesta inutilidad de la escuela. En un proceso que cuenta con más de doce años, hemos visto pasar por nuestras instalaciones gran cantidad de jóvenes que han logrado posibilitar en sus vidas progresos académicos, laborales y personales que no son sólo retórica. En un país donde se asciende económicamente en muchos casos gracias a actividades ilícitas, la escuela es tal vez la única alternativa legal²³ y digna para optar por vidas mejores.

En tal sentido, entendemos nuestro postulado de “ciencia” como una herencia y una actividad propia de la humanidad encaminada a una mejora sustancial de la vida de las personas. Por ello no compartimos el ideal positivista de la misma donde se supone hay un conocimiento “objetivo” de las cosas, o de la naturaleza. Para nosotros no hay distinción entre ciencias naturales o ciencias humanas, pues consideramos que todas son creaciones del hombre, y cuando se dice “hombre” se dice humanidad, pura subjetividad al servicio de nuestros intereses.

El avance en el conocimiento implica también para nosotros una transformación del ser del sujeto. Si una forma de saber no genera inquietud, cuestionamiento, reflexión en el individuo, carece de sentido. Pensamos así que es sumamente trascendental la labor que cumple el docente y el lugar de la pedagogía en relación con su saber; no es para nosotros el aula de clase el lugar donde se deba dar una “ley de la selva”, pues acorde a la escuela tradicional, el maestro sencillamente transmitía cual proceso de ósmosis un saber positivo del que se supone no había nada en el estudiante. En este orden de ideas retomamos los aportes del constructivismo, en el cual la supuesta ignorancia del alumno, es reemplazada por un cúmulo de nociones y percepciones del mundo de la vida que forman parte de la vida de nuestros jóvenes y que son enormes oportunidades pedagógicas para realizar aprendizajes significativos. Dada la naturaleza histórica y siempre falible del conocimiento humano, es necesario inquietarnos acerca de las alternativas de las que podemos disponer para garantizar su constante

²³ Lo cual confirma nuestra orientación por una Cultura de la Legalidad de la cual se habla en los antecedentes.

renovación e incremento. Atendiendo a estas demandas, la investigación surge como la estrategia más pertinente en orden a brindar a la Institución el ímpetu y la dinámica que la pongan siempre a la vanguardia en este sentido. En los dominios pedagógicos, ha habido la convicción de que el estudiante no tiene aún los elementos necesarios para enfrentar una investigación de forma adecuada, lo cual constituye un absurdo. Lamentablemente ello procede desde la misma forma como se institucionaliza en el país la investigación desde Colciencias, pues el gobierno en su mismo afán de centralizar, termina por convertir algo tan natural en las personas como es la curiosidad por el conocimiento, en una “burocracia” que se pretende rigurosa. Los jóvenes pueden en efecto interesarse y alcanzar goce en los procesos de investigación científica. No desde esos anticuados imaginarios del investigador (el viejo y recurrente icono de alguien mirando por un microscopio), sino desde la adecuada estimulación del deseo por el conocimiento, lo cual resulta muy contrario a las prácticas habituales de la escuela que invitan más al bostezo y a la apatía. Una propuesta en este sentido estaría vinculada profundamente con el sentido de ciudad, procurando reforzar la escuela en sus espacios habituales y también proyectarla hacia otros más cotidianos, más inmediatos y que lleguen más al estudiante. Más que decirle a ellos en abstracto acerca de las propiedades físico – químicas del agua, ¿qué mejor que llevarlos a una planta de procesamiento de aguas de EPM? Mejor que decirles desde la Constitución política como funciona el estado, ¿por qué no llevarlos al Concejo de Medellín y que aprendan como se lleva a cabo una sesión del mismo? ¿Por qué no explicar la tan debatida reforma a las transferencias o el plan nacional de desarrollo desde un análisis matemático concienzudo? ¿Por qué no enseñar las implicaciones para las ciencias sociales de la supresión del limbo por parte del Vaticano, para las culturas indígenas antes de la evangelización? ¿Qué significa para la Biología la reciente construcción de un museo creacionista en Estados Unidos?

La ignorancia al mejor modo socrático es una valiosísima oportunidad para abordar el camino a la sabiduría. La epistemología evolucionista popperiana nos enseña que todo avance científico no es más que un camino de ensayo y error ¿por qué no podría la escuela darse la oportunidad de esos múltiples ensayos sobre todo si hablamos de educación incluyente? Pretender que un aprendizaje se resuelva sin proceso, es decir, con una mera clase dictada, sería como querer que quien nunca ha tocado un instrumento musical con una clase teórica le baste y le sobre.

Nuestro estudiante ideal, en relación con la ciencia, ve en el avanzar, en el saber, una verdadera oportunidad para alcanzar mejores formas de vida. Entiende que es su posibilidad de mejorar socialmente y por ello, no estudia sólo para ganar el año. Ha llegado a una Institución donde se le reconocen sus logros académicos y si no los tiene, el error es más valorado que el acierto en una sociedad incluyente, “abierto” en términos de Popper. Manifiesta sinceridad y valora el error como un camino más seguro hacia el avance en su saber; por eso no renuncia a seguir ensayando en la asignación académica hasta hacerlo bien. Esto último se

diferencia de la mera repetición mecánica de la actividad, donde sencillamente se termina por la mera reproducción de un material sin asimilación crítica.

3.5 ¿Cuál es nuestro “perfil” de docente?

En igual sentido al propuesto con el “perfil” de estudiante, la JAG valora y reconoce los diversos proyectos de vida que se dan en el interior del ejercicio de la profesión docente.

No obstante, a pesar del ejercicio de crítica cultural que consideramos debe ser seguido por la escuela, un tipo de profesional de la educación que desconfíe de la libertad y las formas de comunicación democráticas, puede no ser adecuado para esta Institución.

El tipo de docente que requiere una institución como ésta, se encuentra profundamente relacionado con la concepción, que de lo pedagógico describimos aquí:

Si hemos de entender, que lo educativo forma parte de un espectro mayor que se corresponde con los marcos de socialización, ¿cuál sería entonces el lugar de aquello que consideramos como lo pedagógico?

Podemos comprender que lo pedagógico debe abandonar el *campus* escolar y reinsertarse en las dinámicas de lo social. Esto último, entendido como aquellos dominios prácticamente indescifrables de la vida misma, donde los mismos conocimientos específicos pasan de ser, una mera apreciación en abstracto, a ser empleados en usos y aplicaciones que forman parte de la cotidianidad. La educación en este sentido además de ser barrio, comunidad, ciudad, país, etc, se extiende mucho más allá de los territorios a la que se encuentra circunscrita: los trasciende y consolida un tipo de sujeto de educación cosmopolita donde las viejas categorías son objeto constante de renovación.

El docente, en estos dominios, no es meramente un licenciado; es un sujeto de nuestros tiempos. Es un sujeto inserto en un mundo que se presenta bajo las dinámicas mencionadas: conoce y sabe qué está pasando, es un ciudadano por que practica la ciudadanía, le interesan las ciencias, las humanidades, se encuentra a tono con las discusiones en materia religiosa, analiza las perspectivas geopolíticas del mundo, conoce historia de su país, siente y vive la ciudad sin caer en el etnocentrismo o en el regionalismo; estimula en sus estudiantes la apreciación y valoración de las diferentes grupos étnicos del país, reconoce que los ordenamientos legales son insuficientes para vivir una vida completa; por ello, dirige sus acciones para el desarrollo moral de la autonomía.

Lo pedagógico ocupa un lugar de mediación entre lo que entendemos como docente de nuestros tiempos y los estudiantes. “Pedagogía” en este sentido no es otra cosa más que la posibilidad de alcanzar lenguajes de mediación entre un tipo de población más adulta y las generaciones más jóvenes. No se constituye el

pedagogo en un simple traductor; es, además, capaz de leer la juventud identificando sus lenguajes, sus símbolos sin caer en una lógica tradicionalmente adulta que desprecia y les niega reconocimiento a estas manifestaciones.

Mucho más importante aún, es la vocación de vínculo que este pedagogo sostiene con la juventud y con su elección profesional. Antes que nada, es un personaje que ama lo que hace y no ve en su labor un tipo de relación meramente instrumental. Esta vocación afectiva, es esencial para un adecuado desempeño.

3.6. ¿Cómo entendemos las prácticas pedagógicas en el marco de la inclusión?

Se ha sostenido a lo largo de este escrito que el marco de la inclusión es propiciado por una apropiación pedagógica de lo expresado en la Constitución Nacional.

Procederemos preguntándonos respecto a lo dicho por la Constitución en un marco educativo, con el fin de que el contraste o la adecuación con las formas actuales de trabajar con los estudiantes brinden la respuesta.

¿Cómo entender entonces nuestra labor docente centrada en estos principios, derechos, deberes y garantías?

¿Cómo garantizamos el acceso al conocimiento como lo manda el pueblo de Colombia en un Marco jurídico democrático y participativo, donde se garantice el Respeto a la dignidad humana? ¿Cómo hacemos de la nuestra una nación más participativa y pluralista donde haya prevalencia del interés general, garantía de derechos, convivencia pacífica, protección de vida, bienes, honra, creencias, libertades y participación en las decisiones que afectan la vida cultural del país?

¿Cómo erradicamos de las escuelas prácticas que impliquen tratos o penas crueles inhumanos o degradantes?

¿Cómo hacemos que las personas asuman su libertad e igualdad ante la ley?
¿Cómo hacemos que exijan de las autoridades el mismo trato y protección?
¿Cómo les ayudamos desde la educación para que gocen de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica?

¿Cómo promovemos una igualdad real y no utópica? ¿Cómo evitamos que la escuela siga reproduciendo las estructuras de injusticia que han dominado durante siglos?

¿Cómo protegemos con nuestro accionar educativo de forma real a los grupos discriminados o marginados? ¿Cómo atendemos a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad

manifiesta?

¿Cómo trabajamos por la familia desde nuestra Institución? ¿Cómo protegemos la diversidad étnica y cultural de la Nación? ¿Cómo actuamos como docentes frente a la violación de los derechos humanos? ¿Cómo protegemos el derecho de las personas a su intimidad personal y familiar y a su buen nombre?

¿Cómo nos aseguramos desde la escuela que todas las personas tienen derecho al libre desarrollo de su personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico? ¿Cómo favorecemos la libertad de conciencia? ¿Cómo dejamos que toda persona profese libremente su religión?

