

**cinep****centro de investigación y educación popular***Educación**Mayo 98***INFORME FINAL****PROYECTO RECONSTRUCCION DE LA CULTURA ESCOLAR****MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL**

El Centro de Investigación y Educación Popular –CINEP– presenta el tercero y último informe al Ministerio de Educación Nacional, sobre "Reconstrucción de la cultura escolar dentro del Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio".

El orden de presentación es el siguiente:

- I. La deconstrucción, una estrategia educativa en el Magdalena Medio.
Este informe hace parte de la intervención del Equipo CINEP y de los educadores de la región del PDPMM en el Foro-Feria Siglo XXI, sobre el "Desarrollo y avance de los PEIs y experiencias pedagógicas significativas a nivel nacional"
- II. Informe sobre el proceso del sistema de información educativo
- III. Resultados esperados

CENTRO DE DOCUMENTACION
PROGRAMA DE DESARROLLO Y PAZ
DEL MAGDALENA MEDIO

RECIBIDO 17 NOV 1998



I. LA DECONSTRUCCIÓN, UNA ESTRATEGIA EDUCATIVA EN EL MAGDALENA MEDIO

A. Dinámicas educativas y estado del Proyecto Educativo Institucional – PEI- en el Magdalena Medio

En el mundo contemporáneo y particularmente en la Región del Magdalena Medio en Colombia la educación y la escuela hay que verla en la interdependencia que tiene con las realidades políticas, económicas, sociales y culturales. Así como la educación y la escuela no producen transformaciones en forma independiente, tampoco el sistema sociocultural se transforma si no se cuenta con un proceso educativo que jalone esas transformaciones.

Por estas razones, la educación representa un espacio para crear condiciones de convivencia societal, que reconstruya nuevos imaginarios que propicien las transformaciones necesarias en el sistema social, regional y produzca la esperanza de vivir con dignidad. En este sentido se hace necesario desarrollar y fortalecer la cultura escolar y refundamentar la escuela en la tolerancia, el reconocimiento, el respeto, la convivencia con la naturaleza, el conocimiento y la socialización.

La escuela del Magdalena Medio enfrenta dificultades en:

1. Insuficiencia de establecimientos, docentes, materiales y recursos financieros para dar respuesta a las necesidades educativas de la población. Las inadecuadas condiciones de trabajo, el difícil acceso a las zonas, el orden público, inexistencia de recursos de apoyo (biblioteca, laboratorios, equipos, etc.). La dispersión de la población ocasionada por la topografía, se suma a la carencia de vías de acceso y medios de transporte que dificultan en muchos casos el desplazamientos de niños, niñas y jóvenes hasta las veredas y cabeceras municipales.
2. Ausencia de mecanismos de mantenimiento institucional y de una dotación más ligada a los cambios tecnológicos de la región que permita generar procesos educativos acordes a los requerimientos exigidos para una formación integral de sus actores.

**CENTRO DE DOCUMENTACION
PROGRAMA DE DESARROLLO Y PAZ
DEL MAGDALENA MEDIO**



cinep

centro de investigación y educación popular

El deterioro de instalaciones y construcciones por envejecimiento y falta de mantenimiento; deficiente y escaso mobiliario, limitaciones de material de laboratorio y escaso nivel de modernización tecnológica.

3. Los altos costos de la educación, que no corresponden con los ingresos de la mayoría de pobladores del Magdalena Medio, ni con las oportunidades de trabajo que tienen. A ello se suma el desencanto de los jóvenes especialmente por los resultados y beneficios educativos, la violencia y el desplazamiento forzoso de la población a los centros urbanos.
4. La concepción y desempeño de los maestros y maestras señala unas prácticas fundamentadas en la "instrucción", en la transmisión de información, en unos procedimientos en los que el fin de la educación continúa siendo el contenido, no el desarrollo integral de las personas.
5. La ausencia de políticas administrativas e institucionales que posibiliten y generen coordinación y articulación entre los distintos niveles educativos, (además de un desconocimiento y ausencia de un sistema de evaluación y seguimiento que de cuenta de la calidad de los procesos educativos que se generan en los mismos) tales como:
 - Aquellas que propicien y estimulen el trabajo de investigación e innovaciones en el campo pedagógico de la educación.
 - Inexistencia de un sistema de comunicación que permita un contacto directo y permanente con las autoridades gubernamentales educativas.
 - Falta de capacidad y criterio unificado de las autoridades educativas gubernamentales para orientar y asesorar las instituciones en los avances que tienen o quieren iniciar.
 - El divorcio entre los distintos niveles de educación preescolar, básica, media y universitaria, ocasiona una desarticulación en el proceso de formación que traen consigo los estudiantes.
 - La falta de coordinación de las instituciones en los distintos sectores donde desarrollan sus acciones, impide acciones conjuntas de educación formal, no formal e informal que permitan una mayor cobertura, impacto e incidencia en las comunidades del Magdalena Medio. Es reducida la presencia de instituciones de educación no formal; las que existen han crecido en forma



cinep

centro de investigación y educación popular

espontánea, fruto de las necesidades, para remediar las inconsistencias de la educación formal.

6. La falta de articulación de los programas que ofrecen las universidades, con el mundo exterior de los estudiantes, tendencia marcada al desconocimiento del contexto familiar y procesos personales de los estudiantes y ausencia de posibilidades de compartir sus problemáticas, estilos de formación estructurales centrados en el mantenimiento de un promedio que acredite su permanencia en el sistema, sin tener en cuenta sus desarrollos reales respecto a su formación. Las universidades presentan una marcada visión urbana de la vida, desconociendo y desplazando lo rural, como escenario fundamental de desarrollo y de realización humana, social y profesional.

7. Los currículos asumen una concepción atomizada de la vida y de los saberes, obstaculizando una visión integrada de la realidad. Los estudiantes y maestros no son vistos en una perspectiva integral, pues se privilegia lo "cognitivo" sobre otras dimensiones del quehacer humano. En muchos casos las acciones escolares se convierten en rutinas academicistas, poco prácticas y descontextualizadas del entorno, sin estrategias complementarias para posibilitar la aplicación de saberes.

La apropiación de la ciencia y la tecnología en la vida cotidiana de la escuela no existe. Se ha distorsionado el alcance de la ciencia y la tecnología, asumiéndola como un simple requisito de infraestructura y de adquisición de equipos.

8. Las características culturales de las comunidades no son sujeto de estudio en las instituciones educativas, no investigan sobre las culturas juveniles, la dimensión de género, sobre las deficiencias en la formación y el desarrollo de la personalidad que faciliten su desarrollo. Este desconocimiento ocasiona un manejo vertical y autoritario de los conflictos y lógicamente agrava el problema de la deserción (4.17% para Santander en 1995). La dimensión política no es abordada en la escuela, por ello la identidad y el liderazgo en la consolidación de región no está presente.
9. Las instituciones formadoras -familia, medios de comunicación, escuela, iglesia, etc.- en muchos casos son incoherentes por la crisis que están pasando, la intencionalidad del discurso no tiene que ver con las prácticas. Esto se refleja en la escuela y la familia cuando se enseña la democracia, pero no se permite la participación porque es una educación vertical y autoritaria centrada en el poder del maestro y de los padres - cuando los tiene-. No hay un proceso que



cinep

centro de investigación y educación popular

permita aprender a concertar, y a solucionar los conflictos de otra manera; el disenso no es validado en la escuela, quien esté en desacuerdo es excluido, esto puede corroborarse en las quejas de los estudiantes y algunas tutelas, en los procesos disciplinarios que le siguen a los maestros en algún municipio por no estar de acuerdo con las disposiciones de sus superiores.

