



SERIE
Memorias



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
Secretaría
Educación

DÉCIMO FORO EDUCATIVO DISTRITAL 2005

La Ciudad y las Políticas
Educativas



Bogotá:
Una Gran Escuela



Bogotá sin indiferencia



LUIS EDUARDO GARZÓN
Alcalde Mayor de Bogotá

ABEL RODRÍGUEZ CÉSPEDES
Secretario de Educación

FRANCISCO CAJIAO RESTREPO
Subsecretario Académico

LILIANA MALAMBO MARTÍNEZ
Subsecretaria de Planeación y Finanzas

ANGEL PÉREZ MARTÍNEZ
Subsecretario Administrativo

HERNÁN SUÁREZ
Secretario Privado

ISABEL CRISTINA LÓPEZ DÍAZ
Directora Gestión Institucional

OFELIA LONDOÑO URREGO
Subdirectora Comunidad Educativa



Comité Distrital del Foro

Alejandro Álvarez G. (Subsecretario Académico 2004-2005)

Jorge Enrique Ramírez V.

Luis Fernando Escobar

Fernando A. Rincón T.

Juvenal Nieves H.

Ofelia Londoño U.

José Miguel Villareal B.

IDEP

Ana María González

Ruth Amanda Cortéz



Alexis Pinilla

Ángela Cabrera

Diagramación e Impresión

El Taller de la Unión Nacional de Trabajadores Bancarios - UNEB

Nolvira Soto O.

Oscar Fabián Acuña C.

Publicado Junio de 2006

Distribución Gratuita

Prohibida su reproducción total o parcial sin la autorización de la Secretaría de Educación Distrital .

Índice general

1. Presentación	7
Objetivos	10
1. La Participación.	10
2. La idea de política pública en educación.	11
3. La consideración de la ciudad como el escenario fundamental de deliberación de la política educativa. Lo cual es así por dos razones básicas.	12
4. La perspectiva de territorialización de la política educativa.	12
2. Relatorías del Foro Educativo Distrital.	19
2.1. Panel de apertura, mesa de controversia y conferencia magistral	21
2.1.1. Panel: Retos de los gobiernos locales frente a la educación	21
2.1.2. Mesa de controversia: El lugar de la pedagogía en las políticas públicas de educación	27
2.1.3. Conferencia magistral a cargo de Pablo Gentili	33
2.2. Mesas de diálogo	38
2.2.1. Derecho a la educación	38
2.2.2. Educación, ciencia y tecnología	43
2.2.3. Educación Superior	46
2.2.4. Educación y ruralidad	50
2.2.5. Educación y empleo	53
2.2.6. Democracia, autonomía escolar y ciudadanía	55
2.2.7. Equidad, interculturalidad, género y educación	58
2.2.8. Comentarios a las relatorías de las mesas de diálogo	62
2.3. Mesas de trabajo. Apuntes sobre los PEL	65
2.3.1. Mesa 1	66
2.3.2. Mesa 2	68
2.3.3. Mesa 3	71
2.3.4. Mesa 4	73
2.3.5. Mesa 5	78
2.3.6. Mesa 6	80
2.3.7. Mesa de trabajo de niños y niñas	83
2.4. Encuentros ciudad - escuela	89
2.4.1. Educación y juventud	89
2.4.2. Ciudad y medio ambiente	92
2.4.3. Educación Superior	95
2.4.4. Ciudad, educación y empresa	97
2.4.5. Encuentro de todos los colores	99
2.4.6. Educación y participación	101
2.5. Compromiso social por la educación en Bogotá	110

3. Síntesis Analítica	117
3.1. Formas de convocatoria y metodología de los foros	124
3.2. Actores sociales que participaron en el proceso	126
3.3. Agenda educativa de las localidades	127
3.4. Relación entre las agendas locales y el Plan Sectorial	131
3.5. Conclusiones	133
Anexo 1. Síntesis descriptiva de los foros educativos locales	137
Anexo 2. Foros realizados entre 1996-2005	138
Anexo 3. Sistematización de los foros realizados por localidad.....	139



SERIE
Memorias



**ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.**
Secretaría
Educación

PRESENTACIÓN



Bogotá: una Gran Escuela

Bogotá sin indiferencia

Foro Educativo Distrital 2005

Las Ciudad y las Políticas Educativas

En el año 2005 la Secretaría de Educación Distrital –SED– realizó el Foro Educativo Distrital con una amplia participación de la comunidad educativa, en el propósito de hacerla participe de la construcción de políticas públicas y volver a colocar la educación como un asunto de interés público.

Esta apertura a procesos participativos más amplios que invocan la corresponsabilidad de la sociedad y la familia con la educación, supone avanzar hacia una ruptura con las prácticas y concepciones que erróneamente consideran que la definición y formulación de políticas públicas en materia educativa es de competencia exclusiva del Estado y de las fuerzas políticas a través de sus representantes en las corporaciones públicas.

Los cambios de la época y las exigencias contemporáneas hacen de la educación una prioridad del Estado y de la sociedad, de allí la importancia de la participación de ésta en sus definiciones. Hoy se han multiplicado los sujetos, los espacios, los medios educativos y se han diversificado de manera acelerada los agentes educativos, las empresas, las organizaciones sociales, culturales y científicas, las entidades del Estado, los medios de comunicación también hacen educación de manera explícita o implícita. Y, en tanto lo hacen, evidencian su carácter público.

Paralelamente y, en buena medida como consecuencia de las nuevas realidades educativas, aparece como una necesidad la reorientación de la formación que reciben nuestros jóvenes en los centros educativos, hacia un desarrollo integral que garantice la capacidad en los educandos para realizarse como ciudadanos del mundo y poder elegir entre diferentes opciones el desarrollo, tanto de su vida afectiva como de su vida productiva, y en especial el logro de su realización plena como seres humanos.

El Plan Sectorial de Educación «Bogotá, una gran Escuela», como expresión de la política educativa de la actual administración, ha sido sometido a la deliberación ciudadana. Las preguntas sobre sus objetivos, su pertinencia, sus alcances, sus potencialidades y limitaciones, sobre lo que afirma, lo que niega, o sobre lo que guarda silencio, sobre la interlocución que establece con otros ámbitos educativos, otras prácticas y formas de hacer educación, todas ellas son preguntas que deben plantearse y resolverse en un proceso de deliberación social sobre las políticas públicas en educación.

Tratando de responder a esos interrogantes la Secretaría se ha propuesto que las instituciones educativas sean espacios en donde los maestros y las maestras, con el apoyo de la comunidad educativa y de la Secretaría, puedan dar respuestas a las exigencias que se hacen hoy a la escuela, poniendo en juego las experiencias y el conocimientos de los maestros, con el fin de que los niños asistan tengan más y mejor educación. Esto supone trabajar mancomunadamente para que la orientación y la vida cotidiana de los colegios sean un ejemplo de gestión educativa democrática. Parfraseando las palabras del maestro palabras de Estanislao Zuleta; para que la educación sea un campo de combate contra la pobreza y la exclusión».

El presente documento recoge y sintetiza las deliberaciones, conclusiones y recomendaciones del Foro Educativo Distrital sobre la **Ciudad y las Políticas Educativas**. Con su publicación esperamos dar continuidad a la participación de la comunidad en la discusión y evaluación de los programas educativos, tanto a nivel de ciudad como de las localidades, convencidos de que la participación crítica y constructiva de los ciudadanos es necesaria para el buen suceso de las políticas educativas.

Descripción

La SED concibe el Foro de Políticas Públicas en Educación como un proceso participativo de socialización, apropiación y deliberación de las políticas educativas contenidas en el Plan Sectorial “Bogotá: Una gran escuela”, y de las necesidades, propuestas y aspiraciones educativas y pedagógicas de las comunidades educativas, académicas, investigativas, de organizaciones empresariales, sociales y políticas, en un escenario de construcción de políticas educativas de orden local y distrital. El foro se realiza en perspectiva de los planes educativos locales y de un proyecto educativo estratégico para la ciudad.

El foro tiene como de referencia el Plan de Desarrollo 2.004 – 2.008, “Bogotá sin indiferencia: un compromiso social contra la pobreza y la exclusión” y tiene como principio organizador las políticas de participación de la administración del Alcalde Lucho Garzón.

Objetivos

En el marco del objetivo general expresado en el Decreto 386 de la Alcaldía Mayor de Bogotá por el cual se convoca al Foro Educativo Distrital y de su política de participación, el proceso del foro pretende estratégicamente:

1. Generar y fortalecer organizaciones educativas institucionales, locales y a nivel de la ciudad que dinamicen la movilización social por la educación y acompañen a la administración en el seguimiento y control a la ejecución del plan sectorial.

2. Crear y darle sostenibilidad a espacios y mecanismos de deliberación e incidencia en las decisiones de política educativa que contribuyan a la apropiación social del plan sectorial y al reconocimiento de los diversos actores e intereses sociales que confluyen en su implementación y ajustes.

3. Producir una serie de insumos, en el ámbito institucional, local y distrital, que retroalimenten los PEI, sirvan de base para la construcción de los planes educativos locales, así como para la orientación del plan sectorial.

Enfoque político y conceptual

El foro de Bogotá sobre políticas públicas en educación es por excelencia un proceso participativo y una actividad de la SED que materializa las políticas de participación de la actual administración. Son diversos los componentes que confluyen en la estructuración del enfoque con el que la Secretaría propone esta tarea:

1. La participación.

Este es un principio rector del Plan de desarrollo de la ciudad. Su elaboración, ejecución, evaluación y control están sustentados y animados en profundos procesos participativos. Estos no son formales y declarativos, son procesos reales, crecientes y en permanente construcción. Es por la participación que se produce la apropiación de la política pública por parte de la ciudadanía¹.

¹ Plan de Desarrollo: Bogotá sin indiferencia. Un compromiso social contra la pobreza y la exclusión. Exposición de motivos, p. 15.

Pero es también por la participación que la ciudadanía se organiza y las organizaciones sociales se fortalecen, acumulan experiencia y saber, aumentan su capacidad de interlocución, incidencia y decisión y se legitiman como actores válidos en la construcción, implementación y control de la política pública como bien común.

La política pública de participación de la Administración de la Ciudad debe ser un mecanismo de la democracia y de la gestión pública, cuyo fin es lograr que la ciudadanía se organice, construya poder de decisión y de incidencia y se movilice alrededor de aquellos asuntos de lo público que le afectan o inciden sobre el interés colectivo. La participación así entendida es la posibilidad de construcción de ciudadanía activa.

Esto no es menos cierto para los sujetos sociales y las organizaciones que hacen presencia en el ámbito educativo. Desde esta perspectiva, la actividad del foro educativo contribuye al reconocimiento de intereses y a la formación de un espíritu activo en los diversos sectores poblacionales, contribuye al fomento y fortalecimiento de sus organizaciones, facilita un diálogo entre la administración educativa y las organizaciones sociales, académicas y gremiales con el objeto de hacer de la educación un asunto de todos. Por ello, la realización del Foro no se restringe a la institución educativa, ni a los docentes o autoridades educativas, como tradicionalmente se ha entendido. El Foro convoca, desde sus especificidades y condiciones, a niños y niñas, a jóvenes, a padres y madres, a docentes y directivos docentes, a organizaciones sociales y políticas, a organizaciones sindicales y empresariales, a organizaciones de saber y de investigación educativa y pedagógica, a la comunidad académica.

Para la implementación del Plan Sectorial, la participación se acompaña de otras estrategias:

la *intersectorialidad*, como la coordinación en terreno entre diferentes entidades distritales o entre estas y organizaciones de la sociedad en la ejecución y seguimiento al plan; la *corresponsabilidad*, entendida como el compromiso de la sociedad, sus organizaciones y sectores con la implementación del Plan Sectorial; y la *territorialización*, desarrollada más adelante.

2. La idea de política pública en educación.

El concepto de política pública en este documento, hace referencia a dos sentidos bastante generales, pero que sirven de presupuestos básicos para sustentar la actividad del foro de política pública.

El primer sentido hace referencia al significado de política, a la que se le otorgan tres propiedades:

La política como escenario desde y donde se gobierna; la política como disposición para la organización, la movilización y lucha por el gobierno y el poder; y, la política como despliegue de finalidades y programas de las autoridades públicas para efectos de las acciones de gobierno en un sector de la sociedad, en un territorio y dirigidas a obtener unos determinados objetivos. Esto último lleva a hablar de políticas y no de política. La confluencia de estos tres significados nos arroja un sentido de política como regulación, como confrontación y como acción.

11

El segundo sentido hace referencia a lo público. Es decir, a aquello que es común a todo el pueblo, a lo que representa los intereses comunes de la sociedad en contraposición de los intereses y beneficios particulares. El sentido de lo

público asume dos significados fundamentales: uno, en el ámbito de la distribución equitativa de la riqueza material y espiritual de la sociedad en función de mayores niveles de equidad y justicia por efecto del beneficio común; dos, en el ámbito de la política y de la cultura que implica la necesaria construcción del pacto social sobre la base del reconocimiento de la diversidad y del diálogo intercultural en función del interés colectivo. El pacto social no es una homogenización de intereses para toda la sociedad, es la construcción democrática e incluyente desde la diversidad.

En síntesis, una política pública asume un carácter regulador, se presenta como un espacio de confrontación y de pugna por el poder e implica una acción de gobierno en perspectiva de la materialización de intereses cada vez más colectivos e incluyentes como forma de desarrollo de la democracia.

3. La consideración de la ciudad como el escenario fundamental de deliberación de la política educativa. Lo cual es así por dos razones básicas:

- Una, porque es una opción político – pedagógica del Plan Sectorial de Educación. La ciudad se asume como una gran escuela en la que niños, niñas y jóvenes practican otras maneras de aprender, los docentes encuentran otras formas de realización de sus prácticas pedagógicas y la escuela encuentra una posibilidad de romper su aislamiento. Esta es una opción por la apropiación de los escenarios educativos y culturales de la ciudad para elevar el potencial pedagógico de la enseñanza y el aprendizaje de los y las estudiantes.

- Dos, porque las ciudades modernas se presentan como una gran posibilidad de *ciudades educadoras*, cuya finalidad primordial es la construcción de una ciudadanía organizada, autónoma, solidaria y capaz de convivir en la diferencia y solucionar pacíficamente sus conflictos. “La *Ciudad Educadora* es un proyecto que reivindica lo colectivo y lo público, lo político y lo ético y busca ingresar a la modernidad haciendo uso de la educación como fenómeno eminentemente comunicativo cuyo desarrollo potenciará la capacidad de incidencia de la sociedad sobre su propio destino, estableciendo cambios en la conducta y los comportamientos de los ciudadanos, buscando la construcción de la democracia y la ciudadanía como proyecto colectivo”².

En perspectiva de este concepto, el Foro de Políticas Educativas no se limita al horizonte institucional y oficial. Por su carácter público se abre a la ciudad y a la ciudadanía, a sus dinámicas y a sus diferentes formas de intervención, con el fin de lograr que la educación sea comprendida como un asunto de interés y de dominio público en clara relación con los procesos de construcción de ciudad.

4. La perspectiva de territorialización de la política educativa.

Este ejercicio consiste en la adaptación de la política educativa y su ejecución a los contextos locales, a las necesidades y retos educativos que desde el orden local, las comunidades se proponen. La territorialización es diálogo crítico y de reconocimiento de las políticas educativas con

² Rodríguez, Jahir. *Ciudad educadora: Una perspectiva política desde la complejidad*. En: *Pensar Iberoamérica*. Revista de cultura. CEF.

las dinámicas socio-culturales locales bajo criterios de priorización, ajustes y control social de la inversión del Plan Sectorial de Educación, como expresión de la política pública. Territorializar la política educativa distrital implica una profunda estrategia participativa, que articule comunidades educativas y académicas, sectores productivos e investigativos, diversas expresiones de la sociedad civil y otras instancias de gobierno en el ámbito de lo local. La territorialización además, pone en juego elementos de identidad cultural de las comunidades con su barrio, con su localidad.

Enfoque metodológico y operativo

Como se deduce de la fundamentación conceptual y política, el Foro de políticas públicas en educación es un amplio y diverso proceso de participación, organización, deliberación e incidencia que moviliza personas, organizaciones, entidades y comunidades que parten de los entornos próximos (colegios, organizaciones, empresas, entidades), cruzan los ámbitos de la localidad y confluyen en el escenario de la ciudad. El foro es un flujo abierto y complejo de reconocimientos, observaciones, críticas, propuestas, que toman al Plan Sectorial “Bogotá: Una gran Escuela”, como uno de sus referentes fundamentales, y se orientan a generar insumos y acumulados, así como compromisos y formas organizativas para cada uno de los ámbitos de realización del mismo.

Temáticamente las deliberaciones del proceso del Foro se continúan organizando alrededor de dos grandes asuntos:

a. El Plan Sectorial de Educación 2.004 – 2.008, expresado en las siguientes líneas de política: Materialización del derecho a la educación, fortalecimiento de la educación pública, mejora-

miento de las condiciones para la enseñanza y el aprendizaje, fortalecimiento de la institución escolar, reconocimiento y participación de la comunidad educativa, la academia y las organizaciones sociales y realización de una gestión educativa humana, sostenible y eficaz³.

b. Aquellos aspectos no considerados, o no considerados suficientemente, en el Plan Sectorial, como problemáticas y propuestas que surgen desde las diferentes dinámicas, que amplíen el horizonte de una política pública para la ciudad en función de su desarrollo humano y sostenible. Estos aspectos se pueden articular alrededor de las líneas de política.

Los ámbitos en que se está realizando el Foro son tres: el institucional, el local y el ciudad. Cada uno, con sus propias dinámicas, con su razón de ser y con sus propios resultados. Sin embargo, guardando sus proporciones, las deliberaciones en cada uno de ellos están cruzadas por unas mismas preguntas generales y básicas referidas a la relación entre los proyectos o propuestas educativas con el plan sectorial y la generación de iniciativas y propuestas que complementan y desarrollan el plan sectorial en perspectiva de una política pública educativa de mayor horizonte para la ciudad.

- Por ámbito institucional, se reconoce la institución educativa, oficial o privada, pero también a las organizaciones sociales, empresariales, fundaciones, entidades de carácter solidario, medios de comunicación, que hacen educación, y que de una u otra manera, su acción tiene implicaciones en la vida pública de la ciudad

³ Para una mayor ilustración de las Líneas Generales de Política Educativa, ver Plan Sectorial de Educación 2004 – 2008. Bogotá: Una gran Escuela. Para que niños, niñas y jóvenes aprendan más y mejor. Pp. 35 – 43.

y en el comportamiento de los y las ciudadanas. En este ámbito el proceso del Foro se está desarrollando en los colegios, pero es importante que las demás instituciones, entidades u organizaciones, que también hacen educación, reflexionen las preguntas básicas señaladas. Aparte de esto, se hace necesario empezar a comprender el valor y la implicación pública del ejercicio educativo, independientemente de quien hace la oferta.

En los colegios, para concretar el foro o continuar su desarrollo, se deben generar, como lo están haciendo ya algunas instituciones educativas, múltiples espacios o articular diversas actividades curriculares, a través de las cuales se desarrollen las deliberaciones. ¿Qué dicen, por ejemplo, las y los niños de preescolar, de primaria, los y las jóvenes, de sus necesidades y expectativas en relación al Plan Sectorial? Evidentemente, la pregunta así formulada no puede hacerse; habrá que crear ambientes y condiciones pedagógicas necesarias para generar estas reflexiones y deliberaciones.

De igual manera, la pregunta es válida para otros actores y estamentos educativos que concurren a la escuela. Los resultados de estas deliberaciones deben tener una relación directa con el desarrollo del PEI y su materialización a través de su plan operativo.

¿Qué tanto el PEI y su plan operativo desarrolla el plan sectorial y acoge las necesidades y expectativas de los diferentes actores y estamentos educativos?

14

En algunos documentos anteriores, la Subsecretaría Académica propuso aspectos alrededor de los cuales desarrollar los foros en los colegios. Parte importante de los foros en las instituciones educativas consiste en cómo ir incorporando los aportes que surgen de las deliberaciones a los planes operativos anuales.

- El desarrollo del Foro en el ámbito local es la confluencia de los resultados de los procesos institucionales y no institucionales desarrollados en los colegios y otras entidades o procesos dados en las mesas temáticas, sectoriales o intersectoriales.

Para su organización y desarrollo, se conformará un Comité Local de Foro, de carácter interinstitucional y representativo de las organizaciones sociales. Su organización e implementación es una tarea de los CADEL y de las Alcaldías Locales. El proceso se organiza a través de mesas de trabajo, de carácter temático, sectorial o intersectorial, que inicialmente recogen y consolidan los resultados de los foros institucionales e incorporan observaciones y propuestas de actores sociales locales. Este proceso tiene como perspectiva tres resultados:

Generar productos para la construcción del Plan Local de Educación, producir consolidados para el Foro Distrital y conformar y poner en funcionamiento un Consejo Asesor de Política Educativa en la localidad.

Una tarea importante que debe garantizar el comité local es la elaboración de un documento que recoja, consolide y sistematice los aportes, discusiones y propuestas generadas en las dinámicas locales.

Para su elaboración debe apoyarse en el equipo pedagógico del CADEL. En este ámbito deben quedar instaladas y funcionando mesas de trabajo sectoriales y temáticas, que se constituirán en el *consejo asesor* de política educativa local y que se responsabilizará de darle continuidad a la elaboración participativa del *plan local de educación* a una proyección de 10 años.

- En el ámbito de ciudad confluyen los resultados tanto consolidados como algunos

sistematizados de los procesos locales, que se articulan a procesos metropolitanos, para que entren en diálogo con experiencias y expertos nacionales e internacionales en el marco de la actividad programada por el IDEP, quienes motivarán la discusión acerca de la viabilidad y la pertinencia de construir políticas educativas propias para los contextos de las grandes ciudades, así como aportar propuestas para la dimensión de la ciudad, en materia educativa, en un plano ciudad – región y en una perspectiva nacional y suramericana.

Como proceso amplio y diverso, el Foro articula diferentes dinámicas participativas:

- Las ligadas al sistema escolar de carácter oficial. Esta dinámica recoge los foros institucionales.

Se propone que las instituciones orienten su reflexión y deliberación sobre dos preguntas básicas: ¿Cómo se encuentra la institución escolar, con su PEI, sus escenarios y mecanismos de gobierno escolar, su plan operativo, de cara al Plan Sectorial, desde cada uno de los actores educativos? ¿Qué más proponer en perspectiva de un escenario local y de ciudad?

- Las dinámicas ligadas al sector escolar de carácter privado. Se propone que aparte de asumir las dos preguntas anteriores, deliberan acerca del papel de la educación privada en el desarrollo de una política pública en educación.
- Las dinámicas ligadas a organizaciones académicas, sociales, culturales, sectoriales, investigativas que asumen la educación como uno de sus propósitos misionales. A estas organizaciones se les sugiere organizar su deliberación alrededor de dos preguntas: ¿Cuál puede ser su papel en el desarrollo del Plan Sectorial? ¿Qué más proponer, en materia de política pública, en perspectiva del escenario local y distrital?

Estas dinámicas se articulan en el proceso del Foro en dos escenarios fundamentales: el local y el de ciudad, mediante el desarrollo de mesas de trabajo, unas de orden temático, otras de carácter sectorial y/o intersectorial, que tienen por objeto analizar, deliberar, canalizar propuestas sobre los asuntos referidos y garantizar unos documentos, producto de la consolidación de las observaciones y propuestas, que se dan en cada una de las mesas. Estos productos van ser insumos de trabajo en los ámbitos institucionales, locales y de ciudad. La deliberación en estos escenarios, el local y el de ciudad, se desarrolla sobre documentos previos que contienen elementos de diagnóstico de la educación en la localidad y líneas generales para el plan local en perspectiva decenal.

Como se deriva de estas consideraciones, la voluntad de realizar el foro “La Ciudad y Políticas Públicas en Educación”, implica dotarle al proceso tres propiedades fundamentales:

- Su carácter movilizador de la sociedad por los asuntos de la educación. La realización del Foro es la materialización de una aspiración del Movimiento Pedagógico Nacional, de las comunidades académicas e investigativas del sector, de hacer de la *educación un asunto de todos y todas*.
- Su carácter estratégico. Si bien es cierto, la realización del Foro debe arrojar resultados concretos en el presente año, la perspectiva que se propone para su realización hace que no se agote en el mismo. Es una tarea estratégica que pretende instalar en la conciencia ciudadana el asunto educativo, como un asunto público de vital importancia. Esta es una tarea de cambio de hábitos y prácticas culturales que comprometen, por lo menos, el período de la presente administración. Por ello, los procesos y resultados que den este año deben tener continuidad en los tres años siguientes, máxime si se liga el foro a los proyectos educativos institucionales, a los planes educativos locales y a Bogotá como ciudad educadora.

- Las condiciones anteriores implican el carácter de permanencia que debe tener el foro, es decir, no se puede limitar el proceso del Foro a la realización de eventos, ni al cumplimiento de una tarea del Plan Sectorial. Es un compromiso de la SED con el carácter social y público que debe retomar la educación.

Un aspecto importante al cual se le debe prestar atención es a la metodología que debe guiar las deliberaciones en cada una de las mesas o encuentros que se realicen. Primero, se trata de trascender la idea del foro como evento en el que un grupo de expertos y de académicos presentan sus puntos de vista a un auditorio que escucha, pregunta y controvierte. Los expertos y los académicos dialogan con los acumulados que confluyen en el escenario local y metropolitano.

Segundo, se debe superar la práctica de reducir la presencia en el foro a líderes que representan a diferentes estamentos sociales u organizacionales, dejando de lado procesos de base con sectores poblacionales. Se trata, por ejemplo, que las instituciones se propongan espacios, insumos y preguntas abiertas y con sentido que muevan la reflexión y la deliberación. En este sentido, participan de las deliberaciones y de las propuestas los niños y niñas de preescolar, los y las niñas de educación básica, los y las jóvenes, los padres y madres de familia, docentes, docentes directivos, empresariales, educadores populares y comunitarios, movimientos juveniles, organizaciones sociales y , acciones comunales, organizaciones cooperativas y solidarias y otros. Segundo, es muy importante organizar y garantizar los productos, como memoria o relatoría, de cada uno de los eventos o actividades a fin de consolidar y sistematizar por cada una de las mesas o ámbitos de realización de los foros.

Por último, la Secretaría de Educación se compromete a brindar apoyo técnico, metodológico y académico a la realización de los foros desde el nivel central, desde el nivel local, a través del Cadel, o desde quienes ejecuten el acompañamiento al proceso y a la sistematización de sus resultados. Es necesario enfatizar que la realización de las mesas temáticas, sectoriales o intersectoriales, aparte de ser un mecanismo que organiza la participación, la deliberación y los aportes, se desarrollan en perspectiva de constituir los consejos asesores locales y el consejo asesor distrital de educación.

Sobre las memorias del Foro

En este documento se dan a conocer las relatorías del Foro Educativo Distrital, realizado del 24 al 26 de agosto, en el cual hubo una masiva participación de docentes, estudiantes, directivos y de otros sectores vinculados al campo educativo (ONG, universidades, sector empresarial, etc.). Es importante mencionar que el Foro Distrital se concibió como un espacio de deliberación pública sobre las políticas educativas adelantadas por la actual administración distrital y además, como un escenario de convergencia de las reflexiones y las iniciativas locales que se formularon ente los meses de mayo y junio en los Foros Educativos Locales, los cuales, a su vez, recogieron los aportes de los foros institucionales y las actividades de preforo realizadas en cada una de las localidades de la ciudad.

El equipo de la Universidad Pedagógica Nacional encargado de las relatorías del Foro Distrital, también adelantó las memorias del proceso en cada una de las localidades, las cuales se darán a conocer en el ámbito local por parte de la Secretaría de Educación Distrital con el

ánimo de contribuir a la discusión sobre la formulación de los Proyectos Educativos Locales y la conformación de los Consejos Asesores de Política Educativa Local.

En lo concerniente a este documento, nos limitamos a presentar las discusiones que orientaron el desarrollo del Foro Educativo Distrital y una síntesis analítica de todo el proceso de los foros que, como se ha sugerido desde la SED, se constituyeron en un ejercicio participativo que demuestra las posibilidades reales de hacer la política pública de manera consensuada con sus destinatarios. En el anexo mostramos una síntesis descriptiva de los foros realizados en cada localidad.

En términos generales podríamos sugerir que el mayor acierto de los foros educativos fue demostrarle a la ciudad que los docentes, estudiantes, padres de familia y otros sectores representativos a nivel local, pueden deliberar públicamente sobre un asunto que debe ser del interés de toda la comunidad. A su vez, esta posibilidad de deliberación está abriendo las puertas a una nueva forma de ejercicio democrático del poder en la cual los ciudadanos dejan de ser vistos, exclusivamente, como receptores de las políticas públicas, para convertirse en sujetos sociales que proponen lineamientos políticos y vigilan la ejecución de los mismos.



*La alegría y el entusiasmo presente en el
Foro Educativo Distrital*



SERIE
Memorias



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
Secretaría
Educación

RELATORÍAS DEL FORO EDUCATIVO DISTRITAL



Bogotá: una Gran Escuela

Bogotá sin indiferencia

El Foro Educativo Distrital “La Ciudad y las políticas Educativas”, realizado entre el 24 y el 26 de agosto, estuvo organizado en múltiples estrategias a partir de las cuales facilitar la deliberación de la política pública educativa por parte de los asistentes.

A continuación expondremos las relatorías elaboradas por el equipo de la Universidad Pedagógica Nacional de la siguiente forma: primero se presentarán las consideraciones expuestas en el panel de apertura, la mesa de controversia y la conferencia magistral; luego se mostrarán los aportes de las mesas de diálogo, los comentarios realizados a las mismas y los avances de la mesas de trabajo sobre los PEL; posteriormente se presentan las memorias de los encuentros de ciudad-escuela realizados en varios sitios de la ciudad y, por último, se hace mención al acuerdo de voluntades con el que se cerró el Foro Distrital.

2.1. Panel de apertura, mesa de controversia y conferencia magistral

2.1.1. Panel: Retos de los gobiernos locales frente a la educación

Participantes:

Cecilia María Vélez - Ministra de Educación;
 Luis Eduardo Garzón - Alcalde Mayor de Bogotá;
 Angelino Garzón - Gobernador del Valle;
 Jorge E. Londoño - Gobernador de Boyacá;
 Sergio Fajardo - Alcalde de Medellín;
 Jorge Iván González - Moderador.

Comentarios:

Andrea Prieto - Estudiante Colegio Clemencia Caicedo;
 Andrés Arango - Estudiante Colegio República Bolivariana de Venezuela.

Durante la instalación del panel, a cargo de Abel Rodríguez Céspedes, se pone de manifiesto que el proceso adelantado en el Foro en la ciudad de Bogotá, es una expresión concreta de la política de participación que impulsa el gobierno del Alcalde, como componente de su plan de lucha contra la pobreza y la exclusión. Igualmente, se realza cómo, mediante la participación, la administración quiere imprimir a la política educativa el carácter de acción ciudadana desarrollada con interés y debate público, el cual no debe ser exclusivo de las corporaciones políticas y gremiales.

En educación la participación debe tener como objetivo hacer posible que el derecho a la educación, en sus múltiples dimensiones, sea una realidad en nuestra ciudad, reiterando cómo la administración del Alcalde Luis Eduardo Garzón estimula la participación desde sus líderes y dirigentes mediante la responsabilidad que les compete junto al gobierno en la tarea histórica de erradicar la pobreza, no sólo la material que genera hambre y miseria, sino también la espiritual que destruye, junto con la primera, la dignidad humana y la pobreza cultural que excluye al ser humano del conocimiento, la ciencia y el goce del arte.

El Secretario de Educación insiste en la necesidad de trabajar mancomunadamente para que, de esta forma, se vean los resultados de una gestión democrática, entendiendo las palabras de Estandis Zuleta para quien “la educación es un campo de combate”, por esto debemos luchar e insistir que muchos niños y niñas asistan al colegio, permanezcan y concluyan el ciclo educativo completo, reciban una educación de calidad y así satisfagan intereses y aspiraciones.

La intervención del Secretario termina explicando cómo el foro es un mecanismo de participación que busca abrir todos los ámbitos de la orga-

nización distrital a los sectores sociales que expresan interés en el problema, resume además, cómo el año se cierra con foros realizados a nivel institucional para un total de 320 foros entre colegios oficiales y privados, 20 foros locales (uno por localidad) y 11 mesas sectoriales donde intervinieron niños y niñas, jóvenes, padres de familia, ediles y profesores. Con estos hechos se demuestra que la ciudad reconoció y se apropió de la política educativa, aunque aún es necesario fortalecer la participación en lo local. Por último, el Secretario anuncia que el Foro Distrital es un encuentro participativo que busca, entre otros aspectos, ayudar a constituir el Consejo Asesor Distrital de los Planes Educativos Locales.

Posteriormente se dio inicio al conversatorio el cual se dividió en dos temas: 1. Acceso, cobertura y calidad; 2. La Educación frente a los jóvenes.

Primer Tema: Acceso, Cobertura y Calidad

Jorge E. Londoño - Gobernador de Boyacá

Este espacio del foro permite el reconocimiento y ayuda a identificar cual es el papel de las provincias en la construcción de un país mejor, dando la posibilidad de observar cual es la situación de los departamentos que, debido a la tradición centralista, no han tenido la posibilidad de autodeterminación, aunque diversos indicadores demuestran que el trabajo regional y local ha resultado importante en el desarrollo social del país.

22 Boyacá es considerado como un departamento con tradición educativa; evocando al maestro Diego Mendoza Pérez, recordemos que en la época de la colonia existió allí una universidad donde se formaron líderes de asociaciones, es decir hay una genética histórica en el departamento, que ha hecho que la educación sea un eje

fundamental entendido como un derecho en el cual el acceso, la permanencia, la pertinencia y la calidad son centrales, desbordando lo formal por considerarse como un derecho que sustancialmente incide en la cotidianidad y la razón de ser de todos los ciudadanos y de todas las comunidades.