¿Qué hacemos por la paz desde nuestro trabajo en la escuela? ¿Qué hace la Institución para mejorar las futuras condiciones laborales de sus estudiantes? ¿Cómo aplicamos el debido proceso en términos pedagógicos? ¿Cómo ejercemos nuestra libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra? ¿Cómo estimulamos el desarrollo de la democracia desde nuestras clases?

¿Cómo evitamos no “desterrar” a ciertos estudiantes y proponemos mejor trabajar con ellos? ¿Cómo favorecemos las formas de participación estudiantil en la vida institucional? ¿Cómo les enseñamos a asociarse libremente? ¿Cómo les enseñamos a formar parte del gobierno escolar y a ser ciudadanos posteriormente? ¿Cómo valoramos y hacemos reconocimiento de las diferencias de género desde nuestras clases? ¿Qué hacemos por la familia desde nuestro actuar pedagógico?

¿Cómo intervenimos para hacer valer los derechos de los niños sobre todos los demás? ¿Qué hacemos por nuestros adolescentes? ¿Qué lugar ocupa el adulto mayor en nuestras formas de trabajo? ¿Cómo fomentamos hábitos saludables? ¿Qué hacemos por el medio ambiente desde y en nuestra Institución? ¿Cómo estimulamos la práctica del deporte y el aprovechamiento del tiempo libre? ¿Cómo defendemos el derecho a la educación?

3.7. Formas de relación docente estudiante

De las indicaciones ofrecidas hasta ahora, puede interpretarse, que si el objetivo es propiciar una educación fundada en la libertad, la democracia y en el cumplimiento del deber, de igual modo toda forma de relación docente y estudiante debe estar regida así.

Cuando en la Institución se habla de:

“Sabíamos que la escuela no podía devolverle al excluido social, ni su juventud ni sus sueños, pero sí asumirlo plenamente como persona, reivindicarlo como ser social reconociendo autocríticamente su pasado, y abriendo espacios para el ejercicio pleno de sus derechos.”²⁴

Fijémonos que el sentido de la restitución al excluido social no consiste en devolverle unos bienes que perdió en un pasado, sino reconocerlo como ser social y el resto puede leerse. ¿Qué significa esto?

Buena parte de los estudiantes de la JAG provienen de hogares donde falta una de las figuras parentales. Y generalmente presentan un rechazo a la figura paterna pues hay repetidas situaciones de abandono, maltrato y abuso. En otros términos, puede apreciarse una gran cantidad de estudiantes que provienen de familias con ciertos grados de disfuncionalidad, razón por la cual les es muy difícil acatar las normas.

La restitución del excluido como ser social parte fundamentalmente de comprender, en principio, esta situación y no sencillamente decirle que fue “de malas” en la vida y que su dificultad con la norma carece de razón.

La autonomía, solidaridad y ciencia, pero, sobre todo, la libertad y la democracia son la respuesta que se ofrece, no como una alternativa *paternalista*, pues se sabe la circunstancia de los estudiantes, pero no por ello, se les considera inferiores o dignos de lástima. La recuperación de su pasado “disfuncional”, la entendemos en el dominio de abrir unas posibilidades de vida que pasan por el *poder hablar de lo que ha pasado y pasa en la vida*, atraviesa una incorporación en un medio social como la escuela y se proyecta hacia formas de vida donde por lo menos se tenga una restitución parcial de perdido, a través de los estudios universitarios, el trabajo o la conformación de una familia.

Es primordial que se comprenda bien los sentidos de un rechazo al paternalismo en las formas de relación docente estudiante. Primero: la institución no reemplaza ni puede reemplazar las figuras que el joven ha perdido en el interior de su hogar; nuestros estudiantes no son nuestros “hijos”, aunque sepamos acerca de los procesos de transferencias que normalmente se dan en los ambientes educativos. Nuestra intención con ello es que si las relaciones con ellos se dan en estos términos, lo ideal es la búsqueda de que a cada cosa se le nombre adecuadamente.

Segundo en aras de fortalecer la autonomía, rechazamos también el paternalismo porque éste implica considerar al otro como incapaz de valerse por sí mismo. El estudiante puede llegar si se quiere a “ilustrarse” como decía Kant; puede superar su infancia moral: llegar a ser un sujeto autónomo y libre capaz de vivir un proyecto acorde a sus potencialidades y sus limitaciones. Lo anterior aplica igualmente para los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, pues la

²⁴ Escuela y Constitución Política: una Experiencia de Inclusión Escolar. Medellín: Institución Educativa José Acevedo y Gómez, septiembre de 2005. p.p 27

búsqueda es precisamente encontrar modos de relación más funcionales con la vida misma. Todo eso sí, sin recurrir al autoritarismo, a la imposición arbitraria o al pretender que el carácter se forma solo en la rudeza de la guerra y en el medio hostil tal y como lo creían los espartanos: en la JAG estamos convencidos de que a la escuela no le compete reproducir la supuesta hostilidad de la vida para lograr procesos de formación, porque de ser así, la escuela no tiene sentido de existir.

3.8. Técnicas y metodologías propuestas

De todo lo expresado ¿cuáles serían las metodologías y las técnicas pedagógicas más pertinentes?

La respuesta: aquellas que los maestros en justo uso de su libertad propendan por los objetivos y principios que se han defendido en este escrito.

¿Cómo podrían enseñarse mejor la filosofía, las matemáticas, la biología, las ciencias sociales, etc.?

Esa es una tarea que el maestro en su diario discurrir trata de resolver. Lo único que tal vez se pueda estipular, es lo no deseable como prácticas educativas tradicionales y todo ello se refiere a aspectos como:

1. Una educación pensada para rescatar la moral y las buenas costumbres como valores preexistentes, no pactados con los involucrados.
2. Unas prácticas educativas orientadas a defender los intereses de grupos particulares y no el interés del educando.
3. Privilegio ante todo por el valor del currículo o programa.
4. Silencios absolutos en las aulas y salones de clases, producto de la represión.
5. El saber del maestro posee una validez y ahistoricidad absolutas. Don que se transmite mediante un proceso de ósmosis a entes pasivos.
6. Ninguna relación académica es democrática.
7. El carácter se forma sólo con la disciplina.
8. Investigación reducida al libro de texto asumido por el maestro.
9. El mismo libro de texto copiado en el cuaderno. (Texto que ya tienen los estudiantes)
10. El prontuario, hoja de vida o seguimiento, es el instrumento más eficaz para amenazar.
11. Hay que estudiar para ganar el año
12. Hay que estudiar para ser “alguien” en la vida.
13. Repita, repita, repita y repita... hasta que se lo aprenda (algo se le ha de quedar)

3.9. ¿Para qué aprendemos?

El tipo de educación que planteamos, de acuerdo con su crítica a la educación tradicional, replantea el lugar de docentes y estudiantes en el proceso, lo que tiene

implicaciones para los conceptos de enseñanza y aprendizaje.

Tradicionalmente se piensa que la escuela es un tipo de lugar donde unas personas más adultas llevan a cabo unas acciones denominadas enseñanza, dirigidas hacia unas más jóvenes. Esto implica que, educación es, básicamente, un *tipo de acción que unos grupos ejercen sobre otros con el propósito de alcanzar algo*; este “algo” puede asociarse a determinada concepción del bien.

Nos preguntamos si realmente a la escuela llegan los maestros a enseñar. ¿Se aprende verdaderamente de educación en las Universidades? ¿Cómo aprendimos más acerca de nuestras áreas específicas del saber, sino fue al momento de requerir enseñarlas? ¿Podemos afirmar que hay un solo día de nuestra vida docente en la que no hayamos aprendido algo?

Por estas y otras razones, pensamos que no hay enseñanza; hay **aprendizaje**. Por eso nuestro modelo pedagógico no plantea la pregunta tradicional: ¿para qué enseñamos? Por eso mejor: ¿para qué aprendemos?

Aprendemos para vivir una vida más completa, enriquecida en el goce de la actividad compleja; para resolver nuestra situación social, para alcanzar satisfacción narcisista con el crecimiento intelectual, para acceder al poder de la palabra, para asombrarnos con los avances de la ciencia y la tecnología, para la creación artística...

Aprendemos para desaprender, aprendemos a escuchar, ver, oír, palpar, aprendemos a sentir con el otro a solidarizarnos con sus alegrías, con sus enojos, aprendemos poesía, aprendemos a desechar lo aprendido, por eso, sobre todo, aprendemos a aprender.

3.10. ¿Qué aprendemos?

Formalmente se enseñan: matemáticas, religión, historia, geografía, filosofía, ciencias naturales... etc.

Pero aprendemos de todo: de política, de sexo, religión, tecnología... todo aquello que nos puede brindar un ambiente permanentemente enriquecido por personas diversas, jóvenes, adultas y niños.

Aprendemos sobre todo de aquello que reviste importancia, que es significativo, que nos da un lugar en el mundo. Aprendemos cuando dejamos de llamar al docente por el nombre de la asignatura y recurrimos a su nombre. Aprendemos cuando llegamos a la escuela con el hogar, el barrio, la ciudad que conocemos a cuestas y no hay interrupción súbita con ello. Aprendemos cuando en las clases está la vida... aprendemos también en el descanso, lástima que sea a veces tan corto.

Aprendemos de un maestro que pesar de su cansancio no pierde el afecto por

nosotros. También aprendemos de los problemas, de nuestros conflictos de intereses, aprendemos sobre todo cuando valoramos el error como el mejor paso al saber.

Aprendemos cuando el conocimiento representa un desafío, una aventura. Cuando jugamos... ahí sí que aprendemos.

Aprendemos más que nada cuando somos y nos sentimos partícipes de los aprendizajes, cuando me siento libre y deseo quedarme en la clase. Aprendemos cuando nuestros valores, creencias y convicciones ya no nos son tan cómodos. Cuando nos inquietamos, cuando no podemos dormir, cuando alcanzo una felicidad escandalosa.

Los ambientes y las formas de aprendizaje así concebidos son múltiples. Constituye un desafío para nosotros como educadores situarnos en el mundo con nuestros estudiantes y entender que sus cortas edades son sólo una contingencia. Son más jóvenes sólo por accidente histórico: comprender lo anterior es fundamental para comprender la diferencia entre enseñar y aprender.

3.11. ¿Cómo aprendemos?

El aprendizaje en consonancia con la noción de autonomía, se da en mayor proporción en la medida en que el estudiante desarrolle disposición voluntaria hacia la asignatura y su metodología.