10. Desarticulación de las instituciones educativas con las actividades que promueven las casas de la cultura, centros deportivos, e instituciones defensoras de los derechos humanos y del medio ambiente. Los modelos centralistas y verticales de las instituciones, centrados en la búsqueda de resolver todo desde dentro no posibilitan la entrada de una cultura de convenios, cooperación, articulación. Ausencia de una cultura que promueva el desarrollo del folclor y las diferentes expresiones artísticas y subvaloración de las existentes.
11. La decisión de ser maestro/a en una proporción significativa -según lo reconocieron en la estrategia de Deconstrucción- no fue el resultado de una opción reflexionada, sino de concepciones como la vocación, la tradición familiar, realización personal, como casualidad, la politización. Por ello algunos se sienten mejor desempeñando su otra profesión (abogados, contadores, administradores, vendedores, ingenieros...)
12. Las concepciones con que fueron formados los educadores se convierte en una limitante para que sea un dinamizador de los procesos educativos y comunitarios donde se desempeña. Considera el conocimiento como algo acabado, estático, no se reconoce como un intelectual. La enseñanza la convierte como el centro de su proceso educativo, sin dar cabida al aprendizaje. El maestro no confía en las potencialidades de sus estudiantes y padres/madres de familia. El texto se convierte en el patrimonio cultural, los cuales encierran verdades definitivas que él debe transmitir a sus educandos.
13. La formación de los maestros en facultades de educación, escuelas normales y cursos de ascenso en el escalafón no responden a las necesidades y expectativas de la región. En su gran mayoría no desarrollan actitud investigativa, generación de nuevas actitudes y valores, capacidad de interactuar participativamente, posibilidad de aprender a aprender, capacidad para resolver problemas, fomento de la formación lectora y escritora, la producción de conocimiento, la transformación de concepciones y prácticas rutinarias. La formación de los educadores está sustentada en el autoritarismo, en la verticalidad y el dogmatismo. La formación permanente no es asumida como una constante y una acción inherente a su desempeño como Educador.



cinep

centro de investigación y educación popular

No hay cualificación permanente, la formación es aislada, descontextualizada, no transforma la vida cotidiana escolar.

En los programas de formación docente predomina una visión urbana de la vida, no se incorporan las necesidades del sector rural. Hay una tendencia marcada en la región por las especializaciones y postgrados y una disminución progresiva de las licenciaturas¹. En el Departamento de Santander de 11 Universidades que ofrecían programas de formación de maestros en 1995 paso a 22 en 1997, la gran mayoría con programas de formación de maestros a nivel de especialización.² La ausencia de un sistema de evaluación y acreditación que permita a las secretarías departamentales conocer la calidad de los programas de formación que ofrecen las instituciones de Educación Superior a los/as maestros/as y de mecanismos para evaluar la calidad, el alcance, los estudios de necesidad, los criterios de selección, el desarrollo, extensión y calidad de los mismos.

14. La problemática de los/as maestros/as de la región está afectada por la situación de violencia que produce permanentemente el fenómeno de "maestros amenazados" o "maestros de orden público"; permanentemente abandonan los municipios los docentes por amenazas, un director de núcleo acaba de salir de su municipio con su familia por amenazas. La congelación de plazas en la nación, departamentos y municipios, así como la crisis financiera hace que se mantenga la modalidad de plazas móviles y maestros por contrato. En un municipio cobertura del Programa por falta de pago a 146 docentes municipales están en paro desde noviembre de 1997. Los salarios no se corresponden con su labor y misión, esto ocasiona subvaloración personal y social, pérdida de estatus social y profesional.

15. Creencia generalizada de que la educación es un asunto de las instituciones educativas, especialmente de los maestros. El papel de los padres/madres de familia se reduce a un esquema tradicional de participar "estar presente o dar su opinión" o, como colaboradores en obras concretas. Las escuelas de padres son reducidas, en la mayoría de municipios no existen. Los gobiernos escolares en la casi totalidad están organizados por la obligatoriedad de la Ley 115 pero no inciden en reales decisiones de política educativa municipal y de cambios en las relaciones sociales escolares. Esto quedó reflejado en la estrategia de Deconstrucción desarrollada. La construcción de comunidad educativa exige revisar los conceptos de educación y escuela que se quiere.

¹ Estadísticas Comité Interuniversitario de Santander. Datos Base: ICFFES, estadísticas de Educación Superior, 1993-1995.

² Plan Decenal de Educación para Santander 1996-2006. Documento elaborado por el Comité Departamental de Impulso al Plan. Julio 1997.



cinep

centro de investigación y educación popular

Teniendo en cuenta los elementos antes mencionados, encontramos una situación generalizada de inconsistencia en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y una condición de desarticulación y desinterés de la comunidad educativa frente a la situación y posibilidades de la institución escolar.

Aún cuando todas las instituciones poseen un PEI, en la mayoría de los casos estos fueron elaborados como una tarea a entregar por los rectores o equipos reducidos de docentes, sin contar con un análisis profundo de las condiciones locales a las cuales debía responder. En otros, su elaboración fue a través de proyectos de grado, de la contratación de expertos generando proyectos descontextualizados y desligados de las posibilidades de conceptualización, producción e innovación de los maestros y la comunidad educativa.

En consecuencia el PEI es desconocido por quienes no participaron en su elaboración y sus formulaciones no han sido implementadas, por lo tanto, no implica transformaciones reales en la vida escolar ni en la situación de las comunidades, en los contextos en los cuales se inscribe.

En los casos de proyectos sobresalientes, ligados a situaciones de violencia social, problemáticas productivas o medio ambientales o construcciones curriculares innovadoras, se constituyen como experiencias autorreferenciadas que, aun cuando se constituyen en ejemplos de elaboraciones participativas y contextualizadas, no inciden en la construcción de políticas educativas municipales y regionales.

La estrategia educativa del PDPMM en interacción con las comunidades de los municipios de la región, se plantea la necesidad de reconstruir y resignificar la educación en el Magdalena Medio. En este sentido, reconociendo la experiencia en educación del CINEP y de Fe Y Alegría y en consonancia con los planteamientos de la Ley General de Educación, se inician proceso de deconstrucción de la cultura escolar.

B. Reconstruyendo la teoría y la acción para los PEIs

Se podría plantear hoy de que toda esta reorganización de conocimientos, saberes, praxis, nos remiten a un necesario cuestionamiento de muchas de las ideas que siempre nos han acompañado sobre quiénes somos, para dónde vamos, sobre nuestros orígenes, de nuestra ética, de nuestras instituciones educativas, de



cinep

centro de investigación y educación popular

nuestros imaginarios, de nuestra forma de preguntar y por qué no decirlo, de los sentidos de nuestra vida.

Esas disoluciones de los discursos globales y homogéneos que nos han acompañado en la ciencia y la cultura, comienzan a emerger como una pluralización del conocimiento en la cual éste se vuelve más complejo, emergiendo en ocasiones como discontinuo, no lineal, donde al centro se establece la diferencia, donde no aparecemos enmarcados en una sola historia, sino que los nuevos escenarios nos colocan también frente a la pluralización de la historia produciendo nuevos significados, nuevos sentidos, nuevos conflictos, nuevas coordinaciones, lo que da como resultado un reordenamiento del pensamiento que nos permita pensar la complejidad.³

Estas situaciones nos traen un profundo tiempo de creatividad, en cuanto exige que tengamos que mirar de otra manera aquello de lo cual ya teníamos certezas. Es la restauración del pensamiento y del conocimiento bajo un nuevo estatuto y una nueva organización planteándonos organizar de otra manera la escuela, que nos permita superar la pobreza y construir lo público.

La necesidad de nuevos aprendizajes en la construcción de los PEI

Los elementos trabajados anteriormente nos colocan frente a la pregunta, qué consecuencias tiene ese proceso de caída de los paradigmas en las prácticas educativas, de personas que estuvimos interesadas en el pasado y lo seguimos estando, en creer que existen una serie de tareas ligadas a un proyecto ético y que se preguntan por las urgentes transformaciones en la sociedad que nos conduzcan a condiciones reales de democracia, justicia social y construcción de lo humano? Y esta pregunta se hace importante, ya que perdimos la certeza de una guía unitaria, de un guión claro y de unos diseños heterogéneos-homogéneos para la acción.

El cambio hoy se nos presenta con la pregunta de cómo dar el paso entre lo viejo y lo nuevo, manteniendo un perfil de transformación, sabiendo que todavía argumentamos con los elementos del viejo paradigma por las dificultades para construir las nuevas visiones, y en ese sentido participamos de muchas de las convenciones que supuestamente deben ser transformadas. Surgen las preguntas sobre cómo intervenimos por ejemplo en el mundo de los jóvenes, para quienes su experiencia ha sido hecha y formada en el mundo nuevo y cómo allí construimos un

³ Morin, Edgar. *El Método, la vida de la vida*. Cátedra. Madrid. 1983. Págs. 405 a 454.



cinep

centro de investigación y educación popular

sentido y capacidad de dialogar con ese mundo desde una mirada como la nuestra que hoy no explica con sentido para ellos.

Igualmente, cómo construimos el tránsito para aquellos que no quieren renunciar a las viejas prácticas y argumentos porque le dan la certeza de mantener la crítica y cómo allí construir un pasaje de sus praxis a las nuevas racionalidades y conocimientos que emergen haciendo más complejo el mundo.