En este sentido es necesario asumir el territorio como una construcción social y su gobernabilidad plantea a la multiplicidad de actores locales como vitales y nuestro Estado, las comunidades, la provincia, el territorio departamental, deben trabajar por superar el centralismo asfixiante que hace que los departamentos no tengan plena autonomía y revisen sus prioridades de acuerdo con el concepto de gobernancia, el cual supera la gobernabilidad que toma como eje el centralismo estatal.

A pesar de esta realidad el departamento ha trabajado, especialmente por la educación rural, en donde se ha logrado que el programa de escuela rural alcance una cobertura del 75%, y otro 75% en lo relacionado con educación primaria. Se cuenta con 110 instituciones, en las que para primaria se ha concebido la calidad a partir de la capacitación de los docentes en competencias ciudadanas, en apoyo a la gestión de directivos docentes y en articulación de la educación media con el SENA. De igual manera, el departamento se ha constituido como líder en proyectos escolares de investigación. La educación para adultos y la implementación de proyectos productivos en términos de pertinencia han arrojado grandes resultados. Dentro de las experiencias importantes se destaca la del municipio de Samacá, en donde se está adelantando un proyecto de enseñanza en todas las áreas a partir del cultivo de la papa, como una respuesta a la búsqueda de alternativas para llegar a pedagogías que incidan en el ser humano.

Es pertinente incentivar en esta sociedad un debate sobre la autonomía de los departamentos para manejar los recursos y varios aspectos que tienen que ver con la educación, en el entendido que es pertinente captar que las particularidades de cada una de las regiones hace necesario un trato diferente. Por ejemplo, para el caso específico de Boyacá, que es predominantemente de carácter rural, la política debe estar centrada en este componente y no se pueden aplicar mecánicamente políticas para departamentos principalmente urbanos.

Para finalizar, se menciona que es necesario que se implemente una política que haga más caso a la gobernancia que a la gobernabilidad y a la alteridad y pluralidad de los entes territoriales más que a la concepción de la educación como un asunto exclusivo del Estado central.

Argelino Garzón - Gobernador del Valle

Una de las características específicas del Valle es que es un departamento con el 80% de población habitando en áreas urbanas. De 4.600.000 habitantes que tiene el departamento el 80% de la población está en seis municipios certificados (Cali, Buenaventura, Palmira, Buga, Túlúa y Cartago). Esto significa que estos seis municipios tienen total autonomía en el manejo de los recursos y políticas educativas, y que la gobernación tiene decisión directa sobre los otros 36 municipios.

Son varios los avances que en materia de educación, con relación al 2003, se han logrado y los esfuerzos para aumentar la cobertura que se han realizado en todos los niveles educativos, pero aun falta mucho por hacer, pues sus resultados son pequeños, aunque se ha logrado un desarrollar, estrategias y proyectos para poder estimular el acceso, para ampliar la cobertura y para mejorar la calidad.

En algunos de estos proyectos participan los seis municipios certificados, como son los desayunos escolares (junto con el ICBF) y la estrategia del psicólogo con 180 profesionales en igual número de instituciones educativas. Otros programas son las mochilas escolares, transporte escolar rural para los niños y niñas campesinos, el mejoramiento en la infraestructura física escolar, y la capacitación y estímulo a docentes con el soporte de la Universidad del Valle. En junio de este año se concretó el funcionamiento del Instituto Pedagógico, tomando como referencia el Instituto Pedagógico de Bogotá. Igualmente se ha desarrollado un trabajo con los niños con talentos especiales.

En este trabajo es clara la contradicción presente en todo el país entre el municipio certificado y la gobernación, pues algunas veces un alcalde quiere hacer bien las cosas en materia educativa pero no coincide con la propuesta del departamento, lo cual genera contradicción y poca coherencia. Por esta y otras razones, la propuesta es que se inicie una profunda reflexión en el ámbito ministerial, desde los gobiernos locales y el sector académico sobre el papel que ha tenido la Ley 715 y si ha resultado la más pertinente para el desarrollo educativo.

Para ejemplificar la urgencia de asumir responsabilidades en torno a esta propuesta, en el Valle se puede evidenciar una gran paradoja en el distrito de Agua Blanca en Cali, en donde la población es de estratos 1 y 2, y donde casi el 80% de la población escolar asiste a colegios privados. La educación para estos estratos en todo el país debe garantizarse completamente desde el sector público en primaria y secundaria, lo cual puede hacerse posible mediante un acuerdo entre el gobierno nacional, los gobiernos locales, la dirigencia política y el sector empresarial.

Desde la gobernación se pretende hacer un gran centro educativo en esta zona marginal del Valle.

Todo lo que se invierta en educación se verá reflejado en desarrollo económico y en mejores condiciones de vida para todos los ciudadanos; no se puede pensar en una sólida política de desarrollo y seguridad sin una verdadera inversión en educación. En esta dirección, la Universidad del Valle se ha constituido como la segunda del país en lo que a calidad e investigación se refiere, esto se presenta como un gran logro para el departamento y la región. La propuesta desde la gobernación es que se incentive la educación superior por medio de la conformación de un fondo nacional para brindar a 5.000 jóvenes bachilleres formación tecnológica de calidad.

El gobierno debe hacer una reflexión a fondo, desde todos los planos -incluido el empresarial- sobre educación, como también crearse un fondo de emergencia para mejorar lo que tiene que ver con cobertura, acceso, pertinencia y calidad. De esta manera, se irá construyendo un sólido proyecto de desarrollo y paz para el país.

Sergio Fajardo - Alcalde de Medellín

Dentro del equipo de gobierno conformado en esta ciudad se estipula claramente el propósito de convertir en realidad la idea según la cual se debe tener el poder del Estado para hacer las transformaciones de una sociedad. El reto es demostrar que desde ese poder se hará la transformación de Medellín a partir de la educación.

A diferencia de otras ciudades del país, en Medellín el 80% de la educación es pública y está dirigida a estratos 1, 2 y 3. Por esto se puede afirmar que las inversiones que se hagan en educación llegan al sector de la sociedad que necesita esta herramienta como principal motor transformador de desigualdades sociales. No obstante, esta situación afortunada debe aprovecharse con responsabilidad política.

El primer paso es abordar los niños y niñas de 0 a 6 años, que se considera un grupo muy importante. La intervención se concentra en programas como el de las ludotecas, que son concebidas como guarderías escolares populares en donde se van creando las condiciones en lo que tiene que ver con alimentación, recreación, aprestamiento básico inicial y salud por medio de programas como el de escuela saludable. Al llegar a la educación básica, se busca garantizar el acceso y la permanencia en la escuela por medio de programas como el del tiquete estudiantil, el cual, en asocio con los empresarios de la ciudad, garantiza que los estudiantes sólo pagan la mitad del pasaje en las diferentes modalidades de transporte en Medellín. Otro programa es el de restaurantes escolares para estudiantes de estratos 1, 2 y parte del 3, que ahora se fortalece con el complemento alimenticio para el fin de semana y vacaciones.

El programa “La escuela busca el niño” va dirigido a esos estudiantes que se quedan fuera del sistema educativo; se debe garantizar que al llegar a la institución no deserten, lo cual se logra con calidad educativa. Su importancia se refleja en cuanto ésta constituye el proyecto social bandera en la ciudad.

El programa de calidad tiene que ver, entre otros aspectos, con el mejoramiento en la infraestructura, trabajo con los docentes y garantías para adquisición de las herramientas tecnológicas pertinentes. Esto se une con los “laboratorios de calidad”, los cuales buscan que por medio de cartillas se le informe a cada institución donde se encuentran sus fortalezas y debilidades.

En cuanto a la Educación Media y Media Técnica, se comienza por detectar una gran dificultad, que tiene que ver con que muchos de los estudiantes que culminan estos niveles (no sólo en Medellín sino en todo el país) llegan a engro-

sar las listas de desempleo. Desde la educación se han pensado varias formas de responder a esta problemática desde los dos últimos grados de educación media y por medio de estrategias como los ciclos propedéuticos en asocio con los técnicos y tecnólogos del SENA, para que desde antes de salir del colegio los y las estudiantes adquieran conocimientos en diversas áreas. Con los empresarios de la ciudad se trabaja en un programa de apoyo empresarial en las instituciones educativas.

En cuanto a la educación superior, y en consecuencia con lo antes expuesto, es necesario abrir las puertas a todos los bachilleres a las diversas formas de educación después del ciclo básico.

El proyecto de sociedad pensado para Medellín se construye con un mensaje claro sobre la importancia de la educación para toda la ciudad y por medio de la creación de espacios que vinculen los componentes urbano, social, económico, político y cultural para incentivar la verdadera transformación.

Luis Eduardo Garzón - Alcalde de Bogotá

La educación es vista para el gobierno distrital como uno de los componentes de la lucha contra la pobreza; algunos indicadores para Bogotá demuestran que se ha avanzado en este fin, tal como el de la línea de pobreza que muestra que en el 2001 se estaba en el 54%, y hoy sé esta en el 43.3% (bajando 5 puntos desde el 2003); la brecha de pobreza baja del 22% al 19% y así otros indicadores como el de desarrollo humano y el índice de condiciones de vida.

Estos resultados no han sido presentados por entidades del Distrito sino por Planeación Nacional; esto sugiere un debate en torno al porqué se ha avanzado en el mejoramiento de las condiciones de vida y sobre si ha sido el crecimiento económico o la política social sus princi-

pales causantes. Desde la Alcaldía se reivindica el protagonismo de la segunda opción incidiendo en la lucha contra la pobreza, apoyados también por discusiones internacionales donde se demuestra que el crecimiento económico no es sinónimo de bienestar.

El debate sobre el tema educativo desde la administración como estrategia para reducir la pobreza pasa por el tema de cobertura, en donde se puede decir que la ciudad ha mantenido desde gobiernos anteriores un favorable índice, lo que ha incidido significativamente en la ciudad, unido al plan de refrigerios escolares que en este momento alcanza el 40% de la meta propuesta por el Plan de Desarrollo.

Sin embargo, en este debate se llegó a la conclusión que el problema central es el de permanencia. Por esto, se ha creado para los grados 9°, 10° y 11° el subsidio a la retención como propuesta novedosa a nivel nacional. Este ejercicio se relaciona con el tema de la trashumancia de la pobreza en cuanto localizar estos jóvenes se torna complejo debido a la movilidad de ellos en todo el territorio de la ciudad. Se ha trabajado en torno a la gratuidad de la educación y con respecto a la calidad se han hecho transferencias anuales para que en las instituciones no se afecten los gastos complementarios.

Otra discusión es cómo hacer atractiva la educación. Escuela - Ciudad y Ciudad - Escuela es salir de las aulas, de la formalidad y la creación de nuevos códigos de autoridad que no obliguen a los estudiantes a estar en los colegios. Junto a esto, se proponen los comedores y la posibilidad de transporte escolar para los estudiantes que viven lejos del colegio.

En la lucha contra la pobreza los resultados en educación han sido muy importantes, pero deben ponerse sobre la mesa reflexiones en este sentido, como que los esfuerzos departamenta-

les y municipales son claves en esta lucha, pero no se puede seguir con la misma lógica que tiene el país en cuanto a la política de gasto público y la línea de gastar para la guerra reduciendo en lo social; de esta forma todos los esfuerzos locales serán escasos.

El problema del desplazamiento en Colombia tiene grandes incidencias en Bogotá en cuanto hace imposible cubrir las necesidades de la población residente y la que migra, la cual ha aumentado con relación a la cantidad que llegó el año pasado. En cuanto el gobierno nacional no invierta en las regiones y en los temas sociales, este esfuerzo no dará resultados y se tendrá que estar respondiendo a una política que va enfocada sólo a la confrontación armada.

La lucha contra la pobreza está enmarcada en si invertimos y donde invertimos. Por eso, todos los esfuerzos son poco si no cambiamos los códigos de inversión en el país.

Cecilia María Vélez - Ministra de Educación

La Ley 115 dio pautas importantes para que las instituciones tomaran en sus manos las orientaciones pedagógicas, y la Ley 60 fue crucial en decir que las entidades territoriales debían tomar la administración del sector, porque la educación tiene que ver con actos locales en donde comunidades, instituciones y contextos sociales propios se relacionan. Por esto, es muy importante la idea de este panel en cuanto vincula las visiones de cuatro mandatarios locales que ponen como eje central en sus administraciones la educación.

26

Desde el gobierno central se piensa que la aplicación de la Ley 715 en términos de descentralización ha sido muy importante, en cuanto ha servido para aclarar las cuentas. Esta falta de claridad se debe en gran medida a la falta de sistemas

de información por parte del gobierno central y las entidades territoriales sobre las inversiones.

Discutir sobre la distribución de los recursos nacionales o per cápita asignados a las regiones dando una gran claridad, e inclusive ha permitido que se aumenten los recursos en educación a ciudades como Medellín, y que se aclaren en términos de recursos el papel redistributivo de las transferencias.

La descentralización no puede ser posible completamente, ya que eso supondría que las entidades territoriales fueran las que recaudaran los recursos y determinaran los impuestos, y como en el país hay grandes desigualdades esto conllevaría a acrecentar la inequidad. El gobierno nacional tiene una función redistributiva importante en este sentido.

Es importante para la asignación de recursos la diligencia administrativa que demuestren las entidades territoriales, evidenciada en que el dinero invertido por niño se traduzca en calidad. Las inversiones de los gobiernos locales deben ayudar en este sentido, tal y como se ha demostrado en las intervenciones de los panelistas.

La discusión sobre la cobertura tiene que ver con cómo llegar a los más desfavorecidos; por esto los esfuerzos que se hagan en este sentido tocan los temas sociales más complicados, como el de la pobreza, la educación para los grupos étnicos, igual que a las personas discapacitadas y las que están en situación de desplazamiento.

La creación de metodologías especiales para llegar a estos grupos de población se hace cada vez más urgente.

La calidad en la educación debe ser una cuestión de permanente reflexión y mejoría, y la permanencia debe incentivarse con programas como el de alimentos para las y los estudiantes.

Comentaristas

Andrés Arango - Colegio República Bolivariana de Venezuela - y Andrea Prieto - Colegio Clemencia Caicedo-.

Los comentarios de este estudiante se centran en los siguientes puntos:

- ✓ La inversión de los impuestos que no están llegando a la educación.
- ✓ Baja calidad en la educación, y en los profesores.
- ✓ No hay espacios propicios en las instituciones educativas.
- ✓ Interrogantes sobre la intención del programa Ciudad Escuela.
- ✓ ¿Qué pasa con los habitantes de la calle? Deberían capacitarse para así acabar con la exclusión.
- ✓ En Medellín, los estudiantes más que escaparse del sistema educativo, se quedan por fuera porque no se les tiene en cuenta realmente.
- ✓ ¿Cómo hacer la guerra con la educación?

Debido a inconvenientes de tiempo no posible desarrollar el segundo tema propuesto en la agenda inicial.

2.1.2. Mesa de controversia: El lugar de la pedagogía en las políticas públicas de educación

Los participantes en esta mesa fueron: Abel Rodríguez, Secretario de Educación Distrital; Juan Manuel Valdés, Subsecretario de Educación de Medellín; Luz Amparo Villegas, Secretaria de Educación de Caldas; Juana Inés Díaz Tafur, Viceministra de Educación Nacional; María Do Pilar Lacerda, Secretaria de Educación de Bello Horizonte (Brasil) y Jorge Eliécer Guevara, Presidente de FECODE.

El moderador fue Alejandro Álvarez, Subsecretario Académico de la Secretaría de Educación Distrital.

En la presentación el moderador señala que la pregunta que será motivo de abordaje de la mesa de controversia antecede a cualquier discusión sobre permanencia calidad y garantía del derecho a la educación. Como parte del aporte a esta reflexión, recuerda que el movimiento pedagógico es generador de una tradición en Colombia, lo que demuestra que hay una conciencia del rol del maestro y la maestra en relación con su papel en el conjunto del proyecto educativo. Finaliza señalando la importancia de que la discusión que se suscite constituya un insumo fundamental para la construcción de los PEL.

Luz Amparo Villegas - Secretaria de Educación del Dpto de Caldas

En el documento expuesto se pone de relieve la importancia de que la intervención en educación se plantee desde una perspectiva intersectorial.

A partir de esta premisa, se aborda la importancia de la investigación y de su papel como factor esencial en la construcción de la política pública. Aunque este hecho parezca obvio, lo que se observa, no obstante, es una separación evidente entre investigadores y funcionarios, al punto de que cada uno desarrolla su actividad social sin tomar en consideración los aportes que el otro puede hacer para la resolución de las dificultades que afronta.

Esto es una expresión de los prejuicios que de un lado y otro comprometen la apropiada interacción: compromisos específicos de carácter político, posturas excluyentes de la discusión, etc.

Para explicar esta distancia, la panelista plantea dos hipótesis:

Hipótesis 1: En la medida en que cada uno de ellos, el investigador y el funcionario, enfrentan dificultades distintas mantienen como necesaria la distancia.

Hipótesis 2: Los modelos de construcción de propuestas toman en consideración puntos de referencia, enfoques y racionalidades distintas.

Una afirmación del mayor interés manifiesta que la educación y la pedagogía contribuyen a la regulación de la relación sociedad-Estado. Para este efecto la política debe ser un movimiento planeado, organizado y direccionador, sin perder de vista que la política en tanto que acción intencional, implica la construcción de acuerdos a través de la participación y una evaluación de los hechos reales que produce. El valor e importancia de la investigación como factor esencial radica en su aporte al fortalecimiento de la pedagogía y su contribución en la construcción de política pública educativa.

La panelista subraya la importancia de que tanto la participación como la investigación sean criterios fundamentales en la formulación de la política pública. Una manera de ampliar esta afirmación avanza en el sentido de recuperar la valía del diálogo informado pues es éste el que debe gobernar el proceso de la formulación de la política pública: esto exige modelos de participación en los que los investigadores puedan expresar libremente sus propuestas.

Señala que la investigación educativa presenta dificultades y retos que sobrepasan el aspecto técnico, y que en particular se identifican los siguientes aspectos a tomar en consideración en su relación con la Política Pública: 1. El político, 2. El científico y el 3. Criterio de apoyo.

Por último, plantea otra relación significativa en la construcción del conocimiento sobre la educación desde la investigación: la relación con el

diario acontecer en la relación del niño con el adulto. Por esto plantea que los cambios en la educación deben surgir de una reformulación de la cotidianidad, esto es una reforma arraigada en la cotidianidad que debe remitirse al saber intelectual de la pedagogía. Esto sólo es posible a través de una recuperación del saber pedagógico que debe aportar a la innovación, al cambio. Es en ese saber donde se juega la transformación. En últimas, sólo la educación deberá ser capaz de renovar la cotidianidad desde la innovación, la pluralidad y la diversidad a partir de la recuperación del saber pedagógico.

Juan Manuel Valdés - Secretario de Educación de Medellín

El expositor plantea la pregunta de cuál es la conciencia que existe entre el gremio docente de su papel de sujetos de política pública más que implementadores de dicha política. Advierte que existe una brecha entre política pública y el quehacer, la cotidianidad, de la escuela y por ello plantea la necesidad de recuperar la esencia de lo pedagógico: la relación entre enseñar y aprender, y la confluencia de los múltiples actores de la educación en el ámbito escolar.

Invita a reivindicar el conocimiento dinámico, como característica de la relación entre docentes y Estado y señala que los maestros deben lograr una visibilización, es decir, volver público el saber pedagógico para recuperar su impacto en la política pública. Ese es un compromiso de maestros y maestras para darle un lugar al saber sobre lo que acontece en el aula. Esto es parte integral tanto del quehacer del docente como de quienes trabajan en las entidades territoriales.

Si los maestros y maestras se posicionan de este modo, la reflexión del docente sobre su propio quehacer se constituirá en un insumo para la formulación de la política pública. La premisa entonces es que la política pública y la pedagogía

jueguen en la misma cancha. Deben generar una relación de mutua implicación. Esto se materializa en una máxima según la cual “todo acto de gobierno, es un acto pedagógico”.

Todo esto significa que es fundamental generar espacios para que la divergencia sea ventilada a través del diálogo, lo que significa recuperar el valor político de la pedagogía, lo que permite que la política pública sea una construcción conjunta que pueda asumir, entre otras, una responsabilidad social a través de la educación: la de superar las brechas que genera la pobreza.

En relación con el tema presentado por Luz Amparo Villegas, valida la importancia de que la investigación y la reflexión del maestro sobre su propia cotidianidad, sobre su quehacer pedagógico, sean fundamento de la identidad profesional del docente. Plantea que desafortunadamente un lugar común de la situación de las entidades territoriales tiene que ver con la confrontación con diversos sectores de las organizaciones sociales y con los gremios sindicales. Esto afecta el adecuado cumplimiento de la garantía del derecho a la educación, pues no pueden funcionarios y docentes ir por lugares distintos.

El saber específico de los maestros y maestras debe ser parte de la recuperación del quehacer y del rol del docente. Ese aspecto debe diferenciar entre el saber específico y el saber pedagógico para que desde allí se pueda encontrar la identidad, la especificidad de cada uno, tanto del saber pedagógico como del saber específico.

El expositor anota que la Secretaría de Educación de Medellín viene trabajando en el proyecto: “Escuela de maestros y maestras”, espacio en el que se recupera una propuesta de trabajo que dinamiza y crea vínculos entre docentes preocupados por la cualificación de su propio quehacer.

Abel Rodríguez Céspedes - Secretario de Educación del Distrito Capital

Este panelista afirma que un problema central de la educación en Colombia es la débil presencia de la pedagogía en el contexto social. Al parecer porque en los últimos años este fenómeno es resultado de un enfoque administrativista que ha dominado en la educación. La idea del resultado como razón de ser de la educación, ha dificultado una presencia fuerte de la pedagogía en el ejercicio de la política pública en educación.

Un aspecto problemático es que la formación de maestros en las universidades ha descuidado la pedagogía, que no justifica el descuido del magisterio sobre este tema. En la escuela, donde aparentemente su presencia es más necesaria y en apariencia evidente, también la pedagogía ha cedido espacios. Afortunadamente y, paralelo a esta situación, ha crecido un movimiento que defiende la pedagogía como la disciplina que le da identidad profesional al educador. La invitación es a que la pedagogía haga presencia en la educación como proceso en las instituciones educativas.

Los maestros y maestras son esenciales por su compromiso con la educación. Y esto implica para ellos y ellas sacrificios en el compromiso de no jugarle sucio a la historia. El maestro es sujeto de la enseñanza, debe recuperar su presencia y obtener por ello un merecido reconocimiento. En ello juega un papel importante dejar de lado la imagen de un maestro al que “se le pueden dar órdenes”. Desde la Secretaría de Educación Distrital se viene impulsando un modo alternativo de manejar la comunicación entre la Administración y los docentes a través de “Cartas Pedagógicas” que se proponen como un medio apropiado en tono y en contenido para resignificar la relación de los maestros y maestras con la Administración.

Rodríguez recuerda la importancia de actuar para garantizar el derecho pleno a la educación de los niños, niñas y jóvenes. Muchos proyectos de la SED se conciben para poder afrontar estos problemas.

En ellos, es importante que la recuperación de la pedagogía a nivel social parta de una reivindicación, de un reconocimiento, de los sujetos de la enseñanza: los maestros y las maestras. Esto corre paralelo con otras estrategias visibles de reconocimiento de los maestros, como el mejoramiento de sus condiciones salariales y sus reivindicaciones materiales. Esto debe ir acompañado de una política del buen trato y de la participación de los maestros en el diseño de la política pública educativa.

Pero esto al tiempo implica el reconocimiento de que hay otros protagonistas del hecho educativo. La participación de estos actores no se puede restringir al concepto tradicional de “comunidad educativa”. El nuevo escenario educativo exige la identificación de los otros actores que deben participar en el proceso educativo, desde los entornos locales y distritales.

No obstante, la recuperación de la pedagogía no se circunscribe al quehacer exclusivo por parte de los docentes.

Hay que hablar de gestión pedagógica como una forma de llamar la atención sobre los asuntos pedagógicos de la escuela, del mismo modo como se ha hablado de gestión administrativa en el contexto educativo. En esta dirección, la elaboración del PEI es un evento de la gestión pedagógica, del mismo modo que lo es la propuesta curricular, la evaluación, los proyectos de innovación, las estrategias para garantizar la permanencia, el acceso, la calidad y la pertinencia de la educación. Todos estos son asuntos de la escuela y de los maestros.

Lo anterior exige que la administración y la pedagogía deban encontrar su lugar en la escuela, deban encontrar un estilo específico de relación que ha de ser en todo caso que la gestión administrativa esté al servicio de la gestión pedagógica.

El desarrollo de estos aspectos en las últimas administraciones ha sido asimétrico. El énfasis ha estado orientado hacia la administración en detrimento de los hechos pedagógicos. En este punto el imperativo es que la gestión pedagógica aprenda de la gestión administrativa. Para lograrlo uno de los primeros aspectos que se debe plantear es que la gestión pedagógica sea participativa y no sólo una preocupación de los docentes.

El gran reto es garantizar al derecho a la educación, en todas sus complejidades y allí hay problemas pedagógicos esenciales. Los niños, niñas y jóvenes se van de las escuelas porque la educación no los satisface, no colma sus expectativas, por falta de libertad, porque sus derechos les son vulnerados. La educación no es pertinente ni útil para la vida. De allí que deba ser reconsiderada la relación del maestro con el saber y con la formación de los niños, niñas y jóvenes. Esto exige que los maestros sean productores de saber y ese es un desafío que deben enfrentar y asumir. Cumplir con el derrotero de garantizar plenamente el derecho a la educación exige proyectos concretos: renovación pedagógica de los PEI a través de los equipos PEL, fortalecimiento de la democracia escolar, en donde hay que renovar el Gobierno Escolar, reconocimiento de las libertades de los jóvenes que reivindiquen sus posibilidades de expresión, la superación de prácticas autoritarias en la escuela, la formulación de nuevas prácticas de evaluación, alentar el proceso iniciado por los equipos PEL, conformados por los propios maestros, una reorientación de la formación docente, y el uso pedagógico de la tecnología, en especial de los

procesos en red (Red P, BIBLIORED, etc.), pues son todos estos aspectos los que deben definir la misión de poner la pedagogía a la vanguardia del proceso educativo.

Jorge Guevara - Presidente Federación Colombiana de Educadores - FECODE

Este panelista hace su intervención planteando la idea de que los maestros y maestras han logrado reivindicaciones cuyo alcance ha aportado no a sus intereses particulares sino a la educación en su conjunto. Algunos de estos logros se materializan en la Ley General de Educación. Sin embargo, aspectos como la autonomía escolar, la democratización de la escuela y su incidencia en la formulación de los PEI, por ejemplo, han sido devaluados por iniciativas estatales, en lo que se puede denominar como “Contrarreforma Educativa”.

En relación con el saber pedagógico, Guevara señala la importancia de la pedagogía en la formulación de las políticas públicas y su valor consustancial en el proceso de recuperación de la profesión docente. De allí se desprende que el saber pedagógico no sólo desempeña un rol en el quehacer y definición de la identidad del gremio docente sino que además debe tener una incidencia en la construcción de ciudadanía a través de la discusión de la política pública.

En su intervención el profesor Guevara se suma a las voces que recalcan la importancia de la investigación en el campo del quehacer del pedagogo, aunque señala que en el país este tema afronta muchos problemas que tienen que ver tanto con la voluntad política del Estado como con la falta de recursos y de incentivos para que los docentes dediquen tiempo y esfuerzo a las tareas investigativas.

Otro tema que aborda es el de la necesidad de defender la profesionalización de la actividad

docente, pues acusa al gobierno nacional de avanzar en un proceso gradual de desprofesionalización del quehacer de los maestros, situación que se agrava por el detrimento real de la calidad de vida del gremio docente que se evidencia en la pérdida de beneficios pensionales, en el exiguu y caricaturesco incremento de sus condiciones salariales. Por esto, puntualiza, debe trabajarse en que el estatuto docente busque de manera real la profesionalización del quehacer docente, un propósito que no se ha logrado en realidad.

Esta invitación se hace recordando que los maestros históricamente han generado iniciativas para recuperar y reflexionar sobre su quehacer, y el movimiento pedagógico nacional es una materialización de ese compromiso que recupera en el maestro su rol vital como trabajador de la cultura y como agente de transformación social.

María Do Pilar Lacerda - Secretaria de Educación de Bello Horizonte - Brasil.

Inicia su intervención señalando que en su país, Brasil, y desde la Secretaría de Educación de Bello Horizonte, se trabaja en busca de una pedagogía liberadora, de la constitución de una escuela pública, republicana, construida por la pedagogía. Esto implica la reflexión sobre una concepción liberadora del lugar de la escuela en el contexto social. Desde esta perspectiva, la pedagogía debe estar vinculada con la sociedad, pues la pedagogía es política e ideológica y su “deber ser” se relaciona con incidir en la escuela. Esto implica que existan debates sobre cómo hacer una escuela pública e incluyente, una verdadera escuela para todos.

Esto lleva a que la educación aborde dos grandes desafíos: hacer una escuela para todos y una escuela en donde todos aprendan.

En relación con el tema de la investigación, ella afirma que, en un contexto amplio, la pedagogía no se puede separar de la investigación, pero para que esto sea posible, es necesario que existan espacios para la reflexión que permitan anudar los problemas y preguntas propios del saber pedagógico en marcos de referencia abordables por medio de la investigación. La investigación como uno de los horizontes del quehacer del maestro, permite avanzar en la construcción de acciones e imaginarios que vinculen a la pedagogía como el saber que da identidad al maestro. En este proceso, el saber disciplinar de la pedagogía se asume entonces como propio del quehacer del docente.

Otro tema que surge como preocupación tiene que ver con la relación entre modelo económico y social y la pedagogía. En este sentido, se señala que no se pueden desligar la práctica administrativa y la práctica pedagógica de la cotidianidad. Es la cotidianidad de la escuela la que da sentido a la ligazón entre estas dos dimensiones del quehacer de los docentes y de los directivos docentes. Sin embargo, y desafortunadamente, la evaluación de la educación se asigna en números y no desde la reivindicación de los sujetos, sujetos de derechos, para incidir de manera clara en el éxito y la libertad política. Esto marca una brecha significativa entre el discurso administrativo y el pedagógico.

De allí la invitación que ella hace para que todas las decisiones políticas busquen alternativas al modelo neoliberal que se basa esencialmente en una evaluación de los resultados.

32

Es necesario construir modelos sociales y económicos alternativos que logren que la escuela sea un espacio incluyente, una escuela para todos. Concluye señalando que es importante que los maestros y maestras puedan asumir un proyecto pedagógico y político liberador. Para ello debe garantizarse la participación de los maestros y

maestras en todos los proyectos que adelantan las instituciones educativas.

Juana Inés Díaz Tafur - Viceministra de Educación.

Esta expositora llega a la mesa de controversia cuando ésta ya toca su final. Presenta en términos generales un panorama de la postura del Gobierno Nacional frente al sector educativo y frente a la pedagogía dentro del sector. En esta perspectiva, indica que los logros de la política educativa del Gobierno Nacional avanzan en el reconocimiento de la responsabilidad de las entidades territoriales en la formación de niños, niñas y jóvenes, así como en el logro del objetivo de su ingreso en el sistema educativo. Paralelo a esto se preocupa por la inclusión en el contexto escolar de poblaciones vulnerables y de poblaciones con necesidades educativas especiales, etc.

En esa dirección se puede hablar de las metas de cobertura del gobierno que apuntan a lograr que todos los niños, niñas y jóvenes puedan ingresar al sistema escolar. Esta política de cobertura debe garantizar que todos los niños, niñas y jóvenes en edad escolar estén estudiando, al tiempo que reconoce que debe existir una educación de calidad que tenga en cuenta las necesidades educativas de los niños, niñas y jóvenes. Todo esto se plantea en términos de metas de aprendizaje y desarrollo de competencias, todas ellas ajustadas a un proyecto de país.

Del mismo modo señala que la política de calidad del gobierno se materializa en especial en la propuesta de estándares de calidad. Y es justo en este punto que es posible encontrar un lugar para la pedagogía: preguntarse cómo alcanzar estos estándares implica, en su opinión, un reconocimiento casi explícito de la pertinencia del saber del docente. Por ello afirma que la política

pública orientada a la calidad de la educación es la que logra concederle un lugar a la pedagogía y al saber docente. El otro aspecto que menciona la viceministra, pone sobre la mesa la importancia de entender la evaluación como el criterio que le permite al país tratar de confirmar lo que los docentes están logrando con los estudiantes. Sin embargo, finaliza, la evaluación no debe asumirse como un referente excluyente de una reflexión más amplia sobre el saber docente.

2.1.3. Conferencia magistral a cargo de Pablo Gentili -Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas Públicas.

Buenas tardes a todos y a todas. Quiero en primer lugar agradecer a la Alcaldía de Bogotá y a todas las instituciones que participan en la promoción de este foro educativo. Es para mi un honor muy grande poder estar de nuevo aquí, en este pis tan querido con el cual me unen no sólo afectos personales sino también un entusiasmo político muy grande. Ciertamente, es una impertinencia decir que me considero simpatizante, como muchos otros latinoamericanos y latinoamericanas, de algunos proyectos políticos que hoy se encarnan aquí en la sociedad colombiana como posibilidad de renovación muy alentadora.

Las experiencias que se están realizando en algunas ciudades colombianas, son posibilidades de mostrar que otra política publica es posible, que otra ciudad puede ser construida, que otra educación es posible y necesaria, y creo que esta experiencia de Bogotá, como muchas otras que se vienen desarrollando en América Latina, puede ser una demostración cabal de que se puede hacer una política publica de calidad para todos, en la cual se respeten los derechos humanos y sociales y también se construyan horizontes de justicia y de igualdad, los cuales han sido históricamente negados a nuestros pueblos.