El aprendizaje, consideramos, se da desde esta disposición moral. Si aprendemos sólo desde la coacción, terminamos por generar un tipo de estudiante que se adecua permanentemente a la figura del maestro por temor. Al hacer una interpretación kantiana del asunto, “estudiar por ganar el año”, es un imperativo hipotético, que debe ser desarraigado de una educación orientada hacia la autonomía. Al final de la Media Vocacional, encontramos bachilleres que preguntan: “profe: ¿qué estudio que me dé plata?”

Pensamos que en el ejemplo de la educación superior se ve muy bien este aspecto, pues quien ingresa a un saber motivado sólo por una supuesta rentabilidad económica, puede terminar por ser un profesional malogrado. El cambio de los imperativos hipotéticos, por imperativo categórico, nos conecta de un mejor modo a una educación orientada a elecciones profundas, razonadas y sobre todo, sentidas de lo que se quiere en la vida.

3.12. ¿Cómo nos evaluamos?

En concordancia con la búsqueda de autonomía, la evaluación debe ser un instrumento carente de represión donde el estudiante mismo esté en capacidad de ponderar sus progresos. La autoevaluación debería ser completamente instaurada en el sentido de que el constitutivo moral de la autonomía, debe desplazar el referente conductista, de que la nota sea un tipo de estímulo o de castigo usado

recurrentemente para obtener resultados con un estudiante. Más que lograr grupos que “hagan la tarea”, es importante que cada quien en la estructuración de su “ser”, entienda que dicho estímulo o castigo es irrelevante y más que pretender obtener un informe agradable, su propia insatisfacción con lo aprendido lleve al estudiante, a apreciar en la justa medida, sus logros y limitaciones y busque, por voluntad propia, compensar aquellos aspectos de su aprendizaje que considere insuficientes.

Todo ello se describe muy bien en el texto “Mis notas...”, elaborado por la Institución Educativa José Acevedo y Gómez.

4. El Modelo Pedagógico y su discusión democrática en la Institución

Siendo coherentes con la propuesta de una educación centrada en la libertad y en el ejercicio de la democracia, consideramos necesario ampliar la discusión democrática del modelo con docentes, directivas y demás miembros de la comunidad educativa.

Para ello fueron citados en la semana de planeación institucional para un trabajo de análisis de este insumo, en la semana del 19 al 23 de junio de 2007, el cual estuvo orientado por los siguientes parámetros:

Se dividió el Modelo Pedagógico en 10 ejes temáticos, cada uno con un respectivo coordinador distribuidos de la siguiente manera:

1. Procesos de reparación: inclusión escolar – Olga Cristina Zapata
2. Constitución política – Héctor Julián Alzate
3. Enseñanza y aprendizaje – Werner Arnulfo Naranjo
4. Perfiles de maestros y estudiantes – Martha Salcedo
5. Teoría crítica – John Mario del Río
6. Evaluación: constructivismo – Guillermo Ramírez
7. Teleología y deontología pedagógica – Jorge Luis Hernández
8. Escuela activa: capacitación para el trabajo – Tomás Chirinos
9. Principios institucionales: Autonomía, Solidaridad y Ciencia – Diana Jaramillo
10. Convivencia escolar: modelo pedagógico – Patricia Aguirre

Para la realización del trabajo, se solicitó previamente al encuentro una lectura “puntillosa” del texto, es decir, cuidadosa, con el fin de evitar que la discusión del mismo no se pudiera focalizar en los aspectos puntuales que éste comprende.

Se solicitó hacer una presentación de la crítica, análisis, interpretación y aportes que cada equipo considerara pertinentes hacer al modelo empleando las TIC's; esto último, acorde con las políticas de calidad y los procesos de mejoramiento de la educación que son promovidas desde la Alcaldía de Medellín y la Secretaría de Educación. También se sugirió la incorporación de estudiantes y padres de familia en el proceso, enfatizándose en este sentido, en el requerimiento de realizar un trabajo en equipo.

La presentación de las propuestas de los equipos se hizo el viernes 23. Es muy importante resaltar la adecuada apropiación del texto que hicieron los equipos, la forma coherente, organizada y propositiva de la presentación en general y la buena disposición para llevar a cabo este trabajo.

Los aportes hechos por los distintos equipos fueron los siguientes:

Equipo 1: Procesos de reparación: inclusión escolar

En principio, vale la pena resaltar la apropiación valiosa e interesante de la temática tratada que hace este equipo, a partir de la lectura del modelo.

Este equipo destaca los diferentes enfoques en los procesos de reparación por los cuales ha atravesado la institución: una educación tradicional, una educación centrada en un ideal y por último una educación de inclusión y reparación social. El enfoque de la JAG está orientado para este equipo en la población vulnerable; por ello la importancia de la promoción de prácticas educativas equitativas, atendiendo a la diversidad y la necesidad de que se promueva un PEI inclusivo y por competencias que ayude a formar personas aptas e idóneas para vivir en una sociedad globalizada, en un marco sostenible, humanizante, multicultural, incluyente y competitiva.

Equipo 2: Constitución política

Los integrantes de este equipo sostuvieron que es importante conocer el marco jurídico y legal, o normativo que condiciona el tipo de institución escolar y ubicarnos en él, al igual que en la estructura general del sistema educativo que se genera desde la definición del estado social de derecho.

Argumentaron que en todos los casos, "... los que tenemos que ver con la educación, nuestro desempeño necesariamente va a estar condicionado por un modelo organizativo que se desprende o deduce de la constitución y sus disposiciones reglamentarias."

Es de anotar que la principal intención que tiene este modelo pedagógico, es derivar una serie de imperativos éticos a partir de unos principios constitucionales, lo que no necesariamente equivale a seguir una normatividad de manera estricta, pues en dicho sentido, sería una forma heterónoma de actuar. El objetivo es incorporar el aporte constitucional, pero también consolidar una deontología del accionar pedagógico que va mucho más allá de la mera legalidad.

Equipo 3: Enseñanza y aprendizaje

Este equipo de trabajo presentó una visión crítica en la cual contrastan lo que ha sido el la enseñanza en la Institución y lo que siguen siendo las prácticas en el sentido de que "... la enseñanza y el aprendizaje en la JAG se imparte todavía de forma magistral..."

Por ello sustentaron que dicho proceso debe tener en cuenta que somos seres en permanente evolución y crecimiento y no estamos (como docentes) exentos del proceso de aprendizaje.

Afirmaron que: "somos conscientes de que los estudiantes realizan procesos de pensamiento individuales y construyen o modifican las representaciones mentales de acuerdo a su propio ritmo o progreso académico. En este sentido, nuestro modelo es diseñado con una pedagogía que posibilite adecuar los métodos de

enseñanza aprendizaje a las demandas del medio y de la época y donde se promocióne la individualidad, la autonomía, la libertad y la socialización”.

Recogen en su propuesta los principios de Ausbel que está “... basado en cuatro principios: aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser”

Equipo 4: Perfiles de maestros y estudiantes

Lo más valioso del aporte de este equipo es que extienden la noción de “perfil” hasta los padres de familia, siendo este un aporte importantísimo para una temática poco abordada en la Institución, como lo es la escuela de padres.

Sin desligarse de la noción de que “perfil” no es una camisa de fuerza, ni la modificación drástica de la personalidad del otro para que llegue a ser de otra manera, sí se establecen unos rasgos deseables de la personalidad, entendidos en el marco de los principios institucionales de *autonomía, solidaridad y ciencia*.

En relación con los estudiantes proponen:

1. Creativos por naturaleza y descubridores permanentes de problemas.
2. Soñadores incorregibles e idealistas, fijan compromisos y capaces de comprometer a otros con su sueño.
3. Capaces de comunicar, motivar y entusiasmar e irradiar dinamismo.
4. Desarrollan habilidades básicas de aprendizaje: leer, escribir, hablar y comprender.
5. Seres reflexivos, tolerantes, creativos, dinámicos, persistentes y dispuestos al trabajo en equipo.
6. Conscientes de que el saber es una oportunidad para alcanzar mejores formas de vida.
7. Respetan las diferencias individuales.
8. Capaces de relacionarse consigo mismo, con el otro y con su entorno.

Las sugerencias para los docentes en relación a su perfil serían:

1. Crea en usted mismo. Para poder desarrollar las potencialidades del otro, creer en él y conducirlos a un auténtico compromiso, lo primero que hay que hacer es creer en uno mismo, porque en la medida que estemos más conscientes de nuestro valor, nos responsabiliza más para autoexigirnos. Leo Buscaglia dice “que para poder amar a otros es necesario amarse a sí mismo, pues sólo se puede dar a los demás lo que uno mismo tiene. El amarse a sí mismo no implica una realidad egocéntrica. Es un genuino interés, calidez y respeto por uno mismo; es luchar por redescubrir y mantener la propia singularidad; descubrir la verdadera maravilla de ti mismo, no únicamente del tú actual, sino de las muchas posibilidades que posees”. La institución busca identificar y proyectar la riqueza que cada uno posee potencializando las cualidades de cada quien.

2. Tenga Interés genuino por los demás. Aprenda continuamente de sus estudiantes interésese por conocerlos para estimular el desarrollo pleno de cada una de sus potencialidades, trátelo como ser único y especial; hágalo libre de prejuicios.
3. Escuche atentamente. Hay que escuchar pacientemente a sus estudiantes para lograr el *bumerang*, al escuchar se consigue que los demás lo escuchen atentamente.
4. Involúcrese con sus estudiantes. Es de vital importancia permanecer cerca de ellos, dándoles libertad para que expresen plenamente sus capacidades y comprender el medio en que se desarrollan para entender las realidades y conflictos en que se desenvuelven, lo que le dará posibilidades de guiarlos con mayor éxito.
5. Sea hábil para dirigir procesos de orientación pedagógica en ambientes informáticos.
6. Esté dispuesto al cambio y la innovación permanente de sus métodos, con espíritu investigativo, innovador y creativo.
7. Sea capaz de trabajar en equipo y tomar decisiones de forma asertiva.
8. Cualifíquese permanentemente en su saber específico y en lo político, cultural, social y tecnológico.

Equipo 5: Teoría crítica

Este equipo se identificó con las tareas de la escuela acorde a los aportes de la teoría crítica, en el sentido de hacer una propuesta educativa más democrática y justa.