Podemos afirmar que de la manera cómo respondamos estas tres preguntas ante actores diferentes vamos a poder construir el nuevo terreno que va a permitir avanzar hacia formas más organizadas de los conocimientos que nos coloquen con sentido en estos tiempos. Por ello, en una época de transición se hace necesario construir puentes que nos permitan entrar con dinámica nueva en estos tiempos en los cuales los determinismos ya no explican con la fuerza del pasado en forma global y se hace urgente retomar la pregunta de la búsqueda biológica sobre: cómo retomar la pregunta para dar cuenta de los desarrollos y orígenes de la génesis de la diferencia y de la no-homogeneidad. Esto significa construir una nueva praxis mucho más compleja y un trabajo que no puede resolverse en el simple activismo sin una búsqueda por explicar las nuevas realidades, así como ganar una actitud de estar dispuestos a hacer permanentes negociaciones culturales, lo que significa estar abiertos a nuevas interpretaciones.

Aparecen perspectivas nuevas que nos proponen interpretar esos nuevos fenómenos de la realidad y del conocimiento para explicarnos de otra manera estos tiempos sin perder la fuerza y la pasión por la transformación. En ese sentido, es urgente trabajar la fragmentación, la pluralidad, las diferencias, la multidimensionalidad, encontrando un mundo mucho más interrelacionado y mucho más complejo. Esto significa tener la capacidad desde las miradas que tenemos, hacer complejo lo unidireccional, repensar lo secuencial y ser capaz de mirar en una lógica que no juega disyuntivamente, sino que apunta a construir identidad a partir de elementos contradictorios; es decir, unidades que se construyen partiendo de la diversidad y no de la igualdad.

El llamado es a repensar lo nuestro, lo que traemos e ir ordenando los ingredientes para reordenar nuestro mapa, de tal manera que nos permita movernos en una realidad mucho más cambiante y además nos dé a cada uno no sólo una explicación de nosotros mismos, sino una capacidad de sorprendernos para avanzar hacia lo nuevo. Allí emergen todavía en forma claroscuro una serie de elementos que nos permiten ir haciendo la reconstrucción de nuestra praxis para volver a colocarnos con sentido y acción crítica en estos finales del siglo XX. Los principales elementos serían:



cinep

centro de investigación y educación popular

- a. **Aprendizaje para la praxis:** La certeza de que siempre actuamos en, desde y hacia contextos, que en ese sentido ellos están prefigurando nuestras acciones, que allí participamos en la creación de esas realidades y que como creadores por acción práctica o teórica somos responsables de ella. En razón de ello debemos descubrir las cosas nuevas con las cuales va a ser posible una acción transformadora de esos contextos.
- b. **Aprendizaje de lo diferente:** Desplazamiento del punto de equilibrio. Siempre nos movimos con la certeza de teorías fuertes que nos aclaraban los mapas y hoy se hace necesario darle cabida a lo impredecible, al azar, a la manera cómo lo nuevo que emerge sobre territorios, grupos sociales, subjetividades, actúan y modifican los elementos que antes ubicábamos como fijos.
- c. **Aprender a dudar:** Poseer teorías que duden de ellas mismas. Es decir, teorías débiles, que nos den una entrada a la realidad dejando suficientes campos para que las prácticas educativas hablen. Necesitamos teorías que no pretendan invadir la totalidad, hecho que nos permite mostrar las nuevas caras de la realidad educativa y en ese sentido los nuevos perfiles de intervención.
- d. **Aprender más allá de lo racional:** Campo a la creatividad social. Ese abrimos a las nuevas posibilidades nos va a permitir dejar los encuadres ideológicos y políticos rígidos y por tanto a abandonar la idea de verdad para caminar más en una búsqueda de construcción de conocimientos de muy diversos tipos, no sólo racionales, que nos van a permitir construir en una búsqueda de otro tipo.
- e. **Aprender a desaprender:** Capacidad de cuestionar no sólo lo que sabemos, sino la forma de nuestros conocimientos y la manera como estos son colocados en las diferentes praxis. Durante mucho tiempo nos hicimos de métodos, formas de saber que nos conducían mecánicamente a esos nuevos lugares. Hoy se hace necesario entrar en otras lógicas que hagan posible la pluralización del conocimiento, no sólo como experiencia racional sino como una experiencia profunda de cómo somos nosotros.
- f. **Aprender a construir las preguntas:** Convertir los interrogantes en instrumentos. Cada vez aparece con más fuerza la idea de que las herramientas culturales no sólo son mediaciones para organizar la realidad sino para dotarnos de procesos de acción ubicados en los momentos históricos que corresponde y esto significa un ejercicio de creatividad, ya que va a cuestionar y reorganizar las visiones que tenemos del cambio.



cinep

centro de investigación y educación popular

- g. **Aprender a producir mis sentidos:** Tenemos que aceptar ser autores con sentido para esta época que intenta pensar la acción para la transformación de la acción y esto significa la capacidad para reconstruir una narrativa que explique con sentido para esta época. Y esto implica también una praxis en la cual recuperemos a los seres humanos en su inmensa heterogeneidad para actuar como protagonistas de sus vidas.
- h. **Aprender a construir identidades híbridas:** Emerger hoy como sujetos participantes significa la capacidad de construir un "mi mismo" y un "si mismo" que nos permita reconocernos a nosotros no como un componente atomístico de los sistemas sociales sino como nexo de estos permitiendo establecer una teoría de cómo somos nosotros.⁴
- i. **Aprender a construir en medio del cambio:** El fenómeno juvenil nos ha enseñado que los cambios de este final de siglo tiene como uno de sus componentes la aceleración que crea una metamorfosis en la manera cómo se conoce y en la capacidad para intervenir, ya que confronta experiencias muy distintas en estos tiempos.⁵
- j. **Aprender a construir comunidades de acción y de reflexión:** Urge construir comunidades de acción y pensamiento. La dispersión y los diferentes puntos en ocasiones en contradicción sobre mismos fenómenos exigen una co-construcción de los procesos en donde no los puedo dejar a merced de mi sola subjetividad sino que tengo que integrarlos en una construcción mucho más social; es decir, admitido o discutido dentro de esa comunidad. Es el caso, por ejemplo, del tipo de pedagogía trabajado por la educación popular.

En la medida que desarrollamos la estrategia de la deconstrucción con los maestros, con los padres de familia, con las directivas docentes, nos encontramos frente a un fenómeno mucho más complejo, donde no basta sólo la actitud crítica sino que es necesario buscar nuevos caminos metodológicos y encontrar respuestas a los proyectos educativos de la región y a las necesidades de la sociedad en este final de siglo.

⁴ W. Barnett Pearce. "Nuevos modelos y metáforas comunicacionales: el pasaje de la teoría a la praxis. Del objetivismo al construccionismo social y de la representación a la reflexividad". En: Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad. Dora Fried Schisman (comp.). Buenos Aires. Paidós. 1994. Págs. 265 a 283.

⁵ Mejía, Marco Raúl. "De lo escrito a lo digital o el surgimiento de nuevas habilidades educativas".



cinep

centro de investigación y educación popular

En ese sentido, nuestra búsqueda es un intentar buscar otros caminos sin certezas, creyendo posible desde la deconstrucción producir una reconstrucción que nos permita la convivencia y la dignidad de la vida para toda la comunidad educativa.

Desde esta perspectiva, los elementos que a continuación se describir son una búsqueda. Por eso, no tienen la pretensión de mostrar el camino, sino simplemente de colocar unas pistas para intentar reorganizar los PEIs de acuerdo a las nuevas exigencias de nuestro tiempo.

C. PROCESO DE RESIGNIFICACIÓN DE LOS PEIs EN EL PDPMM

La deconstrucción es asumida como estrategia para abordar la problemática educativa de la región. El contexto nos llevó a planteamos las siguientes preguntas:

- ¿Cómo construir un proceso que desarrolle en el maestro su capacidad de pensar y hacer de su institución un verdadero espacio de encuentro cultural?
- ¿Cómo reconstruir el concepto de comunidad educativa desde la acción, involucrando a todos aquellos que tengan que ver con la institución educativa en la zona?
- ¿Cómo hacer que el PEI, realizado como tarea, sea convertido en un proceso que dinamice las relaciones sociales escolares?
- ¿Cómo convertir la escuela en un epicentro de relaciones sociales escolares para que se transforme y reconstruir la con otro sentido?
- ¿Cómo construir un empoderamiento de los actores educativos en la construcción de comunidad educativa?
- ¿Cómo vivir la experiencia de transformación como un proceso permanente e inacabado, permitiéndole a los actores construir sentido permanente para sus vidas?