Obviamente mi intervención no va a ser sobre la realidad colombiana que ustedes conocen mucho mejor y que pueden, ciertamente, analizar y mirar de una forma más profunda. Me voy a referir a algunas dimensiones de las políticas educativas en América Latina en un sentido más regional, a partir de algunas percepciones que realizamos en el Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas y, también, a partir de una iniciativa en la cual Colombia es uno de los países más activos, cual es la del Foro Latinoamericano de Políticas Educativas, un foro que reúne, por el momento, a cinco países de Latinoamérica (Colombia, Brasil, Chile, Perú y México) y, en un futuro próximo, a otros países más.

Cuando discutimos acerca del derecho a la educación enfrentamos un primer dilema, o una primera paradoja, una cierta esquizofrenia discursiva; difícilmente encontramos alguien en nuestros países que se manifieste en contra al derecho a la educación, pero al mismo tiempo difícilmente podemos encontrar en nuestros países indicios verdaderamente sólidos que permitan demostrar que, a lo largo de estos años, el derecho a la educación se ha consolidado en nuestros países. Pareciera haber una escisión entre la capacidad que la idea del derecho a la educación ha tenido para transformarse en un gran consenso social y la incapacidad que han tenido nuestros países para transformarlo en una realidad efectiva para todos.

En realidad esa esquizofrenia, en rigor, no existe y tampoco esa paradoja, pues lo que ocurre es que no hay un consenso definido, estructurado y consolidado sobre lo que quiere decir el derecho a la educación y cómo debe construirse. Se trata, entonces, de definir qué es el derecho a la educación, o qué puede ser, o cual puede ser una de las interpretaciones acerca del sentido del derecho a la educación en nuestros países y, a partir de eso, tratar de realizar unas observacio-

nes sobre ciertas condiciones políticas que son necesarias para que el derecho a la educación se cumpla efectivamente en nuestros pueblos.

Para poder trabajar esa cuestión me gustaría comenzar contando una historia que me ocurrió y que es bastante emblemática sobre el sentido del derecho a la educación.

Hace algunos meses atrás participé en la entrega de diplomas en un curso de alfabetización del primer ciclo en el Brasil, en uno de los estados más pobres de ese país -el estado de Piauí en el nordeste brasileño-.

El Laboratorio de Políticas Públicas había participado en el proceso de formación de estos alfabetizadores y alfabetizadoras que durante mucho tiempo estuvieron en este proceso de alfabetización y que habían formado ese primer grupo de adultos que recibían en este momento el diploma del primer ciclo de la escuela primaria.

Quando llegamos a la fiesta de entrega de diplomas, notamos que el acto se realizaba en un lugar muy humilde, naturalmente, pero tenía la pompa de los grandes actos de entrega de diplomas, con un mantel rojo, todos los diplomas estaban enroscaditos en una cinta, con la bandera brasilera de fondo, etc. En ese momento tan importante, políticamente y personalmente, para esa comunidad, lo que llamó mi atención es que en la misma mesa en la que se entregaban los diplomas, había una caja de cartón. Le pregunté a un compañero qué había en esa caja, porque obviamente había algo que se iba a entregar, y esta persona me dijo que allí estaban los documentos de identidad de muchas de estas personas que no tienen documentos de identidad.

Recordemos que en Brasil existen aproximadamente 30 millones, de los 167 millones de habitantes, que no tienen cédula de identidad.

De los que se encontraban en la ceremonia de graduación, varios tenían cédula de identidad pero firmadas con el pulgar, con la huella digital, y ahora les estaban entregando la cédula de identidad firmada por primera vez por ellos. La gran mayoría de esos adultos tenía más de 50 años y algunas mujeres tenían más de 70 años. La fiesta fue muy emotiva y cuando terminamos ellos salieron a un humilde cóctel en donde festejaron junto a sus familiares y nosotros charlamos con las personas que muy injustamente nos agradecían el trabajo que habíamos realizado.

Fue en un momento de esos que llegó a nuestro grupo una viejita de cerca de 70 años que se presentó y su nombre nos llamó poderosamente la atención: "doña Felicidad". Llamarse Felicidad en una de las regiones más injustas del mundo puede parecer un contrasentido, sin embargo, doña Felicidad estaba haciendo honor a su nombre porque estaba radiante de alegría y lo que me llamó la atención fue que doña Felicidad hacía muchos gestos y no mostraba el diploma, mostraba la cédula de identidad todo el tiempo. Decía que no sabíamos lo importante que es tener esto, pero no lo decía por el diploma, lo decía por la cédula. En un momento ella dijo algo que nos impactó mucho: "ustedes no saben como se siente una persona que tiene la cédula de ciudadanía firmada con el pulgar". Yo no sabía muy bien que decir, hasta que pregunté cómo se sentía doña Felicidad al tener la cédula de identidad firmada con el pulgar; ella me miró y me dijo: "humillada, me sentía profundamente humillada". Hoy creo que cualquier disposición acerca del derecho a la educación debe al menos considerar lo que doña Felicidad dice a partir de su experiencia de vida y que, seguramente, resume mejor que cualquier teoría el sentido que tiene, o debe tener, la educación en cualquier sociedad democrática.

Antes de analizar lo que doña Felicidad nos dijo, voy a hacer referencia al proceso de expan-

sión de la matrícula educativa, en los países en que había mayor exclusión o marginalidad educativa, como es el caso de Brasil, Bolivia o los países centroamericanos. En la conferencia de la profesora Maria do Pilar Lacerda, ella nos recordaba que hacía algunos años Brasil tenía 70% de tasa de escolaridad entre los niños y jóvenes en edad escolar, sin embargo, a lo largo de los años 70 y particularmente los años 80 y 90, tendió a cambiar muy intensamente. En estas décadas hubo un nivel de crecimiento cuantitativo significativo. En el caso de Brasil las tasas brutas de escolarización alcanzan, para los niños y niñas de entre los 7 y 14 años, el 95% y, a veces, el 97 %.

Claro, hay que tener en cuenta que la forma de contar el número de niños y niñas que en verdad están en el sistema educativo en América Latina es muy débil. Por ejemplo, en Brasil hay municipios que tienen 117% de niños en la escuela, es decir, tienen mas niños matriculados en el sistema educativo que niños existentes realmente. Y esto se hace porque el financiamiento de la educación depende del número de niños matriculados en la escuela. Sin obviar esta situación, aceptemos que en los últimos años se ha dado un crecimiento en la matrícula educativa de nuestros países, a tal punto que algunos dirigentes políticos, de forma precipitada, anuncian que hay una verdadera revolución democrática de la escolaridad en América Latina.

Sin lugar a dudas el aumento en las tasas de escolarización es una excelente noticia para nuestros países, lo cual se debe no a las medidas neoliberales, sino al enorme esfuerzo que han hecho los sectores populares, las familias mas pobres de América Latina por mantener sus hijos en la escuela, a pesar de que, en muchas ocasiones, el sistema educativo les da poco a estas familias. Sin embargo, podemos comprender que no necesariamente el aumento en las tasas de escolarización ha estado asociado a una demo-

cratización efectiva del derecho a la educación. Asociar el crecimiento de la matrícula con la garantía del derecho a la educación sería aceptar una mirada reduccionista. Baste recordar que paralelo al crecimiento de las tasas de escolarización durante los 80 y 90, se aumentaron las condiciones de pobreza en buena parte de los países de América Latina. Lo anterior desmiente las afirmaciones de algunos gobernantes y pensadores de derecha para quienes a mayor educación mayor progreso social.

Al menos, en lo que se refiere al bienestar de las grandes mayorías, mayor educación no ha significado más bienestar económico. Muy por el contrario, pareciera haber una tendencia opuesta: que la educación es uno de los factores creadores de pobreza y no de riqueza en nuestras sociedades. Veremos después que esto no es así, pero aceptar la tesis de ‘a mayor educación mayor desarrollo’ tampoco es correcto.

Lo que es posible de ratificar es que la curva de pobreza ha aumentado a tal punto que cerca de 230 millones de personas están hoy por debajo de la línea de la pobreza en América Latina, y un tercio de ellos están por debajo de la línea de indigencia. También podríamos anotar que más de la mitad de los pobres latinoamericanos, que constituyen casi la mitad de la población latinoamericana, son niños, niñas y jóvenes. Así mismo, América Latina se ha consolidado como una de las regiones más injustas del planeta; situación que se refleja en que en algunos países ha aumentado la riqueza pero, a su vez, ésta se ha concentrado con mayor fuerza.

Sumado a lo anterior, anotemos que ha habido una fuerte segmentación en nuestros sistemas educativos en los cuales cada vez es mayor la presencia de una educación privada de pobres para pobres, y una educación pública dirigida también a los pobres. Es decir, ya no se trata de que la educación privada sea para ricos y la pú-

blica para pobres. Lo que está en el centro de la discusión es que en nuestros países las oportunidades de educación de los más pobres se han degradado, producto de la aplicación de políticas neoliberales, lo cual, a su vez, degrada el mismo concepto del derecho a la educación. Es decir, no necesariamente la permanencia dentro del sistema escolar significa para los niños, niñas y jóvenes más pobres la vivencia del derecho inviolable a la formación de su condición de ciudadanos y ciudadanas.

Frente a la problemática situación anterior, podríamos preguntarnos ¿qué derecho es este que puede continuar siendo negado una vez que se ha masificado el acceso a las instituciones que están destinadas a ofrecer o garantizar el derecho a la educación? Parte de la respuesta a esta pregunta la podemos encontrar en la idea de que no por democratizar la riqueza se democratizan las formas de producción de la misma. Llevado al campo escolar, podríamos sugerir que no por democratizar, aparentemente, el acceso a la educación se democratiza las formas de producción y distribución del conocimiento. Atendiendo a que el conocimiento es poder, la no democratización de la producción y distribución del mismo, conlleva, implícita y explícitamente nuevas formas de dominación.

Efectivamente en América Latina nunca se ha democratizado la forma de producción y socialización de saberes, la cual continúa siendo un privilegio de aquellos grupos con poder económico que definen cuales son los conocimientos socialmente significativos y, de paso, reproducen una estructura de poder profundamente desigual en nuestros países. En este contexto, es necesario entender que el derecho a la educación está profundamente relacionado con la lucha contra ese monopolio de producción del conocimiento socialmente aceptable, ya que en una sociedad democrática el conocimiento no se monopoliza de forma privada sino que se utiliza en

beneficio del conjunto de la comunidad. En esta dirección, el derecho a la educación tiene que ver con la defensa de derechos políticos fundamentales, algo sobre lo que Paulo Freire llamó muchas veces la atención.

La educación, por sí misma, debe ser un acto de desestabilización de las estructuras sobre las cuales se sustenta la dominación de unos sobre los otros, y es un acto desestabilizador porque es democratizador y, recuerden, la democracia, por lo menos aquella que va más allá de las posibilidades de votar cada cierto período de tiempo, es en sí misma una posibilidad de desestabilización, de cuestionamiento.

En esta perspectiva, no puede haber una educación que no sea emancipadora y, complementariamente, no puede haber emancipación sin un proceso educativo.

Lastimosamente en nuestras sociedades la calidad educativa se ha reducido al cumplimiento de algunos niveles básicos de rendimiento que se evalúan periódicamente a través de indicadores, sin tener en cuenta los factores asociados a los mismos. En esta dirección, el problema de la educación en nuestros países se reduce a que los pobres aprenden menos en las escuelas que los ricos.

En relación con las pruebas internacionales llama la atención que el único país de América Latina que tiene un nivel aproximado a algunos países de primer mundo no sea invitado. Estamos hablando de Cuba, que ha invertido seriamente en la educación de sus niños y niñas. Bueno, pero miremos el caso de Finlandia, que ha ocupado los primeros lugares en los últimos años.

¿A qué pueden obedecer estos resultados? Tomando algunos datos de los estudios internacionales digamos que Finlandia tiene los mejores

salarios docentes de toda Europa, y en promedio los salarios de Europa son los más caros del mundo; por otro lado Finlandia tiene altísimas tasas de inversión en infraestructura, a diferencia de América Latina en donde la mayoría de recursos se invierten en pagar los salarios de los docentes -a pesar de que éstos sean bajísimos-. Igualmente los finlandeses tienen programas integrados de formación y capacitación docente, pues se ha entendido que el ingreso a la carrera docente implica una estrategia de formación permanente y ha consolidado una distribución muy equilibrada en los espacios del poder en todo el sistema educativo.

Los aspectos mencionados nos muestran la profunda segmentación de los sistemas educativos en América Latina, producto de las políticas neoliberales. Así como parece haber una correlación entre la pobreza y las oportunidades educativas, también parece darse entre éstas y la persistencia de formas de exclusión de varios sectores sociales, por ejemplo, el de las mujeres, los indígenas o las poblaciones negras, con el agravante de que estas formas de exclusión se reproducen a otros campos como el laboral. Por ejemplo, en Sao Pablo, si un hombre blanco gana 100 reales en el mercado, una mujer blanca gana 70, un hombre negro gana 60 y una mujer negra gana 45, todos con la misma edad, la misma formación, la misma capacitación laboral y ocupando el mismo empleo.

Por lo anterior, es necesario continuar pensando en políticas educativas democráticas y en nuevas formas de entender la pedagogía, pero sin abandonar la lucha por tratar de cambiar otras estructuras de poder que hoy se están definiendo profundamente dentro de la institución educativa. Así las cosas, el gran desafío de la educación en nuestros países continúa siendo el de construir sentidos y significados para aquello que nos contó doña Felicidad en su relato. Es decir, el desafío de la educación pública en nuestros

países es dar dignidad a las poblaciones que históricamente han estado excluidas del sistema, luchando contra la unificación y contra la humillación del sistema escolar, pero también contra las otras formas de producción de humillación que están fuera de la institución educativa y que, muchas veces, son la principal causa de violación sistemática del derecho a la educación. Recordemos que la escuela fue creada para pelear contra el monopolio de las formas de producción del conocimiento, por lo tanto, en nuestras sociedades, la escuela debe promover la desconianza en todas las verdades sobre las cuales se sustenta nuestra realidad y que han hecho de el continente de América Latina un continente marcado por la exclusión.

Para concluir la intervención, contaré otra historia que tiene su origen en la tradición oral de los campesinos de Chiapas. En este relato una maestra llega a su escuela, una escuela que no tiene nada que ver con las que nosotros conocemos pues está debajo de un árbol en la selva Lacandona, y le pregunta a sus alumnos: ¿podrían decirme ustedes qué es una bandera? Los alumnos ya estaban acostumbrados a esas preguntas extravagantes de sus profesores, y, sin embargo, se miraron sorprendidos ante esa pregunta tan boba. Nadie respondía, porque imaginaban que detrás de la pregunta había una respuesta oculta que debían saber y que ellos probablemente no sabían.

Hasta que alguien se animó y dijo: “Una bandera es un paño, es un pedazo de tela”, y la maestra dijo: “Sí, pero no todo pedazo de tela es una bandera; ¿qué es necesario para que un pedazo de tela sea una bandera?”. “Hay que pintarla dijo una niña”. La maestra dijo: “Sí, pero no todo paño pintado con colores es necesariamente una bandera; ¿qué más necesita para que sea una bandera?”. “Una varilla -dijo otro alumno- para pegar ese paño a la bandera y poder menearla”. “Bueno, sí, pero todo paño de colores con una

varilla pegada no es una bandera”, dijo la maestra.

Y así, siguieron anotando cosas hasta que la maestra dijo: “Pensemos juntos; para que exista una bandera es necesario que exista una mano. Sin una mano, no existe una bandera, se necesita una mano que la levante y la haga flamear. Pero una única mano no hace una bandera. Necesitamos muchas manos para hacer que una bandera se transforme. Es decir, los que hacen la bandera son siempre los que la cargan, los que la llevan, aquellos y aquellas que la hacen flamear”.

La construcción de la escuela pública tiene mucho que ver con esta historia, pues tanto la escuela pública, como el derecho a la educación, son nuestra bandera; y para que esa institución y ese derecho continúen existiendo, o se produzca para algunos por primera vez, es necesario que sigamos caminando juntos y continuemos fortaleciendo iniciativas como este Foro Educativo, para que en un futuro próximo todos podamos decir que la educación nos ha dignificado y nadie más tenga que decir que se sintió humillado por la falta de ella.

2.2. Mesas de diálogo

Las mesas de diálogo se constituyeron en espacios de reflexión intersectorial e interlocal mediante los cuales se pretendía brindar elementos de reflexión para los PEI y los PEL. De allí que los temas seleccionados para estas mesas no se centran en problemáticas de planeación local sino en temas transversales de la política pública que merecían ser discutidos en el Foro Distrital.

38

2.2.1. Derecho a la educación

Los participantes en esta mesa fueron profesores, estudiantes, padres de familia, represen-

tantes de institutos de investigación, asesores de un representante a la Cámara por Bogotá, miembros de la Secretaría de Educación del Distrito y dirigentes sindicales. Los moderadores fueron Rafael Pabón (Secretaría de Educación Distrital) y William Sánchez (FECODE).

La mesa del derecho a la educación contó con una nutrida y variada asistencia de distintos sectores que tienen que ver con la educación. Tal vez uno de los puntos que debemos resaltar con mayor fuerza es que el Foro Distrital permitió desde la práctica entender que las políticas públicas son un campo de tensión social en donde se juega y se traza el rumbo educativo de la ciudad. Por ello, la participación asidua y heterogénea demuestra que la educación que todos y todas queremos puede ser asumida a partir del debate colectivo, que el Plan Sectorial de educación aunque no resuelve todo lo que pretendemos o deseamos, puede ser discutido de manera abierta, sin tapujos y sin imposiciones. En este sentido, el foro y esta mesa en particular, dejan varias enseñanzas: la educación desborda la escuela; la educación es un asunto público y político que requiere de la suma de voluntades individuales y colectivas; la ciudadanía en pleno, niños y niñas, jóvenes, padres y madres, profesoras y profesores, directivos docentes, clase política, empresarios, asociaciones y movimientos sociales, entre muchos otros, debemos estar informados de cuales son las decisiones políticas que afectan la educación de las nuevas generaciones de bogotanos y bogotanas.

Por lo anterior, se decidió metodológicamente en esta mesa de diálogo, escuchar abierta y ordenadamente todas las intervenciones sin más límites que aquellos derivados del tiempo utilizado para el uso de la palabra. Así las cosas, la presente relatoría estará dividida en tres partes. La primera, la intervención de los moderadores que estuvo orientada a presentar preguntas

problematizadoras que alimentaran las intervenciones así como a establecer algunos puntos de inicio a partir de la lectura de las relatorías de los foros locales en lo concerniente al derecho a la educación. En segundo lugar, se abordarán los puntos principales discutidos en la mesa y, por último, se presentaran los acuerdos y los compromisos.

Contextualización del derecho a la educación

Hablar de la educación como derecho implica reconocer la larga cadena de protección y reivindicación de este derecho en el concierto universal, así como sus réplicas en contextos nacionales y locales. Por esto, el derecho a la educación se debe entender como parte fundamental de los derechos humanos. En Colombia, el bloque de constitucionalidad recoge esta tradición. Incluso se consagraron derechos de protección y reivindicación de los derechos humanos como la acción de tutela. La declaración de Viena también protege este tipo de tradición.

En Colombia, las Naciones Unidas le hicieron 20 recomendaciones al gobierno nacional para la protección efectiva del derecho a la educación. Se debe considerar, en este sentido, que para alcanzar la materialización del derecho a la educación se debe cumplir con el esquema de las cuatro A, cómo son: Asequibilidad, en lo atinente al acceso, Accesibilidad referido sobre todo a infraestructura, gratuidad, acceso y permanencia, Adaptabilidad y Aceptabilidad, referido entre otros a la pertinencia de los currículos. De la misma manera, en el Foro Social Mundial y en el Foro Mundial de Educación se abogó por el respeto y la protección de la educación entendida como derecho y se manifestó al unísono que otra educación es posible.

Ahora bien, el Plan Sectorial de Educación asume la educación como un derecho inalienable e inherente a la dignidad humana. Se acoge

así la tesis constitucional que indica que la educación es un derecho fundamental. El Artículo 9 Ley 115 de 1994, busca una ley estatutaria para el derecho a la educación aunque este objetivo no se ha logrado.

Expresión de las localidades en los Foros Locales en materia del derecho a la educación y preguntas problematizadoras

Las relatorías de los foros locales frente al derecho a la educación evidencian dos tendencias fuertes. Referencias explícitas frente a este derecho así como también las ausencias manifiestas, es decir, elementos importantes para abordar en cualquier momento este debate pero que brillaron por su ausencia. Veamos:

Referencias explícitas

Se hace alusión directa a intervenir en problemáticas como cobertura, condiciones de la enseñanza-aprendizaje, reconocimiento e inclusión de actores (discapacidad, reinsertados, desplazados), condiciones económicas precarias de las familias, gratuidad del derecho a la educación y su obligatoriedad, apoyo en transporte, proyectos empresariales, ubicación de estudiantes por localidad, fortalecimiento a escuelas de padres, asignación de cupos territorializados por parte de las universidades, recuperación de la educación nocturna, modificación del Decreto 230 y fortalecimiento con otras instituciones que apoyen la misión de la escuela entre otras.

Ausencias manifiestas

No hay relaciones del derecho a la educación desde una perspectiva de integralidad del mismo. Por ejemplo, inferir que el cumplimiento de derechos como salud, transporte, composición de hogares, obligatoriedad del preescolar y ca-

lidad de vida es necesario para el debido cumplimiento y materialización del derecho a la educación.

La mayoría de los puntos señalados en los foros se pueden asumir entonces, como necesarios, propositivos y como base de innovaciones educativas pero, en general, no hay líneas gruesas de política educativa, tampoco hay relación estrecha con el Plan Sectorial. Además, no se tuvieron en cuenta elementos de organización y corresponsabilidad de los actores en el diseño de la política educativa.

En consecuencia, urge establecer que el diseño de la política educativa debe hacerse desde la integralidad de los derechos y que uno de sus escenarios privilegiados deben ser los Consejos Locales de Política Educativa; se deben aunar esfuerzos así, por instaurar presupuestos participativos y, sobre todo, realizar políticas con proyección a largo plazo a través de Planes Decenales Locales, por ejemplo.

En este contexto, la discusión de la mesa debía darse en torno la pregunta: ¿Cuáles son las rupturas, continuidades y tensiones del Plan Sectorial con las políticas públicas educativas nacionales e internacionales? Sin embargo, se propusieron unas distintas como norte del debate: ¿Cómo considerar el derecho a la educación mucho más allá del simple acceso?, ¿Cómo se materializa este derecho? y, ¿Cuáles son los compromisos y las formas organizativas necesarias para alcanzar este derecho?

40 La educación como derecho llama a la dignidad, la educación como servicio llama a la eficiencia

El derecho a la educación consagrado en la Constitución Política de 1991 es protegido y amparado por normas y tratados internaciona-

les pero ha sido afectado en su concepción, en su comprensión y, por ende, en su práctica. Ha sido asumido como servicio, prestado a un usuario, regido por la ley de oferta y demanda, determinado por el poder adquisitivo de quien lo consume y evaluado de acuerdo con la eficiencia con que se presta como servicio. Sin embargo, en el Foro Distrital otra concepción ha primado, ha sido declarado un derecho no un servicio, es inalienable, imprescriptible e inherente a la persona humana. Ha sido considerado como elemento esencial para alcanzar la dignidad humana, en consecuencia, el Estado debe estar en obligación de prestarlo en condiciones de igualdad.

Tal vez los postulados expresados en el párrafo anterior, se constituyeron en la tesis central de la mesa del derecho a la educación. La educación debe ser entendida como derecho y no como servicio. Veamos los puntos que rodearon esta premisa básica:

La política educativa y el contexto internacional

Es claro que las políticas educativas del orden nacional, se encuentran relacionadas y también supeditadas a los designios del capital internacional. Por esta razón temas como la deuda externa, el ALCA y el TLC deben ser discutidos en forma profunda. Su aprobación en un contexto como el colombiano afecta y afectará el rumbo de la educación.

Presupuesto para la educación

Los recursos destinados a la educación deben ser ampliados. La prioridad en un país como el nuestro deben ser los asuntos educativos y no la guerra, la paz se encuentra con educación y no con más violencia. Los problemas de infraestructura, hacinamiento, apoyos educativos y didácticos se resuelven con financiación adecua-

da. En este sentido, se debe estar atentos a cual va a ser el monto otorgado a la educación en los presupuestos nacional, distrital y local en los próximos años.

Subsidios a la educación

Subsidios a las clases más desfavorecidas e incluso al estrato tres, subsidio a la permanencia y al buen desempeño escolar, al transporte, a la alimentación, a la salud, son una prioridad educativa. Estos planteamientos, no son una evocación romántica del pasado pues pese a que se ha aumentado la cobertura, la pobreza sigue siendo una de las principales causas de deserción.

Estabilidad laboral del magisterio

No es posible materializar el derecho a la educación si los profesores y profesoras ven afectada su estabilidad laboral. Las políticas educativas actuales han transformado la permanencia del docente en la carrera administrativa. Incluso, la creación de colegios por concesión aunque presten una educación gratuita vincula al maestro en condiciones laborales de desventaja. Por tanto, se debe desestimular la creación de estos colegios. Por último se hace evidente que los nombramientos que se requieren siguen teniendo el obstáculo del aspecto financiero.

Inclusión de personas con discapacidad, excepcionalidad o que presentan algún tipo de necesidad educativa especial

Los estudiantes que presentan algún tipo de necesidad educativa especial deben ser protegidos para que ejerzan el derecho a la educación. De esta manera, se entiende que discapacitados, personas con capacidades excepcionales, desplazados, reinsertados, entre muchos otros, deben poder materializar sus proyectos de vida a partir del respeto y la protección del derecho a la

igualdad. Sin embargo, se precisó con firmeza que la educación especial no puede ser vista como un problema sino como una oportunidad y como un reto educativo. Dado lo anterior y pese a que se necesitan equipos de apoyo de educadores especiales y terapeutas, no se puede seguir solidarizándose desde la escuela con el reconocimiento de estas poblaciones pero para que otros los atiendan; el reto debe ser afrontado pedagógicamente en primer lugar por profesoras y profesores, este es el sentido de una educación para la inclusión.

Así, la política educativa debe garantizar que este reto se pueda cumplir sin discriminar al diferente. En síntesis, materializar el derecho a la educación de las poblaciones con necesidades educativas especiales se cristaliza cuando se les puede brindar una educación acorde con su discapacidad o condición específica, cuando se hacen convenios de cooperación con otras instituciones, cuando se brinda una educación integral con currículos pertinentes, cuando este estudiante permanece y es promovido, alcanzando no sólo metas sociales sino también académicas y laborales, cuando la institución educativa en lo físico invita a la permanencia y cuando el estudiante puede participar en condiciones de igualdad en la vida escolar.

Bogotá no sólo es urbana, también es rural

El Foro Distrital se constituyó para recordar que existe una Bogotá rural. Que la política educativa muchas veces es pensada de acuerdo con el fenómeno urbano. Un ejemplo claro de lo anterior es que las evaluaciones masivas para estudiantes son pensadas desde y para la lógica urbana. Así mismo, la escolares y las dimensiones pedagógicas de la escuela

Crear una verdadera cultura de la participación, participar para decidir y no sólo para ser consultados de las decisiones ya tomadas. De esta

manera se debe lograr que el poder de la escuela no radique sólo en los consejos directivos o en el autoritarismo de los rectores sino en el conjunto de la comunidad educativa. Para esto, es necesario empoderar los gobiernos escolares. El PEI debe estar enfocado a las necesidades de la comunidad que rodea a la escuela, debe enseñar para la vida. Por ello se debe garantizar que al interior de la escuela existan espacios para la reflexión pedagógica porque la tendencia es mantener al maestro en permanente ocupación impidiéndole crear grupos de estudio y trabajo pedagógico.

La evaluación en general y el rechazo masivo al Decreto 230

Uno de los aspectos en que los distintos sectores interesados en los asuntos educativos coinciden es que no puede existir evaluación-sanción ni para los maestros ni para los estudiantes. Es decir, las fallas ya sean de orden académico del maestro o del estudiante, así como los problemas de convivencia y disciplina que excluyen a este último de la escuela deben desaparecer. La evaluación en todos los casos debe ser formativa y no sancionatoria y excluyente.

Sin embargo, punto aparte merece el Decreto 230 que determina las condiciones mediante las cuales un estudiante puede ser promovido casi de forma automática. Este tipo de normatividad puso en jaque la calidad educativa y fomenta de manera creciente la baja calidad. No deja de llamar la atención como en este caso se reclama la prevalencia de la evaluación anterior que contenía fuertes visos de sancionatoria.

42

El clima institucional verdadero soporte del derecho a la educación

La violencia dentro y fuera de la escuela, las amenazas a maestros y estudiantes, la creciente vinculación de estudiantes y también -en forma

preocupante- de padres de familia, el alcoholismo y la drogadicción juveniles asociados a múltiples formas de delincuencia requieren, reclaman y exigen políticas que encuentren soluciones a esta problemática. Sin resolver estos aspectos que afectan la convivencia en la escuela es tremendamente difícil materializar el derecho a la educación.

Educación para jóvenes y adultos, educación nocturna

Las transformaciones en cobertura y alfabetización logradas en Bogotá en las últimas décadas han hecho pensar que es necesario disminuir la educación de personas jóvenes y adultas, así como la modalidad nocturna en la que estos se educaban. No obstante lo anterior, esta creencia ha sometido al descuido de la administración a este grupo poblacional sin entender que así se cumpliera un cien por ciento de cobertura, esta población requiere educación en otros campos para mejorar sus proyectos de vida. La educación en este sentido, debe ser un continuo de la cuna hasta la tumba.

Educación técnica, tecnológica y vinculación de la escuela al mundo del trabajo y la educación superior

El fortalecimiento de la educación técnica y tecnológica es un imperativo si ésta posibilita la vinculación efectiva con el mundo del trabajo. Se debe buscar una mayor articulación entre empresa y escuela para que la escuela alimente la perspectiva de futuro en los jóvenes. De la misma manera, se deben buscar subsidios y ofertas claras para el ingreso a la educación superior. Para esto es importante que la oferta educativa universitaria se de en las propias localidades a partir de la creación de complejos culturales locales.

Compromisos y acuerdos

Acuerdos

- Además por promover un acceso equitativo a la educación, el derecho a la misma debe garantizar condiciones de igualdad -política, social y jurídica- para los sujetos sociales.
- Reivindicar el derecho a la educación desde su protección internacional así como desde el rescate del bloque de constitucionalidad que lo ampara y protege.
- Se requiere permanencia en la formación ciudadana en políticas públicas.
- Seminarios de formación de acuerdo con las necesidades de las localidades.
- Corresponsabilidad para materializar el derecho a la educación: Estado y sociedad civil.
- La educación es un derecho fundamental.
- La organización local efectiva puede hacer resistencia a proyectos globales.
- La política educativa debe ser entendida como construcción participativa y no sólo desde la administración.

Compromisos

Organizar 'Constituyentes educativas' en las instituciones.

- Declarar el foro permanente y garantizar el post-foro educativo.

- Redes de apoyo entre instituciones educativas y con instituciones de las localidades que sin ser educativas por su naturaleza tienen que ver con la educación.
- Trabajar para alcanzar las condiciones necesarias para la materialización del derecho a la educación.
- A diciembre de 2005 tener los Proyectos Educativos Locales con formulación participativa de políticas educativas.
- Crear la red de educación especial o interesados en las necesidades educativas de los estudiantes.

2.2.2. Educación, ciencia y tecnología

Para el desarrollo de esta mesa, se organizaron cuatro grupos de trabajo en cada uno de los cuales se plantearon preguntas problematizadoras para organizar la discusión. Estas preguntas fueron las siguientes:

- La enseñanza de la ciencia: ¿Qué enseñar en Ciencia y Tecnología?; ¿Cómo enseñarla?; ¿Con qué sentido?
- Ciencia e investigación: ¿Cuál es la relación entre una y otra?; ¿Tienen los docentes total claridad sobre el papel que juega la investigación en la enseñanza de la ciencia?
- Los conceptos: Ciencia, Tecnología y Técnica: ¿Cómo se define cada una?; ¿Cómo se relacionan?; ¿Existen criterios unificados entre los docentes acerca de los significados de cada uno de estos conceptos y su papel en el proceso educativo?
- Las tecnologías informáticas y de comunicación (TIC): ¿Se conocen claramente esas tecnolo-

gías?; ¿Están los docentes preparados para asumirlas dentro del proceso educativo?; ¿Se ha logrado superar la asociación (limitante y excluyente) entre tecnología e informática?

Aportes generales

Como hecho común en las cuatro mesas, el debate comienza y concluye alrededor de los grandes vacíos teóricos y conceptuales que se tienen con respecto al tema de Ciencia y Tecnología. Vacíos que se reflejan desde los conceptos básicos, hasta la forma como se articulan a los procesos pedagógicos y didácticos en las instituciones educativas.

Como una situación que caracteriza y agrava este vacío conceptual, se plantea el de las grandes diferencias al interior de la comunidad de docentes y la falta de unidad de criterios frente al tema: no todos los maestros se han apropiado de las nuevas perspectivas en la enseñanza de la ciencia, no tienen la misma capacitación o tienen diferentes enfoques pedagógicos, lo cual se refleja en prácticas diversas, quitándole la necesaria coherencia y unidad al proceso de enseñanza.

Por ello, como una de las conclusiones centrales, se establece la necesidad de suscitar la reflexión, en y entre las instituciones, sobre los qué, para qué y cómo de la enseñanza en Ciencia y Tecnología: ¿Cuál debe ser el nivel en que se enseña en la escuela?, ¿Cuál es su papel en el proceso educativo?, ¿Ofrecen los estándares de calidad unas metas y una ruta adecuada?; reflexión que, como consenso general, se asocia a un debate de carácter político acerca del país y la sociedad que se quiere y al papel que en ellos debe jugar la Ciencia y la Tecnología. Sólo así podrán definirse algunos criterios básicos y horizontes claros para fortalecer la enseñanza de la ciencia desde una perspectiva ética, pedagógica y didáctica.