En este orden de ideas, el resarcimiento del derecho al excluido debe fijarse de manera acorde a no permitir, que el espacio escolar, reproduzca o perpetúe las tradicionales estructuras de poder.

Su propuesta estaba dirigida hacia "... una escuela donde los maestros ayudamos a construir sociedad, debe proyectarse hacia el fortalecimiento a formar mujeres y hombres comprometidos, responsables en la búsqueda de la transformación de su realidad. A partir de lo anterior planteamos una apertura a espacios y saberes, por fuera de lo establecido en nuestro sistema educativo excluyente, homogenizador y alienador, donde el maestro es el dictador del saber".

En este equipo, hubo aportes críticos a la propuesta de modelo pedagógico:

- La mujer no es mencionada en el discurso que se emplea
- ¿Cuáles serían los aportes de la teoría crítica en relación con el manejo de las drogas?
- ¿Se privilegia lo científico o lo político?
- El modelo pedagógico se sustenta en una visión moralista
- Las familias no son funcionales, ni disfuncionales.

Equipo 6: Evaluación: constructivismo

Esta es otra visión crítica con el modelo, donde se afirma que lo construido hasta ahora, no se matricula en ningún enfoque pedagógico en específico. Se dice a propósito: "... ha sido más el resultado de la experiencia y formación de los docentes en su intento por humanizar los procesos evaluativos, procurando que la evaluación sea clara y precisa mediante el DIÁLOGO continuo y permanente." "... Este proceso de evaluación desafía a los estudiantes a reflexionar, valorar sus aciertos, reconocer sus dificultades, y hacer del error una oportunidad para aprender, buscar alternativas para mejorar cada día, adquirir interés en los asuntos de la vida incluido el conocimiento."

"La tarea prioritaria del educador en este proceso es: establecer vínculos, escuchar, dialogar, conocer a sus estudiantes y a los padres de familia, asumir nuevos retos, innovar, asegurar que aquello que los alumnos estudian posea valor y merezca la pena ser aprendido, comprender que la dependencia de una nota crea coacción, miedo, sumisión, y crea también los cauces para inventar las trampas necesarias para salir airoso de tal empeño".

¿Quiénes son los docentes, padres de familia y estudiantes comprometidos con la evaluación?

Padres de familia:

- Se interesa por la situación de sus hijos.
- Sabe acompañar a su hijo en el proceso.
- Asume los cambios con actitud positiva.
- Trata bien a su hijo sin perder el sentido de la autoridad.
- Sabe escuchar y atiende sugerencias.
- Entiende el sentido de la nota como punto de referencia.

Estudiantes:

- Se apropia del proceso de evaluación con responsabilidad.
- Asume una actitud crítica
- Se cuestiona utiliza su auto evaluación para conocer logros y dificultades con miras a mejorar.
- Hace del error una oportunidad para aprender.

Docentes

- ❖ Escucha
- ❖ Planea sus actividades
- ❖ Establece un vínculo con sus estudiantes
- ❖ Investiga
- ❖ Se cuestiona y cuestiona
- ❖ Innova

- ❖ Estimula
- ❖ Dialoga
- ❖ Conoce a sus alumnos, su familia y su entorno.
- ❖ Asume los nuevos retos.

Esta parte la finalizan con una pregunta muy sugestiva: **¿Es usted “profe”?**

Equipo 7: Teleología y deontología pedagógica

Este equipo realizó la presentación, de uno de los temas, quizás con mayor dificultad conceptual. Su mayor mérito radica en la forma clara, ordenada, concisa de hacer su presentación y además en un lenguaje al alcance de todos los presentes en la socialización.

Transcribimos apartes del ensayo presentado por este grupo, por ser más elocuente que cualquier interpretación:

“Consideramos que las grandes ideas que cambiaron radicalmente el mundo, fueron propuestas por hombres a quienes en un principio tildaron de herejes, locos, ilusos: es el caso de Galileo, Einstein, Darwin, Luther King; epítetos que en su momento fueron pocos para que la sociedad imperante lograra acallarlos, no obstante sus razones prevalecieron y triunfaron sus ideales. El camino que ha trasegado este modelo de avanzada, antidepresivo, incluyente, innovador, de vanguardia no ha sido fácil; sin embargo, es una realidad palpable que ha logrado posicionarse y reclamar una identidad que es precisamente lo que nos convoca.

Nuestro modelo pedagógico está basado en principios deontológicos, en el sentido que nuestro accionar no se centra en principios y normas rígidas sino en el cumplimiento del deber autónomo. Se pretende a través de él cuestionar y replantear la tradición, ponerla en paréntesis para transformarla en nuestro ejercicio pedagógico, con nuestra creatividad; este es el reto que hemos asumido la comunidad educativa “joseacevediana” a la cabeza de sus educadores, repensar y recrear dicha tradición para transformarla en un ejercicio autónomo, incluyente, solidario y científico.”

Equipo 8: Escuela activa: capacitación para el trabajo

Este equipo comienza con una pregunta interesante: ¿Cuándo la escuela dejará de ser un medio artificial separado de la vida, para convertirse en un mundo real y práctico, en contacto con la naturaleza y el trabajo?

La inspiración de este apartado en relación con la capacitación para el trabajo, tiene su origen en las prácticas educativas de la escuela activa donde se aprendía haciendo. Los estudiantes aprendían de biología, por ejemplo, en el campo de cultivo, de relaciones geométricas, en la carpintería, etc.

También se inspira en el ideal de autonomía, donde se espera que un egresado de la JAG, pueda generar opciones de autoempleo desde su formación para el trabajo y no espere una oferta laboral de por vida con una empresa.

Por eso la visión de la JAG: “Para el 2017, José Acevedo y Gómez, será una institución que ofrezca servicios educativos en la formación humana y laboral, certificada con estándares de calidad y comprometida con la transformación social del entorno”.

Este equipo considera en relación con la formación humana:

- Consideramos que para la formación humana debemos fundamentarnos en los principios institucionales de Autonomía, Solidaridad, Ciencia.
- Entendiendo por **autonomía** la formación de alumnos capaces de asumir con responsabilidad sus acciones y saber como estas afectan a los demás.
- **Solidaridad**, entendida como la vocación de servicio y de ayuda a la comunidad.
- **Ciencia**, un estudiante capaz de aplicar los conocimientos adquiridos en la transformación de la problemática del entorno
- Formación de estudiantes altamente competitivos en el mundo laboral con calidad humana.

Y los objetivos específicos de este proyecto, estarían centrados en:

- Mejorar los proceso de formación de la media técnica: Hotelería y turismo, Sistemas con énfasis en programación, Negocios internacionales, Mercadeo y publicidad
- Brindar continuidad al ciclo propedéutico en la especialidad ofrecidas con las instituciones que se tengan convenios.
- Ofrecer espacios de participación a los estudiantes en seminarios de empresarismo, emprendimiento y otros eventos sobre cultura empresarial que se realicen a nivel local, regional e internacional.
- Gestionar Accesorias externa y convenios con las instituciones educativas y las empresas del sector, con el fin de que nuestros estudiantes implementen las prácticas correspondientes a su especialidad.

Equipo 9: Principios institucionales: Autonomía, Solidaridad y Ciencia

Acá se reafirma que los principios institucionales son el pilar que dan firmeza a nuestro modelo pedagógico.

Para los integrantes del equipo, “es importante resaltar la autonomía como un proceso en el cual, nuestros educandos se están formando para la vida; la autonomía lleva inmersa la responsabilidad, la autoestima, la autocrítica y el espíritu investigativo que hacen de los individuos personas capaces de adaptarse a la sociedad y contribuir a su transformación”

El otro “pilar”, “la solidaridad, se desarrolla entendida como la relación entre los seres humanos, fundamentada en la justicia y la igualdad de derechos. Búsqueda constante de la convivencia sana, mediada por el respeto y la legitimación del otro como diferente.”

La ciencia es considerada “como esa posibilidad del educando de apropiarse del conocimiento, ya sea para su liberación y transformación personal o como esa posibilidad de acceder a mejores formas de vida”.

Es una presentación interesante y apropiada del modelo pedagógico, siendo muy valioso también el aporte que vincula la autonomía con el espíritu investigativo.

Equipo 10: Convivencia escolar: modelo pedagógico

Este grupo de trabajo tituló su propuesta “La convivencia escolar en el marco de la inclusión como una práctica pedagógica”

Su aporte está orientado a una investigación que dé cuenta de un conjunto de acciones tendientes a mejorar la comunicación y las relaciones interpersonales en la JAG.

Es un trabajo juicioso basado en la observación e interpretación de los hechos, dirigido a identificar los factores de riesgo que desmejoran la convivencia escolar. Con base en lo anterior, proponen acciones centradas en:

- Trabajar los Derechos Humanos y del niño.
- Educar en la empatía y en la alteridad.
- Desarrollar la democracia escolar.
- Aprender a solucionar conflictos
- Trabajar la autoestima y el sentido de pertenencia
- Acuerdos para la Convivencia y disciplina en el aula
- Trabajar la resiliencia en educación
- Charlas orientadas por profesionales de diferentes áreas.
- Trabajo y acercamiento con los padres de familia.

Las hipótesis de las que parten, están definidas por criterios que favorecen el clima de convivencia escolar, tales como:

- La comunicación frecuente y satisfactoria
- Las demostraciones afectivas
- El estímulo de la confianza y la seguridad en sí mismo.
- Elevar la autoestima
- Fortalecer la empatía

Y finalizaron su propuesta con una definición de lo que es la socialización y la convivencia:

“Las prácticas sociales, culturales y políticas se empiezan a vivir en los procesos de socialización que la escuela proporciona en su cotidianidad desde la convivencia escolar y en todas las acciones que se llevan a efecto en la institución.”

5. Conclusiones

1. Aprender a ser “legales” con la educación, implica antes que nada, una profunda revisión personal respecto a los deberes que debemos cumplir como maestros. Más que nada, es un asunto de profunda elección vocacional aprender, que si nos declaramos como poseedores de derechos, es justo el ejercicio de procurar una restitución semejante para los demás, en especial, para la población más vulnerable si vivimos en un estado donde se aspira por lo menos, a una igualdad en lo legal.
2. Una educación incluyente, significa que ésta, debe llegar especialmente a aquellos que más la necesitan. No necesariamente, el que más la necesita es el de mayor limitación en los recursos económicos, sino, aquél que se encuentra en una situación donde la misma educación le es negada por absurdas estructuras de poder.
3. En un marco educativo donde se privilegia la libertad, es recomendable que no definir un “modelo” como una teleología, sino una deontología de los principios del accionar educativo. Lo anterior favorece el ejercicio mismo de la libertad docente.
4. Nuestra propuesta y recomendación es que a partir de lo que tenemos de experiencia docente, qué se puede sistematizar y recomendar como un ejercicio a futuro, utilizando los teóricos como un apoyo a nuestra labor. Es de suma importancia que aprendamos a contar lo que nos pasa, cómo hemos obrado, en qué nos hemos equivocado y cuáles han sido nuestros grandes aciertos. Todo ello para que increíble universo de lo que ocurre en las aulas y en la escuela no se pierda en el olvido.