Este proceso se viene desarrollando desde octubre del año 1997 y ya ha producido sus primeros frutos al revisar las prácticas individuales y colectivas de las acciones, de las instituciones educativas y de las personas que se desempeñan a su interior.



cinep

centro de investigación y educación popular

La experiencia se inició con un evento regional donde participaron directoras/es de núcleo, secretarías/os de educación, directoras/es de básica y media, docentes urbanos y rurales y algunas/os supervisoras/es. Con este primer impulso se irradió la estrategia de deconstrucción y se realizaron réplicas del taller en cada uno de los municipios.

Actualmente se ha cubierto 23 municipios de los 28, abarcando una población de 3.736 docentes y 1.450 personas del conjunto de la comunidad educativa.

1. Cómo se hizo el proceso

El equipo de la estrategia educativa del Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio, diseñó el proceso regional que consistió en lo siguiente:

- Realización de un taller regional para la deconstrucción de las prácticas educativas. Participaron: jefes de núcleo, algunas/os secretarías/os de educación, directoras/es de instituciones educativas, docentes de básica y media, y algunas/os supervisoras/es.
- Conformación de equipos municipales y redes sub-regionales para dinamizar y acompañar los procesos.
- Realización de eventos semejantes con todos los/las docentes de cada municipio, para la deconstrucción de sus prácticas educativas.
- Conformación de equipos de acuerdo con la geografía de cada municipio, donde convergen distintos actores de las comunidades educativas.
- Realización de talleres de deconstrucción con los distintos actores de la comunidad local.
- Retroalimentación del proceso e intercambio de propuestas y visiones mediante foros, reuniones, talleres municipales y regional.
- Articulación de las distintas líneas de trabajo educativo del nivel local, municipal, regional y nacional.
- Sistematización en el nivel municipal como plataforma para el reajuste de las experiencias.
- Producción de materiales por parte de cada institución para sus necesidades locales.
- Avance hacia la deconstrucción de otros componentes de la práctica educativa: convivencia (relaciones sociales escolares), y conocimiento.



cinep

centro de investigación y educación popular

¿Cómo se ha redimensionado la estrategia de deconstrucción en la Región del Magdalena Medio?

El equipo organizó subregiones constituidas por grupos de municipios, las cuales son atendidas por una persona del equipo; a partir de esta estructura, se viene desarrollando un trabajo a escala.

En el primer taller cada grupo de participantes, de instituciones y municipios evidenciaba la concepción de educación y escuela. A partir del taller se diseñó las acciones necesarias para empezar a transformar los PEIs, teniendo en cuenta los intereses, necesidades y contextos tanto local como universal. El énfasis de los talleres de deconstrucción fue el trabajo individual y grupal. Sin hacer disertaciones sobre la negociación cultural, la fuerza del trabajo en equipo se ha constituido en el fundamento y razón de toda acción que se quiera emprender en instituciones educativas locales, municipales, sub-regionales y regionales.

2. El proceso en los municipios

Elaborados los planes de acción subregional y municipal, las personas formadas en el taller se dirigen a replicarlos en los diferentes municipios.

Los talleres se realizaron con los directores y maestros de básica primaria y de educación media de todas las instituciones urbanas y rurales.

Los coordinadores de los talleres en el sur del Cesar, sur de Bolívar, Provincia de Vélez, Barrancabermeja y Provincia de Mares fueron los Jefes de Núcleo Educativo, Secretarios de Educación, directivos y docentes que se formaron en el primer taller en Barrancabermeja, asesorados por la estrategia educativa del PDPMM. En Antioquia los coordinadores fueron personas de la estrategia educativa del Programa. Como apoyos técnicos en algunos municipio acompañaron el proceso los maestros de Fe y Alegría especialistas en la estrategia de deconstrucción.

4. Diferencias entre municipios

En determinadas subregiones la presencia de las autoridades educativas, de los directivos y de los docentes rurales y urbanos es más fuerte porque tiene que ver con la permanencia del trabajo de la estrategia educativa del PDPMM.



cinep

centro de investigación y educación popular

Como se ha venido expresando en los diferentes talleres, desde finales del año 1996, el Equipo de Educación del PDPMM inició una labor de acompañamiento y asesoría al proceso de mesas de trabajo y foros educativos municipales. A través de este contacto con la situación educativa en cada municipio y con sus actores se fueron constituyendo estructuras organizativas que permitieron la realización de trabajos a escala, en los cuales se dinamiza la participación de los diferentes sectores de la comunidad educativa y de las escuelas e instituciones. En Barrancabermeja, Sur de Cesar, Provincia de Vélez y Provincia de Mares (norte y sur) la asesoría de la estrategia ha sido constante. En Antioquia y Sur de Bolívar la presencia ha sido mas intermitente.

Otros factores que generan diferencias entre los procesos municipales son:

- Las características culturales de cada municipio definen las maneras de ser de los docentes, facilidades o no para el trabajo en equipo, cercanías de la escuela a dinámicas regionales, formas de identidad de los centros educativos.
- La experiencia en participación y organización. Aquellos municipios donde la presencia de pastoral social, la presencia de organizaciones campesinas de base o la tradición política han promovido experiencias de organización, poseen una mayor facilidad para trabajar a escala y comprometerse con acciones a corto, mediano y largo plazo.
- La presencia de actores armados. La cercanía al conflicto genera temores, inercia y resistencia a la participación activa en procesos de transformación educativa. Además ocasiona desplazamientos constantes de la población y de los maestros produciendo inestabilidad en los procesos educativos. Sin embargo, podemos constatar, en nuestra experiencia de trabajo, que la educación se constituye como un sector vinculante, a partir de la cual se puede tejer concertaciones y negociaciones que por interesar a todos colaboran en la reconstrucción del tejido social.
- La presencia del clientelismo. En algunos municipios esta actividad invade la educación, ocasionando cambios constantes en la planta docente, irresponsabilidad y poco compromiso de los maestros nombrados por razones de conveniencias electorales y fomentando enfrentamientos dentro de la comunidad educativa que retardan o entorpecen los procesos propiamente educativos.

Estos aspectos presentes en mayor o menor medida en cada municipio, enlazados unos con otros, ocasionan diferencias en el proceso de



cinep

centro de investigación y educación popular

transformación educativa en cada uno de ellos. Es aquí donde la estrategia de deconstrucción se perfila como posibilidad de construcción de una praxis transformadora que integrando las diferencias permita concertar horizontes comunes.

4. Cómo se hace un taller de deconstrucción de las prácticas educativas

- a) Con un listado de necesidades educativas personales e institucionales se realiza el esfuerzo de hacer un **diagnóstico concreto de la realidad educativa** en que la persona se desenvuelve.
- b) Se recurre a la construcción de la "huella" personal para buscar **el sentido y las motivaciones** de su quehacer profesional.
- c) Con un listado y un "mapa" de relaciones con los elementos y personas que conforman su mundo educativo, se trata de hacer evidente las **redes de relaciones** que están implícitas en su quehacer profesional y que lo afectan.
- d) Se profundiza en estas relaciones agregando el componente **contexto**.
- e) Lograda la visión global de los componentes principales de esta práctica, se procede a su "**selección**" para **reconsiderar su papel** en la nueva totalidad prefigurada.
- f) Con estos elementos, se formulan las preguntas por la **pertinencia** de cada uno de ellos para satisfacer las necesidades del **nuevo contexto**.
- g) Con los elementos que conforman la práctica reconstruida, el trabajo se enfoca hacia la planeación de **acciones concretas**, con un/a actor/actriz individual y colectivo que mediante todo el proceso anterior, **se apropió de la estrategia, su metodología, sus dispositivos y de un plan** para poner en práctica lo adquirido en el taller.
- h) Elaboración de proyectos específicos y posibles de realizar con las acciones señaladas de corto plazo. Es importante hacer visible la práctica que se pretende transformar, los elementos nuevos que se introducen para ser renovados y la manera como los diferentes actores se implican en esa transformación.
- i) Organización de los proyectos y acciones. Se pregunta por el qué, el cómo, quiénes van a hacer posible esa modificación de la realidad, generando procesos de continuidad y en ocasiones construyendo las estructuras organizativas que hagan posible que los cambios se efectúen. Es reconstruir todo un camino por el cual los/as actores/as venían transitando,



cinep

centro de investigación y educación popular

en el cual se había perdido o se estaba perdiendo el sentido y significado del mismo

- j) Seguimiento: Los diferentes actores de la comunidad educativa, vinculados al proceso, canalizan la manera como van a garantizar la organización y desarrollo de las tareas, los momentos de avance, de evolución, de planeación, que garanticen la deconstrucción como una estrategia permanente.
- k) Realidad 2. En cuanto no se vuelve a la misma que se partió, sino a otra, que fruto del proceso generado por la deconstrucción tiene claramente fijados unos derroteros para su acción, por la praxis de los actores que están implicados en ella, y al iniciar su práctica es ya diferente
- l) Selección de un nuevo aspecto a ser deconstruido, que muestra y abre el camino a que la deconstrucción es una estrategia permanente que significa ir siempre hacia adelante, buscando construir procesos, entidades, individualidades, institucionalidades transformadas para esta época. Allí se inicia un nuevo proceso que llegará nuevamente a la Realidad 3, que volverá a repotenciar el proceso de deconstrucción.