Dentro de estas reflexiones, debates y definiciones debe considerarse el contexto y los actores; existe consenso en que la ciencia es una manera de comprender el mundo y por tanto no puede ser neutral ni aislada del contexto local, nacional y global, y en este sentido, debe superarse la noción de la enseñanza de la ciencia como un área escolar para asumirla como un proceso con influencia social y política.

En relación con esto, se plantea la necesidad de “rescatar” las ciencias sociales y su estrecha relación con las ciencias naturales y la tecnología; debe asumirse la ciencia en un concepto amplio que abarque los procesos naturales y los sociales y la forma como estos se influyen mutuamente. Desde la perspectiva de los participantes, estas dos áreas de conocimiento están demasiado separadas en el proceso educativo, limitando la posibilidad de generar en los estudiantes una comprensión del mundo más integral y sistémica.

Se hace también determinante en la enseñanza de la ciencia el papel de la Investigación, entre otras razones, porque representa un equilibrio entre teoría y práctica, acerca al estudiante al contexto natural y social dándole mayor sentido al conocimiento, habilidades y competencias que se desarrollan (o deben desarrollarse) alrededor de esta área.

La investigación en y desde las instituciones es fundamental en la formación de un pensamiento científico, entendiéndose desde la perspectiva de estudiantes con capacidad de preguntar, conjeturar, analizar, proponer y transformar; así, en el debate suscitado, la enseñanza de la Ciencia y la Tecnología se asocia con el desarrollo de la creatividad y la capacidad de innovación en los estudiantes, lo cual se relaciona, a su vez, con la capacidad de investigar. Sin embargo, se reco-

noce que para la mayoría de los docentes el papel y sentido de la investigación en la enseñanza de la ciencia no están lo suficientemente claros y que por tanto es fundamental la capacitación y la actualización de los docentes, definiendo incentivos, propiciando tiempos y dotando a las instituciones de los recursos suficientes para fomentarla.

Alrededor de los temas más específicos de tecnología, técnica, informática y tecnologías de la comunicación, hubo consenso en que es necesario separar más claramente, desde lo teórico y lo práctico, los conceptos de tecnología y técnica; no debe asociarse de manera tan estrecha la educación técnica, que implica el desarrollo de una habilidades y destrezas concretas, con la enseñanza de la tecnología, que implica una comprensión y una mirada crítica sobre la forma como el ser humano se apropia de su entorno físico y social y lo transforma. Se reconoce que desde lo conceptual empieza a haber más claridad sobre estas diferencias, pero que es necesario avanzar en ello.

Pasa de manera similar con la relación entre tecnología e informática. Sin desconocer que la informática es un desarrollo tecnológico fundamental en la vida actual, la enseñanza de la tecnología no debe circunscribirse a ella como pasa en la mayoría de las instituciones y aún menos, si de manera análoga, la informática se limita al manejo de los computadores y específicamente del Microsoft y las tecnologías de la comunicación al uso de Internet.

Con esta visión se limitan los inmensos alcances de las TIC en el proceso educativo y la comprensión del desarrollo tecnológico como una dinámica social y cultural, que debe ser mirada críticamente, que va más allá del almacenamiento y difusión de información, y que no se relaciona únicamente con el uso de computadores.

Lo curricular y pedagógico

Se dieron varias conclusiones importantes:

La enseñanza de ciencia y tecnología, más exactamente el desarrollo del pensamiento científico, debe darse desde la educación preescolar, concebirse como un proceso y no como *una actividad de los últimos cursos*.

Es básica una real transversalidad del tema de Ciencia y Tecnología, que conlleve a la integración de sus temas y contenidos a lo largo de todo el proceso educativo. La enseñanza de ciencia y tecnología debe partir de los intereses y la motivación de los estudiantes. Especialmente entre los jóvenes existe el consenso de que se utilicen nuevas metodologías que hagan atractiva la enseñanza de la ciencia y la tecnología para que de esta forma se convierta en una verdadera estrategia de desarrollo del país.

Debe existir un equilibrio entre la teoría y la práctica, en lo cual la investigación es fundamental, con lo que la ciencia y la tecnología adquieren sentido como forma de comprensión del mundo y como propiciadoras de una mayor sensibilidad frente a la vida cotidiana.

En este sentido, como conclusión global, se hizo prioritaria la necesidad de replantear los PEI, el currículo y los planes de estudio para que la formación científica sea un proceso que se dé en todos los niveles, de manera integrada con las otras disciplinas y en relación directa con el contexto social y físico.

Las propuestas

Durante el debate se fueron definiendo algunos problemas relevantes, entre los que se resaltan: la desarticulación del PEI con el contexto social y físico y con los temas de ciencia y tecno-

logía; la falta de continuidad de la política pública que hace que se pierdan procesos importantes de investigación y desarrollo de nuevas formas de enseñanza; el profundo aislamiento entre las instituciones de educación básica y las universidades, las cuales deberían jugar un papel central en procesos investigativos y de construcción de ciencia; la desarticulación entre el proceso educativo y el sector productivo con lo que se pierde una estrategia importante de conocimiento claro y directo del desarrollo tecnológico; y la falta de inversión, desde todos los sectores y niveles, para la investigación y la capacitación de docentes.

Con base en ello se postularon algunas propuestas centrales:

- La conformación de Proyectos Educativos Locales, definiendo un eje temático local para integrarlo a la formación en ciencia y tecnología. A partir de este proyecto local se hace más viable el intercambio de experiencias y la retroalimentación.
- El fomento de redes de docentes investigadores, como espacios de socialización, visibilizando y reconociendo experiencias pedagógicas exitosas, basadas en la enseñanza de las ciencias.
- Propiciar unas buenas condiciones institucionales mínimas:
 - Recursos, tiempos, espacios, capacitación y actualización de docentes y una adecuada administración y gestión académica institucional y local.
- Así, se hacen prioritarios la revisión y replanteamiento de los PEI, en los cuales el tema de la investigación y de la formación científica, su transversalidad y su carácter interdisciplinario

gane peso, abriéndose espacios para la discusión sobre los modelos pedagógicos y las diferentes metodologías para enseñar las ciencias, que la hagan motivante y con sentido para los estudiantes.

Como síntesis de las reflexiones de la mesa de trabajo puede plantearse el de la necesidad de asumir con sentido crítico la ciencia, en relación con el contexto social y natural y de manera articulada con el proceso educativo.

Ello implica el gran reto para el sector de proponer e implementar estrategias metodológicas que propicien el uso pedagógico de las TIC, el fomento de la investigación como política institucional, su conexión con la dinámica social, cultural y política y el desarrollo de metodologías que propicien la formación de un pensamiento científico en los estudiantes, con habilidades y competencias para crear e innovar.

2.2.3. Educación Superior

El moderador inició con una intervención en la cual realizó algunas precisiones conceptuales, sin embargo no abordó la temática desde los documentos sugeridos por la coordinación general, como tampoco los aportes que las distintas localidades hicieron a la línea. La moderación fue asumida con más compromiso por Nancy Martínez (gerente del CADEL 4). En cuanto a la metodología y la precisión de ideas generales, luego de la presentación general el moderador planteó las siguientes líneas temáticas: 1. Problemas ecológicos, 2. Problemas de gobierno como democracia y política, 3. Creación de economía, y 4. Plan Centro, las cuales se pusieron a consideración del auditorio. Luego de la discusión general, en la cual se postularon distintas temáticas, se decidió una línea que inicialmente recogía los intereses y necesidades de los y las participantes, que era la “*articulación, ac-*

ceso, permanencia y garantías de la educación media con la educación superior”.

La gerente del CADEL 4 planteó las preguntas orientadoras que estaban inicialmente formuladas en el instrumento sugerido, y se propuso abordarlas en cuanto podrían permitir o facilitar la discusión de la temática asumida: ¿Qué estrategias se deben adelantar desde la Secretaría de Educación Distrital y los CADEL, para articular la educación básica y media a la educación superior?, ¿Como garantizar el acceso equitativo de estudiantes a la educación superior, dependiendo del tamaño poblacional de las localidades?, ¿Cuál es la propuesta de las instituciones de educación técnica y superior en relación con una educación para el trabajo en el contexto de los derechos humanos?, ¿Cuáles son los compromisos de la universidad con el desarrollo educativo y pedagógico de la ciudad?

La jornada se dividió entonces en tres momentos básicos: el primero de ellos, fue la presentación de algunas precisiones conceptuales por parte del moderador; la segunda, la jornada de discusión por mesas de trabajo y, por último, una plenaria general en donde se identificaron los principales acuerdos y desacuerdos, disensos y consensos.

Principales aportes de la moderación

El moderador realizó algunas precisiones frente a la temática que convocaba al auditorio. Conceptualmente hizo referencia a lo que se entiende por *trabajo* y su necesaria vinculación con los procesos de formación, en este sentido se señala la idea común de pensar el acceso al trabajo en función de la formación superior, es decir, entre mayor formación, mayor posibilidad de trabajo y menos exclusión social. La caracterización de la sociedad frente al trabajo y la formación es un constante debate, ya que existen

distintas posturas sobre este tema tan complejo. Así mismo, se señaló que en la sociedad actual el trabajo más significativo es el que produce conocimiento.

La segunda precisión tuvo que ver con el concepto de *riqueza colectiva*. Al respecto enfatizó sobre la necesidad de reflexionar en torno a los procesos sociales relacionados con democracia (relaciones entre política, democracia y economía).

Por lo tanto, pensar la educación superior implica pensarla con sus necesidades específicas. La universidad plantea en sí modos de actuar en el mundo adulto que privilegian lo colectivo sobre lo individual, constituyendo un medio a través del cual se posibilite desarrollos sociales más equitativos.

Existe una brecha entre universidad, política y prácticas escolares. Es necesario que los grados 10° y 11° se planteen nuevas formas ya que es allí en donde se termina el ciclo de educación media y aparecen los nuevos horizontes (sean de continuación de estudios o de ingreso al sistema laboral). Es fundamental que haya un conocimiento previo de las distintas profesiones y disciplinas para garantizar o permitir proyectos de vida mucho más reales y contundentes, que permitan a los jóvenes acceder a programas de formación que le sean significativos, lo cual sería uno de los factores que favorecen la permanencia.

Principales aportes de los asistentes

Los asistentes se ubican en el lugar de la educación básica y media, en este sentido para ellos y ellas es fundamental hacer énfasis en la articulación que debe existir entre este ciclo y el superior, se hace evidente que actualmente no hay articulaciones reales y generalizadas entre la educación media y la educación superior.

De igual manera se planteó la necesidad de ver el sentido social e incluso de transformación de la educación. La educación debe dignificar la vida y posibilitar el desarrollo social. Esto último es enriquecido con el planteamiento generalizado que la educación debe ser pública, debe ser un derecho y dejar de ser asumida como un servicio.

Se pregunta por ¿cuál es el tipo de ciudadano que estamos formando?, ¿Para qué tipo de ciudad?, ¿Cuál es el proyecto de nación que tenemos?, ¿Cuál queremos?, ¿Desde qué enfoque de desarrollo económico, social, cultural, político y científico?

Las problemáticas que se evidencian hay que analizarlas desde un contexto histórico. Se hace un llamado al Estado a garantizar y hacer real el ejercicio del derecho a la educación en todos sus niveles, lo cual implica construir políticas públicas de educación que progresivamente avancen en su logro.

El auditorio se tornó dividido al entender la urgencia de las soluciones de las distintas problemáticas educativas; hay unas personas que consideran que se deben tomar medidas urgentes e inmediatas (como por ejemplo en el aspecto del ingreso a la educación superior es indispensable abrir de manera inmediata suficientes cupos) mientras que otro grupo considera que son procesos de largo plazo para ver resultados (con el mismo ejemplo, el problema de la educación superior se encuentra ligado a políticas macro económicas que tendrán que irse resolviendo con acuerdos entre los diferentes gobiernos e instancias).

48

Sigue presentándose como una constante la discusión del sentido público de la educación superior. No obstante se anota que es necesario vincular en la discusión y en las propuestas a las universidades privadas, pues se reconocen como actores sociales co-responsables con la educación.

Se plantea una gran discusión sobre los lugares territoriales donde deben encontrarse las universidades: ¿Dónde deben estar ubicadas territorialmente las universidades? Unos plantean una universidad por cada localidad, otros que en cada localidad existan sedes de las universidades oficiales existentes. Otros (as) insisten que el problema no es de cantidad de universidades sino más allá de esto, del problema presupuestal con el que realmente se cuenta para ello (aquí es importante resaltar las voluntades políticas de los gobiernos vs. las políticas nacionales estatales y gubernamentales). Igualmente se propone analizar el caso de la localidad rural (Sumapaz).

Principales obstáculos definidos por los asistentes

Se evidenciaron algunos obstáculos que tienen que ver directamente con los asistentes, y otros que tienen que ver con los gobiernos institucionales, locales, distritales y nacionales: para los primeros, sobre todo, existe un desconocimiento de las ofertas de educación superior.

Mientras que por otro lado, se plantea la debilidad académica de los bachilleres al ingresar a las universidades, lo cual genera deserción por falta de orientación vocacional, o por dificultades en la inclusión en las estructuras educativas de la educación superior. Además de las ausencias de representación estudiantil en las políticas generales, y la exclusión a la que se ven afectadas las poblaciones discapacitadas o vulnerables.

No hay acción real ni compromisos del gobierno para garantizar los derechos de los sordos, aunque exista la ley 324/96. El ingreso a la educación superior y, particularmente, a algunas carreras se ve afectado por procesos de exclusión del estrato, el género, o la discapacidad.

El Decreto 230 se considera poco apropiado para los procesos de evaluación y de calidad de

la educación. Más aún si se contrasta con los procesos evaluativos a los que la población se verá enfrentada al ingresar a la educación superior.

Definitivamente es inexistente la articulación integral entre la educación básica y media con la educación superior.

El esquema de enseñanza de la educación superior es distinto al de la educación básica y media, lo cual hace que los estudiantes no se inserten adecuadamente y se potencialice las brechas entre uno y otro.

Propuestas definidas por los asistentes

- Creación de una mesa de trabajo permanente en el ámbito distrital y local sobre articulación entre educación media y universidad (oficial y privada). Es importante tener en cuenta la articulación coherente y pertinente de los planes de estudio desde el preescolar hasta la educación media y su posterior vinculación con la universidad. Esta mesa deberá construir una agenda que contemple entre otros temas: el acceso y la permanencia, la descentralización en el nivel local, la diversidad cultural y las condiciones socio económicas particulares (políticas, medios y modos). Se plantea como gran reto para esta mesa de trabajo permanente el de garantizar las autonomías institucionales, locales y distritales, como también el sentido de territorialidad de la ciudad y de sus localidades.
- Aprovechamiento de los recursos de los colegios técnicos para abrir programas de educación técnica y tecnológica en cada localidad, en convenio con instituciones de educación superior.
- Levantar un diagnóstico real sobre cuántos estudiantes acceden a la educación superior, con el fin de definir acciones a corto plazo como

son la utilización de Red P y acuerdos o convenios con las universidades oficiales y privadas interesadas en apoyar a los jóvenes de estrato 1 y 2.

- Descentralización de las universidades en las localidades y fortalecimiento de la educación virtual y a distancia.
- Fortalecer las facultades de educación para la capacitación de docentes en proyectos institucionales orientados a la formación y actualización de maestros.
- Dar subsidio a los estudiantes pertenecientes a los estratos 1 y 2 para evitar la deserción y la mortalidad académica.
- Apoyar iniciativas de investigación que apunten a resolver problemas locales y vinculen a la población escolar.
- Diseñar programas especiales para la educación dirigida a la población adulta que permitan su ingreso y permanencia en la educación superior.
- Aprovechar los estudios realizados por diversas entidades o instituciones sobre temas que tienen que ver con la educación técnica, tecnológica y superior.
- Reestructuración del currículo de educación media que permita generar procesos de articulación con el modelo de educación superior:
 - Se debe modificar la educación media y básica para que sea por ciclos o módulos (igual que en la educación superior).
 - Contar con programas de apoyo académico extracurriculares que tengan como objetivo generar autoformación.

- Se debe superar la brecha de las formas de evaluación en la educación superior y la educación básica y media.
- Realizar un estudio minucioso de la Ley 30 de 1992, con sus fortalezas y debilidades.
- Convocar a un referendo por la educación pública gratuita.
- Vincular a las universidades tanto del sector oficial como privado, a la discusión local y al propósito común de construir los Proyectos Educativos Locales.

2.2.4. Educación y ruralidad

La descripción de participantes en esta mesa es la siguiente: 71 participantes en la mañana y 45 en la tarde. Asistieron docentes, estudiantes, padres de familia, gerentes de CADEL, coordinadores, representantes del DAMA, del sector salud, del IDCT y supervisores de educación.

En esta mesa el eje temático sobre el cual giró la discusión fue la situación actual de la educación rural en Bogotá, partiendo de un cuestionamiento común para todas las localidades que comparten este contexto: “¿Cómo están entendiendo y cómo plantean los participantes la educación para lo rural en cada una de las localidades con esta condición?” De ahí se originaron diversos cuestionamientos y análisis de la problemática y necesidades que enfrentan actualmente padres de familia, docentes, estudiantes y, en general, la comunidad educativa que está inmersa en el campo.

particularidades existentes entre la educación urbana y rural? 2. ¿Qué tipo de articulación debe existir entre la educación urbana, el modelo de escuela nueva y el desarrollo autónomo regional?, 3. ¿Qué estrategias debe implementar la Secretaría de Educación Distrital a través de los CADEL para garantizar la articulación educativa entre ciudad-región? 4. ¿Qué características deben tener los docentes y directivos docentes vinculados a las escuelas rurales?, 5. ¿Qué programas pueden promoverse a nivel central y local para articular el mundo escolar con el mundo laboral en escenarios rurales?, Y una sexta pregunta que nació de los participantes: ¿Cómo vamos a comprometernos y qué responsabilidad se va a asumir con la educación rural? Las preguntas generales para las mesas fueron: ¿Cómo el Plan Sectorial de Educación responde a las necesidades del contexto rural?, y ¿Cómo deben construirse los PEL alrededor del contexto rural?

De este ejercicio salieron diferentes consensos, disensos, problemas comunes, temas emergentes y propuestas. Los consensos pueden abordarse desde los problemas que expusieron los diferentes participantes desde sus contextos (localidad, institución, escuela, barrio) mostrando una perspectiva actual de cada una de las localidades. Aunque los disensos y los temas emergentes fueron pocos, también enriquecieron algunos puntos que son poco discutidos a nivel de las localidades. Y así las propuestas que surgieron de la mesa de diálogo, plantearon las posibles soluciones a las necesidades actuales más sentidas en la educación rural.

Empecemos hablando de los principales problemas que plantearon los participantes a través de la discusión en las mesas de trabajo:

- Problemas de capacidad educativa en las instituciones y su infraestructura.
- Falta de capacitación para el desarrollo de los docentes.

- El problema de la mala aplicación de Escuela Nueva y la práctica de los docentes con este modelo.
- El que no existan proyectos productivos reales, por la falta de apoyo de instituciones tanto públicas como privadas.
- Problemas de recursos en las instituciones.
- La problemática de Derechos Humanos en la mayoría de las localidades.

Estos son los principales problemas que se repiten en los diferentes contextos de las localidades, donde además se generaron discusiones que fueron también puntos de encuentro para empezar a construir una visión más amplia de la educación rural y empezar a dar solución a los problemas que la afectan.

Una de los principales consensos que se discutió en la mesa de diálogo fue la necesidad de re-pensar la educación rural y definir unas políticas educativas pertinentes para el Distrito Capital acorde con su entramado social y cultural, retomando así cada uno de los contextos de las localidades con sus características particulares, ya que la educación, y principalmente la rural, debe dirigirse a rescatar y preservar la cultura campesina, así como también su entorno, desde una perspectiva de desarrollo que esté acorde con las necesidades de cada contexto asegurando el crecimiento y mantenimiento de sus comunidades, haciendo de la escuela el eje de desarrollo rural.

Es necesario redefinir el concepto mismo de educación rural, que se ha asumido con un carácter asistencialista y de inferioridad al estar en contradicción con las características que se han dado para Bogotá como una ciudad netamente urbana, distanciando y reduciendo la riqueza social y cultural que tiene el campo. Tomando el

tema de los derechos humanos como un eje conductor del concepto de educación, abarcando también el respeto y cuidado del medio ambiente.

Aunque en términos generales el tema de redefinir la educación rural fue un consenso general, se discutió también que no se puede homogenizar la ruralidad en el distrito capital, ni el de las diferentes localidades que tienen este contexto, ya que cada institución tiene características disímiles que es difícil cuadrarlas en un mismo esquema.

Se planteó que con esta nueva definición de la educación rural se podría hablar de desarrollo autónomo regional, basado en la pertinencia del modelo pedagógico rural y la posibilidad que éste propicie proyectos productivos en pro del desarrollo del campo, para que así los entes gubernamentales atiendan los diversos aspectos que posibilitan el proceso enseñanza - aprendizaje.

En este sentido se plantea que la gestión escolar debe estar ligada a lo pedagógico, existiendo un diálogo entre gestión y pedagogía dentro de una categoría social que impulse diferentes estrategias curriculares, como la producción de material propio construido desde el contexto local: lo pedagógico y curricular: la transformación del PEI que vaya más allá de ser un texto institucional y se convierta en un ejercicio educativo.

Otro consenso fue el relacionado con las medidas administrativas que se deben tomar para lograr un ambiente educativo acorde con las necesidades tanto de docentes como de estudiantes y, en general, de la comunidad educativa. Parte de estas medidas administrativas se plantean desde la creación de una Subsecretaría de educación rural, la estabilidad laboral de los docentes, a través de bonificaciones, sistema de capacitación específico, que no sea remedial, una evaluación adecuada para los docentes e investigación *in situ*.

Como uno de los temas emergentes que fue poco abordado y que hace parte también de la problemática de la educación rural en Bogotá, apareció la necesidad de la participación de otros sectores e instituciones en la dinámica educativa rural. Se habla de una participación limitada de otro tipo de instituciones tanto privadas como públicas, debido a las condiciones distantes de muchas de las instituciones y a su difícil acceso que dan una perspectiva limitada de ser la Secretaría de Educación Distrital como la única instancia capaz de solucionar sus problemas, aunque sí la principal responsable de esto.

También se habló de manera limitada sobre la amenaza a la que está siendo sometida la riqueza natural (fauna y flora), por parte de las políticas del gobierno nacional como consecuencia de la expedición de la ley de aguas y lo que de ella se deriva en relación con el interés de las multinacionales.

La creación de la Subsecretaría de educación rural debe estar ligada a la definición del concepto de lo rural y de cada una de las áreas rurales de Bogotá en sus aspectos sociales, culturales y económicos; para poder definir qué es y para qué la educación rural en el distrito y su política pública, así mismo para definir los colegios de carácter rural.

De igual forma, se debe definir un perfil de los docentes que van a trabajar en contextos rurales. Aquí se propone realizar un concurso específico para suplir las vacantes existentes o que se generen en las instituciones. Además que los docentes y aspirantes tengan un conocimiento previo de la zona en la cual desean trabajar, con competencias particulares del contexto rural. Así mismo que se establezcan estímulos específicos en materia de formación de docentes.

El personal administrativo debe tener también un perfil definido para el trabajo en estas regiones.

Se planteó la creación de una red de docentes donde se abra un espacio de intercambio de información y, a partir de allí, gestionar un Se un Congreso de Educación Rural.

Se debe articular la ciudad al campo, a la región, y viceversa, debe ser una retroalimentación donde ambos contextos sean capaces de enriquecerse. Que existan programas que puedan promoverse a nivel central y local para articular el colegio al trabajo en la ruralidad.

Se deben retomar los PEI en toda su dimensión y como eje articulador de la pedagogía. Que haya un fortalecimiento de las comunidades rurales en el desarrollo interno de su región desde la institución educativa con proyección a la creación de microempresas, mediante la alianza con entidades oficiales y privadas que mantengan claro que el componente humano del entorno rural es sujeto de derecho y por ende beneficiario de las políticas oficiales generales y específicas que caracterizan la cultura campesina y donde se dignifique la labor que realizan sus actores sociales (padres, madres, estudiantes, sector oficial, docentes, etc.) y se preserve y valore la gran aula natural que posibilita nuestro crecimiento como ecosistema de alta dinámica socio ambiental.

Por último, se propone generar alianzas estratégicas que permitan dinamizar el proceso de construcción del PEL, la comunidad debe ser partícipe de este diseño. Teniendo en cuenta las propuestas del sector rural como un capítulo aparte en las políticas educativas que involucre a todos los actores de la comunidad. Y principalmente que exista un compromiso del Gobierno con el Distrito para la formulación de políticas educativas que no sólo abarquen el área de cobertura, en términos de la calidad, la eficacia y la eficiencia, y sí, por el contrario, apunten al desarrollo de la pedagogía.

2.2.5. Educación y empleo

En esta mesa participaron 133 personas en la jornada mañana y 103 en la tarde. En principios anotamos que existe interés por parte de los asistentes en orientar acciones hacia un cambio en el sistema educativo actual, base de una formación integral para la vida y el sano desarrollo de alumnos y alumnas, así como de docentes, rectores y comunidad en general donde se encuentre inmersa la institución educativa.

Se plantea la necesidad de relacionar las dinámicas de la vida cotidiana con el proceso educativo, de tal manera que las instituciones educativas -privadas y oficiales- asuman el contexto circundante como herramienta de información para acercarse a los alumnos y alumnas y a quienes conviven con ellos y ellas y se constituyen en agentes con diversos grados de influencia, con el fin de comprender los procesos sociales, culturales, los influjos externos, las falencias, las necesidades, los imaginarios, los anhelos, los saberes y los recursos de los integrantes de su comunidad educativa.

En este contexto, se destaca la labor de reconocimiento y acercamiento a otras esferas presentes en las localidades, como el sector industrial, el comercial y de servicios, para crear acciones conjuntas que permitan a los educandos entrar en contacto con actividades que promuevan la exploración de potencialidades, inclinaciones profesionales, etc., a la vez que se impulse el desarrollo de la localidad.

Existe disenso entre quienes sostienen que la educación media debe dar las herramientas para orientar progresivamente a los educandos hacia el desempeño de algún oficio, o integrar actividades de formación técnica o tecnológica con estrategias que ofrezcan posibilidades de vinculación a empresas cuando se culmine el

bachillerato; y por otro lado, quienes refutan esta postura y expresan su preocupación ante la idea de “formar para el trabajo”, especialmente en lo referente a población de jóvenes y jovencitas de estratos 1, 2 y 3, alegando una “producción de mano de obra barata” y el estancamiento de esta población en tareas técnicas; estos participantes plantean que la labor de la educación media debe ser como plataforma hacia estudios superiores -quienes finalmente se encargarían de orientar profesionalmente-, la estrategia a seguir puede partir con el trabajo para ampliar la cobertura de las universidades oficiales y la creación de sedes nuevas para este sector de la población.

Todos llegan al acuerdo de que la educación para el trabajo debe ir conectada con la continuidad en la universidad y el desarrollo intelectual de los jóvenes, jovencitas y adultos que se gradúen de bachillerato.

Un tema que logra el consenso de los asistentes es el desarrollo de las “inteligencias múltiples”, dando énfasis a la educación para el desarrollo de la sensibilidad, lo estético, la creatividad, la formación de opinión crítica frente a la realidad, el respeto por las diferencias, solidaridad y trabajo en equipo, manejo pacífico y constructivo de los conflictos, etc., como características pertinentes en el desarrollo de los alumnos y alumnas que pueden abrirles puertas en su futuro laboral, personal, familiar, social, etc.

También se destaca la necesidad de ejercer la autonomía en las instituciones aprovechando los espacios que da la Ley 115, y hacer énfasis en la práctica sobre la teoría y el manejo del emprendimiento humano para el proyecto de vida con base en el desarrollo de estas inteligencias.

Se propone, por otra parte, la implementación de estrategias de formación política temprana, desarrollo del pensamiento, de la capacidad

comunicativa, como parte de una variedad de principios y líneas de base, para fortalecer a los educandos en temas como la conformación de empresas solidarias, trabajo en talleres de aplicación de principios superando la producción artesanal, y competencias laborales orientadas al desarrollo de tecnologías; para estas estrategias se requiere una inversión importante por parte del gobierno central y nacional en infraestructura, elementos de estudio y apoyo a proyectos e investigación, así como el compromiso del sector productivo.

Poco se habló del tema de formación hacia esferas laborales en el campo social o de servicios, pero surge la intención de acercar a diferentes instancias e instituciones del Estado que tienen presencia en las localidades y realizan trabajo de intervención en las comunidades.

El proyecto político y las políticas públicas deben tomar en cuenta otras necesidades inmediatas que es necesario resolver antes de pensar en la profesionalización de los individuos, la educación no puede adoptar responsabilidades que le corresponde atender a otras instancias e instituciones. Aunque el esfuerzo mancomunado interinstitucional e intersectorial logra darle sostenibilidad e integralidad a los proyectos que intentan construir las condiciones necesarias para ejercer la educación como derecho, se requiere de un compromiso más decidido bajo líneas de base puntuales en temas como atención nutricional, seguridad, violencia intrafamiliar, orientación vocacional, entre otras.

54

Tanto docentes como alumnos, rectores y demás actores de la comunidad educativa ven la necesidad de ser informados sobre temas como el TLC y otras medidas de apertura de mercado en el marco del fenómeno de la globalización que afecta todos los niveles: familiar, local, institucional, distrital, nacional. Éste tema determinará los mercados laborales y las tenden-

cias de la formación de jóvenes y adultos para el trabajo, tomando en cuenta que existe una gran inclinación hacia la creación y manejo de la microempresa, y el débil futuro que le espera a las PYMES en este contexto.

Otros temas son recurrentes, sin embargo, no generan discusión ni una reflexión pertinente, como la educación no formal -se percibe la presencia sólo de una persona que pertenece a una institución de este carácter-, los participantes expresan su preocupación por la inasistencia del sector de empresarios, y en especial se siente la falencia de instituciones como el SENA, clave en la construcción de estrategias en lo referente a formación para el trabajo desde el Estado. En muchos procesos de los foros locales no se contó con la presencia de estos sectores a pesar de ser convocados reiteradamente. El Foro Distrital refleja también este vacío, algunos proponen como estrategia de presión -incluso, en principio, sólo para empezar a pensar en el tema- promover desde el Estado políticas que incentiven y persuadan a empresarios del sector industrial, comercial y de servicios para el apoyo y el trabajo conjunto con el sector educativo.

Quedan temas sobre los que surgen dudas y para los que se solicitan espacios de reflexión como la pertinencia de formar para una educación superior antes que para el trabajo, especialmente frente a la problemática de menores trabajadores en un número elevado de localidades. De igual manera, la discusión dentro de las instituciones educativas para construir mecanismos de seguimiento y análisis de los entornos, estrategias para introducir proyectos de orientación laboral y exploración de capacidades en los PEI, y reunión con otras entidades, organizaciones sociales e instituciones gubernamentales para pensar estrategias conjuntas que permitan la permanencia y la conclusión del ciclo educativo de los y las jóvenes y los proyecten hacia la educación superior.

2.2.6. Democracia, autonomía escolar y ciudadanía

La formación ciudadana comienza en el entorno de la familia y de la escuela. Implica la vivencia cotidiana del sentido de pertenencia a un contexto y espacio propio, el reconocimiento del otro y el respeto por su diferencia. La participación ciudadana implica la construcción colectiva e individual de lo público y del bien común y la toma de conciencia individual en un proceso de autotransformación en donde seamos vulnerables pero también tengamos las soluciones a esos temores y miedos.

Identificación general del proceso

El trabajo desarrollado en la Mesa de Diálogo “Democracia, Autonomía Escolar y Ciudadanía”, giró alrededor de las 5 Líneas Temáticas identificadas en las discusiones realizadas en los Foros Educativos Locales, como punto de partida para el intercambio y la construcción alrededor del tema de la mesa. Estas líneas son:

- Línea 1: Formación de ciudadanía y construcción de democracia.
- Línea 2: Pedagogía y política en la escuela.
- Línea 3: Gobierno escolar y políticas públicas.
- Línea 4: PEI, autonomía y contexto local.
- Línea 5. Escuela-Ciudad.

La Mesa de Diálogo contó con la participación de 215 personas en representación de todas las instancias del sector Educativo y de las instituciones comprometidas con la Educación en las diferentes localidades a saber: maestras, maestros, estudiantes y directivos docentes de instituciones educativas públicas y privadas, re-

presentantes de los CADEL, de la Secretaría de Educación Distrital, de los Hospitales de las diferentes Localidades, de las ONG y otras fuerzas de la comunidad de todas las localidades.

Como estrategia metodológica, debido a la gran afluencia de participantes en esta mesa, se conformaron seis grupos de trabajo, con el fin de dar mayor oportunidad de participación a los asistentes y se nombró un moderador y dos relatores en cada grupo con el fin de recoger lo más fielmente posible los aportes de los participantes. Los grupos se distribuyeron por Línea Temática de la siguiente forma:

- Grupo 1. Línea 1: Formación de ciudadanía y construcción de democracia. Número de participantes: 25.
- Grupo 2-A. Línea 2: Pedagogía y política en la escuela. Número de participantes: 26.
- Grupo 2B. Línea 2: Pedagogía y política en la escuela. Número de participantes: 28.
- Grupo 3. Línea 3: Gobierno escolar y políticas públicas. Número de participantes: 54.
- Grupo 4. Línea 4: PEI, autonomía y contexto local. Número de participantes: 43.
- Grupo 5. Línea 5. Escuela-Ciudad. Número de participantes: 39.