6. Anexos

Anexo 1

INSTITUCION EDUCATIVA JOSE ACEVEDO Y GOMEZ INFORME DE EGRESADOS

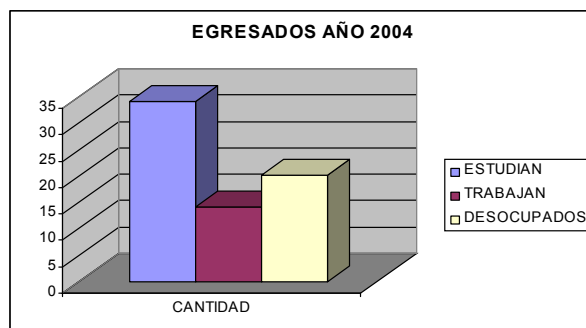
2004

Egresados media técnica 68

Estudian actualmente 34 lo que equivale a 50%

Trabajan 14 lo que equivale al 21%

Sin empleo 20 lo que equivale al 29%



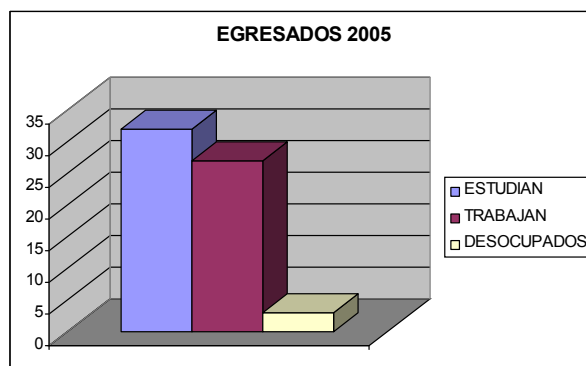
2005

Egresados Media técnica 62

Estudian actualmente 32 lo que equivale a 52%.

Trabajan 27 lo que equivale al 44%

Sin empleo 3 lo que equivale a 4%



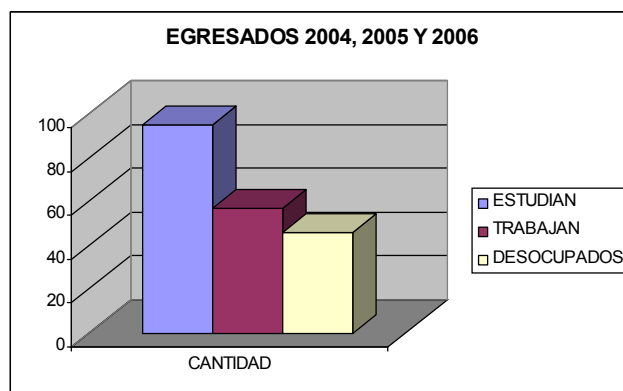
2006

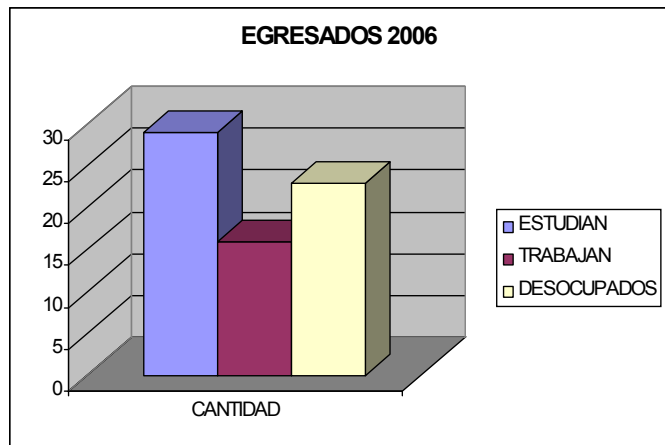
Egresados media técnica 68

Estudian actualmente 29, lo que equivale a 43%

Trabajan 16 lo que equivale al 23%

Sin empleo 23 lo que equivale a 34%





Para un total de 198, de los cuales 95 estudian actualmente lo que equivale al 48 % 48%, 57 trabajan lo que equivale a un 29% 29% y 46 se encuentran desocupados lo que equivale a un 23%.

Anexo 2

Historias de vida de estudiantes

1. ¿Qué significa para mí el José Acevedo y Gómez?

Aunque solo he estado dos años en esta institución, se muy bien como es ésta, como funciona, cual es su misión y su visión con sus estudiantes. Cuando llegué, creí que iba a ser muy difícil adaptarme, pero no, me topé con gente muy buena, dispuesta a colaborar y apoyarme en lo que me hiciera falta y en lo que se me presentara dificultad.

Me encontré con un colegio, que le apostaba todo a la educación de sus estudiantes, una educación que no excluye a nadie de ella, no importa la raza, el sexo, nivel académico y disciplinario, lo único que importa es que desee superarse.

Así fue como, mientras en unas instituciones me ponían problema por algunas dificultades, este colegio me abrió las puertas y me recibió con los brazos abiertos. Y es por eso que ahora estoy donde estoy, con un nivel académico alto, con muchas oportunidades para la educación superior. Esto, mi educación, mi superación académica y personal se la debo al José Acevedo y Gómez. Destaco su Autonomía y ciencia. Su autonomía puede ser malinterpretada como libertinaje, pero es uno el que decide hacerse un bien o un mal.

El José Acevedo y Gómez significa mucho para mí: experiencias nuevas, buenas y amargas, esfuerzo, superación, autonomía, ciencia, cariño y amistad, todo lo que me sirva y me aproveche. Este colegio, sus docentes, directivas y su gente, significan mucho para mí. Gracias por todo.

ANDRES FELIPE BETANCUR PAVAS 11ºB

2. Me matricularon, y al llegarse el primer día de clases sentía aquel peculiar nerviosismo y ansiedad de saber qué me sobrevendría en aquellos siguientes momentos de mi vida, pero no bastaron sino un par de horas para irme acoplado gradualmente pues nos presentamos entre alumnos de grupo con la ayuda del profesor. Hoy en día esto ha sido un necesario estímulo para abrir nuevas puertas hacia la socialización y poder emprender desconocidos vínculos con un mundo exterior lleno de oportunidades, conocimientos y por supuesto: desarrollarme interiormente y mentalmente para bien y por consiguiente reflejar mi interior beneficiando a los demás.

Gracias a la convivencia que se ha ido formando, el ambiente se ha prestado para que mi proceso formativo académico vaya siendo llevado a cabo con mucha calidad de bienestar y ciencia.

Mi colegio se ha prestado para beneficiarme con conocimientos y clases extras gratuitas que han permitido explorar e irme afianzando con mis vocaciones preferidas, por eso estoy interesadamente comprometido con el arte que más me gusta: la música, también la poesía y participando en concursos y actividades organizadas por la institución.

Gracias al José Acevedo estoy constantemente en un progreso formativo cada día con nuevas expectativas y oportunidades. La libertad de expresión y el poder dar a conocer mis ideas y opiniones creo que han sido cualidades fundamentales para consolidar la participación e interés de los alumnos.