5. Para continuar el proceso de reconstrucción de los PEIs

a) Los talleres en la escuela

La idea de trabajar a escala permite proyectar el trabajo hasta la institución más lejana, en la vereda más remota del municipio y recoger el proceso para retroalimentarlo y construir las nuevas estrategias que va demandando. Nos propusimos, entonces, hacer realidad uno de los elementos claves planteados en la planeación de la praxis transformadora en los talleres municipales:

Llevar el taller a cada escuela e institución educativa en los sectores urbanos y rurales de los municipios.

Para este momento las personas que se han venido formando en el proceso tienen la capacidad de recontextualizar el taller en sus instituciones. Paralelamente dentro de estos grupos municipales de participantes se han designado personas interesadas en constituir equipos municipales de educación y sub-equipos veredales, de corregimientos o comunas según el caso, capaces de recoger el proceso, generar mecanismos de retroalimentación, sistematización, apoyo y seguimiento a la praxis



cinep

centro de investigación y educación popular

transformadora planteada desde cada institución, estableciendo en la práctica una estrategia permanente de reconstrucción.

La dinámica del taller en cada escuela o grupo de instituciones cercanas permite ahondar en su problemática particular e identificar y priorizar en equipo las necesidades que la afectan. Aparece, entonces, desde las necesidades en infraestructura y dotación hasta la necesidad de revisar y reconstruir los PEI. A la vez que se hace real el seguimiento de la comunidad educativa, quien va a hacer posible las transformaciones y el empoderamiento de los actores, mediante la vinculación al proceso.

Primer momento:

Las necesidades son innumerables, las condiciones para el trabajo de los niños,

jóvenes y docentes son muy difíciles ante todo en las zonas rurales y en los barrios periféricos y de desplazados en los municipios grandes (Barrancabermeja, Aguachica, Pto Wilches, Pto Berrio, Cimitarra). Las condiciones nutricionales y de salud son precarias, las escuelas carecen de agua potable, luz y ventilación adecuada, la dotación es mínima, no hay biblioteca, ni ayudas audiovisuales, se carece de laminas, mapas o globos terráqueos y de espacios recreativos o culturales.

En las escuelas grandes de las cabeceras y en las concentraciones escolares la situación es mejor pero igualmente se perciben carencias agudas en cuanto a la cobertura, la construcción de comunidad educativa, la elaboración del PEI, la formación docente, etc.

Segundo momento:

Al construir su huella (personal), trabajando como mapa (grupal) los maestros y rectores manifiestan encontrarse con situaciones diversas que los han llevado a vivir de la profesión docente, desde la vocación de niños y el paso por las normales hasta el desplazamiento, la carencia de empleo en la región o el azar de los vaivenes electorales. Maestros que iniciaron su labor en educación como cuotas políticas de un concejal o un partido político y se fueron acomodando y en ocasiones encantando con el hecho de ser docentes; profesores en zonas de guerra inmovilizados en su sitio de trabajo en las zonas rurales esperando el fin de año para encontrarse con sus familias; amenazados, desplazados; otros con experiencia de muchos años



cinep

centro de Investigación y educación popular

en la vocación educativa. Seres humanos involucrados en una profesión que los reclama como actores conscientes de su importancia en la restructuración de una región, el Magdalena Medio.

Tercero, cuarto y quinto momento:

Cuando se identifican las relaciones sociales escolares y se negocia culturalmente en plenaria la definición de las mismas se presentan momentos difíciles, quizás sea este uno de los momentos mas claves y más agudos del taller escolar. Los rectores difícilmente aceptan la crítica, los maestros descubren sus divisiones internas y las causas de su desunión, aparecen el chisme, los complejos de superioridad, la exclusión, la discriminación, los casos de desidia e irresponsabilidad. Si bien es cierto que algunas instituciones poseen colectivos de profesores que trabajan en equipo y generan estrategias para superar las dificultades, en la gran mayoría los problemas entre ellos son un reflejo de la situación en que vive actualmente la región.

Es este momento del taller donde se hace evidente que necesitamos aprender a relacionarnos de nuevas maneras, que es posible concertar y negociar interpretaciones, visiones, discursos, propuestas y proyectos.

En cuanto a las relaciones con los padres de familia o con la comunidad en general, no se han construido aun vínculos firmes pero se aprecia un acercamiento en el sector rural donde el maestro hace parte de otras instancias comunitarias (Consejos comunales, consejos de desarrollo rural) o cuando se ha trabajado colectivamente por levantar un muro, construir un tanque aéreo o trenzar una cerca viva. Generalmente es sobre estos hechos objetivos donde empieza a evidenciarse la dimensión del trabajo en equipo.

La situación de los padres aparece también en el taller: pobreza, analfabetismo, desplazamiento que ocasionan situaciones de maltrato y desamor sobre niños y jóvenes.

Sexto y séptimo momento:

En los últimos momentos del taller aparecen las intenciones de rehacer, de construir, la esperanza de hacer de la escuela un lugar más amable, de formarnos, de respetarnos, de volver a conversar, de empezar a investigar,



cinep

centro de investigación y educación popular

de acercarnos a los padres y a los espacios comunitarios abriendo la escuela al mundo que la rodea.

Vamos generando estrategias para promover la práctica real de estas acciones y sueños, para acompañarlas y potenciarlas, para continuar negociando y trabajando en equipo en las comunidades educativas de cada municipio, para elaborar colectivamente herramientas de seguimiento y sistematización, para involucrarnos todos en la posibilidad de construir conocimiento sobre nuestras prácticas y colaborar en la construcción de una sociedad donde todos podamos ser con nuestras diferencias sin tener que negar al otro para que mi proyecto sea.

b. Los talleres en la estrategia educativa

- **En cuanto a la resignificación del PEI.** Los talleres permitieron ubicar las deficiencias en la elaboración e implementación de los mismos en cada institución. En el primer momento, el de ubicación de necesidades por parte de los actores, la problemática del PEI aparece como una posibilidad que no ha sido aprehendida por la escuela y que por lo tanto no se dimensiona en sus alcances reales como estrategia de la comunidad educativa hacia la construcción de nuevos paradigmas educativos. Se evidencia, entonces, la carencia, de las dinámicas educativas nacionales para llevar a la práctica los planteamientos de la Ley General de Educación, las deficiencias en la formación docente y en la construcción real de comunidad educativa.

Después del reconocimiento de las relaciones sociales escolares y de la desestructuración de las mismas, los últimos momentos del taller, cuando se planea la praxis transformadora, ubican la construcción e implementación colectiva del PEI como la posibilidad de construir integralidad y de rehacer los vínculos escuela-entorno y escuela-comunidad.

- **Formación de docentes.** Los talleres en sí mismo son un espacio de formación. La posibilidad del docente de reflexionar sobre su práctica, de ubicarse como sujeto activo en la producción de conocimiento y como intelectual de las relaciones sociales escolares y los momentos de aprendizaje en el hacer de la negociación cultural en las plenarias y en las concertaciones de equipo se constituyen en la base necesaria para los diferentes procesos de formación que implicará el proceso de



cinep

centro de investigación y educación popular

resignificación de la cultura escolar que nos hemos propuesto en la región.

- **Construcción de comunidad educativa:** Podríamos decir que la estrategia de deconstrucción plantea como esencial en los municipios la construcción de comunidad educativa para que los procesos de la escuela dejen de ser responsabilidad única del maestro, del jefe de núcleo o el supervisor y se conviertan en estrategias sociales y culturales a través de las cuales se reconstruya lo público, se promuevan relaciones respetuosas del medio ambiente y se generen posibilidades humanas de desarrollo.

La deconstrucción de las relaciones sociales hace evidente los quiebres entre los diferentes actores, los espacios donde las relaciones aun no se han tejido y las relaciones en construcción a partir de las cuales se pueden generar nuevos vínculos.

Aquí se hacen presentes los elementos culturales, políticos, de conflicto que hacen diferente a un municipio de otro y empiezan a vislumbrarse aquellos que inciden en cada institución educativa imprimiéndole un carácter singular, una problemáticas específicas y unos procesos particulares.