Temáticas Trabajadas

Línea 1: Formación de ciudadanía y construcción de democracia

- La educación debe tener como fin formar seres libres, que entiendan la política como una acción humana para el bien común.

- ❑ La participación de los jóvenes debe traducirse en respeto por los espacios de expresión de criterios e iniciativas como personas con libertad de pensamiento y creatividad propia.
- ❑ La formación ciudadana debe construirse colectivamente dentro del marco de los deberes y derechos de manera conjunta, donde la ética y los valores no se consideren como un discurso demagógico sino como una vivencia y conciencia diaria de virtudes y principios que rijan la conducta humana y social.
- ❑ Propiciar la construcción de criterios desde los primeros años en la cotidianidad de la escuela.
- ❑ Debe respetarse plenamente al niño y al joven pero esto no significa idealizarlos como sujetos perfectos, ellos requieren del adulto para crecer y dar límites a su comportamiento.

Línea 2: Pedagogía y política en la escuela

- ❑ Explicitar qué tipo de sujeto se quiere formar en las instituciones educativas.
- ❑ El afecto hay que colocarlo en el centro del trabajo escolar y pedagógico.
- ❑ Se debe involucrar a la familia en el proyecto político y pedagógico de la escuela.
- ❑ El maestro debe ser un modelo ético para el estudiante, es decir, debe tener coherencia entre lo que dice o enseña con lo que hace, y de esta manera lograr que los estudiantes entiendan los valores para aprender para la vida y no para las clases. El disenso se dio en que el maestro replica en el aula la escuela tradicional agresiva y contradictoria para los estudiantes.

Línea 3: Gobierno escolar y políticas públicas

- ❑ Los gobiernos escolares siempre han existido, lo que está en mora de avanzar y realizarse son los gobiernos colegiados que tomen decisiones por acuerdos mayoritarios para el bien común.
- ❑ Repensar y resignificar el manual de convivencia, donde al estudiante se le de la posibilidad y el espacio para que sea el gestor para resolver sus problemáticas.
- ❑ Existe desconocimiento por parte de los docentes de cómo participar en la construcción de políticas públicas.
- ❑ El Foro Distrital se constituye como parte del proceso de construcción de Política Pública. Para la mayoría la esperanza está centrada en que el Foro Distrital se constituya en el cambio de la política pública y no solamente en parte de su proceso.

Línea 4: PEI, autonomía y contexto local

- ❑ Los alumnos no están contentos con el tipo de educación y con las instituciones que los están educando, gracias a esto se presenta una marcada desmotivación hacia las actividades académicas por parte de los alumnos.
- ❑ Los PEI no tienen una base política, de autonomía y felicidad para el estudiante.
- ❑ Se debe dignificar al maestro como eje fundamental del desarrollo del país, con lo cual se logra que la inversión en la educación sea realmente de calidad.

Línea 5. Escuela-Ciudad

- ❑ Una de las principales problemáticas de los niños y los jóvenes es la soledad, estamos en la

era del vacío, tenemos estudiantes huérfanos con padres vivientes.

- Tenemos una juventud mediática, y unos padres, una escuela y un Estado que no incide en los jóvenes con la misma intensidad que inciden los medios.

Descripción de las problemáticas sobre las líneas de política

- Sobrecupo y hacinamiento en las comunidades educativas.
- La participación de los jóvenes en la escuela es reactiva y no proactiva.
- La fusión a la fuerza de las instituciones educativas redujo los espacios de participación de los estudiantes, maestros, padres de familia y de los consejos académicos, consejos directivos y de los consejos estudiantiles.
- La fusión significó pérdida de identidad de cada una de las instituciones y de los proyectos construidos para poblaciones específicas de acuerdo con sus problemáticas.
- La intención del ajuste fiscal por la aplicación de la reingeniería en la educación, desde las políticas internacionales y una misión y visión eficientista y de racionalización de recursos no ha significado unos resultados reales para los colegios y escuelas oficiales.
- La aplicación de la Ley 715 y del Decreto 1860, no ha permitido consolidar procesos participativos y democráticos ajustados a tan altos niveles de representatividad de los diferentes estamentos vinculados a los órganos colectivos del gobierno escolar.
- La perspectiva de asumir la democracia como un proceso desde el año 1991 con la Constitución Política y la Ley General de Educación de 1994, se ha convertido en un pretexto para estancar y dilatar dicha democratización.
- En la actualidad el autoritarismo de algunos rectores, aceptado por la mayoría de los miembros de la comunidad educativa, permite procesos de manipulación y división de la comunidad. Tampoco es posible caer en el otro extremo, el del populismo, para ganar votos desde las administraciones.
- Falta de formación democrática de rectores, maestros, padres de familia, estudiantes y personal administrativo.
- En el caso de la escuela, los maestros por lo general siguen aterrorizados por aquellas sanciones y el estilo sancionatorio de la anterior administración.
- Sigue reinando en el ambiente que los equipos de gestión estén por encima de los consejos directivos, sin fundamento legal alguno y conformado por las personas proclives al rector, coartando los principios democráticos.
- Los procesos electorales en las escuelas suelen ser una fanfarria que repite esquemas y vicios del sistema pseudo democrático, pero que pasados unos días los elegidos terminan sirviendo a los intereses de otros.
- Ausencia de democracia en el aula con prácticas muy frecuentes de dictadores de clase que no tienen en cuenta los intereses y posibilidades de los estudiantes.
- Debe precisarse niveles de democracia directa que superen la delegativa que no tiene en cuenta el pensamiento y el sentir de los delegatarios (una persona piensa por 5000 com-

pañeros) y podrían superar la democracia representativa (cada colectivo define sus posturas políticas y el representante tan sólo es vocero de quienes lo eligen).

- La mayoría de los manuales de convivencia son inconsultos y orientados a formar a niños y jóvenes como sujetos obedientes y sometidos a las sanciones de los adultos.
- La democracia, en el discurso, procura restringirse sólo a lo académico y a lo administrativo, sin incluir lo emocional, afectivo y lúdico de las personas, desconociendo una educación democrática destinada a la humanización de dichos procesos.
- La Ley 715, sus decretos reglamentarios y los estándares van en contravía de lo establecido en la Constitución Nacional y en la Ley General de Educación.
- Los maestros, padres de familia y la comunidad en general no tienen conocimiento de lo que es política pública y no están preparados para enseñarla.
- Los estudiantes que desertan no logran volverse a vincular y se convierten en un problema social, por esta razón se hace necesario un currículo flexible.
- No es posible unificar un modelo educativo para cada una de las localidades puesto que entra en contradicción con la autonomía de cada institución.

58

- ¿Qué tanto toman los PEI y los PEL en cuenta las necesidades de la población?
- ¿Qué estrategias deberían prever los PEL para acercarse a los problemas Institucionales y Locales?

Como temas emergentes surgieron los siguientes interrogantes:

- ¿Se puede decir que la escuela está formando ciudadanos para el ejercicio de la política?
- ¿Para qué clase de ejercicio político se quiere formar, para construir gobierno o para ejercer?
- ¿Qué tipo de pedagogía se requiere para desarrollar una formación en ética y valores?
- ¿Cómo se ven los maestros a sí mismos?
- ¿Cómo ven los estudiantes a los maestros para la formación en ética, valores y ciudadanía?
- ¿Cómo ven los jóvenes y los niños y niñas el mundo, qué les interesa y cuáles valores fomentan?
- ¿Por qué los jóvenes no responden a lo que la escuela les pide?
- ¿Por qué el niño permanece en silencio y ajeno cuando se le invita a participar?, ¿Será que no tiene sentido lo que se le pregunta o a lo que se le invita a participar?, ¿Se requiere dar un sentido y un significado real a la escuela?
- ¿Qué tanto es funcional o pertinente un mismo PEI en diferentes jornadas?

2.2.7. Equidad, interculturalidad, género y educación

La mesa inicia con una corta disertación acerca de la participación, el concepto de equidad, de ciudadanía y del acceso a la educación de las mujeres. Respecto a ese punto se dice que hasta los años 80 las tasas de matrículas entre hombres y mujeres eran similares, sin embargo el problema actual es que la política se contentó con

eso como una medida efectiva contra la discriminación, pero dejando de lado el currículo y la inclusión real.

Posteriormente el moderador de la mesa habla acerca del nombre de la misma y la diferencia entre lo intercultural y la equidad, como términos contradictorios incluso por tratarse de la interculturalidad como un hecho o una condición de diferencia. Así mismo se hace referencia al abismo que existe en la educación entre la enseñanza tradicional y el conocimiento “científico”, la enseñanza de los conocimientos tradicionales y el problema de articulación con la nación.

Finalmente, el coordinador llama la atención frente al problema fundamental de la diferencia y es que aún existiendo leyes se carece de una cultura del reconocimiento y del respeto frente al otro, la discriminación se ha aprendido y mientras no haya una concepción de respeto de cada uno frente a su otro esto no cambiará.

A continuación se sintetizan las intervenciones de la plenaria de la mañana:

- Para comenzar se señaló que es difícil introducir tantas discusiones en una sola mesa. Cuando se habla de equidad y género se parte de la idea de que sucede todo lo contrario. Niñas y mujeres están en inequidad de condiciones de acceso a la educación y participación en lo deportivo, por ejemplo. Cuando se habla de educación generalmente se pone sobre la mesa el tema de la básica primaria, cuando el problema de fondo es más amplio y comienza con el acceso en igualdad de condiciones, un ejemplo incluso en las instancias mayores como la educación superior es que la producción académica de las universidades es desigual, pese a que la cantidad de mujeres es igual, e incluso mayor. De la misma forma el desempleo refleja que es mayor para las mujeres: mientras un hombre dura 37 semanas desempleado, una mujer dura 45 semanas.

- No hay que desconocer al grupo de sordomudos que tienen un lenguaje propio y unas expresiones culturales particulares. De allí la necesidad de crear políticas de inclusión a los grupos de discapacitados, a los que se concibe como grupos que tienen requerimientos educativos particulares pero en el mismo nivel de ciudadanía que cualquier otro.

- Se necesita una política clara de educación para personas con discapacidad cognitiva. Se requieren políticas particulares, ya que dentro del término de diversidad caben muchas cosas. El tema de las personas con discapacidad es transversal.

- Es necesario elaborar lineamientos básicos para sacar a la población de desplazados adelante; en el aula todos son personas, tienen capacidad de progreso, de ser sujetos, hay que llevar esa actitud de valoración de estudiantes al aula.

- Existe la necesidad de generar sentido de equidad de lo estatal y lo privado. Desde los 70 y los 80 hay instituciones que reciben niños y niñas de la localidad, pero no hay equidad cuando a las instituciones privadas llegan beneficios que a las oficiales no. Esta situación implica hacer una revisión profunda de los convenios que está firmando el Estado con el sector privado. Este es el problema de los convenios.

- Se hace necesario un gran debate sobre cómo potencializar las necesidades de la comunidad educativa y así desarrollar planes que incluyan las problemáticas de género, tan sentidas en la dinámica de los barrios. Hay problemas desde la casa, desde la familia y hay entidades gubernamentales que no cubren ninguna de las necesidades. Se requiere el apoyo de las entidades gubernamentales para niños, niñas y familias.

- La etnicidad se ha asimilado a la pobreza. No hay reconocimiento de las necesidades y la existencia de la población indígena.
- En palabras de un sector de los afrocolombianos, parece que la única forma de participación es la fuerza. El Concejo de Bogotá aprobó el Acuerdo 182 que expide normas políticas de grupos étnicos. Los afrocolombianos han llegado a acuerdos más con la derecha que con la izquierda.

Posteriormente a esta discusión, se acordó para las submesas de la tarde una distribución de acuerdo con las discusiones dadas en la plenaria de la mañana:

- Mesa de Cultura e interculturalidad.
- Mesa de Género.
- Mesa de Discapacidad.

Mesa de interculturalidad

En esta mesa se presentaron las siguientes intervenciones:

- Existe la necesidad de una educación en la diversidad ya que hay invisibilidad de grupos indígenas y eso se da, en parte, por la inconciencia de los maestros. Otro aspecto a tener en cuenta es que la diversidad desborda los ámbitos territoriales y otros ámbitos políticos. También es importante aprender lo relacionado con el territorio.

60

- Hay un problema creciente relacionado con el fenómeno del desplazamiento. Deben existir políticas públicas inclusivas. Se necesitan cátedras especiales que desarrollen la comprensión de los grupos diferentes. Se debe plantear qué se enseña, para qué se enseña; así mismo los grupos étnicos deben plantear qué conciben como educación propia.

- El problema de los desplazados afecta muchas esferas, no sólo de la educación, la salud, la vivienda etc., por ende el tema de la cultura debe incluirse en los proyectos educativos: todos los que tienen alumnos deben saber sobre este tema, debe vincularse los maestros a la formación étnica y, a la vez, existir una política clara para desplazados.

- La Secretaría de Educación Distrital debe involucrar al sector privado para obtener apoyo en recursos orientados a la calidad de vida y al desarrollo humano. Los problemas de la violencia se deben trabajar mediante herramientas pedagógicas como el arte.

- Hay dificultades para incluir a los grupos de la calle dentro de las políticas educativas, ya que las instituciones no tienen alternativas de integración. Debe existir educación para adultos mayores y la necesidad de trabajar en red de manera coordinada con instituciones privadas.

- La escuela es homogenizante, hay que explorar la escuela, porque como está no sirve. Debe hacerse una reestructuración de los PEI desde el diagnóstico y desde la experiencia de la comunidad, con el fin de redefinir la educación que tenemos. Es necesario reevaluar el currículo tanto a nivel nacional, como distrital.

Anexo entregado a la mesa

1. Declarar en emergencia social y cultural el sistema educativo distrital.
2. Que se constituyan cabildos abiertos permanentes que trabajen en:
 - La forma como se está entendiendo hoy en día la diversidad.

- Construcción participativa desde lo local de una política pública educativa, distrital y nacional basada en la diversidad étnica y cultural dentro del marco de la Constitución Política y los derechos humanos.

3. Constitución de líneas de investigación permanente sobre la cultura y la diversidad de diferentes expresiones artísticas que generalmente usamos para la toma de decisiones de la comunidad y de la institución con respecto a la política pública educativa.

4. Construcción de los PEI y los currículos desde lo local y desde el enfoque de la diversidad étnica y cultural.

5. Que las localidades sugieran políticas públicas culturales y artísticas con enfoque de inclusión social que permita promover y fortalecer acciones artísticas desde el pluralismo cultural y político.

6. Promover procesos de articulación y coordinación de las políticas públicas, culturales y educativas a través de las siguientes mesas temáticas: de género, medio ambiente, grupos étnicos, discapacitados, desplazados y jóvenes. Así mismo se propone hacer una declaratoria de la cultura rural como patrimonio cultural.

Mesa de género y culturas juveniles

En esta mesa se propusieron los siguientes elementos:

□ Necesidad de conceptualizar sobre temas como equidad, diversidad, inclusión, propuesta de formación de educadores (as), madres, padres jóvenes, niños (as), en una perspectiva de género.

□ La Secretaría de Educación Distrital debe convocar a las facultades de educación para discutir sobre directrices o establecer acuerdos sobre currículos y determinar la incorporación del enfoque de género en todos los programas.

□ En las propuestas para ejercer la ciudadanía en los currículos se debe tener en cuenta desde el conflicto armado y la violencia en general, hasta la violencia doméstica.

□ Se debe divulgar los avances y retrocesos de la política pública de mujer y género de las administraciones anteriores.

□ Poner en práctica la elaboración de un texto por parte de los educadores teniendo en cuenta los lineamientos que existen sobre género.

□ Sobre la evaluación de los procesos y los resultados en educación, es necesario abordar con profundidad el tema de las causas o factores que existen en la selección de algunas disciplinas y sus formas de enseñanza. El currículo es sexista y por ende inequitativo.

□ Es importante replantear lo que se está haciendo en educación sexual.

□ También hay discriminación de territorios, localidades o contexto rural, de allí la necesidad de promover algunos acercamientos desde lo urbano a lo rural.

□ La escuela debe cambiar de postura frente a las diversas manifestaciones culturales que se encuentran en escenarios de múltiples expresiones juveniles. De allí la importancia de hacer pactos intergeneracionales.

- ❑ En síntesis se propone construir una escuela democrática para que niños y niñas puedan tener acceso al conocimiento y, además, lo produzcan. Sólo así se podrá hablar de una escuela liberadora y esperanzadora.

Mesa de población con necesidades educativas especiales

- ❑ Es necesario legislar para crear las condiciones materiales que garanticen el ingreso y la permanencia de los chicos en condiciones dignas.
- ❑ Es conveniente dar cumplimiento al plan de cubrimiento gradual ampliando la cobertura de atención a las diferentes necesidades educativas especiales en cada localidad. Es decir, es insuficiente la cantidad de instituciones con aulas de apoyo especializadas en cada condición de discapacidad y en la atención de niños excepcionales. Es importante viabilizar las unidades de atención integral de una forma y de un carácter transdisciplinario e intersectorial que posibilite el acceso a acciones de prevención, atención integral y promoción de la calidad de vida. Los niños en condición de discapacidad acceden a la educación de manera tardía perdiéndose tiempos importantes para su promoción.
- ❑ Es indispensable fortalecer las organizaciones de padres de niños, los cuales tienen limitaciones y capacidades excepcionales, con el fin de permitir su capacitación y realizar acciones de corresponsabilidad.
- ❑ Fortalecer los consejos de discapacidad local, las redes de maestros integradores y demás instituciones ciudadanas que propenden por la búsqueda de espacios de reconocimiento y participación de ésta población.

2.2.8. Comentarios a las relatorías de las mesas de diálogo

Catalina Velasco, la moderadora, realiza su introducción a los comentarios de los panelistas invitados: Manuel Iguíñez, presidente de Foro Educativo y revista Tarea de Perú, y Hernán Trujillo, presidente de la Asociación Distrital de Educadores. Los temas salidos de las Mesas le merecen un corto comentario, basado en tres elementos:

- ❑ Presencia permanente de las voces de la ciudad: las diferentes poblaciones que habitan su territorio, incluidas las de los niños y niñas que estuvieron presentes en las relatorías, y las de los jóvenes y niños con necesidades educativas especiales, para quienes es indispensable ser incluidos en las políticas, son temas de demasiada importancia para la ciudad. Otros sectores como maestros y directivos, padres y madres también están presentes.
- ❑ Sectores no educativos, no directamente artífices del hecho educativo, son siempre indispensables a la hora de planear las políticas del sector: por ejemplo el referido a la salud nutricional, el sector productivo, sectores como recreación y medio ambiente, entre otros.
- ❑ Se encuentran los territorios: especialmente en una ciudad tan grande el territorio se ha vuelto un factor fundamental no solamente para la comunidad inmediata, en donde se aposentan los colegios, sino para la localidad, ya que es allí en donde los educadores se ven llamados a actuar para acompañar y fortalecer los procesos de desarrollo local.

Manuel Iguíñez - Presidente del Foro Educativo y Revista Tarea - Perú.

- Los temas planteados en las mesas son temas importantes del Proyecto Educativo pero no son todos los temas, lo cual nos está convocando a un gran esfuerzo por articular lo planteado en ellas, a través de ejes organizadores en perspectiva de los planes. A esos ejes organizadores es necesario dotarlos de coherencia para que sean planes. De manera que ellos no sean la suma de una serie de temas desconectados sino que, por el contrario, tengan como orientación un vector.
- Es un desafío que atañe a todos los sectores sociales y organizaciones y no sólo a la SED, recoger todas estas voces en la política educativa. Las dificultades mayores se derivan de la condición de debilidad de los actores, lo que hace necesario que los compromisos se entretrejan entre todos los actores comprometidos en la posibilidad de avanzar en acuerdos nacionales y en propósitos que movilicen esos acuerdos. Esto para Iguíñez convoca a los consejos educativos de las escuelas y a los sectores de base a hacer efectivas las formas de consulta con impactos reales sobre las políticas en la ciudad.
- Como elemento organizador estamos en el momento de introducir entonces el ingrediente de los Planes Educativos Locales, cuya característica es que no están por encima del plan rector de la ciudad y del proyecto nacional.
- Ninguno de estos niveles por sí mismos será capaz de rendir cuentas por la calidad educativa. El plan, ante todo, debe ser un elemento de convocatoria de todos los sectores involucrados en la educación.
- Un elemento recurrente en las intervenciones es precisamente el llamado reiterado de los

jóvenes a que se les tenga en cuenta, que esto sea una deliberación verdadera. Esto (la deliberación) no se puede convertir por responsabilidad nuestra en algo que confirme lo que ya queríamos decir o hacer, lo cual resultaría ser un proceso de consulta engañoso y falta de sinceridad, que lo que hace es confirmar aquello que ya pensábamos.

- Un elemento mencionado por varios expositores insiste en construir públicamente los referentes de esta política; los planes, según Iguíñez, nos conducen a romper con las formas consabidas del mercado, esa lógica de “la mano invisible”. Es un llamado, pues, a la política que para el comentarista reviste demasiada importancia ya que algunos sectores no se resisten al llamado atractivo del mercado ante la debilidad y el deterioro de lo público. Pone como ejemplo el caso del Perú, donde, según menciona, el deterioro de lo público inclina a muchos a “tirar la toalla”. Señala que una forma de tirar la toalla es por la lógica de entregarle este problema al mercado y “el mercado no construye equidad, ni en la economía, ni el consumo”.
- Se ha hablado del concepto de autonomía escolar pero es necesario mirar este tema desde la óptica de una autonomía relativa. Por eso es importante vincular el plan local al plan de la ciudad. Ninguna escuela es capaz de responder por sí misma a las demandas que la sociedad le plantea. Resulta de suyo importante marcar un tránsito entre unos PEI a mitad de camino y un plan local y un plan de ciudad. Lo que los PEI requieren es precisamente un marco local para sostenerse en el tiempo, de ahí la necesidad de la articulación que les brinde la posibilidad de establecerse dentro de alianzas locales que les den consistencia y proyección a las propuestas.
- El tema de la convivencia está ligado con la idea expresada por una estudiante que se refería

a la “Escuela digna”. Es la forma como el comentarista prefiere comprender la educación en su nivel básico, ligada al tema de la tolerancia y la convivencia. Alude a varios de los tópicos tomados de discusiones en el marco del Foro que le dan realce al tema de la diversidad y cómo desde las perspectivas de una escuela digna se pueden enfrentar esas otras lógicas que estandarizan la educación. En tal sentido, considera que la estandarización crea una tensión que elimina la lucha por la diversidad, por la integración, por la inclusión. En conclusión, el tema de la autonomía requiere del tema de la concurrencia.

- ❑ Uno de los aportes que el caso colombiano puede darnos a los demás países en Latinoamérica es la preocupación por la crisis del saber pedagógico, cada vez más discutida y mencionada dentro del Foro. Efectivamente hay problemas cuando las políticas desvinculan la evaluación de otros temas y la reducen a rendimiento.
- ❑ Sobre el tema de educación y trabajo señala: “No podemos pedirle a la escuela algo más allá de su función y exigirle que se convierta en empresa. No podemos confundir el rol de formación de la escuela”. De ahí lo importante de la relación entre formación para el trabajo y formación básica. La preocupación debe ser que se le garantice a los educandos la continuidad en sus formas de aprendizaje para que puedan seguir movilizándose en el campo de la educación.
- ❑ En cuanto al derecho a la educación propone entenderlo de manera más amplia, que no sea sólo acceso, permanencia y calidad, sino ligándolo al reconocimiento social de la educación, su incidencia en los ámbitos de la sociedad y el trabajo, su vinculación con la acción política para que se cumpla su misión en el ámbito de la sociedad.

Hernán Trujillo - Presidente Asociación Distrital de Educadores - ADE.

- ❑ Las ideas básicas de la intervención se basan en el reconocimiento de los niños y jóvenes como aquellos que convocan los esfuerzos de la educación. Hay una valoración importante de la oportunidad que los niños y jóvenes tuvieron de expresarse en el Foro.
- ❑ Es preocupante el tema del miedo de los niños y jóvenes. Son 180 jóvenes asesinados en Ciudad Bolívar. Ese miedo debe ser roto desde las instituciones educativas.
- ❑ Hay que atender las reclamaciones de los jóvenes: que el refrigerio sea del gusto de ellos. Se reclama la pertinencia, se reclama que la educación corresponda a lo que los niños quieran saber. Se reclama la participación y la comunicación. En algunas instituciones se les impone unas relaciones que a menudo impiden que tengan una mayor participación democrática. Los procesos participativos y democráticos más que enseñarse, son para vivirse. Mas allá de enseñar sobre un tema como los derechos humanos está el hecho de reconocer la importancia de proteger estos derechos. Uno de los derechos fundamentales es el derecho a la educación y debe ser reconocido y garantizado como tal.
- ❑ Hay que recuperar el legado de Paulo Freire en el sentido de una pedagogía liberadora y no educar para la sumisión sino para la libertad.
- ❑ En relación con el tema de la educación y el trabajo también se reflejan tensiones, aparecen consensos y disensos. Hay una mesa de educación y trabajo donde se están definiendo normas mínimas de competencias laborales para docentes, directivos, orientadores , investigadores. Es muy importante que haya

una relación con los empresarios para garantizar que aquellos que no ingresen a los estudios superiores tengan la oportunidad de desempeñar un oficio. Que no haya ese alto porcentaje de desempleados que son básicamente bachilleres. La educación está hecha no para solucionar la continuidad de una vida en lo laboral, sino para la preparación de la etapa universitaria. Existen muy pocas opciones de acceso a la Universidad. El sistema educativo sigue un esquema piramidal.

- Las relatorías descubren las tensiones propias entre las políticas públicas nacionales y la política distrital. El Plan Sectorial de Educación fue construido democrática y participativamente, y es este el referente de la ciudad.
- Debemos tener claridad sobre el Decreto 230 y no llamarnos al equívoco de reformarlo desde Bogotá porque es una norma del orden nacional, reglamentaria de la ley 715 y el acto legislativo 02 del 2001. Sin embargo, sí es necesario dar una amplia discusión sobre el tema en las instituciones educativas. Hay diferentes discusiones al respecto de si es válido o no derogar el 230. Estas medidas no están aisladas de una política general que inspiró medidas como el recorte fiscal con efectos sobre la educación, recorte de planta de personal, recorte de la inversión. El decreto no es posible cambiarlo desde la ciudad. Es necesario tener más precisión para que se recoja en una propuesta nacional.
- Hay que hacer diálogos con las universidades públicas para tratar de alguna manera de solucionar el desequilibrio que existe. Atender a los de bajos recursos.
- Sobre la democracia escolar hay referencias en las relatorías a prácticas antidemocráticas. La

invitación es a hacer revisión de los manuales de convivencia para que sean de verdad manuales y no códigos educativos. Que recojan todos estos llamados de los estudiantes. Que desarrollen los principios y garantías consagrados en la Constitución Política. Si se practicaran esos principios de la convivencia, de la pluralidad, de la paz, de la diversidad, y de otros principios incluidos también en la Ley General de Educación, y desarrollados en los fines que se refieren a la educación, los manuales cumplirían preceptos que desarrollan esa convivencia.

- El derecho a la educación es aquí el tema central. Si la educación es un derecho o la educación es un servicio, o como puede suceder ahora con el Tratado de Libre Comercio a partir del cual puede ser convertida en una mercancía que se compra o se vende al mejor postor. Es un derecho fundamental que debe ser garantizado tal como está planteado en la primera línea del plan sectorial. Tenemos la oportunidad y la responsabilidad de materializarlo como derecho y concretar los proyectos y programas que lo materializan viabilizando los recursos necesarios.

2.3. Mesas de trabajo. Apuntes sobre los PEL

El objetivo central de la mesas de trabajo era realizar una reflexión interlocal sobre el sentido de los PEL y las posibilidades de acción política y pedagógica de los CAPEL. En esta dirección se conformaron grupos compuestos por varias localidades con el fin de aportar elementos a estas dos instancias participativas clave en la política pública de la actual administración distrital. No obstante, la unión de varias localidades impidió ganar en profundidad en la discusión sobre los PEL ya que las diferencias de una localidad a otra son bastante significativas.

2.3.1. Mesa 1

Los participantes en esta mesa fueron docentes, directivos, supervisores, ediles, estudiantes y equipos pedagógicos. La coordinación general estuvo a cargo de Luis Andrés Torres Rivera (gerente CADEL 7) y las relatorías por localidad estuvieron en manos de Julia Cortés (Bosa), Helena López (Kennedy) y Flor Marina Daza (Tunjuelito).

La mesa se inicia con la intervención de María do Pilar la Cerda hablando sobre la experiencia de la educación en Brasil y continúa, en horas de la tarde, con la intervención de las localidades. A continuación se muestran las respuestas dadas en las localidades frente a las siguientes preguntas orientadoras:

- ¿Qué se entiende por proyectos educativos locales (PEL) y por Consejos Asesores de Política Educativa?
- ¿Para qué sirven estas dos instancias de planeación participativa?
- ¿Cómo se articulan los PEL con los planes locales de desarrollo y con el Plan Sectorial de Educación?
- ¿Qué tensiones, dificultades y oportunidades surgen en la planeación local?

¿Qué se entiende por Proyectos Educativos Locales (PEL) y por Consejos Asesores de Política Educativa?

66

El Proyecto Educativo Local es entendido como la construcción de comunidad a través de la diversidad local en búsqueda de un horizonte colectivo y de sentido para gestionar y optimizar recursos (humanos y económicos) de lo público, de una manera justa y responsable. Permite,

además, identificar las necesidades de la comunidad, establecer una identidad y el desarrollo del sentido de pertenencia que le brinde un estatus de localidad. Las características del PEL son las siguientes:

- Directriz para organizar las políticas educativas locales.
- Mapa, ruta de navegación.
- Proyecto político-pedagógico.
- Identificación de problemáticas y necesidades para la propuesta en la definición de la política educativa local.
- Recoger diversos insumos, entre ellos los PEI.
- Responder al contexto local específico.

En cuanto a los Consejos Asesores de Política Educativa Local (CAPEL) se solicita claridad en su constitución para que se trabaje realmente con base en las necesidades educativas locales y no se convierta en una figura más. Su definición está dada por lo siguiente:

- Organismo plural y participativo de diversos estamentos.
- Equipo de apoyo.
- Orienta, organiza y asesora.
- Equipo polifónico, incluye la voz de todos los actores que tienen que ver con educación.
- El PEL es al CAPEL lo que el PEI es a la institución.

¿Para qué sirven estas dos instancias de planeación participativa?

El PEL es funcional para lo siguiente:

- Identificar Problemáticas.
- Dignificar la educación en aspectos como cobertura, permanencia, calidad, con recursos y con condiciones reales de funcionamiento.
- Mejorar la calidad de vida.
- Es un plan macro que articula a la población local.
- Consulta el contexto local desde las cotidianidades rurales, culturales e históricas.

Por su parte el CAPEL es importante por lo siguiente:

- Sirve para el mejoramiento de la articulación interinstitucional.
- Contribuye a priorizar y orientar la inversión local.
- Se asume la formación de los niños, niñas y jóvenes como un asunto de diversos actores.
- Oportunidad de participación.
- Genera oportunidades de desarrollo local, democrático y participativo.

Son espacios con visión mas amplia donde todos los sectores (productivo, educativo, salud, bienestar, etc.) enfocan esfuerzos hacia la educación. En estas localidades, desde el año pasado se ha realizado un trabajo intersectorial de participación mediante un cronograma previamente establecido y acordado para el proceso de construcción del PEL, en el marco de las políticas distritales y de gestión, con el fin de construir el perfil de localidad partiendo de los PEI.

¿Cómo se articulan los PEL con los planes locales de desarrollo y con el Plan Sectorial de Educación?

- El poder de decisión del PEL es que sirve para priorizar, sistematizar necesidades y problemáticas, y proponer programas y acciones.
- El PEL debe tener un fuerte énfasis en el eje social, para contribuir a la solución de diversas problemáticas que afectan la escuela como pobreza- desnutrición etc.; este eje debe estar articulado a la línea de “humanización y dignificación por y para la vida”.
- Los elementos articuladores del PEL son la participación, la investigación y su construcción histórica.

Es claro que la política de participación está planteada en la misión del PEL: articular todos los actores de la educación local convirtiéndolos en protagonistas de cambio y generando nuevas formas de conocimiento, para ello, se han realizado actividades de integración, reuniones informativas locales con docentes, directivos y otras entidades, encuentros de docentes por áreas, conformación del Comité Pedagógico Local con representantes de diferentes colegios tanto oficiales como privados y de otras entidades que hacen presencia en la localidad.

La política de acceso y permanencia está dentro de las metas propuestas por el PEL al garantizar el acceso pleno de los estudiantes del sector oficial en la localidad y la transformación del quehacer pedagógico, humanizando la educación, inculcando respeto por el estudiante, eliminando gritos, es decir, generando ambientes escolares agradables que enamoren y brinden bienestar y armonía no sólo a las niñas, los niños y los jóvenes sino también a los docentes y a la comunidad educativa en general.

Para la evaluación y promoción la meta es la de lograr una promoción mínima del 97% de los estudiantes del sector oficial, introduciendo progresivamente indicadores de calidad, para ello, se está recogiendo y tabulando información del rendimiento académico del primer semestre para determinar falencias y buscar estrategias de solución.

Dentro de las tensiones y dificultades para la planeación local se anota que el Decreto 230 es un punto permanente de divergencia.

Acotaciones a la mesa

La deliberación que se dio en las tres mesas fue intensa, particularmente discutida la noción de los CAPEL y su misión. En las localidades hay definitivamente gran divergencia en cuanto a las funciones y la articulación que existe de otras entidades con los equipos pedagógicos. De fondo la preocupación se remite a las dudas sobre la manera como se pueden articular los diferentes poderes de estas instancias.