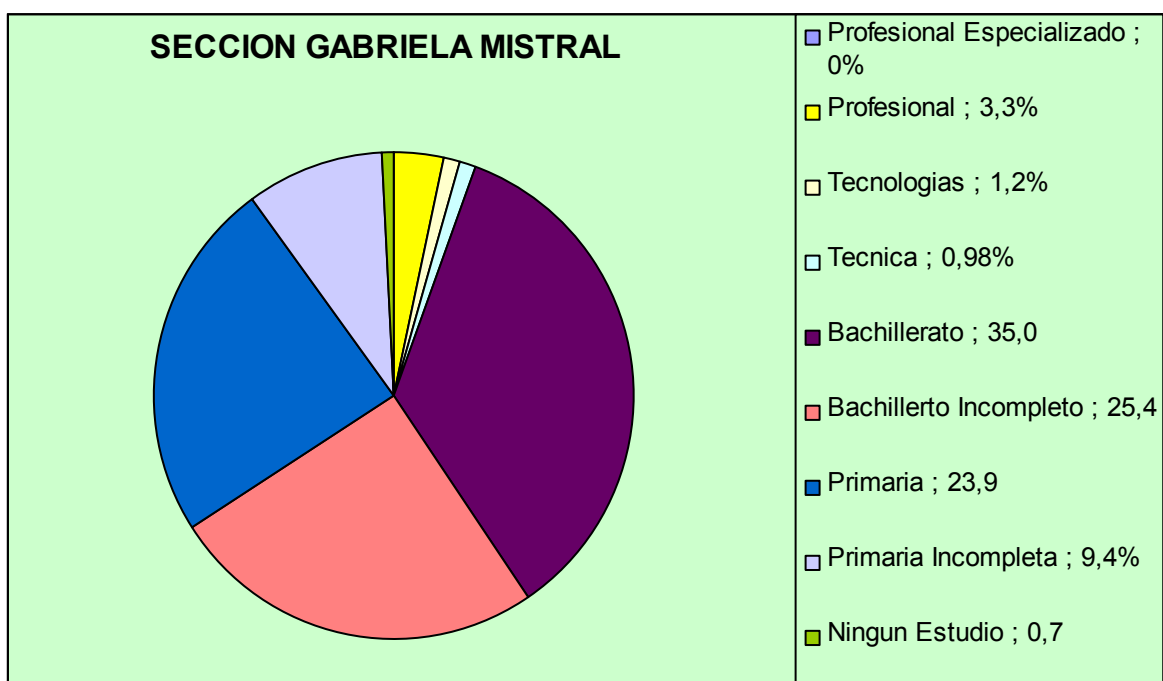
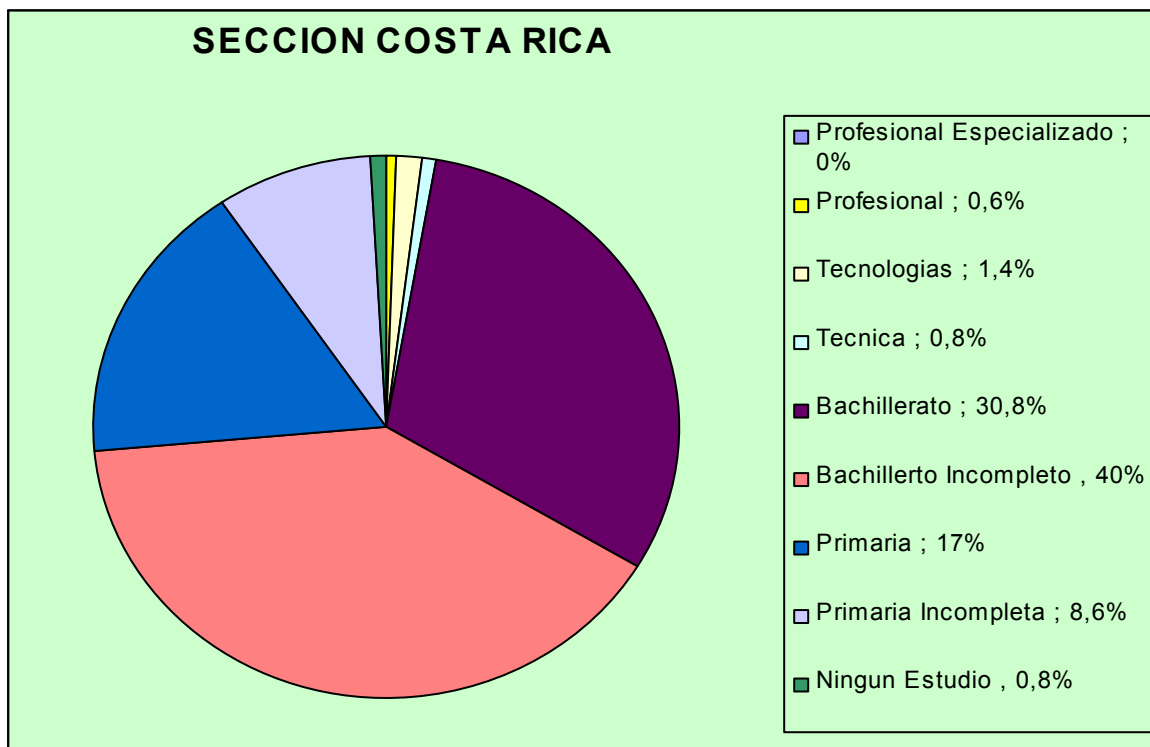
Es esto lo que nos ha unido como institución: que estamos juntamente enfocados en nuestro progreso institucional y por lo tanto de cada uno en particular, sustentados en nuestros principios éticos logrando así una proyección que nos da la convicción de que es lo que queremos aportar a los demás y a nosotros mismos.

Esta es percepción, pues siempre las cosas buenas y cualidades de algo provienen del interior de uno mismo de acuerdo a nuestra disposición, las condiciones y entorno del lugar en que estemos.

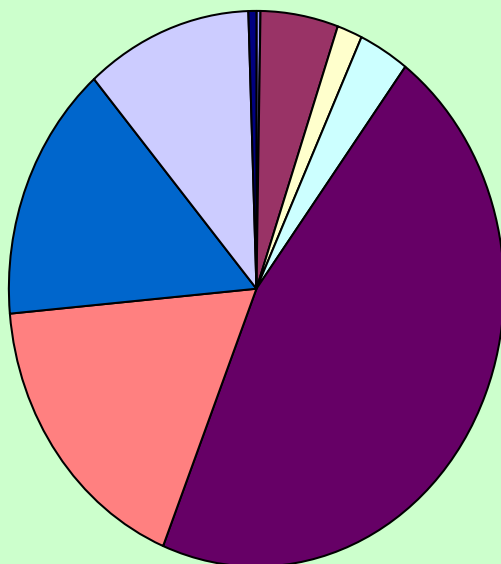
ANÓNIMO

6.3. Anexo 3: Estadísticas de nivel de escolaridad de Padres de Familia

Fecha de la encuesta: mayo de 2007

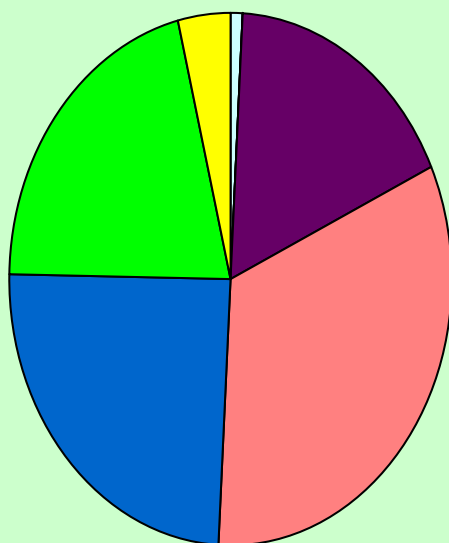


SECCION COLINA



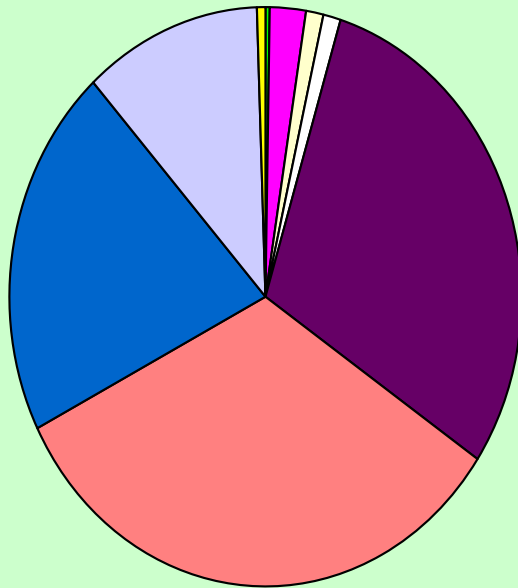
- Profesional Especializado ; 0,3%
- Profesional ; 5,1%
- Tecnologias ; 1,8%
- Tecnica ; 3,3%
- Bachillerato ; 45,7%
- Bachillerto Incompleto ; 17,7%
- Primaria ; 14,9%
- Primaria Incompleta ; 10,9%
- Ningun Estudio ; 0,5%

JORNADA NOCTURNA - SEDE PRINCIPAL



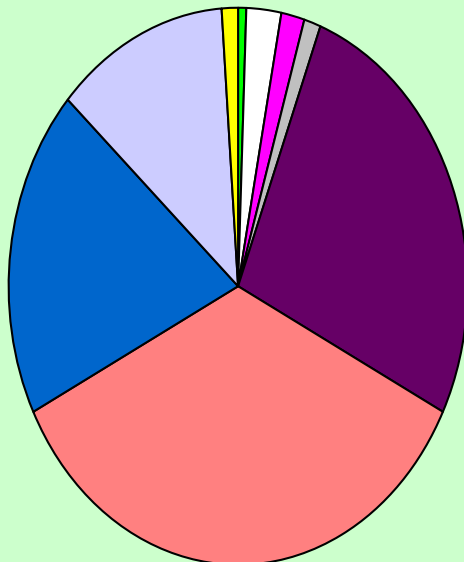
- Profesional Especializado ; 0%
- Profesional ; 1%
- Tecnologias ; 0%
- Tecnica ; 0%
- Bachillerato ; 17,0%
- Bachillerto Incompleto ; 33,0%
- Primaria ; 23,3%
- Primaria Incompleta ; 20,9%
- Ningun Estudio ; 3,9%

JORNADA TARDE - SEDE PRINCIPAL



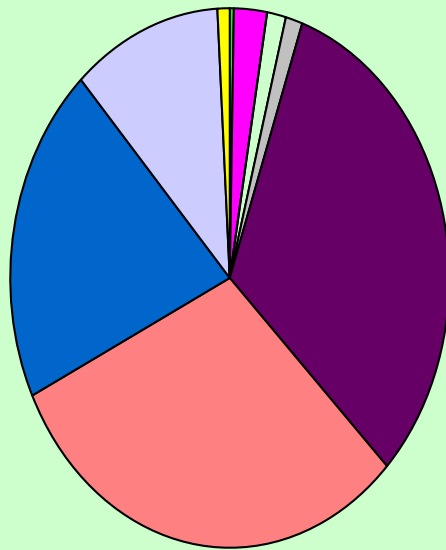
- Profesional Especializado ; 0,2%
- Profesional ; 2,4%
- Tecnologias ; 1,1%
- Tecnica ; 1,1%
- Bachillerato ; 29,7%
- Bachillerto Incompleto ; 33,0%
- Primaria ; 20,8%
- Primaria Incompleta ; 11,0%
- Ningun Estudio ; 0,6%

JORNADA MAÑANA - SEDE PRINCIPAL



- Profesional Especializado ; 0,5%
- Profesional ; 2,5%
- Tecnologias ; 1,8%
- Tecnica ; 1,1%
- Bachillerato ; 26,8%
- Bachillerto Incompleto ; 35,8%
- Primaria
- Primaria Incompleta ; 12,3%
- Ningun Estudio ; 1,1%