La presencia de jefes de núcleo, rectores, secretarios de educación y supervisores en muchos de los talleres promueven nuevas formas de relación entre la comunidad docente y las autoridades educativas. Se trata de una redefinición de las funciones y el papel de los diferentes estamentos, de un entender que el compromiso se construye a partir del trabajo de equipo y que la responsabilidad sobre la educación es una responsabilidad con la sociedad en general y con las generaciones que recorrerán los espacios comunitarios en un futuro cercano.

Estas nuevas relaciones deben ser los cimientos de un cambio en las formas de gestión escolar hacia procesos democráticos y espacios de concertación que pernee el ámbito escolar y construyan para la sociedad una posibilidad diferente de convivir y de generar colectivamente una normatividad social basada en el respeto, la inclusión y la solución pacífica de los conflictos.



cinep

centro de investigación y educación popular

c. Para continuar el proceso

No está dicho todo, son palabras nuevas que buscan reconstruir la cultura escolar y la transformación sin producir exclusiones. Como experiencia que apenas nace está cruzada por las esperanzas, las incertidumbres y las ganas de acertar en el Magdalena Medio, señalando un camino, no la nueva verdad, solo una búsqueda incipiente por reconstruir la sociedad mayor en forma democrática, justa, y de respeto por la diferencia y por superar la desigualdad. Haciendo posible el surgimiento de la negociación cultural como desaprendizaje de todas las violencias que anidan en nuestra forma peculiar de construir la región del Magdalena Medio y la sociedad colombiana.

d. Actividades realizadas sobre talleres de deconstrucción

MUNICIPIO	TALLERES	PARTICIPANTES	CARTILLAS	FINANCIACIÓN
MARES				
San Vicente	6 (9)*	240 (450)*	1 (9)*	MEN
El Carmen	4 (10)*	130 (1000)*	1 (9)*	MEN
Subtotal	10 (19)*	370 (1450)*	2 (18)*	
MARES NORTE				
Pto. Wilches	9	298	1	MEN
Subtotal	9	298	1	
VELEZ				
Landázuri	4	175	1	MEN
Cimitarra	4	141	1	MEN
Subtotal	8	316	2	
BARRANCA				
Barranca	14	763	2	MEN
Subtotal	14	763	2	
SUR CESAR				
Aguachica	5	300	5	MEN
Gamarra	4	250	2	MEN
Subtotal	9	550	7	



cinep

centro de investigación y educación popular

ANTIOQUIA				
Pto. Nare	4	94	-	MEN
Pto. Parra	2	70	-	MEN
Pto. Olaya	2	62	-	MEN
Subtotal	8	226	-	
SUR BOLIVAR				
Santa Rosa	4	170		MEN
San Pablo	4	120	-	MEN
Subtotal	8	290	-	
TOTAL	66(19)	2813(1450)	14(18)	
GRAN TOTAL	85	4263	32	

- Los números que aparecen con asterisco son talleres de deconstrucción realizados con la comunidad educativa.

II. EL SISTEMA DE INFORMACION EDUCATIVA DEL MAGDALENA MEDIO

A. Formación

Se realizó un taller de capacitación sobre el manejo del software del SABE 50 los días 2, 4 y 4 de febrero en Barrancabermeja, con los directores de núcleo y los respectivos digitadores de cada municipio, nombrados por las alcaldías. Participaron 60 personas.

El objetivo del taller es universalizar el conocimiento del SABE 50 en los 28 municipios, objeto de este Contrato.

Se realizó un proceso de asesoría y capacitación en cada municipio, a partir de las necesidades surgidas en los digitadores en el proceso de sistematización de la información. Este proceso se ha focalizado al sur de Bolívar y al sur del Cesar, por ser las subregiones más críticas. En algunos municipios del departamento de Santander, donde no ha sido necesaria la presencia, se ha hecho vía telefónica.



cinep

centro de investigación y educación popular

B. Organización de un equipo regional y subregional

Se conformó un equipo de apoyo con una persona por subregión, para darle continuidad al proceso e ir ganando en empoderamiento para que en un futuro no muy lejano sean ellos mismos quienes lo administren.

Este equipo dará soporte a los digitadores y Directores de Núcleo en SABE 50 por subregiones. Existe una coordinación general con sede en Barrancabermeja.

Coordinador general: OSCAR JARAMILLO Tel. Oficina 976 – 21 48 07

Subregión 2: PROVINCIA DE MARES: PUERTO WILCHES; RIO NEGRO;
SABANA DE TORRES; EL CARMEN; SAN VICENTE;
SIMACOTA; BETULIA Y CIMITARRA

Encargada: ANGELICA DIAZ Tel. Oficina 976 – 254 240 (San Vicente)

Subregión 3: PROVINCIA DE VELEZ: EL PEÑON; BOLIVAR; LANDAZURI.

Encargado: HERNEY TELLEZ Tel. Oficina 977 – 274 400 (El Peñón)

Subregión 4: ANTIOQUIA: PUERTO NARE; PUERTO BERRIO; YONDO;
PUERTO PARRA; PUERTO OLAYA

Encargado: ALBEIRO MENESES Tel. Oficina 976 – 23 50 90 casa 976 –
23 50 16 (Puerto Parra)

Subregión 5: SUR DEL CESAR: SAN MARTIN; SAN ALBERTO; GAMARRA;
AGUACHICA, LA GLORIA

Encargada: LIGIA GIL Tel. Oficina 976 – 64 82 32
Casa 976 – 64 80 48 (San Martin)

Subregión 6: SUR DE BOLIVAR: CANTAGALLO; SAN PABLO; SANTA
ROSA DEL SUR; SIMITI; ARENAL; MORALES; RIO VIEJO;
REGIDOR.

Encargado: LUIS FELIPE SANTODOMINGO Telefax 976 – 65 23 45
(Regidor)



cinep

centro de investigación y educación popular

Soporte: MAURICIO LINARES; MISION SOCIAL Tel. Ofi. 91-336 16 00
EUGENIO PANIAGUA; CINEP Tel Oficina 91 - 285 89 77

C. Proceso de sistematización y digitación de la información

Con la información recogida en 26 de los 28 municipios se inició la corrección y la digitación utilizando el software del SABE 50.

El proceso de digitación presentó las siguientes dificultades:

- En la mayoría de los municipios, con el cambio de administración municipal se encontraban en un proceso de planeación y de nombramientos de docentes que continúa hasta la fecha.
- En algunos municipios los diskettes que llevaron resultaron dañados y Oscar Jaramillo, el coordinador general del equipo de apoyo les hizo llegar nuevas copias.
- En algunos municipios faltaba por recoger información de algunos establecimientos.
- Antes de la digitación se inicia la revisión de la información recogida para detectar errores de diligenciamiento y se demora el proceso de digitación al tratar de recogerla nuevamente.
- Sucede que al llegar algunas de las personas "capacitadas " a los municipios, se les olvidó lo que vieron en el taller.
- En el taller se aplicó un formulario para hacer una valoración de éste desde la óptica de los asistentes y algunos pidieron que los talleres tuvieran una duración mayor, lo que se contradice con la actitud que asumen de "negociar" el tercer día del taller para salir más temprano.
- Los digitadores no se sienten seguros de lo que están haciendo y no leen el manual del usuario ni las notas que tomaron en el taller de capacitación y constantemente requieren de asesoría.
- Los Alcaldes de los municipios no tienen clara la importancia de la información que proporciona el SABE 50 y no nombran fácilmente una persona para que digite esa información.
- Han trasladado a otras dependencias a algunas de las secretarías que recibieron la capacitación del SABE 50.

En la actualidad se desarrollan dos tareas paralelas, una es el apoyo en cada municipio por parte de Oscar Jaramillo quien desde Barrancabermeja se desplaza a los municipios del Sur del Cesar y a los del Sur de Bolívar para ofrecer una



cinep

centro de investigación y educación popular

capacitación desde las necesidades de cada uno de los directores de núcleo y de los digitadores. La otra tarea tiene que ver con el diseño de la Base de datos o sistema de información por parte de Eugenio Paniagua.

Las dos tareas responden a una estrategia que trata de tener la información digitada para finales del mes de mayo.

La situación actual es la siguiente:

- **Sur de Cesar:**

En Aguachica de 4 directores de núcleo que tiene el municipio hay dos que están interesados en trabajar el SABE 50. Los otros dos no muestran ningún interés. Además en el municipio se tiene un computador para los directores de núcleo y es difícil que todos puedan desarrollar esta tarea en su oficina. En este momento no se ha iniciado el año lectivo y el alcalde se encuentra enfrascado en ese problema por lo que ha sido difícil comprometerlo para que contrate una persona para que digite el SABE 50. Se espera contar con la información de esos dos directores de núcleo para la segunda semana de mayo.