2.3.2. Mesa 2

Los participantes en esta mesa fueron: docentes, rectores, coordinadores, padres de familia y estudiantes de las localidades de Fontibón, Engativá y Barrios Unidos. La moderación estuvo a cargo de María Eugenia Lozano (gerente de CADEL 9).

68

En primera instancia es importante destacar el sentido con que se pretendió el abordar el tema, cual es: hallar aportes para la organización de un sistema de planeación y gestión en educación para Bogotá y las localidades.

Este ejercicio se inició con una exposición central, por parte de José Miguel Villarreal, a partir

del interrogante ¿cómo generar nuevas condiciones para avanzar en la construcción e implementación de los PEL y de los Consejos Locales de Política Educativa -CAPEL-?

Se dio un segundo momento centrado en el encuentro por grupo de localidades, alrededor de seis interrogantes que invitaron a realizar contrastes entre la exposición central y la realidad de cada localidad. Lo anterior facilitó la reflexión, el análisis y el esbozo de propuestas.

En la exposición central el ponente llamó la atención acerca de la relación entre el Plan Distrital, el Plan Sectorial y Plan Local y los PEL; a este respecto podemos decir que se hallaron los siguientes puntos de encuentro:

- Desde lo normativo: se establece claridad respecto a que los procesos de planeación territorial en administración pública se enmarcan dentro de los artículos 1° y 2° y 339 de la Constitución Nacional, y con las normas nacionales, Ley 152 de 1994, marco de la planeación en Colombia, teniendo claridad que las localidades no son entes territoriales, pero que son componentes del Plan Distrital.
- Así mismo se establece relación de fundamentación entre el Plan de Desarrollo Distrital -Bogotá sin indiferencia- y el PEL, teniendo en cuenta que el principio básico y político para la elaboración de los PEL es la participación para la decisión dentro de las políticas del eje social y de la gestión pública humana.
- Entre el Plan Sectorial de Educación “Bogotá una gran escuela” y el PEL se plantea una relación a partir de la línea de política educativa “Reconocimiento y participación de la comunidad educativa, la academia y las organizaciones sociales» y de los programas “Gestión educativa humana, eficaz y sostenible”, cuya acción

específica es la formulación de los proyectos educativos locales. En este punto es importante resaltar que el ponente destaca la planeación participativa como un derecho de las comunidades y un componente fundamental de la administración pública y privada.

De igual forma se pudieron establecer algunos puntos de desencuentro. El expositor señala que los PEL deben considerarse como un PLAN y no como un proyecto, ya que este último sólo es una unidad componente del PLAN, siendo así, el PEL sería garante de condiciones para el desarrollo de las comunidades y los territorios.

Dentro de los aportes anotemos que el expositor posibilitó la reflexión desde un enfoque participativo y de estructura organizativa y operativa. A nivel temático se sugirió la necesidad de que los PEL permitan visionar y sostener una política pública a largo plazo.

Dentro de los temas emergentes respecto de la organización del CAPEL, los participantes de la localidad de Engativá proponen que el PEL se estructure como organismo de decisión, que acompañe desde las localidades a la Secretaría de Educación Distrital, incluso proponga el manejo de recursos económicos con autonomía, definiendo muy bien su papel en el proceso de descentralización administrativa y política.

Ruta de trabajo para la construcción del PEL:

¿Qué se entiende por Proyectos Educativos Locales PEL y por los Consejos Asesores de Política Educativa Local?

Localidad 10: Instancia de planeación proactiva, que posibilita la inclusión. Es importante tener en cuenta que se debe definir ante todo el perfil de la localidad.

Localidad 9: Es necesario que sea una construcción colectiva, encargado de gestionar y monitorear el Plan Sectorial de Educación.

Localidad 12: Es una carta de identificación que concreta los objetivos con una dinámica de cambio basada en la heterogeneidad y la diversidad; equidad, pertinencia y ejercicio democrático.

Sobre el CAPEL se logró consenso acerca de que debe ser un organismo que descentraliza las propuestas sobre política educativa y dinamiza el funcionamiento de los gobiernos escolares. Se entiende que el CAPEL cumple funciones de asesoría y apoyo al CADEL; fomenta y promueve la organización y participación de las comunidades; gestiona recursos para la ejecución del PEL y vela por la transparencia en su ejecución.

No hubo acuerdo sobre si debe hablarse de planes o de proyectos educativos locales. Sin embargo, sí hay acuerdo en que el CAPEL asuma funciones más allá de la sola asesoría.

¿Para qué sirven estas dos instancias de planeación participativa?

Localidad 9: Se considera que la función debe ser articular procesos y procedimientos administrativos y pedagógicos, búsqueda de estrategias y metas para la construcción de soluciones en torno a la problemática educativa

Localidad 10: Articulación de procesos y procedimientos a partir de la participación interinstitucional, a la que se le deben plantear estrategias y metas que se correspondan con la realidad. En esta dirección se podrán consolidar procesos de evaluación acordes con las realidades locales.

Localidad 12: Es una ruta de identificación de objetivos que permite responder a la diversidad de problemas, necesidades y expectativas.

¿Cómo se articulan los PEL con los Planes Locales de Desarrollo y con el Plan Sectorial de Educación?

A este respecto los participantes plantean como necesario profundizar en el conocimiento de los lineamientos de política de los programas y proyectos del Plan de Desarrollo de Bogotá y del Plan sectorial, y a partir de allí visibilizar y contrastar las necesidades educativas de cada localidad y así facilitar la articulación a los planes de desarrollo local y Distrital

Así mismo articular el trabajo hacia el plan decenal; diseño del PEL con base en la memoria local, trascendiendo y replanteando los PEI. Es importante señalar que los participantes tienen en cuenta que los Consejos Locales Operativos de Política Social en las diferentes localidades han avanzado en políticas de juventud y niñez.

¿Qué tensiones, dificultades y oportunidades surgen en la planeación local?

Tensiones:

- ❑ El centralismo; se plantea ausencia de cultura participativa particularmente por parte de los padres y sectores «externos» a la escuela.
- ❑ El activismo que pretende atribuírsele a los equipos pedagógicos, y al equipo local asesor.

Limitaciones:

- ❑ A pesar de que se ha vivido el proceso desde un enfoque de la participación, no se ha logrado

incluir a los padres de familia, posiblemente por limitaciones de comunicación con este y otros sectores.

- ❑ Los tiempos escolares, y de otras instancias que inciden en la escuela, no están coordinados, en consecuencia no se da integración que se refleje en los PEI, quedando la escuela como punto de recepción de proyectos sectoriales.
- ❑ El nivel de comunicación es bajo y/o a veces los mecanismos son ineficaces.
- ❑ El autoritarismo existente entre el estamento educativo.
- ❑ Mediocridad académica apoyada por el Decreto 230/02.
- ❑ De manera puntual los participantes de localidad 10 expresan como limitación que el 40% de la población escolar viene de la localidad 11.
- ❑ Poca vinculación de los jóvenes a la dinámica de las localidades.
- ❑ El problema de georeferenciación que limita la inversión de recursos en localidades como la de Barrios Unidos, donde existe población vulnerable pero no es tan visible como en las demás localidades periféricas.

Oportunidades:

- ❑ Vinculación a través de los CLOPS, esto permite un mejor nivel de articulación interinstitucional, así como condiciones para la promoción de la calidad humana y nivel de formación de los actores en los procesos de organización local.
- ❑ Fortalecimiento de la atención a niños con necesidades educativas especiales, aunque hace

falta apoyo con suficientes profesionales especializados.

- Oportunidad de transformación de las prácticas pedagógicas.

¿Cuál es la ruta para la construcción del PEL y del CAPEL?

1. Foros institucionales que arrojen estados del arte o situación de los colegios.

2. Necesidad de complementar la mirada con otros sectores que no han participado en el proceso, para lo cual sería importante fortalecer el comité de foro para:

- Diagnóstico.
- Estrategias de consolidación del comité de promoción del PEL.
- Encuentros locales para recoger aportes y construir el intercambio participativo.
- Reconocimiento de las necesidades de los docentes y estudiantes, dando relevancia a la atención de las necesidades educativas especiales.

3. Continuar la articulación de acciones en el CLOPS.

4. Fortalecer el papel de la academia y el saber en la institución escolar a través de la actualización científica de contenidos y metodologías.

5. Construcción del plan decenal educativo.

6. Derogatoria del decreto 230 /02.

7. Relación del conocimiento con los valores promovidos en la localidad.

8. Movilización alrededor de los temas educativos, desde la participación en todos los sectores.

2.3.3. Mesa 3

En esta mesa participaron las localidades de Sumapaz, Usme y Ciudad Bolívar, las cuales trabajaron sobre cinco preguntas: ¿Qué se entiende por proyecto educativo local PEL y por Consejos Asesores de Política Educativa Local?; ¿para que sirven estas dos instancias de planeación participativa?; ¿cómo se articulan los PEL con los planes locales de desarrollo y con el Plan Sectorial de Educación?; ¿qué tensiones, dificultades y oportunidades surgen en planeación local?; ¿cuál ha sido la ruta de trabajo para la construcción de los PEL en cada localidad?

Los foros institucional, local y distrital, dejan ver claramente una apertura hacia el dialogo, a pesar de la realidad que vive la educación en ciertos sectores de la ciudad, en especial en localidades como Sumapaz, Usme, Ciudad Bolívar, donde el ciudadano se siente marginado y no incluido, reclama derechos y desea, a su vez, mejorar su condición cuando espontáneamente asisten a un proceso que les abre caminos de esperanza, con la posibilidad de canalizar y mejorar su calidad de vida.

Dentro de las reflexiones sugeridas se encuentran las de revisar y particularizar su problemática como localidades rurales, identificar sus complejidades de vida revisando métodos de trabajo, orientando trabajos pedagógicos, canalizando problemas sociales, mejorando aspectos políticos y acercando estas localidades a la ciudad.

Perciben la necesidad de involucrar a jóvenes, padres de familia, mujeres y sectores sociales a que participen en fortalecer el PEL, cuestio-

nan la ausencia de acciones coherentes entre lo que se propone y se hace, así como la no planeación y la distancia de las entidades del gobierno y sus funcionarios con respecto a las dinámicas locales.

Se propone hacer alianzas, crear vínculos, que comprometan las decisiones propuestas desde los planes de desarrollo tanto distrital como local, para que se pueda fortalecer el gobierno local. Indican, además, que se requiere una acción clara con las comunidades, pues no basta con reconocer sectores de mujeres, jóvenes, grupos étnicos y organizaciones sociales que respaldan procesos en diferentes temas.

Las discusiones de la mesa dejan claro que existen carencias. Sobre el tema de lo rural, por ejemplo, no existe una política, no se actualizan temas, no se tiene en cuenta las formas de pensamiento y se desconocen los canales de comunicación en las localidades, por lo cual éstas se sienten aisladas.

Hay interés por identificar cada una de las localidades en sus contextos, se propone realizar diagnósticos y socializarlos a nivel local, con el fin de que la comunidad comprenda y entienda la complejidad de su entorno y que a la vez se generen propuestas acordes con las realidades de cada localidad.

Dentro de las rutas propuestas para la construcción de los PEL se encuentran los siguientes pasos:

- 72 □ Distribución del Documento borrador de sistematización de foro. Uno de los insumos para el PEL.

El documento de sistematización del proceso del foro local se envía a las instituciones y organizaciones participantes en el proceso de foro, acompañado de las fechas correspondientes para

su estudio, recepción de ajustes y socialización del mismo.

- Retroalimentación del documento de sistematización del foro, ajuste y socialización del mismo.

Para éste paso se convoca a una reunión de representantes de cada una de las instituciones y organizaciones participantes del foro y con ellos se socializa el documento y se hace un análisis de cada una de las problemáticas educativas identificadas durante dicho proceso.

Priorización de problemáticas educativas locales y articulación con las respectivas propuestas.

En las reuniones postforo se ratifican las problemáticas de mayor importancia para la localidad y se articulan las propuestas para concentrar los esfuerzos y diseñar estrategias conjuntas, dentro del Plan Educativo Local.

Encuentros Comité Local de Educación y preparación del Foro Ciudad

En estos encuentros se socializan la información presentada en las reuniones de foro ciudad a la que han asistido los delegados de las localidades, se revisan y enriquecen los documentos de cada una de las problemáticas priorizadas con los que se va a participar en el foro ciudad.

Participación en el Foro Ciudad

En el evento del Foro Distrital se presentan las síntesis de los documentos trabajados en las actividades locales y se buscan punto de encuentro interlocal que puedan enriquecer el trabajo de cada CAPEL.

2.3.4. Mesa 4

En esta mesa participaron las localidades de Santa Fe, Candelaria y San Cristóbal. La mesa de inicio con la charla “Perspectiva empresarial para la construcción de los Planes Educativos Locales”, por Rafael Mateus Mesa, gerente de Relaciones Externas de Gas Natural y miembro de la Mesa de Empresarios por la Educación.

El conferencista, argumentando que el modelo de Estado de Bienestar fracasó, manifiesta que los Estados requieren demasiados recursos para cubrir todas las necesidades de sus poblaciones.

Considera que al aparecer el pensamiento complejo donde los Estados funcionan a partir de sus relaciones entre ciudadanos, organizaciones sociales, económicas y jurídicas, y donde Estado es igual a gobierno, la sociedad civil empieza a participar como interlocutora con el Estado y con la empresa conformando una relación de tres elementos: Estado, sociedad y empresa. Plantea que el tema de la educación pertenece a las políticas públicas, a la sociedad y a la empresa, pero que los compartimientos estancos no posibilitan el diálogo. Se refiere a que la discusión sobre el TLC, por ejemplo, no debe ser sólo de empresarios, acota que los demás sectores también tienen qué decir, que el sector educativo tiene que intervenir en ese tipo de discusiones; que cada vez se necesita más interlocución entre los diferentes sectores sociales y económicos. Por eso propone mirar la educación desde el modelo de sociedad que existe y formar para la sociedad que queremos.

Hace alusión a la existencia de una ética de la responsabilidad en la que aparece un nuevo modelo de empresa, de gerencia y de mercado; una organización compleja, una organización productiva compuesta por socios, accionistas, el nivel directivo (que es el que debe garantizar el componente ético y de medio ambiente moral),

la comunidad laboral, los contratistas, los clientes, la comunidad, el Estado y el medio ambiente. Explica que el pensamiento moral es clave para que la sociedad funcione y que los actos morales son puntuales. También expresa que no puede tenerse una vida digna si no se cuenta con capacidad de ingresos.

Sobre la educación y la modernidad, el conferencista cita a Alberto Martínez Boom para quien las transformaciones de carácter cultural, tecnológico, político y económico han generado un nuevo sentido del poder, de la función del saber, del medio ambiente, del trabajo y de la comunicación. Estas transformaciones designan la entrada en un tipo de sociedad y de cultura que ponen en quiebra muchos de los supuestos desde los cuales se erigió la modernidad.

Hay una discusión sobre la financiación de los servicios públicos (contando la educación entre ellos): si debe ser por medio de impuestos, o a través de subsidios de las empresas privadas. Por otro lado, expresa que es obligación de las organizaciones sociales participar en la construcción de políticas públicas, no como gremio para que las leyes salgan a su favor, sino en una construcción colectiva para el bien común.

El empresario expone unas estadísticas desalentadoras sobre asistencia y deserción del sistema educativo, sobre el ingreso al IES y el desempleo, además de hogares en miseria o en pobreza, lo que lo lleva a concluir que la vida depende del aspecto económico. En cuanto a las razones de inasistencia, habla de causas económicas, de oferta, de falta de incentivos o por fuerza mayor; por eso dice que los estudiantes se preguntan ¿para qué estudio?, ¿me dan las herramientas para la vida?

En el campo de la corresponsabilidad de la empresa y de otros actores sociales con el sector educativo, encuentra que la primera responsabili-

dad es apoyar políticamente, pero no financiando proyectos, sino interviniendo en los temas como cobertura, calidad y gestión. En cuanto a la gestión, manifiesta que las entidades pueden no ser competitivas, lo mismo las ONG, pero que si las empresas no lo son, se quiebran. Por lo anterior la empresa puede aportar en ese tema y en facilitar procesos y escenarios con prácticas empresariales o formación *in situ*, la investigación y la cooperación en el diseño de programas como inversión social es parte de la responsabilidad de la empresa con la educación.

Para terminar, informa que los Empresarios de Bogotá, en Formación para el Trabajo, tienen experiencias en observaciones pedagógicas empresariales, mejoramiento de la calidad con pequeños científicos, programas de aceleración del aprendizaje y en gestión educativa, proyectos de liderazgo productivo y de líderes directivos.

Finalmente hace una propuesta de ruta para la formulación y ejecución de los PEL:

1. Diagnóstico local

- Situación actual de oferta y demanda
- Proyectos de cooperación

2. Plan de acción

- Conformación de un comité local con la participación del sector empresarial
- Definición de proyectos-acciones para fortalecer aspectos a mejorar:

74 - Responsabilidades y compromisos del sector educativo.

- Compromiso del sector productivo.

- Definición de indicadores (articular Plan Sectorial de Educación-Plan Educativo Local).

En la dinámica de las intervenciones de los asistentes se observa una gran diferencia sobre la manera de abordar el tema educación y empresa entre el conferencista, perteneciente al sector empresarial, y la comunidad educativa presente. La mayoría de quienes intervinieron interpretan el tema de educación y empresa como la política de la mano de obra barata para el mundo globalizado, como la funcionalidad de la educación básica para crear empleo y trabajadores, no para estudiantes que aspiran a ser más intelectuales. Argumentan que los intereses de la empresa y de la educación son distintos, que como educadores deben fortalecer la educación. Una de las participantes se refiere a lo expuesto como que “decidieron que lo que se enseña no sirve”, e informó, para quienes no supieran, que existe una licenciatura en Administración Educativa que es la que se encarga de la gestión educativa.

Dentro de la minoría se manifestó que la educación para el trabajo puede darse desde la más temprana edad sin ir en contra de los derechos de los niños y las niñas, que se trata de inculcar valores y espíritu emprendedor, no de capacitar en oficios para el trabajo.

También se invita a no perder la premisa de que el Estado trabaja por el bien estar de su población, pero que adquiere una careta ofreciendo asistencialismo, subsidios, etc. Dicen que con esto se oculta la responsabilidad del Estado y que ahora el trabajo es para toda la vida. Se refieren entonces a la reforma constitucional pensional y a las relaciones entre las clases sociales. Algunos expresan la aceptación de competencias laborales pero no para fomentar las maquilas, sino para ser empresarios porque se habla mucho sobre productividad, pero la implementación de competencias laborales tiene el peligro de educar sólo para el empleo; que allí no se habla de lo estético, no se habla de una educación integral. Teniendo en cuenta el pro-

grama de Niños Científicos, promovido por los empresarios, un docente dice que por qué no mejor seguir este ejemplo en todo el país.

Por otro lado, se recuerda que el colegio Policarpa Salavarrieta está siendo víctima de la empresa que va a ocupar los predios donde se encuentran sus instalaciones.

Ante este enfoque preguntan ¿cuál sería la política a seguir en la localidad?

Con respecto a la organización, consideran importante su promoción en las localidades para concretar la relación educación y empresa con un diagnóstico local de empresas. Se cuestionan sobre cómo hacer la corresponsabilidad y cómo la empresa también genera empleo en las localidades.

Se propone a la empresa interesada en colaborar con la educación, a que invierta en educación pública y a que trabaje con los colombianos educados porque muchos han tenido que irse del país porque la empresa no les ha ofrecido posibilidades, no absorbe ni recurso humano calificado ni no calificado.

Teniendo en cuenta la polémica desatada por la charla, se pide que la discusión sobre educación y trabajo continúe en los foros educativos, pensando cómo puede aportar a la escuela el sector productivo local.

Es importante dilucidar el desencuentro que se manifiesta entre el sector educativo y el sector empresarial porque si bien existen diferencias de concepción política y económica en las propuestas, en este momento crucial de la economía popular a nivel local, regional y global, es necesario crear alianzas solidarias para el mejoramiento de la calidad de la educación en cuanto a la pregunta común de los sectores implicados: ¿para qué estamos educando?

En las entidades del sector educativo muchas veces no se encuentra disposición para el trabajo en equipo y algunas autoridades o representantes confunden el concepto de liderazgo. Si desde las instancias decisorias no se da ejemplo de gerencia horizontal, si en el trabajo docente no se educa para el trabajo en equipo, se reitera la pregunta ¿cómo estamos educando?

Mesas de trabajo

La gerente del CADEL de Santa Fe y Candelaria invita a los y las asistentes a reunirse para pensar la posibilidad de elaborar un Plan Educativo Interlocal. Se establecen entonces dos mesas de trabajo: una de la localidad de San Cristóbal y una conjunta de las localidades de Santa Fe y Candelaria.

Bajo la premisa de que lo que se pretende es ante todo una territorialización de lo educativo en lo local, el PEL es definido de diversas maneras que se complementan: es el conjunto de actividades que responden a las necesidades de la localidad, en las que aparecen estrategias de acción y tiempos determinados; obedece al desarrollo del proyecto educativo de la localidad para lo cual se plantea la planeación estratégica con rutas planificadas para alcanzar unas metas claras y pertinentes.

El plan también es pensado como derrotero que tiene en cuenta a todos los actores sociales y que debe alcanzar soluciones y beneficios para toda la comunidad; que requiere estrategias puntuales y concretas para solucionar problemas puntuales y concretos. Lo entienden como una plataforma estratégica que recoge programas y proyectos, como una estrategia de acción participativa que establece responsabilidades, que se adelanta a la realidad para proyectarse y plantearse el futuro. Expresan que el PEL debe tener una intencionalidad, ser proactivo, prácti-

co y comunicable a toda la comunidad, que debe seguir los lineamientos de la política de la localidad en relación con la educación, partiendo de las instituciones escolares y otros sectores de educación no formal, la educación en la calle, en la familia, etc.

Dentro de las estrategias para mejorar la calidad de la educación, se propone profundizar en el aprendizaje significativo, trabajar en equipo para ser competentes sin perder la visión particular de cada sector y cada institución y articular las políticas y estratégicas a partir del aula activa.

El PEL es también percibido como el Plan que intenta llenar la brecha existente entre lo institucional, lo local y lo distrital. Por eso, dicen, debe evidenciar los problemas y plantear soluciones; cubrir las necesidades locales para lo cual debe articularse al Plan de Desarrollo Distrital, al Plan de Desarrollo Local y al Plan Sectorial de Educación, pero manifiestan que esto sólo se logra en la medida en que la comunidad participe y tenga la oportunidad de reconocerse como localidad dentro de la gran ciudad, de darle un rostro a la localidad.

Hacen énfasis en que es en los PEL donde se concretan las políticas públicas en educación y se ubican en el contexto de acuerdo con las necesidades y las posibilidades reales, teniendo en cuenta las riquezas naturales, culturales y sociales. Refiriéndose al Foro, recuerdan que los PEL deben reunir los resultados de los foros institucionales y locales, sin olvidar la dinámica de los PEI.

76

Los PEL se entienden también como la oportunidad para centralizar las acciones de todos los sectores y actores sociales como salud, cultura y comunidad en general, como la figura que faltaba para la descentralización de la educación y para dar apertura y participación a todos los actores locales. El enfoque es de planeación

participativa, pues se plantea que el PEL debe ser un ejercicio de una comunidad total que recoja a todos los sectores sociales porque la pedagogía empieza a pensarse desde todos los actores, no sólo desde la escuela.

Por otro lado, expresan preocupación porque no existe una articulación real entre los sectores sociales, por ejemplo, en la relación entre salud y educación se hacen campañas pero ante cualquier emergencia los servicios se encuentran saturados. Por lo tanto, consideran necesario romper esquemas, para que la voluntad política no sea una acción coyuntural.

Los CAPEL son entendidos como instancias representativas de estamentos de la comunidad educativa, sectores sociales, políticos y de gobierno en el marco de la Ciudad Educadora, como una organización para cumplir unos objetivos definidos a corto, mediano y largo plazo.

Entre los participantes se presentó una diferencia con respecto a los integrantes del CAPEL: algunos plantean que los miembros de este Consejo deben ser personas expertas, con conocimiento y experiencia sobre el tema, mientras que la mayoría expresan la necesidad de contar con personas que tengan sobre todo empeño, voluntad y compromiso.

En todo caso, hay quien propone conformarlo con la alcaldesa, la gerente del CADEL, docentes, estudiantes, observatorios, padres de familia, universidades, organizaciones sociales, entidades privadas, también los niños y las niñas y todos los demás actores de la localidad.

Este consejo es visto como un conjunto de personas que asesoran y apoyan la formulación de políticas, su implementación, la construcción, seguimiento y evaluación de los PEL; son llamados a ser dinamizadores para crear puentes entre lo institucional, lo local y lo distrital. Se les

adjudica la responsabilidad de ser conciliadores, se les otorgan funciones como coordinadores, reguladores y generadores de políticas locales; deben ser promotores de la participación activa e incluyente, vincular otros sectores como el privado y las JAC, y acompañar procesos de cambio. Sus funciones son de representación y voceos reales de la comunidad educativa para lo cual deben convocar a asambleas deliberativas.

Igualmente se pretenden como una fuerza en defensa de las políticas sectoriales locales que identifica problemas, los relaciona y los comunica. La comunidad manifiesta que hace falta esa instancia de participación en el sector educativo para interpretar y representar cómo se concibe la localidad.

Ante la existencia en las instituciones escolares, de consejos académicos y directivos que no han logrado articularse, se preguntan cuál sería entonces el poder de gestión de los CAPEL. Aseguran que su capacidad de asesorar debe conducir al cambio por una escuela integral a través de la concertación, que no se trata de crear burocracia y que no reemplaza los consejos institucionales que deben tener representantes en el mismo.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, consideran necesario realizar una convocatoria amplia y establecer criterios para la conformación de los CAPEL. Una de las tareas, manifiestan, es convocar a todos los que están interesados en llevar a cabo un trabajo colectivo por el sector educativo de la localidad y consolidar la propuesta de Plan Educativo Local para que no sea coyuntural, para que sea sostenible. La instalación del PEL debe hacerse en y con las JAL.

Con respecto a la articulación entre sectores y niveles de gobierno encuentran que se requiere dejar de defender los intereses particulares y trabajar por los intereses colectivos con compro-

miso, escuchando opiniones diferentes y estudiando los planes territoriales y sectoriales y el trabajo que realizaron los docentes para la formulación del Plan de Desarrollo Local y del Plan Sectorial de Educación. Esta articulación debe ser crítica y de doble vía, afectar lo pequeño y lo grande. Refiriéndose a la planeación participativa, plantean que las políticas distritales, locales y educativas son las que orientan la formulación de propuestas para los encuentros ciudadanos.

Finalmente, la estrategia de participación de los equipos pedagógicos en el campo de las políticas públicas, se considera como muy acertada.

Las dos mesas de trabajo coincidieron en la propuesta de ruta para la formulación del PEL. Una de ellas agrega el último punto.

- Diagnóstico de necesidades de la localidad.
- Formulación de políticas aplicables en la localidad.
- Articulación con espacios de participación comunitaria.
- Apertura y convocatoria desde la escuela.
- Visualización y resignificación de los lugares y los sitios de la localidad.

Como tema preocupante surge el gran impacto negativo en las localidades generado por las universidades. En lo referente a lo social, aparecen espacios para el expendio y consumo de alcohol y otras drogas, y a nivel ambiental, cada día las universidades construyen más edificios en los cerros orientales.

Ante esta realidad los participantes del Foro se preguntan dónde están las autoridades que regulan el uso del suelo y si las normas las infringen precisamente entidades educativas entonces ¿de qué estamos hablando?

2.3.5. Mesa 5

En esta mesa participaron representantes de las localidades de Los Mártires, Antonio Nariño, Puente Aranda y Rafael Uribe, quienes por medio de las siguientes preguntas generadoras abordaron temas relacionados con el PEI, PEL, CAPEL, Plan Sectorial de Educación, Planes de desarrollo, sus características y sus diferentes interrelaciones:

- ¿Qué es el PEL?, ¿Qué es el CAPEL? , ¿Para que sirven?
- ¿Cuáles serían las rutas a seguir para la construcción del PEL?, ¿Cuáles serían los programas que éste formularía y desarrollaría?
- ¿Qué instancias pueden y deben hacer parte en la formulación del PEL?
- ¿Cómo articular el PEL con los planes de desarrollo y el Plan Sectorial de Educación y poder garantizar su sostenibilidad a mediano y largo plazo?
- ¿Las instituciones Educativas y sus Proyectos Educativos Institucionales (PEI) que papel desempeñarían en la formulación e implementación del PEL?
- ¿Quiénes deberían hacer parte del Comité Asesor de Política Educativa Local (CAPEL)?
- ¿Cuál sería la ruta para la conformación y puesta en marcha del CAPEL?

De las diferentes discusiones y conclusiones que se dieron en torno a las anteriores preguntas se destaca lo siguiente:

Relación Plan Distrital, Plan Sectorial y Plan Local

En lo referente a la relación existente entre estos planes, se resalta que el Plan Distrital trata problemas macro de la ciudad en diferentes ámbitos: salud, educación, economía etc., mientras que el Plan Sectorial se centra en la educación; por medio de la formulación, implementación y puesta en marcha del PEL, los programas contenidos en el Plan Sectorial se concretarían en cada localidad según sus características y necesidades.

El Plan Distrital, el Plan Sectorial y el Plan Local deben estar articulados con otro tipo de políticas, no sólo educativas, como lo son: infancia y juventud, derechos humanos, mujer y género y todas aquellas que estén relacionadas con garantizar el pleno derecho a la educación.

Construcción e implementación de los PEL y de los CAPEL

En lo referente a la construcción e implementación del PEL y el CAPEL en cada una de las localidades, se evidenciaron las siguientes tendencias:

Enfoque

El CAPEL debe ser un espacio participativo, autónomo, donde se construya desde la base, donde se de un empoderamiento de las comunidades como sujetos políticos, su gestión debe incidir en la construcción y cumplimiento de las Políticas Públicas Educativas y para que esta incidencia sea mayor debe pasar de ser un ente asesor a ser un ente de carácter decisorio.

Debe propender para que se den los espacios de debate y así se materialice la participación de la comunidad y no se convierta simplemente

en un espacio de representatividad: además cuidarse de no convertirse en un ente donde se validen políticas que ya vienen impuestas desde el Gobierno. Es por esto que se debe definir un horizonte de sentido donde se de la defensa de la educación pública, el reconocimiento de los jóvenes, la visibilización del maestro, el reconocimiento de las particularidades de cada localidad, etc.

El PEL debe reflejar la realidad de la educación en la localidad, teniendo en cuenta las necesidades y los diferentes actores que confluyen en ésta, debe aunar los esfuerzos de las distintas entidades gubernamentales y sociales que trabajan en esta área para canalizarlos y sacar mayor provecho de las distintas iniciativas que surjan y de los distintos programas y proyectos que estén en marcha y se puedan articular a éste. Al satisfacer e interpretar las necesidades de la comunidad se convierte en una forma de transformar culturalmente a la sociedad.

Los equipos pedagógicos deben ser dinamizadores del proceso de conformación y afianzamiento del CAPEL así como de la formulación, ejecución y evaluación del PEL.

Aspectos organizativos - operativos

El CAPEL debe estar conformado por todos los actores de la comunidad: organizaciones sociales, comunales, gremiales, educativas, culturales, artísticas, juveniles y gubernamentales para garantizar la participación y propiciar la articulación de los diferentes programas que se estén llevando a cabo en cada localidad.

Es necesario posesionarlo en esta administración y buscar fórmulas para que permanezca en el largo plazo y no pase a convertirse en un espacio de un momento coyuntural. En cuanto al proceso de formulación, implementación y seguimiento el PEL debe pasar por:

- Identificar la concepción de educación que se tiene en cada localidad.
- Elaborar un diagnóstico social de cada localidad identificando los diferentes actores del sector productivo, empresarial, de salud, etc., para ubicar los distintos puntos en que se pueden articular para apoyar los PEI y el PEL, etc. Además debe recoger aspectos de los diferentes diagnósticos locales que se tienen en los sectores salud, empresarial, etc., para desde allí seleccionar aquellos aspectos que inciden de forma directa en la educación y así apuntar a acciones más concretas.
- Elaborar un diagnóstico educativo de la localidad donde se analicen los PEI para identificar líneas de pensamiento, propuestas, fortalezas, debilidades para hacer su replanteamiento según las líneas del Plan Sectorial y las necesidades de la comunidad.
- Elaborar un Plan de acción que apunte a la satisfacción y logro de los proyectos que sean puestos en marcha.
- Identificar y gestionar el presupuesto para la ejecución de proyectos a corto, mediano y largo plazo.
- Efectuar un seguimiento por medio de una veeduría de la inversión y realización de lo planteado en el PEL, una herramienta válida sería estableciendo indicadores.

Aspectos temáticos

Las temáticas y programas que se planteen en la formulación del PEL dependerán de las necesidades que se evidencien después de efectuar el diagnóstico local.

Para garantizar la sostenibilidad tanto del PEL como del CAPEL se hace necesario desarrollar

mecanismos que garanticen la participación, la inversión, la generación de procesos incluyentes, la institucionalización del espacio, así como que exista un compromiso real de la comunidad.

Es importante resaltar la expectativa existente en los diferentes estamentos educativos acerca de los PEL y los CAPEL y como éstos pueden incidir en mejorar las condiciones educativas y de vida de las diferentes localidades, así como al implementarse se abre un espacio de participación para la comunidad, el cual debe continuarse y no simplemente convertirse en un proyecto puntual de la administración de turno.

2.3.6. Mesa 6

La dinámica de la mesa, en la cual hubo participantes de las localidades de Suba, Usaquén y Teusaquillo, estuvo centrada en la exposición inicial de tres actores de la vida escolar, implicados en procesos de trabajo educativo en las localidades participantes.