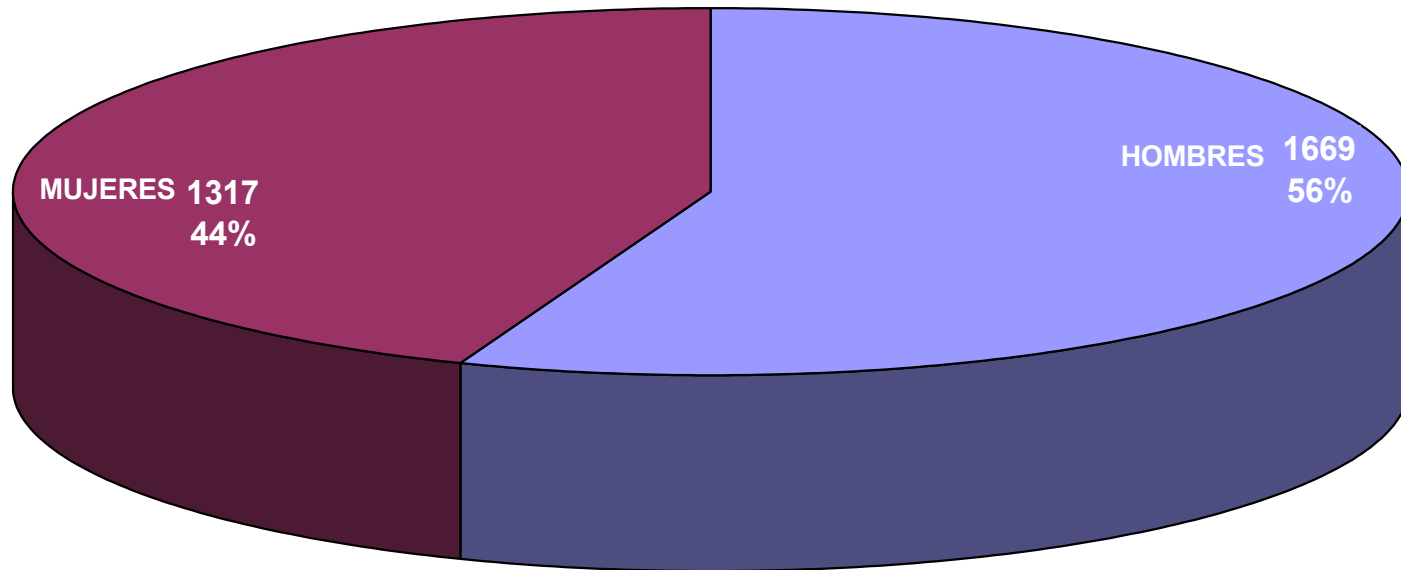
PORCENTAJE TOTAL INSTITUCION



- Profesional Especializado ; 0,2%
- Profesional ; 2,6%
- Tecnologias ; 1,3%
- Tecnica ; 1,2%
- Bachillerato ; 32,0%
- Bachillerato Incompleto ; 30,5%
- Primaria ; 20,2%
- Primaria Incompleta ; 11,1%

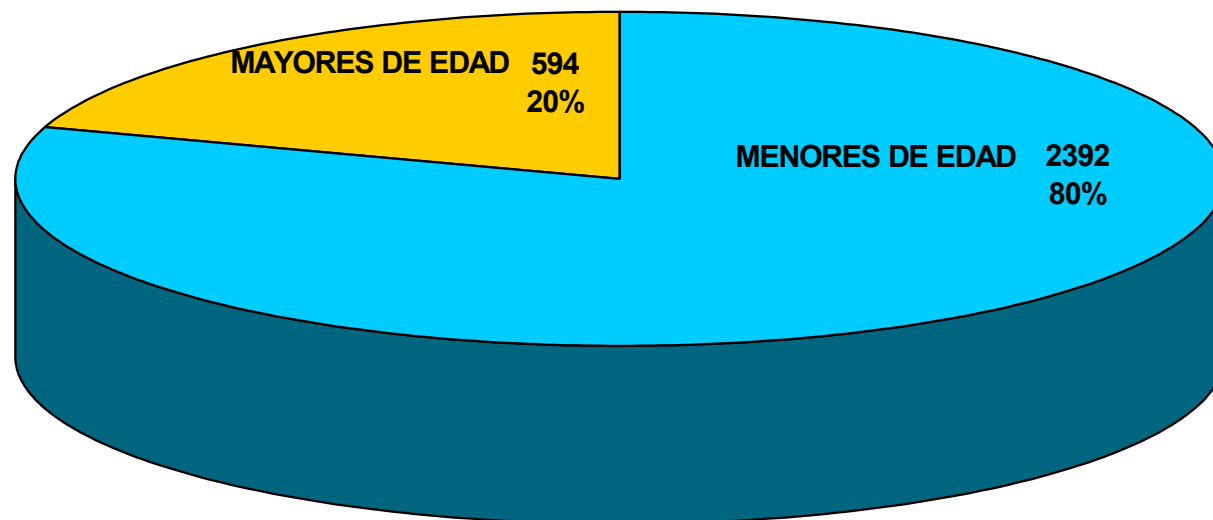
6.4. Anexo 4: Otras estadísticas (junio de 2007)