En Gamarra se cuenta con una secretaria para digitar la información, pero por un daño en el computador ésta se digitó en Bogotá.

En San Martín hay una secretaria encargada de la información de SABE 50 y la entregará digitada la primera semana de mayo.

En la Gloria hay una secretaria encargada del SABE 50 y entregará la información digitada del año 1998 la segunda semana de mayo. El acuerdo con los directores de núcleo era digitar la información de 1997.

- **Sur de Bolívar:**

En Regidor que es un municipio recién creado, no existe director de núcleo ni secretario de educación; se está recogiendo la información y se debe digitar en otro sitio por definir ya que los 5 computadores con que cuenta el municipio se dañaron por que les hicieron una mala conexión eléctrica.

En Cantagallo, trasladaron a la secretaria de educación quien había recibido toda la capacitación. La alcaldía designó un docente para que digitara la información y se le capacitó en el sitio de trabajo. Como son pocos los



cinep

centro de Investigación y educación popular

establecimientos se espera que para la segunda semana de mayo esté lista, sin embargo hay que hacerle seguimiento porque trabajan en la medida que se les esté revisando pidiendo cuentas de lo que han hecho.

En Simití hay problemas de orden público y el alcalde no ha podido cumplir con el compromiso de nombrar una secretaria para que digite la información que se ha recogido parcialmente. El compromiso en este momento es terminar de recoger la información y pensar en digitar la información en ese municipio o en otra parte.

En Santa Rosa del Sur entregan la información procesada la primera semana de mayo.

En Rioviejo que tiene la dirección de núcleo encargada además de la del municipio de Regidor se habló con la Alcaldía del municipio y se le presentó las bondades de contar con la información del SABE 50 para presentar proyectos educativos y de salud, la Alcaldesa designó a 4 personas para que se les brindara capacitación y digitaran la información, entre ellos se encontraba el director de planeación municipal. Se comprometieron a entregar la información para el 20 de mayo.

En Morales se inició el proceso de inducción al SABE 50 con el director de núcleo recién nombrado quien tiene toda la disposición de trabajar con el PDPMM y se inicia la recolección de la información.

En Arenal el director de núcleo no cree en el PDPMM y no ha sido posible iniciar el proceso.

En San Pablo, la información se encuentra digitada en un 90% pero no ha sido posible brindar la asesoría para culminar el proceso por problemas de orden público.

- **Santander:**

Se inicia otra etapa que es la de lograr que se culmine con éxito la tarea que iniciaron los directores de núcleo y los digitadores. Para tal fin se inicia el acompañamiento vía telefónica. Las situaciones críticas se presentaron en:

Sabana de Torres donde un paro de maestros desde octubre de 1997 hasta marzo de 1998 no ha permitido recoger la información.



cinep

centro de investigación y educación popular

En Puerto Wilches por problemas de orden público tuvo que irse el director de núcleo y quedó encargada su secretaria. Por decisiones administrativas, esta secretaria la trasladaron a otra dependencia pero ella les pidió que le dejaran terminar de digitar la información antes de su traslado y lleva un 70% de la información procesada.

En Betulia se tiene toda la información procesada y enviaron un diskette a Bogotá pero hay que hacerles una visita porque no lograron copiar completamente la información por problemas de configuración del computador.

En San Vicente la secretaria que se tiene asignada al SABE 50 fue trasladada por problemas políticos entre una de las directoras de núcleo y el alcalde. Sin embargo se continúa con el proceso aunque lentamente.

En los demás municipios del departamento, objeto del contrato, la situación es normal y cumplirán con el cronograma.

D. Diseño del sistema de información educativa

Los resultados que se esperan de la implantación del SABE 50 en los municipios que cubre el PDPMM son los siguientes:

- Entregar en funcionamiento el banco de datos del SABE 50 con los respectivos equipos técnicos a nivel municipal, regional y subregional para que se administre y alimente la información educativa.
- En cada municipio se contará con información proporcionada por el SABE 50 en las direcciones de núcleo y en las alcaldías. Esta información será longitudinal, iniciando en el año de 1997 y con las siguientes estadísticas:
 - Listado de los establecimientos educativos por zona y jornada.
 - Estadísticas de propiedad y área por zona y por jornada.
 - Estadísticas de unidades sanitarias por zona y por jornada.
 - Estadísticas de equipamiento.
 - Estadísticas de docentes por Cargo y Escalafón.
 - Estadísticas de docentes Pagado por y Género por zona y jornada.
 - Estadísticas de docentes Pagado por y Nivel Laboral por zona.
 - Estadísticas de docentes Nivel Laboral y Escalafón por zona.
 - Estadísticas de docentes Nivel Laboral y Género y por zona.
 - Estadísticas de docentes Base Académica y Género y por zona.



cinep

centro de investigación y educación popular

- Estadísticas de docentes Base Académica y Nivel Laboral y por zona.
- Estadísticas de docentes Nivel Académico y Género y por zona.
- Estadísticas de docentes Nivel Académico y Nivel Laboral y por zona.
- Estadísticas de docentes Pagado por y Nivel Académico y por zona.
- Estadísticas de alumnos Grados y Edad y zona.
- Estadísticas de alumnos Grados y Género y zona.
- Estadísticas de alumnos Grados y Estado Inicial y Género y zona.
- Estadísticas de alumnos Género y Edad y zona.
- Estadísticas de alumnos Nivel y Género y zona.
- Estadísticas de alumnos Modalidad y Nivel y zona.
- Estadísticas de alumnos Jornada y Género y zona.
- Estadísticas de alumnos Jornada y Edad y zona.
- Estadísticas de alumnos Estado inicial y jornada y zona.
- Indicadores de Cobertura por zona.
- Indicadores de eficiencia interna por zona.
- Indicadores de Calidad por zona.
- Indicadores de docentes por zona.
- Indicadores de infraestructura por zona.
- Mapa del municipio con la distancia entre las instituciones rurales y la cabecera municipal.
- Relación entre el presupuesto municipal y el presupuesto dedicado a la educación.
- Proporción de inversión en textos escolares para alumnos de educación básica primaria respecto al presupuesto de educación básica.
- Calendario escolar y actividad económica del municipio.
- Procesos de integración con el sector productivo.
- Instituciones con programas de escuela saludable.
- Instituciones con proyectos medioambientales.
- Eventos movilizadores de la comunidad originados en las instituciones.
- Resultados de los foros educativos desarrollados en los municipios por parte del equipo de educación del PDPMM.
- Eventos de integración regional.
- Docentes con capacidad para mediar conflictos.
- Docentes dispuestos a iniciar procesos de formación.
- Formas de organización de los docentes y estudiantes.
- Características socioeconómicas de los docentes y estudiantes.
- Comités que funcionan en el municipio.
- Jóvenes vinculados a procesos productivos regionales.
- Redes de apoyo que existen en el municipio (ONGs, Universidades, Ferias o festividades, medios de comunicación, etc).



cinep

centro de investigación y educación popular

- Entidades a nivel estatal y privado que financian programas en educación en el municipio.
- Juntas de acción comunal, asociaciones gremiales, agropecuarias, sindicatos, de padres de familia.
- Centros de salud en el municipio.

E. Perspectiva

Para garantizar la continuidad del proceso de alimentación del SABE 50 se piensa continuar el trabajo con los directores de núcleo en su capacitación para el manejo de esa información y con los alcaldes para que la utilicen y proporcionen los medios que estén a su alcance, al igual que con otras entidades que permitan obtener los recursos para lograr la meta hacia el futuro y que está claramente expresada en la siguiente carta que se le envió a los alcaldes en el mes de febrero de 1998:

"El equipo de educación del Programa de Desarrollo y paz del Magdalena Medio, PDPMM se encuentra implementando el SABE 50 en asocio con el Ministerio de Educación Nacional -MEN-, en todos los municipios que cubre el programa.

El SABE 50 es un sistema de información educativa que proporciona información para: hacer una correcta asignación de recursos, reducir la incertidumbre en la toma de decisiones y detectar el uso ineficiente de los recursos.

En esta primera etapa, la información estará centralizada en cada dirección de núcleo y allí se encontrará todo lo pertinente a las estadísticas educativas del municipio. Los directores de núcleo enviarán un informe a cada establecimiento sobre sus respectivas estadísticas.

En un futuro no muy lejano, se espera que cada establecimiento produzca su propia información sobre el SABE 50 y le entreguen una copia en diskette a la dirección de núcleo.

Similarmente, a la información agregada por municipio, el SABE 50 puede agregar información por subregión, departamento o a escala nacional si se quiere.