En primer lugar, se dio espacio a la discusión sobre el Sistema de Planeación Distrital, en lo relacionado con la reestructuración del Sistema de Planeación Distrital, seguimiento e impacto de las distintas políticas relacionadas con la participación. Aquí se expresaron intereses diversos que implican un análisis profundo para la toma de decisiones, por ejemplo por las UPZ; igualmente se señalaron dificultades relacionadas con factores ambientales y mecanismos de participación, en cuanto a corresponsabilidad y agendas concretas.

80

De otra parte se discutió lo relacionado con la construcción del Plan Local de Educación, en el que se deben definir unas agendas con programas claramente determinados, que permitan aterrizar la discusión en proyectos concretos y en cursos de acción viables dentro del marco de una coordinación interinstitucional que permita to-

mar en cuenta toda la oferta de empleo, también en términos de “Bogotá ciudad del conocimiento”, de la mano con otros proyectos como la incubación necesaria de las empresas y proyectos que surjan en la relación de los actores escolares con la comunidad en general.

Enfoque de política pública

La política pública como un enfoque de gestión, tiene que ver también con el derecho a la materialización de condiciones que deben ser administradas bajo una racionalidad. Esto, a su vez, implica el desarrollo de proyectos en los que la política pública se pueda materializar de manera puntual y evaluable. El conocimiento de la política pública implica que los actores escolares la ejerciten desde un saber que pasa por lo histórico. La política pública implica, también, un conocimiento del ejercicio pedagógico de cara a la construcción de estrategias de formación para la ciudadanía.

Temas emergentes

Dotar a los estudiantes y maestros de herramientas que les permitan tener un panorama de las trayectorias hechas por los antecesores en materia de ejercicio político, basado más en un “deber ser”, como forma de ejercicio de lo ético.

Se planteó el trabajo en ocho sub-mesas de discusión, en las cuales se dividió el auditorio, con las siguientes preguntas orientadoras:

1. ¿Qué se entiende por Plan Educativo Local y como articularlo con el Plan Sectorial de Educación?
2. ¿Qué marco pedagógico debe tener todo Plan Educativo Local?

3. ¿Qué se entiende por Consejos Asesores de Política Local?
4. Describa la fundamentación pedagógica de los Consejos Asesores de Política Educativa Local.
5. ¿Para qué sirven los Planes de Educación Local (PEL) y los Consejos Asesores de Política Educativa Local (CAPEL) como instancias de planeación participativa local?
6. ¿Cómo articular los Planes de Educación Local con los Planes Locales de Desarrollo?
7. ¿Qué tensiones, dificultades y oportunidades pueden surgir en la formulación y en la ejecución de los Planes Educativos Locales?
8. Grafique y sustente una ruta para la construcción del Plan Educativo Local.

Los resultados que se presentaron tienen que ver con los siguientes aspectos.

Presentación de las rutas de trabajo local

Usaquén

Realizar acciones tendientes al trabajo sobre líneas temáticas. Se estableció una serie de propuestas que se fueron configurando al Proyecto Educativo y que tuvieron impacto en el trabajo local.

Teusaquillo y Chapinero

Se han establecido dos rutas: una hacia la convivencia y la segunda hacia el trabajo pedagógico. Desde el Plan Sectorial de Educación, se ha pensado hacer un mapeo de la localidad; en el plano académico. En el segundo semestre del año se quiere llegar a una mayor participación de las

instituciones educativas, tocando aspectos como qué han hecho, qué han reflexionado. Si el PEL se encuentra en una fase de desarrollo avanzada, entonces se trata de fortalecerlo y orientarlo.

Se tratará de llegar a establecer una mirada de los procesos evaluativos institucionales, si los maestros realizan proyectos de aula, cómo están funcionando en la actualidad estos proyectos. Se trata también de llevar a cabo un foro, pues se supone que ya se ha hecho un recorrido que permita reconocer el proceso.

En el ámbito de la convivencia, se ha pensado llevar a cabo un proceso en el que se dé continuidad a este foro, especialmente en el campo pedagógico, se trata de un mapeo de la organización de lo que existe en los colegios, estableciendo una red que permita reconocer lo que existe dentro de las instituciones, organizando un gran movimiento que replantee los manuales de convivencia, en los que se convoque la participación estudiantil.

Suba

En el equipo pedagógico se ha trabajado en torno a: Qué etapas se están llevando a cabo en la construcción del PEL, éste no sólo se construye en las instituciones escolares, sino precisamente por la participación de otros actores. En segundo lugar, se llevó a cabo una fase de caracterización y finalmente una etapa de formulación. En todo este desarrollo se trata de recoger todos los adelantos conseguidos hasta el momento, para lo cual se trabajó sobre los proyectos entregados en las instituciones.

Se trata de organizar a los maestros para que en el marco de una discusión académica que corresponda al PEL, tenga una relación con los distintos actores, para que luego ellos mismos lleven a cabo acciones que dinamicen el trabajo institucional y local.

Presentación de las ocho sub-mesas de trabajo

¿Qué se entiende por Plan Educativo local y como articularlo con el Plan Sectorial de Educación?

Es un plan o un proyecto que permite el trabajo educativo de la localidad, basado en unas líneas básicas de acción. La manera de articularlo con el Plan Sectorial de Educación es la siguiente:

- ❑ Conocer el Plan Sectorial de Educación.
- ❑ Analizar ventajas y carencias.
- ❑ Aterrizar el plan en proyectos productivos y pedagógicos.
- ❑ Trascender la administración, para que la comunidad realmente lo construya.
- ❑ Identificar las instituciones que puedan hacer aportes al PEL, tanto públicas como privadas.

¿Qué marco pedagógico debe tener todo Plan Educativo Local?

El plan, una vez aclarado, tiene un carácter ideológico-político, se requiere de una pedagogía social, liberadora, que permita un diálogo con el otro, para la creación de sujetos políticos. Se trata de desarrollar una confianza en el otro para poderlo transformar. Así, se requiere de la participación de otras organizaciones y de la ejecución de proyectos que propendan por una transformación social y educativa.

82

¿Qué se entiende por Consejos Asesores de Política Local?

En muchas localidades existen los Comités Locales, los cuales tienen gran importancia en la

construcción de los proyectos, con las distintas instancias ante las cuales se presentarán proyectos que permitan acercarse a las problemáticas identificadas. Los integrantes del CAPEL tendrán que ser escogidos de los participantes en los Foros Locales y el Foro Distrital. Para ello es necesario que queden incluidos los tiempos y recursos necesarios para llevar a cabo las acciones pertinentes.

Fundamentación pedagógica de los Consejos Asesores de Política Educativa Local

Se ha hablado de participación y de proyectos colectivos y se piensa llegar a una fundamentación de los planes vigentes, del Plan Sectorial y del plan de Desarrollo Local. En todo caso, es necesario lograr un acercamiento con la comunidad: reconocer los sujetos y entes locales involucrados con acciones pedagógicas. A partir de allí se deben generar proyectos integrales en los que se den los aportes desde lo educativo. Además se debe formar a la comunidad para que comprenda cómo se están generando los procesos de corresponsabilidad y cómo hacer veeduría a los mismos.

¿Para qué sirven los Planes de Educación Local (PEL) y los Consejos Educativos de Política educativa Local (CAPEL) como instancias de planeación participativa local?

Debe existir una fundamentación legal y financiera, la comunidad debe sustentar y construir el PEL: creación de una página Web, con el fin de dar mayor participación al sector privado.

Dentro de las discusiones de esta mesa se sugirió que los PEL y CAPEL sirven para construir el plan de necesidades de la localidad, para negociar las condiciones en las cuales se construyan los proyectos, para reconocer los talentos de la localidad y para construir un proyecto

de transformación real en el ámbito político. De la misma forma pueden aportar elementos para conocer la ciudad, permitir la articulación del sentido mismo del Plan Sectorial y Plan Educativo Local, articulándolos a las instituciones que se encuentran involucradas.

¿Cómo articular los Planes de Educación local con los Planes Locales de Desarrollo?

La articulación puede darse a partir de la identificación de programas comunes en todos los campos (artístico, lúdico, educativo, etc.). En esta perspectiva, la articulación estará dada por la posibilidad de retroalimentar los Planes de Desarrollo Local desde los PEL y articular a estos últimos algunos proyectos locales que materialicen el derecho a la educación.

¿Qué tensiones, dificultades y oportunidades pueden surgir en la formulación y ejecución de los Planes Educativos Locales?

Algunas tensiones están dadas por cómo integrar 500 colegios para conformar un PEL y la manera de abordar en el mismo temas paralelos al educativo (salud, vivienda, violencia intrafamiliar) que son sustantivos a la hora de pensar la salvaguarda del derecho a la educación.

Grafique y sustente una ruta para la construcción del Plan Educativo Local

El inicio debe estar en el planteamiento de los ejes temáticos del plan, con base en las debilidades y amenazas de la educación en cada localidad. En esta perspectiva, se espera construir un plan que permita profundizar en el proceso creativo de pensar nuevamente las localidades como espacios de gestión y planeación de la política pública distrital.

2.3.7. Mesa de trabajo de niños y niñas

El grupo encargado de liderar esta actividad fue la corporación “Punto de vida”, coordinada por Ingrid Torres, representante legal, con un equipo de siete talleristas: Diana Milena Cuervo, Paola Islena Figueroa, Olga Helena Montilla, Cielo Piñeros, Carolina Ávila, Leonardo Villamizar y Esteban Crucio, una coordinadora operativa: Rocío Ramos y una coordinadora logística: Clara Silva.

El encuentro tuvo lugar en una carpa que fue decorada por los talleristas con murales que los niños y niñas realizaron anteriormente en el preforo, el cual consistió en una serie de foros interlocales en los que se dieron a conocer las partes fundamentales del Plan Sectorial de Educación para los niños, niñas y jóvenes, por medio de lecturas grupales, socializaciones, representaciones y pequeñas plenarias, teniendo como resultado diferentes propuestas por parte de los niños y niñas con respecto a la educación que quieren, cómo ven la escuela y lo que pueden hacer para mejorarla. Estas propuestas están, en parte, consignadas en los murales, en los que encontramos frases como:

- “Que a todos nos den las mismas oportunidades de estudiar sin tener en cuenta nuestro estado económico”.
- “Una escuela con varias posibilidades de estudio”.
- “Una educación avanzada con computadores, libros y pupitres nuevos”.

También hay murales que resumen partes del Plan Sectorial y otros que tienen dibujos de niños que lloran porque son maltratados por un adulto.

En la carpa se congregaron alrededor de 141 niños y niñas de 8 a 13 años de edad, de todas las localidades de Bogotá.

Actividad 1

Metodología

Los niños y niñas se dividieron en cuatro grupos, cada grupo se ubicó en una de las estaciones localizadas en la carpa, las cuales se titularon de acuerdo con los programas y proyectos del Plan Sectorial de Educación, en cada estación se realizaron actividades durante 25 minutos al cabo de los cuales cada grupo rotó a la siguiente estación, para de esta manera recorrerlas todas. En las estaciones se llevaron a cabo las siguientes actividades lúdicas para facilitar la participación activa de los niños y niñas:

Estación 1: “Nuevas formas de enseñar”

La actividad consistió en que los niños y niñas respondieran de forma escrita la siguiente pregunta: ¿Cómo quiero que sea mi profe? Estas respuestas fueron guardadas a manera de votos en una urna, luego cada grupo pasó con dos talleristas a una zona verde y allí se realizaron dinámicas recreativas.

Estación 2: “Educación para jóvenes y adultos”

Se realizaron representaciones teatrales de acuerdo con lo que los niños y niñas quieren ser cuando grandes y su opinión sobre la siguiente pregunta: ¿para qué voy a la escuela?

Estación 3. “Una mejor alimentación”

Basándose en una serie de imágenes de alimentos vistas con anterioridad, los niños y niñas

prepararon exposiciones sobre lo que les gusta comer y lo que deberían comer, finalizando con algunas reflexiones al respecto.

Estación 4. “Mejores colegios y una gestión eficiente”

Realización de lemas sobre lo que los niños y niñas entienden por gestión eficiente y propuestas para mejorar los colegios.

Resultados de la Actividad 1

Estación 1

Al sistematizar los votos de la urna se encontraron los siguientes resultados en relación con la pregunta: ¿Cómo quiero que sea mi profe?

- Como primera prioridad los niños y niñas quieren un profe amoroso, cariñoso, alegre, divertido, amable, chévere, buena gente y tierno (33 votos).
- Como segunda prioridad, los niños y niñas dicen que quieren un profe que no regañe, que sea de buen genio, no tan serio, que no sea malgeniado, que no sea bravo ni amargado, que no grite, ni pegue, ni maltrate y que tenga mejor sentido del humor (30 votos).
- La tercera prioridad para los niños y niñas es un profe que les enseñe con juegos, con lúdica, que les haga dinámicas, les ponga películas para aprender, los saque a paseos, les enseñe cosas de la vida con temas como la drogadicción y la sexualidad y que utilice más las zonas verdes, la biblioteca y el patio (27 votos).
- La cuarta prioridad para los niños y niñas es un profe que les explique mejor, que les enseñe bien y en vez de dictarles sin parar les ayude a entender (12 votos).

- ❑ La quinta prioridad para los niños y niñas es un profe que les ponga tareas más sencillas y no con tanta carga (8 votos).
- ❑ En el sexto lugar lo que los niños y niñas dicen es que quieren un profesor que los escuche, que sea comprensivo, paciente y tranquilo (8 votos).

Otras propuestas son:

- ❑ Un profe estricto y exigente (6 votos).
- ❑ Un profe joven (4 votos).
- ❑ Que los profes sean como son (3 votos).
- ❑ Que compartan y no se limiten a dar conocimiento (3 votos).
- ❑ Que sean puntuales, responsables y ordenados (2 votos).
- ❑ Que los apoyen (1 voto).
- ❑ Que les crean (1 voto).
- ❑ Que sean democráticos para tomar decisiones (1 voto).

Estación 2

En esta estación se realizaron diversas representaciones en las cuales los niños y niñas expresaban la problemática de violencia y de pobreza que vive el país actualmente, con personajes como extorsionistas, presidentes de la república que se roban la plata, madres solteras que no reciben ayuda, etc. Ejemplos que dejan un poco confundidos a los niños y niñas a la hora de imaginar lo que quisieran ser cuando alcanzaran la edad adulta.

Por otro lado, hubo otras representaciones con personajes de niños ricos e irresponsables con

su estudio en contraste con personajes de niños pobres que añoran ir a la escuela pero no pueden por su estado económico, lo cual deja claro que para la mayoría de niños y niñas que conformaron este taller ir a la escuela es un privilegio que no se puede desaprovechar porque no todos pueden acceder a él.

Estación 3

En esta actividad los niños y niñas enfatizaron sus gustos por las comidas rápidas: perros calientes, hamburguesas, pizzas, papas a la francesa, etc., admitiendo que aunque éstas son sus comidas preferidas lo que verdaderamente les alimenta son las verduras, las frutas, los cereales y las carnes, que se encuentran en un almuerzo casero.

También en esta estación los niños y las niñas de la localidad de Sumapaz tuvieron la oportunidad de compartir con los niños y niñas de la ciudad el tipo de alimentación que tienen, en la cual rara vez se incluyen las comidas rápidas porque son muy costosas, además, en sus comidas predominan los carbohidratos como papa y arepa ya que el resto de los alimentos les son escasos por problemas económicos y por la lejanía de tiendas y supermercados en la localidad.

Estación 4

Las siguientes son las propuestas que resultaron en relación con lo que los niños y niñas entienden por gestión eficiente.

- ❑ Capacitación de los docentes.
- ❑ Mejor educación.
- ❑ Buen manejo de recursos.
- ❑ No robarse la plata de los colegios.
- ❑ Construir más bibliotecas.

En cuanto al mejoramiento de los colegios los niños y niñas dicen:

- ❑ Los mejores colegios son los que nos enseñan a cuidar la naturaleza y a ser mejores cada día.
- ❑ Los mejores colegios son los que desarrollan la investigación.
- ❑ Los mejores colegios hacen más salidas pedagógicas.
- ❑ Los mejores colegios tienen más dotación y aseo.
- ❑ Al respecto se dibujaron colegios con muchas ventanas (salones de clase) y con juegos en los patios como deslizaderos y columpios.

Finalmente, se destacan los siguientes lemas que abordan los temas en cuestión.

- ❑ “Crecemos en el presente para mejorar en el futuro”.
- ❑ ”Para poder aprender, mejores recursos debemos tener, para una buena profesión y mayor educación. Porque queremos estudiar”. Att. El combo escolar.

Actividad 2

Metodología

86

Se dividieron los niños y niñas en ocho grupos, en los cuales se trabajó sobre las iniciativas y propuestas que se elaboraron en el pre-foro realizando una priorización de éstas de acuerdo con un formato que resume los programas y proyectos del Plan Sectorial de Educación, en el cual los niños y niñas ubicaron las urgencias particulares de su localidad, luego se escogieron dele-

gados o voceros por cada grupo, para, posteriormente, realizar una reunión donde se leyeron las propuestas con el fin de hacer una nueva priorización de estas iniciativas, escogiendo las más importantes y, a su vez, eligiendo por votación dos nuevos voceros: una niña, Paula Alejandra Gómez, y un niño, Jhon Salcedo Beltrán, quienes fueron encargados de hacer la lectura de estos resultados finales en la plenaria del foro distrital, el viernes 26 de agosto.

Resultados de la actividad 2

1. Propuestas prioritarias

- ❑ Mejorar las instalaciones del colegio.
- ❑ Mantener zonas verdes en el colegio.
- ❑ Hacer más salidas pedagógicas.
- ❑ Que los profesores enseñen bastante tiempo en el colegio para que no se cambie constantemente la metodología de las clases.
- ❑ El colegio debe tener más aulas.
- ❑ Implementación de laboratorios, salas de sistemas, bibliotecas y enfermerías.
- ❑ Dotar de transporte a los colegios.
- ❑ Que todos los colegios tengan emisoras.
- ❑ Que hayan más materiales para Educación Física.
- ❑ Hacer campañas de aseo escolar.
- ❑ Bajar los costos en los alimentos que se venden en la cafetería.
- ❑ Dotación de más elementos deportivos.

- ❑ Que haya más personal capacitado en relación con la vigilancia.
- ❑ Conformar comedores comunitarios.
- ❑ Que se permita el acceso permanente a las bibliotecas de las escuelas.
- ❑ Que se den clases de música y danza en los colegios.
- ❑ Que se hagan salidas a museos, a Maloka y a sitios culturales.
- ❑ Campañas contra la drogadicción.
- ❑ Que nos den buenos refrigerios en los colegios, pues casi siempre nos los dan viejos o pasados.
- ❑ Los niños de Sumapaz piden bicicletas para poder transportarse a los colegios ya que éstos quedan a grandes distancias de sus hogares.
- ❑ Que pongan más teléfonos públicos en Sumapaz.
- ❑ Que los profesores nos ayuden a conocer más a Bogotá.
- ❑ Queremos que nuestras opiniones se tomen en cuenta.
- ❑ Queremos tener más tecnología para conocer más el mundo exterior.
- ❑ Que los profesores utilicen métodos de enseñanza en los que tengan en cuenta nuestros gustos.
- ❑ Que los profesores no se limiten a dictar la teoría sino que también interactúen con nosotros.
- ❑ Algunos niños de Sumapaz que tienen sus colegios tan lejos de sus casas piden que les regalen bicicletas para poder transportarse.
- ❑ Los niños de Ciudad Bolívar piden que construyan más salones porque les toca estudiar junto con los niños de otros niveles.
- ❑ Tenemos computadores en los colegios pero están dañados, por eso pedimos computadores buenos y que tengan Internet.
- ❑ Queremos también instrumentos musicales para formar una banda en la escuela.

2. Propuestas finales

Estas son las propuestas que se leyeron en la plenaria del Foro Distrital y que son el resultado del trabajo con los ocho grupos y con los delegados voceros:

- ❑ Que los niños y niñas que no pueden asistir al colegio por falta de dinero lo puedan hacer.
- ❑ Tenemos bibliotecas en los colegios pero permanecen cerradas, por eso queremos que éstas permanezcan abiertas para poder hacer las tareas allá.
- ❑ Que halla mejores refrigerios, porque los que nos dan en los colegios son pésimos.
- ❑ Fomentar una campaña de aseo en los colegios porque los baños son horribles.
- ❑ Que nos saquen a visitar museos, sitios turísticos de Bogotá y Maloka.
- ❑ Queremos que los niños de bajos recursos puedan tener todas las posibilidades para aprender más.

Actividad 3

Metodología

Se dividieron los niños y niñas en seis grupos, cada grupo fue coordinado por un tallerista, la actividad consistió en elaborar los compromisos que corresponden a las propuestas que se plantearon el día anterior y luego realizar murales con los mismos.

Los niños y niñas trabajaron primero en la redacción de los compromisos con la ayuda de un relator escogido por ellos mismos en cada grupo y luego en la elaboración de un mural que se presentó por cada grupo al resto de sus compañeros, en las horas de la tarde se utilizó la misma metodología del día anterior, escogiendo un vocero por grupo para la priorización de los compromisos que sería leído por un vocero en el acuerdo de voluntades y compromisos del Foro Distrital.

Resultados de la actividad 3

1. Compromisos elaborados por los niños y niñas en general

- Cuidar los implementos de estudio de los colegios.
- Realizar una campaña de reciclaje.
- Cambiar las carteleras de los colegios.
- Portarnos bien.
- Evaluarnos para ver si cumplimos con los compromisos.
- Ayudar a los niños de primaria a que se valoren.

- Cuidar la naturaleza.
- Hacer aseo en los puestos.
- Tratarlos con cariño y no insultarnos.
- Asistir a los foros.
- Poner más atención en clase.
- Participar más en clase.
- Aportar ideas y proyectos.
- Conformar un grupo de estudiantes para la vigilancia del colegio.
- Rotar las canchas para que los niños de los otros cursos tengan la oportunidad de utilizarlas.

2. Compromisos escritos y dibujados en los murales

- Participar en las actividades del colegio.
- Estudiar y no pelear.
- Compartir con mis compañeros todo lo aprendido.
- Cuidar los materiales de mi colegio.
- Dibujos con montañas y paisajes naturales bien cuidados.
- Dibujos con niños alegres y comida sana.
- Mural que dice: nuestro compromiso en grupo, y tiene dibujado un árbol grande con muchas ramas y cada rama tiene un fruto, el cual es un compromiso.

3. Compromisos prioritarios

- ❑ Ayudar a la gente necesitada tomándolos en cuenta y valorándolos.
- ❑ Recoger fondos para la presentación del colegio.
- ❑ Hacer campañas de aseo.
- ❑ Cuidar los elementos de los colegios.
- ❑ Portarnos bien.
- ❑ Proponer más salidas pedagógicas.
- ❑ Decirles a los profesores que hagan reuniones con los padres y les pregunten si pueden colaborar con dinero para los materiales de niños con bajos recursos.
- ❑ Darle la idea al profesor para que realice las clases divertidas.
- ❑ Hacer una campaña a nivel nutricional y ecológica.
- ❑ Ayudar a conservar el medio ambiente y hacer una pequeña reserva natural.
- ❑ Proponer seguridad y vigilancia dentro y fuera de los colegios.

La mirada general que podemos encontrar en este documento en cuanto a la educación que quieren los niños y niñas se debe confrontar con las dificultades metodológicas que conlleva el trabajo con los mismos, debido a aspectos como:

- ❑ La deficiencia en la formación de un criterio propio de los niños y niñas, ya que éstos, en la mayoría de los casos, no son espontáneos y fundan sus opiniones de acuerdo con los parámetros informativos establecidos.

- ❑ La carencia de formación participativa debido a que las escuelas actualmente están más diseñadas para sancionar que para dejar expresar, y por esta razón a la hora de escuchar a los niños y niñas todos nos vemos enfrentados a un sujeto desconocido que casi siempre se le aísla del debate en general o se le sobreestima porque en realidad no se conoce su realidad como sujeto deliberativo.

2.4. Encuentros ciudad - escuela

Uno de los principales programas de la actual administración distrital en el sector educativo ha sido el de Escuela-Ciudad-Escuela, mediante el que, como se sugiere en el Plan Sectorial, “se propone convertir la ciudad en una gran escuela en la cual los niños y las niñas tengan otras maneras de aprender, los docentes puedan encontrar nuevas formas de realización de su labor pedagógica y de enseñanza, y la escuela supere el aislamiento de su entorno social y cultural”. En esta dirección, con los encuentros escuela-ciudad, realizados en la mañana del primer día del foro, se buscó convocar a entidades del distrito que tuvieran cercanía con el programa Escuela-Ciudad y que, de paso, aportaran elementos políticos y analíticos para continuar desarrollando la estrategia de ciudad educadora impulsada por la Cátedra de Pedagogía durante el año 2005. A continuación mostramos las relatorías que el equipo de la Universidad Pedagógica Nacional realizó sobre tales encuentros.

2.4.1. Educación y juventud

Este encuentro tuvo lugar en el Colegio Distrital Nicolás Esguerra y las instituciones comprometidas en el mismo fueron la Secretaría de Educación Distrital y el EDAI. Se contó con una asistencia de aproximadamente 400 personas entre las cuales se encontraban: jóvenes estudiantes de las distintas localidades de la ciu-

dad, personeros (as) de distintos colegios, docentes y madres y padres de familia, participantes en la mesa distrital de estudiantes (tres por cada localidad), participantes en los encuentros interlocales de la ciudad.

El objetivo que se planteó para la jornada fue el de “generar un espacio propio de los y las jóvenes para reflexionar sobre las relaciones entre la ciudad y la escuela y su papel como actores protagónicos de la vida educativa de la ciudad.

El encuentro se dividió en dos paneles:

1. Presentación del programa de juventud de la Alcaldía Mayor por parte de Francisco Miranda H. (coordinador de Juventud), presentación de la SED por parte de Alejandro Álvarez (Subsecretario Académico de la SED).

2. Panel de “Juventud, escuela y ciudad” a cargo de Sergio de Zubiría (filósofo y profesor universitario), Carlos Valderrama (profesor de la Universidad Central), Felipe Cantor (Mesa Distrital Estudiantil), Richard Villalba (líder universitario), Freddy Hernández (Consejo Distrital de Juventud).

En principio se aclara, por parte de la SED, la relación de la subsecretaría académica con las políticas de juventud, aclarando que se trata no solamente de ampliación de cobertura, sino que también tiene que ver con las nuevas oportunidades que tiene los jóvenes para participar. Se han realizado talleres de formación de líderes estudiantiles y se están trabajando en la consolidación de las personerías estudiantiles, entre otros aspectos.

Plantea la necesidad de reformar la educación media con el fin de que los grados 10° y 11° sean distintos a la educación básica, para que los jóvenes tengan una mirada diferente de la educación

superior y el mundo laboral; esto además, facilitará la disminución de la deserción en éstos grados.

Se debe atender de manera seria y sistemática la educación técnica y ampliar los recursos del ICETEX para otorgar préstamos y becas para los mejores bachilleres con el fin de que accedan a la educación superior.

Dentro de las problemáticas más relevantes encontradas por los panelistas se encuentran:

La baja participación de los (as) estudiantes: el 13% de los jóvenes de la ciudad participan en actividades culturales recreativas o deportivas, el 17% participan en actividades religiosas, el 3% en actividades relacionadas con la salud o el medio ambiente y tan sólo el 2 % en asuntos concernientes a la política.

Los embarazos de adolescentes: cuando se tienen embarazos en la edad escolar se tienen menos posibilidades de surgir, los embarazos a esta edad impiden el desarrollo de proyectos de vida, esta es la que se ha denominado “la trampa de la pobreza”. Los estudios muestran como el 20% de las niñas les da pena preguntar sobre temas relacionados con la sexualidad.

El consumo de sustancias psicoactivas: en los últimos períodos se ha detectado que se viene aumentando el consumo de drogas y alcohol en la ciudad dado el aumento del consumo de estas sustancias por parte de la población juvenil.

La deserción escolar: esta problemática se presenta sobre todo en los últimos grados de la educación media ya que las condiciones socio-económicas no le permiten al joven continuar los estudios. Se dice que cada estudiante que abandona sus estudios llega a perder el 30% de la capacidad productiva.

El desempleo: existe la pregunta permanente por parte de los jóvenes sobre para qué se estudia si no hay trabajo.

De otro lado, Sergio de Zubiría, se refirió a las tensiones a las que se ven enfrentados (as) los (as) jóvenes y las deudas que con ellos (as) tiene la sociedad en general:

Frente al ser joven:

- Los jóvenes gozan de más acceso a la educación pero al mismo tiempo de menos empleo.
- Los jóvenes gozan de mayor información y menor poder de comunicación.
- Los jóvenes tienen mayores expectativas de ser autónomos pero menores opciones para hacerlo.
- Los jóvenes gozan relativamente de mejor salud, pero sus enfermedades nadie las entiende.
- Los jóvenes son más movibles pero migrar o transitar se hace más incierto.
- Los jóvenes cada día son más cohesionados hacia dentro pero mas permeables hacia fuera.
- Los jóvenes parecen ser más aptos a los cambios productivos pero más excluidos de éstos.
- Los jóvenes ocupan un lugar bastante paradójico en el ámbito político, desde ser receptores de políticas hasta ser protagonistas de sus cambios.
- Se expande el consumo simbólico (Internet, televisión), pero el consumo material decrece (bienes tangibles).
- Existe un contraste entre autodeterminación y/o protagonistas. Los jóvenes son un dilema existencial (tal como sucede con América Latina).

En cuanto a la deuda de las desigualdades señala las siguientes:

- Desigualdad en la educación según el ingreso de los hogares.
- Desigualdad entre los sexos y las edades.
- Desigualdad entre las áreas rurales (Sumapáz) y las áreas urbanas.
- Desigualdad entre las formas y maneras de comunicar e informar, como también de informarse y comunicarse.

Dentro de las distintas intervenciones se pueden destacar algunos elementos que aportan para la construcción de ciudad - escuela y ciudad educadora, tales como los siguientes:

Actualmente el lugar que ocupaba la escuela ha sido ocupado por otras instituciones, así como también por las relaciones interpersonales que se dan en la ciudad. La educación, el saber y el conocimiento, no son exclusivos de la institución escolar, éstos ahora también reposan en la ciudad., es por esta razón que se habla de una ciudad educadora.

Ambos tipos de conocimiento (el formal y el informal), son y deben ser complementarios para poder actuar de manera crítica y responsable en la ciudad.

Sólo hasta hoy existe la voluntad política para establecer las relaciones e interconexiones de las múltiples maneras cómo hombre y mujeres se involucran en la ciudad, lo cual permite plantear formas distintas de hacer la política educativa.

La educación con calidad debe tener clara su finalidad y su sentido, se trata de que la escuela no solamente transmita conocimientos sino que forme proyectos de vida partiendo de la pregunta ¿cuál es el ciudadano que queremos construir?

Responder a los siguientes interrogantes permitirá ir despejando el horizonte en la búsqueda de caminos para construir una ciudad educadora: ¿Cómo educar en la ciudad?, ¿qué ciudadanía se quiere construir?, ¿debe entenderse la ciudad como un elemento pedagógico?, ¿es necesario educar desde la ciudad para la ciudad?, ¿cuál es la ciudadanía de los jóvenes?, ¿cuándo la participación es exceso de regulación?

2.4.2. Ciudad y medio ambiente

Este encuentro fue convocado por el Comité Interinstitucional de Educación Ambiental - CIDEA.

Los participantes en el mismo fueron: Jardín Botánico José Celestino Mutis, Departamento Administrativo del Medio Ambiente – DAMA, Unidad Ejecutiva de Servicios Públicos (Lime, Ecocapital) – UESP, Instituto Distrital para la Recreación y el Deporte – IDRD, Instituto Distrital de Cultura y Turismo – IDCT, Departamento de Atención y Prevención de Emergencias – DPAE, Empresa de Acueducto y Alcantarillado de Bogotá – EAAB, Instituto Humboldt, Corcobi, Sie.

Participantes: alrededor de 150 personas: docentes, miembros de Juntas de Acción Comunal, de organizaciones no gubernamentales, estudiantes, padres y madres de familia.

92

Desarrollo del encuentro

La organización del Encuentro incluyó la entrega de un plegable con las instrucciones para

la distribución en grupos, con mapa de los recorridos y estaciones y los nombres de las instituciones y personas a cargo de cada estación o de acompañar al grupo durante el recorrido.

En las estaciones las instituciones presentaron charlas, juegos, videos, cuentos y dramatizaciones sobre residuos sólidos y patógenos, prevención de emergencias, biodiversidad, recursos hídricos, ecoturismo y educación ambiental. Un guía del parque, entre estación y estación, hablaba de las diferentes especies de flora y fauna, del ecosistema, de los problemas ambientales y de la historia del Parque Entre Nubes.

Durante el recorrido y en las estaciones, los participantes abordaron temas diversos: políticas públicas, gobernabilidad, problemas sociales (desplazamiento, pobreza), etnoeducación, cultura del desperdicio, condiciones para la educación, la localidad de Sumapáz, los cerros orientales, relaciones interpersonales, religión, filosofía y autoconocimiento.

Preguntas orientadoras

1. ¿Cuál es mi responsabilidad ambiental frente al territorio que habito (Bogotá - Región)?

Dentro de las respuestas a esta pregunta, aparecen temas como el desconocimiento del propio territorio, los deseos de conocer y de mostrar los lugares interesantes de la ciudad, las acciones personales y críticas en relación con el cuidado y el respeto por el medio ambiente, la disposición a ser multiplicadores, las relaciones personales, la participación, la planeación, la sensibilización y concientización ambiental, la educación ambiental como estructura cultural de la educación y el ser político que participa en la construcción de políticas de educación ambiental.