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ ACEVEDO Y GÓMEZ



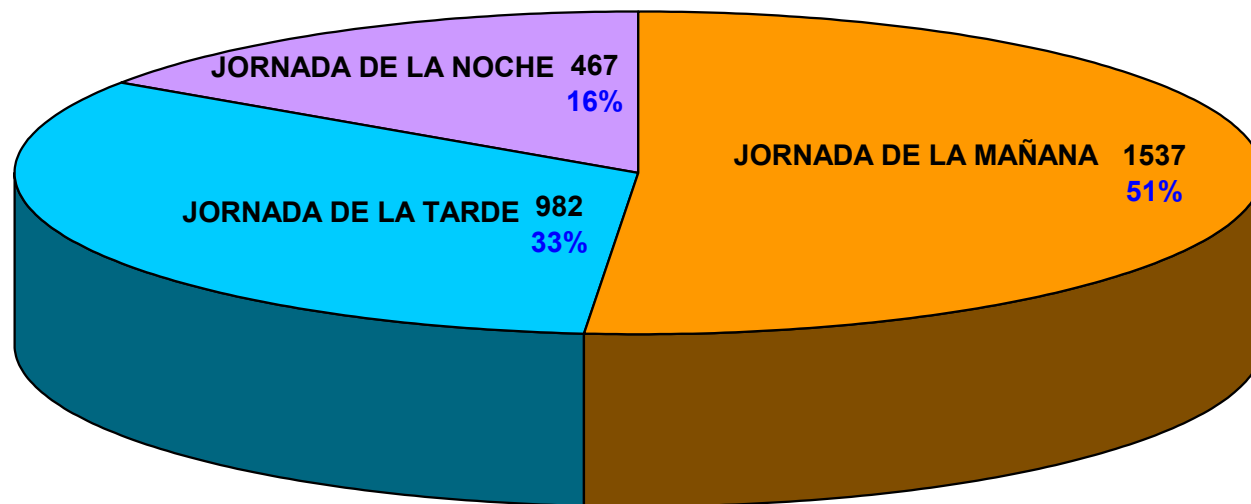
RELACIÓN ENTRE LA CANTIDAD DE ESTUDIANTES MUJERES Y HOMBRES EN LA INSTITUCIÓN

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ ACEVEDO Y GÓMEZ



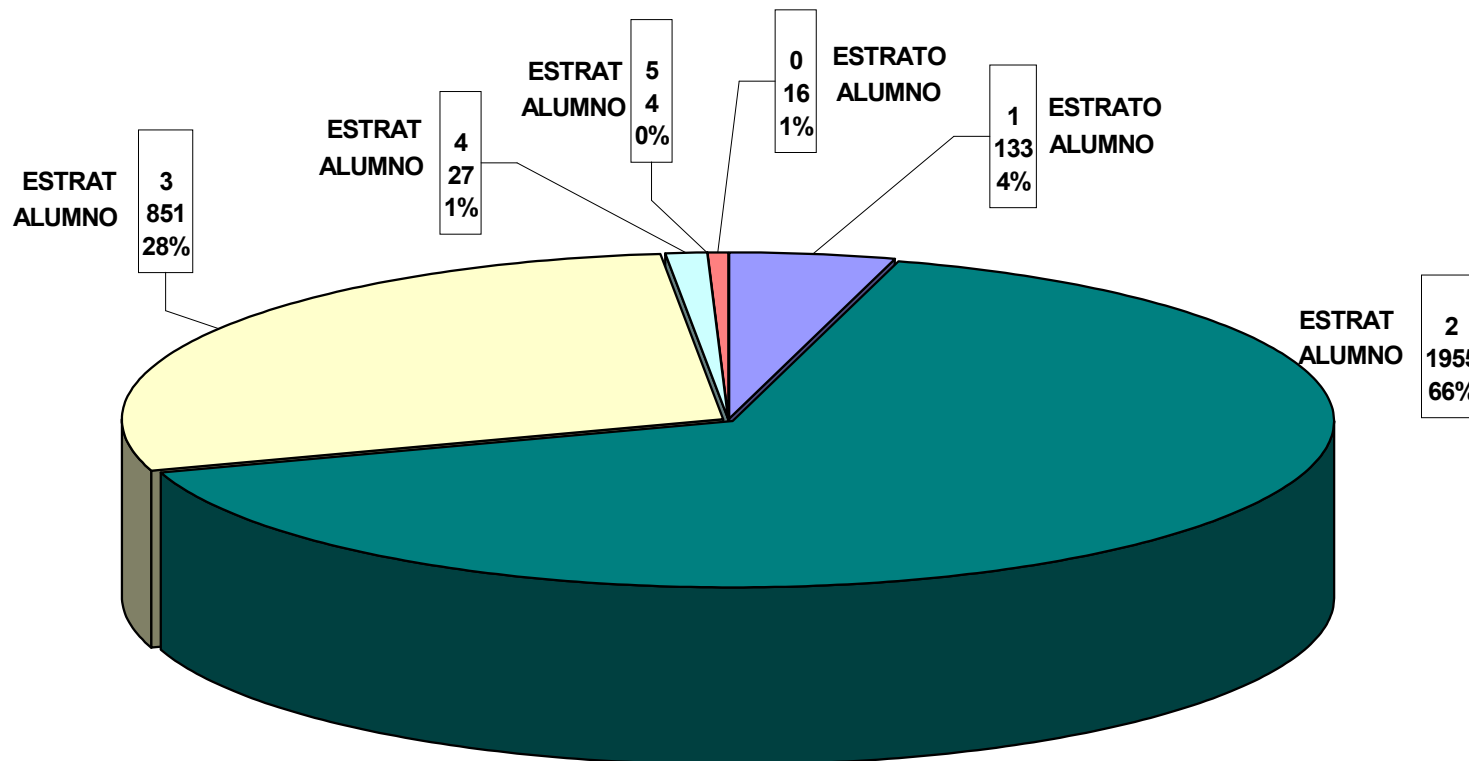
REPRESENTACIÓN DE LOS ESTUDIANTES MAYORES Y MENORES DE EDAD

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ ACEVEDO Y GÓMEZ



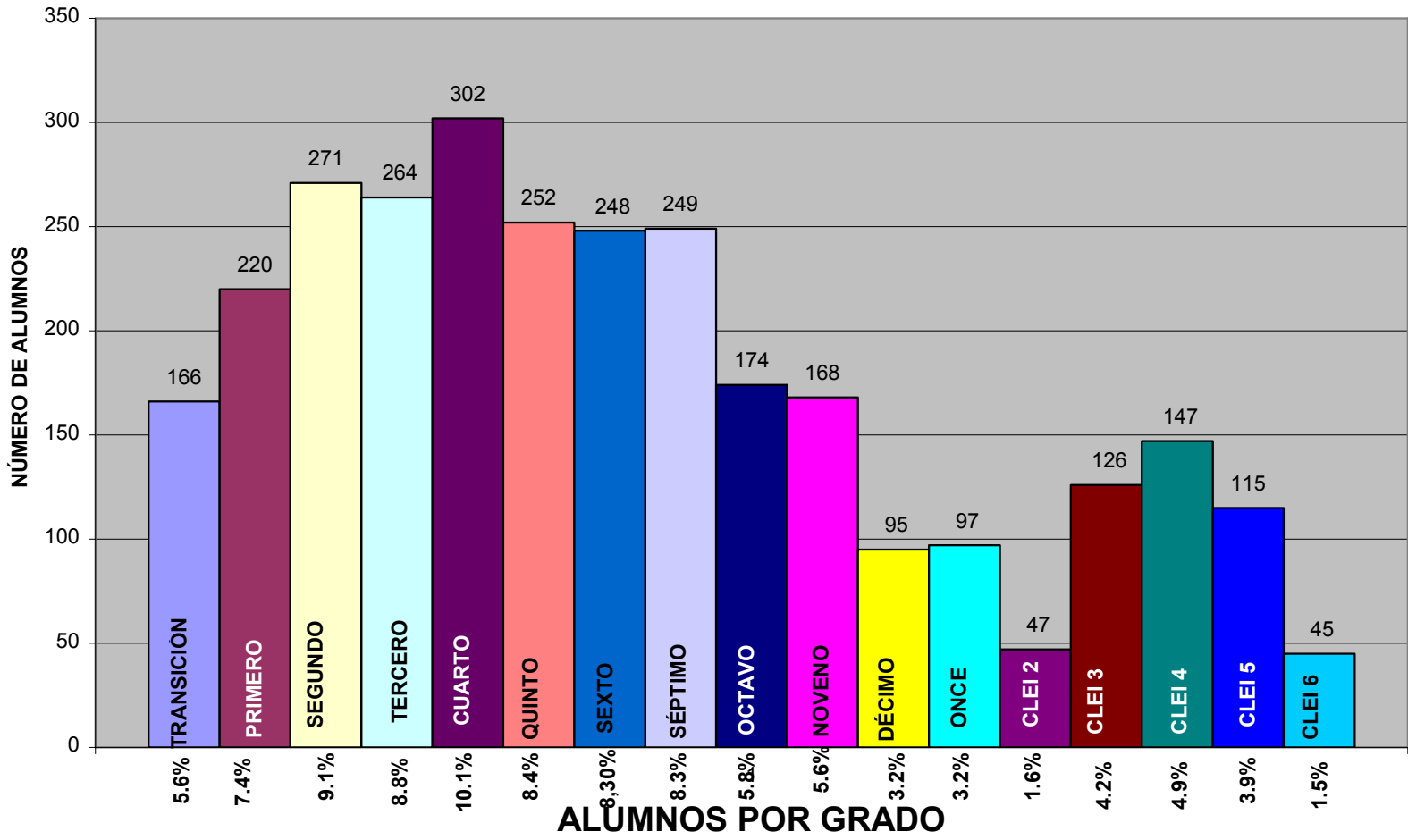
REPRESENTACIÓN DE LOS ALUMNOS DE CADA JORNADA

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ ACEVEDO Y GÓMEZ



DISTRIBUCIÓN DE ALUMNOS POR ESTRATOS

INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ ACEVEDO Y GÓMEZ



6.5. Anexo 5: Imágenes: El Modelo Pedagógico y su discusión democrática en la Institución (junio de 2007)







7. Bibliografía

1. Escuela y Constitución Política: una Experiencia de Inclusión Escolar. Medellín: Institución Educativa José Acevedo y Gómez, septiembre de 2005
2. Rousseau, Jean Jacques. Contrato Social. Madrid: Alianza, 1996
3. Kuhn, Thomas S. La Estructura de las Revoluciones Científicas. México: F. C. E., 1991.
4. Kant, Immanuel. Fundamentación de la Metafísica de las Costumbres. México: Porrúa, 1996.
5. Platón. República. Barcelona: Austral, 1992
6. Constitución Política de Colombia, 1991
7. DEWEY, John. El hombre y sus problemas. Buenos Aires: Paidós, 1961.
8. DEWEY, John. Democracia y Educación. Madrid: Ediciones Morata, 1998.
9. CORTINA, Adela. Los Ciudadanos Como Protagonistas. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 1999.
10. JAEGER, Werner. Paideia. Santa fe de Bogotá: F. C. E., 1994
11. KANT. Filosofía de la Historia. Santa Fe de Bogotá: F. C. E., 1994
12. POPPER, Karl. La Responsabilidad de Vivir. Escritos sobre Política, Historia y Conocimiento. Barcelona: Paidós, 1995
13. RORTY, Richard. Contingencia, Ironía y Solidaridad. Barcelona: Paidós, 1991.
14. "Construcción Dialógica de la Personalidad Moral". José Ma. Puig Rovira. Revista Iberoamericana de Educación Número 8. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) Para la Educación la Ciencia y la Cultura.
15. "Una Educación Experiencial para Desarrollar la Democracia en las Instituciones Educativas". Por: Pedro Álvarez Massi. Revista Iberoamericana de Educación Número 8. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) Para la Educación la Ciencia y la Cultura.
16. "Futuras Perspectivas de la Educación Moral" Por Fritz Oser. Revista Iberoamericana de Educación Número 8. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) Para la Educación la Ciencia y la Cultura.
17. "Educar la Persona Moral en su Totalidad" Por: Marvin W. Berkowitz. Revista Iberoamericana de Educación Número 8. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) Para la Educación la Ciencia y la Cultura.
18. Y todo el invaluable conocimiento de docentes, directivas, estudiantes y comunidad educativa en general.

8. Créditos

A todas aquellas personas que hicieron aportes a la construcción de este modelo:

Educadores al servicio de la Institución

Guillermo Acevedo Moreno
Marta Elena Alvarez Marín
Héctor Julián Alzate Parra
Gabriel A Alzate Puerta
Margarita María Arango Giraldo
Teresita del N Jesús Barreiro Luna
Elkín Antonio Barrientos Bedoya
Alba Lucía Bayer Salazar
Luz Mary Botero Calderón
Luz Mery Buendía Díaz
Farley Johanna Cardona Rodríguez
Rosalba Castaño Acevedo
Rosa María Castro Agudelo
Tomás Vicente Chirinos Peralta
Jhon Mario Del Río Montoya
Luz Amparo Echeverri Ossa
Margarita Echeverry Jaramillo
Marta Fernández Rendón
Rocío de Jesús Flórez Vargas
Ana Betty Galeano Henao
Marta Elena García Escobar
Héctor Hanner García Ocampo
Gloria Cecilia Gaviria Montoya
Héctor Emilio Gil Correa
María Dolores Gil Gómez
Ruby Cristina Giraldo Calle
Giraldo Ciro José Raúl
Sandra Mabel Gómez Delgado
María Eugenia Gómez Gómez
Luis Hernando Guerrero Rentería
Silvia Elena Gutiérrez Espinosa
Libia Nelly Gutiérrez Mesa
María Victoria Henao Toro
Jorge Luis Hernández Hernández
Martha Judith Hincapié Garcés
Diana del S. Jaramillo Blandón
Luz Colombia Lemos García
Gladys Elena López López
Josué Machuca Martínez
Joaquín Antonio Martínez Arango

Ivonne María Medina A.
Yolanda Lucía Medina Rivera
Marta Ligia Molina
Luis Erley Moncada Montoya
Rosa Lía Montoya Parra
Yovanny Montoya Vásquez
John Jairo Morales Vargas
Luis Alberto Moreno Ramos
Angela María Muñoz
Luz Marlene Muñoz González
Werner Arnulfo Naranjo Ramírez
Ofelia Noreña Tamayo
Emma Ocampo Martínez
Lorenza Osorio Hidalgo
Nancy Doris Ospina Zapata
Fernando Parra Villegas
Gerardo A Patiño Chica
Isabel Cristina Peláez Vélez
Claudia Cristina Pulgarín Aguilar
Martha Shirley Quinto Zea
Flor Mery de Fátima Quiros Varelas
Luz Yaneth Restrepo Gallego
Gloria Ester Restrepo González
María Beatriz Restrepo Marín
María Dolly Restrepo Restrepo
Pablo Andrés Rico Palacios
Doralba Inés Rodríguez Galvis
Gloria Cecilia Ruiz Llamas
Elidia Salazar Gil
Luz Elena Salazar Gómez
Carmen Tulia Salazar Salazar
Martha Cecilia Salcedo Blandón
Gloria Cecilia Saldarriaga Alzate
María Victoria Sandoval Mejía
Alba Lucía Serna Ramírez
Gloria Helena Tabares Tabares
Diana María Taborda Montaña
Lucidia Valencia Espinosa
Miriam Yaneth Valencia Gamboa
Gabriela Vásquez Vásquez
Beatriz Helena Vivas Tamayo
Ruth Amparo Zapata Muñoz
Nancy del Socorro Zuluaga Londoño

Coordinadores

Patricia Elena del Carmen Aguirre Múnera
Juan Carlos Almírola Ayala
Cecilia Sierra Torres
Guillermo León Ramírez Gómez
Luz Beatriz Peña Zapata

Consejo Directivo

Jaime Alberto Sierra Torres – Rector
Lorenza Osorio Hidalgo – Profesora
John Mario del Río – Profesor
Oscar Leandro Arango Posada – Egresado
Mabel Plaza Charlot – Representante de los Estudiantes
Saida Andrea Gómez Vélez – Madre de Familia
Beatriz Sánchez Monroy – Madre de Familia
Claudia Patricia Rivera Marín – Sector Productivo Industrias Alimenticias Noel

Personal Administrativo

Rosalba Quintero Giraldo
María Cecilia Duque Ruiz
Alba Lucía Atehortúa Gallo
Yaneth Hurtado Aristizabal
Dora Alba Tabares Rincón

Corrector de estilo

Carlos José Vélez Otálvaro

Asesor en estadística

Gabriel Alzate Puerta