En el país las únicas estadísticas educativas que se producen se hacen por intermedio del DANE con el inconveniente que manejan información



cinep

centro de investigación y educación popular

parcializada y no corresponde al momento presente. Por ejemplo, si se quiere información sobre educación de algún municipio de Colombia, sólo pueden proporcionar la del año 1994.

Para culminar esta primera etapa que comprende los siguientes pasos:

- Información sobre el SABE 50.
- Recolección de la información en cada establecimiento.
- Digitación de la información.

Se han realizado tres talleres de los cuales dos se llevaron a cabo los meses de octubre y noviembre de 1997 y el último se realizó los días 2,3 y 4 de febrero de 1998.

Hacia el futuro lo ideal es que la dirección de núcleo cuente con un computador con las siguientes características:

- Procesador 80486 de 66 Mhz o superior.
- Memoria RAM de 12 Mb.
- Disco Duro de 1.2 Gigabytes.
- Drive de 3 1/2" de 1.44 Mb.
- Tarjeta Fax/Modem de 28.800 bps o superior.
- Impresora de carro ancho de 340 cps o superior.
- Estabilizador de voltaje de 1000 v.

Parte de nuestra visión de futuro tiene que ver con una red electrónica que una a todos los establecimientos educativos del Magdalena Medio, entre sí y con el resto del mundo.

La gestión de recursos ante cualquier entidad nacional o internacional debe estar apoyada por la información.

El sistema de información SABE 50 lo vemos como una oportunidad para los municipios y los establecimientos educativos porque permite democratizar y descentralizar la información que puede ser utilizada para la planeación o la gestión sin tener que esperar a que organismos centralizados la envíen cuando consideren necesario.

En la segunda parte del proyecto se irradiará el SABE 50 a cada establecimiento educativo.



cinep

centro de Investigación y educación popular

Con el SABE 50 se está conectando a cada municipio de la región al sistema de información educativa a nivel nacional.

Otra de las metas en el corto plazo para el Equipo de Educación del PDPMM es conformar la red electrónica que inicialmente conectaría a los directores de núcleo de los 28 municipios y posteriormente a todos los establecimientos educativos de esos 28 municipios"

III. RESULTADOS ESPERADOS

- A. Que esté en funcionamiento el Banco de Datos con sus respectivos equipos técnicos regionales, subregionales y municipales encargados del tratamiento de la información educativa
 - 1. Se aplicó el SABE 50 en todos los establecimientos educativos, urbanos y rurales, en 26 de los 28 municipios.
 - 2. Se inició un proceso de formación y asesoría a los directores de núcleos y a los digitadores designados por las respectivas alcaldías, para que la información haga parte de la planeación y política educativa de los municipios.
 - 3. Se creó un equipo subregional de apoyo para continuar el proceso.
 - 4. En el proceso de formación los núcleos educativos aprenden a sistematizar, analizar e interpretar la información de sus respectivos municipios.
 - 5. Se logró una sensibilización de los directores de núcleo, las administraciones municipales sobre la importancia de tener la información educativa de cada municipio.
- B. Que estén organizadas las comunidades educativas a nivel institucional y municipal y actuando para la concreción del Proyecto Educativo Municipal (PEM) en los 12 municipios.
 - 1. Este proceso hace de lo educativo en los 12 municipios, un tema interesante y de importancia no solo para los actores directos de la educación sino para los pobladores, generando espacios de encuentro, diálogo, negociación, búsqueda y consensos de intereses que están determinando la participación de los diferentes actores sociales en la institución escolar.



cinep

centro de investigación y educación popular

2. Se dinamizó en los 12 municipios la participación e impulso al Plan Decenal de Santander, Cesar, Bolívar y se organizaron estructuras educativas subregionales, regional y municipal, a través de los foros educativos, mesas de trabajo educativo y talleres.
 3. Se consolidó en cada municipio la comunidad educativa articulados entre sí, con las siguientes características:
 - Núcleos educativos: conformados por jefes de núcleo, directivos docentes, educadores rurales y urbanos, y en algunos municipios con representantes de los estudiantes y secretarios de educación.
 - Una estructura educativa a nivel de corregimientos, microcentros veredales, y municipales.
 - En los núcleos educativos (con sus características particulares) se crearon equipos que estudian el problema de la educación básica, la media, sobre el sabe 50 y la gestión educativa.
 - Cada núcleo educativo tiene un plan de acción de corto, mediano y largo plazo, el cual se encuentra en negociación con los diferentes alcaldes para el diseño de la política educativa municipal.
- C. Que se haya acordado en cada comunidad educativa los ajustes necesarios a los PEM.

De acuerdo a la metodología y a los talleres de deconstrucción se lograron los siguientes puntos:

1. En cada municipio se lleve una cartilla de sistematización del proceso de deconstrucción del PEI en las relaciones sociales escolares, donde se tiene en cuenta las diversas opiniones de los docentes del municipio frente a la realidad de cada una de las comunidades y que es construido con ellos mismos. Es de anotar que en cada cartilla se hace énfasis en las necesidades, la metodología y el espíritu de cambio de cada uno.
2. En los proyectos educativos se realiza, junto con la comunidad educativa, un documento donde se reflexiona sobre las relaciones escolares, donde los maestros se comprometen a cambiar las prácticas educativas con los siguientes criterios:



cinep

centro de investigación y educación popular

- Prácticas educativas que no sirven
 - Prácticas educativas que sirven
 - Prácticas educativas que se vienen ejerciendo, pero que es necesario reconstruirlas
 - Prácticas educativas que es necesario integrar. Aquí aparece algo común en los 12 municipios: la necesidad de la investigación, la innovación, la autoestima, el diálogo interinstitucional, la tolerancia y fortalecer la comunidad educativa
3. Como resultado de los talleres de deconstrucción queda un plan de trabajo de corto, mediano y largo plazo para realizarse, el cual es objeto de seguimiento y evaluación (como proyección el seguimiento lo realizarían los núcleos educativos de cada municipio). Una de las acciones a continuar es el seguimiento de este proceso.
- D. Que se haya acordado con los educadores y las autoridades educativas un plan de formación que les permite ejecutar la propuesta de formación básica diseñada
1. Se realizó un proceso de formación con las comunidades educativas sobre la metodología participativa en la construcción de mesas de trabajo, foros educativos, y sobre la negociación cultural, para la conformación de la política educativa municipal.
 2. Se realizó un proceso de formación con educadores urbanos y rurales, jefes de núcleo, secretarios de educación, directivos docentes, donde se apropiaron de la estrategia de la deconstrucción. Participaron 5186 personas (3736 docentes y 1450 padres de familia)
 3. Para este año y continuando con el proceso de deconstrucción del PEI se implementa el proyecto Pléyade como un nuevo componente articulado al proceso y no como algo independiente, ocasional y esporádico.

El proceso de formación docente cuenta con los siguientes momentos pedagógicos:

- 3 talleres de formación y seguimiento (ya se realizó el primero)
- 16 talleres subregionales de formación y seguimiento (dos por cada subregión)
- 60 talleres municipales de formación y seguimiento (2 por municipio o localidad)



cinep

centro de investigación y educación popular

4. En este proceso que nos movemos y de acuerdo con la estructura de la comunidad educativa, se desarrollarán los talleres con las siguientes temáticas:

- Convivencia y comunidad educativa
- Conocimiento y currículo

- E. Que se hay diseñado una propuesta de educación básica de acuerdo con las demandas y posibilidades del medio.

De las necesidades de las comunidades educativas expresadas en las mesas de trabajo, en los foros municipales nace la necesidad y el interés de integrar los procesos culturales recreativos, productivos, de salud, medio ambiente con los procesos de conocimiento que se viven en la escuela y que se encuentran alejados de la realidad local, regional y nacional.

Teniendo en cuenta que en la región se desarrolla el proyecto de escuela nueva y el sistema Semipresencial de Aprendizaje Tutorial (SAT), se considera que es necesario darle un enfoque integral a la educación en la región, por lo tanto, se trabaja en el proyecto de educación básica con una dimensión integral.

El proyecto busca la integración a través de cinco campos de acción:

1. Hacer la escuela agradable
2. Metodologías de integración
3. Formación integral del maestro en las esferas de lo personal, lo ético, lo estético y lo social
4. Promover el trabajo interdisciplinario
5. La apertura de la escuela

Como hipótesis de trabajo se plantea la siguiente:

Un proyecto de educación integral dinamizará la participación de la comunidad educativa hacia la definición de un desarrollo sostenible y un ambiente de resolución pacífica de conflictos.

Este proyecto es tema de estudio en los núcleos educativos de Gamarra (sur del Cesar), El Carmen de Chucurí y Vélez (Santander) y próximamente en Santa Rosa, sur de Bolívar, como municipios pilotos del proceso en la región.