2. *¿Cuál es mi responsabilidad en la construcción de Políticas de Educación Ambiental?*

Ante este cuestionamiento hay un desconocimiento sobre el tema; pero también es evidente la participación activa en los proyectos ambientales escolares, el liderazgo, la creación de espacios de reflexión y trabajo sobre el tema, la necesidad de difundir el tema ambiental y el incumplimiento de la legislación ambiental. Se manifiesta que el compromiso en la construcción de políticas de educación ambiental es de todos y todas las habitantes de la Tierra.

3. *¿Cuál es el papel de la comunidad en el marco del desarrollo de los Proyectos Ambientales Escolares?*

Aunque vuelve a existir un desconocimiento sobre el tema, se anota que ya hay avances en estrategias como la cogestión, la participación de la comunidad en diseño de estrategias y ejecución interdisciplinaria de proyectos de recuperación de humedales. Se expresa la necesidad de vincular la escuela a la comunidad, de que la escuela abra las puertas a la comunidad para que, en colectivo, se puedan formular y desarrollar los PRAES. Un papel importante de la comunidad es hacer cumplir la realización de éstos.

4. *¿Cuál es la responsabilidad colectiva en la construcción de una cultura ambientalmente amigable con nuestro territorio?*

Difundir los problemas ambientales, mejorar la calidad del medio ambiente, fortalecer la convivencia y el respeto a la diferencia acogiendo la diversidad cultural, propiciar el sentido de pertenencia, dar ejemplo, hacer de la cultura ambiental algo cotidiano, pensar en las futuras generaciones, participar en la planeación y hacer formación ciudadana son responsabilidades que se adjudica la comunidad educativa.

También surgen temas como la pobreza, la marginalidad, la desigualdad social y el individualismo. Por otro lado se pide al Estado propiciar condiciones de salud, servicios públicos, educación y empleo, es decir, dar solución a las necesidades fundamentales de la población para poder participar en la construcción de una cultura ambientalmente amigable con el territorio donde se habita. Se plantea la dificultad de transformar la forma de pensar de los adultos madres y padres de familia, quienes no conocen sobre el tema.

Temas políticos

Sobre políticas públicas un maestro alabó la “nueva metodología saludable” de hacer política (haciendo referencia al lugar del Encuentro), para discutir con el tiempo necesario para escucharnos.

Quien hizo la presentación para dar inicio a la plenaria manifestó que las entidades que conforman el CIDEA quieren hacer política de Educación Ambiental; que aunque ya hay una política, Bogotá tiene una dinámica especial. Por eso explica que los aportes del Encuentro enriquecen la política que desde el CIDEA se quiere trabajar. Invita a los asistentes a participar de las discusiones del CIDEA, asistiendo a sus charlas y reuniones.

En el campo político y administrativo se hace énfasis en la falta de control y en el manejo del medio ambiente, la falta de gobernabilidad, de políticas de urbanización y de aplicación de la legislación.

También se manifiesta la falta de coherencia entre la política nacional, la distrital y la local. En cuanto a la relación de la política ambiental y la política educativa, encuentran que es necesario crear estrategias de articulación. En las intervenciones se evidencia la falta de difusión de los

programas y proyectos de las entidades distritales y se dice que hay burocracia para la gestión y coordinación de salidas pedagógicas.

Temas ambientales

Un indígena, desde su perspectiva de hermano mayor, invita a cuidar y respetar la Madre Tierra, a escuchar a la comunidad, a construir identidad nacional; dice que no pretende que seamos como ellos, sino que se trata de buscar identidad propia.

De la misma forma se evidenció por algunos docentes que la falta de unificación de conceptos es un problema.

Otro de los problemas que surgieron en el Encuentro se refiere al discurso ambiental. Al respecto se considera que es necesario ampliar la visión sistémica porque el medio ambiente no es sólo natural, hay que incluir los temas sociales, culturales y políticos.

Por otro lado, y con el fin de desarrollar los PRAES, se requiere conocer los diagnósticos locales ambientales.

Por último se denuncia que en las instalaciones de las entidades públicas distritales se desperdicia la energía eléctrica y por lo tanto los recursos hídricos. Se habla no sólo de desarrollar proyectos interinstitucionales, sino de “interambientalizar” las entidades públicas en general.

representante de la asociación de padres de familia señala que las madres y padres necesitan manejar el mismo lenguaje que sus hijos para poder hacer parte del cambio.

Varios de los participantes manifiestan el desconocimiento de su territorio y sus problemáticas, reconocen que para quererlo y mejorar las condiciones ambientales por medio de los PRAES, es necesario primero recorrerlo y estudiarlo.

Se hace énfasis en que la Tierra no le pertenece al hombre, el hombre pertenece a la Tierra, en que la relación cultura - naturaleza nos ha llevado a la destrucción de nuestro propio hábitat. Por ello, concluyen, que toda educación ha de ser por principio ambiental; la educación que no es ambiental, no es educación”.

Se critica a las entidades del CIDEA en cuanto a la metodología de la educación ambiental, pues se dice que, en general, se repiten los mismos talleres. A la SED se le solicita difundir las experiencias exitosas en educación ambiental y los procesos que se adelantan en el sector educativo, con el fin de aprender en el intercambio de saberes.

Observaciones

Durante el Encuentro, los asistentes reconocieron las múltiples posibilidades educativas que presentan lugares como el Parque Entre Nubes y muchos otros sitios urbanos y rurales de la ciudad para desarrollar proyectos o actividades educativas. Los organizadores invitan a los participantes a solicitar asesorías al CIDEA para la formulación y desarrollo de los PRAES y a beneficiarse de los programas de las entidades que hacen parte del CIDEA. Las ofertas educativas de las instituciones que hacen parte del CIDEA son elementos importantes para el desarrollo del programa *Bogotá, Una Gran Escuela*, por lo que

94 Temas pedagógicos

Los docentes expresan que el tratamiento del componente ambiental en los procesos pedagógicos es complejo debido a las características de la población y a la falta de espacios para el desarrollo de los PRAES como ejes transversales. Un

muchos docentes se acercaron a los representantes del CIDEA para aclarar los trámites y objetivos de las ofertas de cada entidad.

2.4.3. Educación Superior

Este encuentro, realizado en la Facultad de Tecnología de la Universidad Distrital, tuvo como antecedente un foro llamado “Políticas sobre Educación Superior en el Distrito Capital” en el cual se trataron los siguientes temas:

- Políticas públicas en educación superior de carácter nacional.
- Políticas educativas a nivel territorial.
- Educación para jóvenes y adultos.
- Agenda regional de ciencia y tecnología.
- Voluntariado universitario.

Dentro de las diferentes intervenciones se destacaron los siguientes planteamientos:

Políticas públicas en educación superior de orden nacional: se analizaron algunas cifras de los resultados de la Revolución Educativa del actual gobierno como son el aumento de la cobertura en 212.000 cupos equivalentes al 53 % de lo proyectado para los 4 años de gobierno, esto se ve reflejado en el aumento de cupos en la educación técnica profesional (pasó de un 18% a un 24.3%), los cuales han sido absorbidos en su mayoría por las instituciones privadas, acompañado de la reducción del presupuesto para la educación pública y, en especial, para la investigación. Lo que va en detrimento de la calidad de la educación superior, además de que se está dando el fenómeno de la formación de mano de obra barata y no se está innovando en nuevas tecnologías que permitan el crecimiento del país.

Políticas educativas a nivel territorial: ser parte de que las políticas son acciones institucionalizadas emitidas por una autoridad que tienen impacto en una población.

Teniendo como referente el horizonte geográfico la Universidad Distrital debe constituirse de hecho en el centro de política pública en Educación Superior para Bogotá, viéndose la necesidad de formular políticas educativas a nivel ciudad-región, además de implementar alianzas estratégicas entre la Secretaria de Educación Distrital y las Universidades Públicas que funcionan en Bogotá, para mejorar la calidad de la educación y tener más impacto en la sociedad.

Educación para jóvenes y adultos: no existe una instancia responsable de la educación superior en Bogotá, ni propuestas, ni políticas en educación superior; sólo se mira la educación básica y media, además no existe continuidad en la educación que se imparte en estos tres niveles.

La cobertura de la educación superior en la actualidad es solamente del 23%, y no existe un perfil de los jóvenes y adultos que ingresan a la universidad (quién pasa en las universidades; a qué tipo de universidades; en qué programas; cuántos de los jóvenes y adultos que pasan terminan el pregrado; qué tipo de educación superior quieren los jóvenes y sus familias; cómo garantizar en un futuro tanto la educación básica como la superior).

Agenda regional de ciencia y tecnología: ésta se materializa con el Consejo Regional de Competitividad de Bogotá el cual nace de la necesidad de comprometer a un grupo de empresas y entidades para que se apropiaran del tema de política regional de ciencia y tecnología.

En la actualidad este Consejo está conformado por la Universidad Distrital, la Universidad de la Sabana, la Acción Comunal, el Sena Regio-

nal, COLCIENCIAS, la Cámara de Comercio, entre otros, y tiene como visión la transformación del sistema educativo, la incorporación de la ciencia y la tecnología en propuestas públicas y en demandas ciudadanas, la incorporación del conocimiento para innovaciones productivas y la consolidación del sistema regional de ciencia, tecnología e innovación

Dentro de las problemáticas que se han identificado a lo largo de su funcionamiento están:

- ❑ Las personas y entes que toman decisiones no saben qué es tecnología.
- ❑ Los modelos educativos actuales no conducen al pensamiento científico ni a las habilidades para un buen desarrollo tecnológico.

Voluntariado universitario: se efectuó un análisis de la responsabilidad social de la universidad, su papel como agente transformador de conocimiento y como creadora de oportunidades; así como por medio del voluntariado los diferentes estamentos podrían interactúan con la comunidad y proyectarse socialmente.

En cuanto a la calidad desde el punto de vista universitario se tienen como herramientas el diagnóstico de los currículos, la investigación, la acreditación universitaria como proceso para garantizar calidad (universitaria, social y personal) y los diferentes escenarios donde se concreta el ámbito universitario (en lo social, en las universidades y en las localidades).

En cuanto a la concreción de la educación superior teniendo como punto base el Plan Sectorial, se debe propender por el desarrollo de competencias para el aporte en el crecimiento de las diferentes localidades, creación de escenarios de interacción profesional para el desarrollo de las capacidades de la educación media, y la movilización de intereses públicos y privados en proyectos conjuntos.

Problemáticas identificadas

A lo largo de las diferentes intervenciones se identificaron las siguientes problemáticas relacionadas con el tema de Ciudad Educadora.

1. Las políticas públicas en educación superior están diseñadas para las Universidades de carácter nacional, como la Nacional o la Pedagógica, pero no llenan las necesidades de las universidades regionales.
2. No existen políticas públicas en educación superior para Bogotá, sólo las hay para la educación básica y media.
3. No existe una instancia responsable de la educación superior en Bogotá a nivel de Secretaría de Educación.
4. Hay desarticulación entre la educación media y la educación superior, no existe continuidad en los planes de estudio.
5. Falta financiación y compromiso político por parte del gobierno y de las entidades privadas para desarrollar políticas de pensamiento investigativo tanto a nivel nacional como regional.
6. El compromiso real de la universidad con la sociedad se queda en varias oportunidades sólo en el voluntariado.

Propuestas

Las propuestas que se evidenciaron a través del desarrollo del Foro fueron:

1. Formulación de las Políticas Públicas para la ciudad región bajo los siguientes principios:
 - ❑ Defensa de lo público.

- Construcción de una ciudadanía social-integral.
 - Consolidación y defensa de la autonomía.
 - Defensa de la democracia deliberativa, representativa y participativa.
2. Reestructuración de la SED (en la actualidad sólo existe una Unidad de Educación Superior) dando el grado de importancia del rol que juega la educación superior en el desarrollo de la ciudad.
 3. Política Educativa: Conocimiento como principal factor de riqueza.
 4. El voluntariado debe reglamentarse, además los proyectos en que se trabaje deben ser sostenibles en el tiempo y/o aportar soluciones a problemas de la comunidad en que se ejecuten.

Elementos que aportan para la construcción de ciudad – escuela

En cuanto a los aportes podemos destacar tres elementos en los que se evidencia la relación existente entre la universidad y la ciudad para ser tenidos en cuenta en el programa Escuela-Ciudad-Escuela del Plan Sectorial de Educación:

1. Pertinencia de la educación: la relación de la universidad y de la sociedad se da por medio de la oferta de programas, un ejemplo son las ingenierías ya que éstas aportan al crecimiento de la ciudad y por ende del país.
2. Las políticas públicas en educación superior en Bogotá deben trascender a la Universidad Distrital e incluir a otras universidades tanto públicas como privadas.
3. La educación superior se debe articular a las necesidades de la ciudad, esto se da por medio de la investigación.

Cabe resaltar que en las intervenciones que se dieron por parte del auditorio surgió la preocupación de hasta donde la Educación Superior debe estar al servicio del modelo económico vigente; así como al impacto en cuanto a proyectos y calidad de vida que tiene una comunidad al tener dentro de su territorio una universidad (caso específico la Universidad Distrital en Ciudad Bolívar); por último cobró importancia el tema de la pertinencia, es decir, hasta que punto es prudente adecuar los currículos universitarios a las necesidades del modelo económico y político del momento dejando de un lado la formación humanística, para apostarle sólo a la formación técnica.

2.4.4. Ciudad, educación y empresa

Las instituciones educativas que participaron en este encuentro fueron Colegio Oficial Morisco, Colegio Marco Fidel Suárez, Colegio Tabora y Observatorios Pedagógicos Empresariales. En cuanto a las empresas participantes se hicieron presentes: Lime, Meals de Colombia, Gas Natural, Cámara de Comercio de Bogotá y la Fundación Empresarios por Colombia.

El encuentro, llevado a cabo en Maloka, se desarrolló con una concurrencia superior a 100 personas, con tres exposiciones en las que se trataron los siguientes tópicos:

Catalina Velasco (Secretaría de Educación Distrital)

Destaca la importancia del encuentro entre distintos sectores (educativo, productivo-empresarial y entidades de ayuda al desarrollo educación-empresa), en los que la discusión de las líneas generales de política atraviesan todos los aspectos relacionados con los sectores educativo y empresarial. Para la expositora se debe llevar a cabo un trabajo continuado en los aspectos académicos y de enseñanza institucional que

atienda al desarrollo de políticas empresariales, en el sentido del proyecto empresarial como proyecto de formación que incluye la transformación del currículo. Igualmente el proyecto Ciudad-Escuela está relacionado con la aproximación escuela-empresa, como núcleo generador de un fortalecimiento de las políticas públicas. De esta manera el trabajo de la SED en la localidad tiene que ver en con la superación del asistencialismo.

Esperanza Ramírez (Fundación Empresarios por Colombia)

Se debe lograr la equidad en la educación, a través de una gestión conjunta entre el sector educativo y el empresarial. Lo anterior implica trabajar en el tema de la calidad de la educación en los distintos niveles. De la misma manera se debe llegar a un mayor reconocimiento de las posibilidades de trabajo conjunto entre estos dos sectores que permita un desarrollo de diferentes programas y proyectos.

Aportes de las instituciones educativas

Los representantes del Colegio Distrital Morisco mostraron la importancia de desarrollar un programa de trabajo que transforme el currículo, basado en una racionalidad de tipo más administrativo, con una planeación, análisis DOFA, misión, visión, plan estratégico, etc., con lo cual se busca la generación de una cultura escolar que cambie lo curricular desde un trabajo administrativo puntual.

98

Posteriormente funcionarios de la empresa Meals de Colombia, expusieron sobre la vinculación de la empresa con el sector educativo, los programas desarrollados, la cobertura realizada y los logros más puntuales. Los procesos institucionales que han sido discutidos para vincular a los estudiantes al trabajo productivo en

la empresa privada sobre la base de indicadores, estrategias y tácticas como formas para llegar a alcanzar la calidad en el nexo empresa-educación.

Por su parte los maestros del Colegio Marco Fidel Suárez, hicieron alusión al programa “Pequeños científicos”, en asocio con Gas Natural, el cual se enfoca hacia el aprendizaje de las ciencias, dando testimonio sobre el trabajo llevado a cabo en el colegio, en torno al reconocimiento de sí mismos y del medio ambiente, al igual que la implicación del aprendizaje de las ciencias en las diferentes asignaturas. En este programa la ciencia se ve como el núcleo generador del saber en todos los aspectos de la vida escolar y el desarrollo del trabajo de los niños y niñas, basado en las vivencias con el conocimiento.

Igualmente, el Colegio Tabora se refirió al proyecto de Observatorios Pedagógicos Empresariales, desarrollado en alianza con la empresa Lime, el cual se lleva a cabo en la institución en jornadas de tres horas diarias y tiende al aprendizaje para la vida laboral. En lo relacionado con los acompañantes del proceso (padres, maestros), se trabaja sobre una metodología de aprendizaje por observación. La experiencia organizacional es empleada para el desarrollo del proyecto y en especial, para el cumplimiento y las actividades puntuales que lo acompañan. El trabajo del aula se encuentra integrado con los propósitos de formar para el desempeño laboral, especialmente en lo referido al fortalecimiento de las condiciones laborales, al igual que el acercamiento del sector educativo y el sector organizacional.

Principales problemáticas identificadas

Las principales problemáticas señaladas en este encuentro se refieren a los siguientes puntos: necesidad de aplicar una racionalidad administra-

tiva a los procesos llevados a cabo en la escuela, la vinculación de programas científicos como base para la formación de los niños y niñas, el fortalecimiento de la capacidad laboral y la vinculación necesaria entre escuela y empresa.

Algunas de las propuestas estuvieron relacionadas con vincular a las instituciones educativas a participar en los programas que ofrecen estas empresas, incluir en el currículo una formación para la vida laboral, emplear los recursos de la empresa privada para adelantar programas puntuales que permitan un desarrollo de la capacidad laboral de los estudiantes.

Dentro de los compromisos se propuso un trabajo continuado de los programas que se vienen llevando a cabo en las instituciones escolares, presencia de los empresarios a través de sus representantes en el desarrollo de proyectos productivos con los estudiantes, desarrollo de programas con énfasis organizacional en los colegios y administración del trabajo de los actores escolares bajo aquellos parámetros claramente identificables y evaluables.

2.4.5. Encuentro de todos los colores

Desde el 25 de agosto del 2005 se han venido realizando en la ciudad de Bogotá encuentros llamados “De todos los colores”, en los cuales se reunieron, por convocatoria de las Redes del Buen Trato y el Subcomité de Infancia, a cien niños, niñas y jóvenes por localidades, sumando un total de dos mil asistentes. Este proyecto tiene como objetivo poner en marcha la política distrital de infancia y establecer un espacio para que los niños, niñas y adolescentes ejerzan su derecho a la ciudadanía.

En la primera etapa de este proceso se desarrollaron veinte encuentros en todas las localidades de Bogotá, en los cuales el convenio DABS-UNICEF, como encargado del desarrollo de la

metodología, organizó los niños, niñas y jóvenes en tres grupos por edades, así: de 0 a 5 años, de 6 a 12 años y de 13 a 17 años, a los cuales explicó por medio de un rompecabezas la política de infancia del actual gobierno distrital, resaltando sus ejes y componentes principales, los cuales son:

1. Protección de la vida, que se compone de aspectos como el inicio de una vida digna, ciudades protectoras para niños, niñas y adolescentes y la seguridad alimentaria.
2. Generación de escenarios propicios para el desarrollo, en donde se tratan temas como los ambientes adecuados para los niños, niñas y adolescentes y el problema del trabajo laboral infantil.
3. Condiciones para el ejercicio de la ciudadanía, eje que busca un reconocimiento de los niños, niñas y adolescentes como sujetos actores de sus propios derechos.

De esta manera la política para la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes en Bogotá es la base del trabajo de los “Encuentros de todos los colores”, en donde se han fortalecido los siguientes lemas: “Dame buena comida, sana, entretenida y bien repartida”; “Evítame accidentes, ponte las pilas y no tendremos que apretar los dientes”; “No me obligues a trabajar, mejor ayúdame a estudiar”; “Escúchame y toma en cuenta lo que digo, no te quedes mirándote el ombligo” y “Hazme amable el mundo para que yo encuentre rumbo”.

En el inicio del Encuentro se realizó un primer trabajo en el que cada uno de los dos mil niños escogieron un eje que en su opinión era prioritario y a partir de éste construyeron una iniciativa propia, orientados por una ficha que contenía los siguientes puntos:

i) Algo para mejorar, ii) Pasos para mejorarlo y iii) Resultados. Luego, por localidades, los niños, niñas y adolescentes de todas las iniciativas escogieron tres: una por grupos de edad, lo que nos dio un resultado de sesenta iniciativas locales sumadas a siete iniciativas de madres gestantes.

La segunda parte de los encuentros de todos los colores se desarrolló con ciento veinte niños y niñas delegados:

Seis por cada localidad y dos por grupos de edades, reunidos el 12 de agosto en la biblioteca Virgilio Barco, con el fin de realizar una nueva selección de las sesenta iniciativas locales, para de esta manera establecer nueve iniciativas distritales, tres por grupos de edad.

El miércoles 24 de agosto se dio inicio a un siguiente paso de los encuentros de todos los colores dentro del Foro Distrital en la Plaza de Eventos del Parque Simón Bolívar.

La plaza estuvo dotada con veinte carpas con capacidad para albergar cien niños y niñas cada una, en las cuales se realizaron actividades simultáneas en las que se explicó a los niños y niñas las iniciativas de su localidad, luego estas iniciativas fueron enriquecidas con la participación y los comentarios de los mismos y se presentaron a las alcaldesas para que se les diera apoyo a nivel local.

Finalmente, como acto simbólico, la alcaldesa local, un niño o niña de 0 a 5 años, de 6 a 12 años y de 13 a 18 años, una madre gestante y un representante de la JAL, CPL, CLOPS y SIF, firmaron un acta de compromiso.

Posteriormente los facilitadores explicaron a los niños, niñas y adolescentes por grupos de edad las nueve propuestas distritales que se encontraban en los tarjetones, con el fin de que se llevara a cabo la votación en donde se eligieran tres iniciativas: una por grupo de edad para que

se ponga en marcha a nivel distrital. Luego del conteo de votos todos los asistentes se desplazaron al centro de la plaza de los eventos en donde se instalaron los pendones con las tres iniciativas distritales elegidas que son las siguientes:

1. Iniciativa de 0 a 5 años de edad, la cual trata de la seguridad alimentaria. En palabras de los niños algo para mejorar sería la alimentación. Dentro de los pasos para hacerlo solicitaron un comedor para los niños y niñas donde haya pan, banano, leche, frutas, yogurt, verduras, mandarina, arroz, papa, huevo y manzana.

2. Iniciativa de 6 a 12 años de edad, la cual trata el problema del trabajo laboral infantil. En palabras de los niños algo para mejorar es que los niños y niñas trabajen en el semáforo y en otros lugares donde puedan vender, que no estén en el colegio. Los pasos para mejorarlo inician con concientizar a los padres de que sus hijos no son herramientas de trabajo, si ellos no comprenden entonces se debe sancionarlos y si, reinciden, castigarlos. A los niños y niñas que veamos trabajando o vendiendo no debemos comprarles. Es necesario crear más escuelas con matrículas más bajas para el fácil acceso de los niños y niñas y abrir comedores escolares para que los niños y niñas rindan en el estudio. Otras propuestas puntuales fueron:

- ❑ Contratar rutas escolares para los niños y niñas que les queda muy lejos el colegio.
- ❑ Dar a niños y niñas implementos para estudiar fácilmente.
- ❑ Hacer bibliotecas para fomentar la lectura y la escritura.
- ❑ Dar acceso gratuito a parques recreativos y educativos.

3. Iniciativa de 13 a 17 años de edad, la cual trata el tema del problema del trabajo laboral infantil: En palabras de los jóvenes algo para mejorar es la educación, el acceso, sus métodos, la actitud de los estudiantes frente a la misma. Los pasos para mejorar son los siguientes:

- ❑ Que se haga válido el derecho de todos y todas a la educación.
- ❑ Que cambie el método de la educación para que el estudiante obtenga las herramientas necesarias para ejercer una democracia participativa.
- ❑ Que se promuevan ayudas económicas a familiares que las necesitan para que no hagan trabajar a los niños.
- ❑ Concientizar a niños, niñas y jóvenes de la situación actual del país, incentivándolos a hacer críticas, análisis y proponiendo posibles soluciones.
- ❑ Fomentar encuentros juveniles para socializar ideas que mejoren la sociedad.

En estos momentos Abel Rodríguez, Secretario de Educación de Bogotá, y Consuelo Corredor Martínez, directora del DABS, intervinieron con unas breves palabras, luego la presentadora del programa televisivo Bichos Biches leyó y explicó a los niños y niñas estas iniciativas y para terminar se presentó una obra de títeres del grupo teatral 'Libélula dorada'.

En septiembre del presente año este proyecto inicio una tercera etapa en la que se intensificará el trabajo con los dos mil niños, niñas y adolescentes de todas las localidades para poder desarrollar con ellos las principales acciones que pondrán en marcha las iniciativas elegidas tanto a nivel local como distrital, para que así los

proyectos se materialicen en hechos y de esta manera se aporten insumos al Plan Operativo Anual del 2006.

2.4.6. Educación y participación

Este encuentro, realizado en el Centro Empresarial Compensar, contó con la asistencia de 340 personas de todas las localidades de la ciudad, entre docentes, estudiantes, directivas de colegios, representantes de algunas universidades, hospitales y entidades distritales.

La agenda propuesta se abordó desde un ejercicio consultivo con fichas de colores que contenían preguntas sobre la temática de la mesa y con murales donde los y las asistentes pudieron expresarse en torno a lo que se está entendiendo por participación. También se trabajó desde diferentes lenguajes y miradas de la ciudad (videos, música, exposiciones magistrales y socialización de estudios). Quienes convocaron al evento fueron el Comité Interinstitucional del Distrito (conformado por 40 entidades); la Secretaria de Gobierno, la Secretaría General, la Secretaria de Salud, el Instituto Distrital de Cultura y Turismo, la Caja de Vivienda Popular, la Oficina de Mujer y Géneros de la Alcaldía Mayor. Dentro de los colaboradores estuvieron la Red de Derechos Humanos de Ciudad Bolívar, Telecentro de San Cristóbal y el Instituto PENSAR de la Universidad Javeriana.

Temáticas abordadas

- ❑ Que se está entendiendo por participación.
- ❑ La relación educación / participación ciudadana en la construcción de la ciudad educadora.
- ❑ La ciudad como escenario de participación.

- ❑ Ciudad, escuela y participación desde la perspectiva de mujer y género.
- ❑ Los gobiernos escolares.
- ❑ La política de participación en el Distrito capital.
- ❑ La ciudadanía activa.

Relación entre el sector convocante al encuentro y el sector educativo

El encuentro mismo fue asumido por los y las convocantes como un ejercicio que contribuye a hacer una Bogotá más participativa y el objetivo fue generar una reflexión para que temas relacionados con la participación y la educación se incorporaran en el desarrollo de la política distrital. Además, se sugiere que la relación más estrecha entre participación y educación está en que la educación ayude a pensar la participación y que, tanto la una como la otra, deben ayudar a repensar el tema que se viene imponiendo en las entidades del Estado desde el concepto neoliberal del mercado, que lleva a reemplazar los (las) ciudadanos (as) por los (as) clientes.

Preguntas y respuestas de los y las asistentes

1. Frente a la pregunta: ¿Cómo entienden la relación educación - participación ciudadana?, las respuestas más recurrentes a esto fueron:

- 102
- ❑ Son interdependientes, la una se nutre de la otra.
 - ❑ La condición o resultante de una ciudadanía con características y actitudes de participación y liderazgo será a su vez la promotora de los cambios y alternativas para la construcción de la ciudad que queremos.

- ❑ Desde la educación parte la base real de la participación del ser humano como ciudadano.
- ❑ La relación entre educación y participación establece escenarios y dinámicas de reconciliación.
- ❑ La educación prepara a los ciudadanos para poder entender los aspectos de la vida pública y participar en ella.
- ❑ Las instituciones educativas deben ser espacios facilitadores de herramientas que generen participación.
- ❑ La participación debe verse como un proceso permanente donde la sociedad debe cumplir las funciones de aportar, supervisar, controlar y defender uno de los bienes más importantes que existe como es la educación.
- ❑ La participación no sólo se debe fomentar desde las acciones involucradas directamente con los procesos de la educación, sino desde la participación de la familia.
- ❑ La participación es la que define los lineamientos de la educación.
- ❑ La educación es un instrumento importante que la institución debe usar para la construcción de ciudad.

Problemáticas Identificadas

- ❑ La grave situación social de la ciudad - particularmente en violencia, pobreza, falta de oportunidades, no tener en cuenta las ideas de la juventud y la injusticia- es denunciada por los jóvenes a través de sus canciones de Rap (Grupo Poeta, Indio & Negro) y es un llamado a tomar conciencia de ello y a emprender acciones para mejorar.

- Falta apoyo de las instituciones del distrito para la permanencia y fortalecimiento de la Red de Promotores de Derechos Humanos de Ciudad Bolívar, a pesar de todo el trabajo generado por la red a nivel local.
- Comprender e interpretar de manera universal y reducida conceptos básicos para la participación, tales como democracia, poder, ciudadanía, derechos a la diferencia cultural, entre otros.
- Pensar que la democracia está inventada, que ya todo está definido que no hay nada que hacer. Dicha concepción es la que no da cabida a la participación.
- Problemas de participación de la población discapacitada, porque no cuentan con los suficientes interpretes y tampoco se les llama a participar.
- Dificultades, brechas, desequilibrios en la práctica escolar con respecto a la participación de las niñas, porque ésta sigue marcada por la reproducción de roles familiares, patriarcales y sexistas, y no en el enfoque del derecho pleno de la ciudadanía.
- La reducida participación de las mujeres en los gobiernos escolares, Concejo Distrital, JAL, Consejos Locales de Juventud, entre otros, no incorporan la política de género en la participación.
- La cantidad de obstáculos para la participación de mujeres jóvenes y el seguir educando dentro de aquellas carreras profesionales con sesgos sexistas.
- Dificultades en la participación de los jóvenes, ya que ellos no son escuchados, sus voces no son tenidas en cuenta debido a que existen pocos

espacios de participación e información pertinente.

- El no ejercicio de las funciones por parte de aquellos gobiernos escolares en las escuelas.

Propuestas

Niños y niñas (video): Que la participación sea un derecho y con un enfoque humano.

El grupo de Rap (Poeta, Indio & Negro): Despertar la conciencia sobre la injusticia que vivimos hoy; no ser indiferente con toda la problemática que vive la ciudad, sino emprender acciones en pro de la difícil situación.

La Red de Promotores de Derechos Humanos de Ciudad Bolívar: Que los derechos humanos sean una asignatura en los colegios, como lo es en algunos de la localidad; que se les apoye desde las entidades distritales para que la red se mantenga y se fortalezca desde los intereses de cada joven; que se vinculen entidades del Distrito al trabajo que la red lidera para hacer una educación más digna; que se acompañen las actividades tendientes a la defensa de la vida y los derechos humanos de los jóvenes de la localidad* .

Dirección de Participación Ciudadana: que los conceptos de participación, democracia, poder, cultura, política, derecho a la ciudadanía, deben entenderse de maneras diferentes ha como se vienen entendiendo. Por ejemplo, que la democracia sea entendida como una forma de vida, por eso se debe aprender. El derecho de la ciudadanía y de la democracia debe ser entendido como un oficio que hay que aprenderlo y ejercerlo; materializar una ciudadanía activa, que se

* Aquí se hace referencia específica a la marcha por la vida realizada en la localidad el 1º de septiembre.

concrete en el gobierno escolar y que se entienda no sólo como un estatus que se tiene, sino como una práctica donde somos capaces de organizarnos, de decidir, de proponer, etc.

El grupo de población sorda: adecuar los espacios de la ciudad para las personas con discapacidad; integrarlos a la sociedad, para ello solicitan acceso al trabajo de acuerdo con sus capacidades, ya que hay profesionales que se les sigue negando éste derecho, no se tiene en cuenta su preparación, se continúa discriminando en sus salarios; se requiere mayor apoyo para aulas de sordos y asignar interpretes para los diferentes espacios, incluyendo la universidad.

El grupo de la oficina de mujer y género: Hacer una democracia participativa desde la inclusión; fortalecer la ciudadanía activa desde el conocimiento previo de la situación histórica de las mujeres; que el ejercicio de ciudadanía activa se de desde la casa; que la socialización sea diferente a la reproducción de roles patriarcales; que se tenga derecho a gobernar la ciudad; que la ciudad eduque para la no discriminación, la no violencia de las mujeres y la responsabilidad social; que la ciudad reflexione sobre temas de discriminación.

El estudio del Instituto Pensar sobre participación de los jóvenes en los asuntos públicos (desde los Consejos Locales de Juventud, 2004), sugirió lo siguiente: apoyo por parte de cada institución en la participación de los y las jóvenes; redefinición y fortalecimiento de los espacios de participación política y a nivel local; consolidar redes entre diversos escenarios y fortalecer las de nivel local para incidir a nivel distrital.

104

2. Frente a la pregunta: ¿Para fortalecer los espacios y procesos de participación en la ciudad que le proponen al Alcalde Mayor y al Secretario de Educación? los y las asistentes contestaron lo siguiente:

Al Alcalde Mayor:

- ❑ Tener en cuenta la diversidad de las localidades para la participación.
- ❑ Diferenciar la política de la politiquería a la hora de decidir.
- ❑ Organizar las instituciones públicas para facilitar la participación ciudadana.
- ❑ Mayor aprovechamiento de los medios de comunicación para educar en la participación.
- ❑ Vincular a estudiantes y docentes para desarrollar la Cátedra de democracia.
- ❑ Hacer seguimiento a los procesos de participación para su cumplimiento
- ❑ Hacer que los ciudadanos se reconozcan como tal en la ciudad.
- ❑ Que haya mayor participación para un mayor compromiso.

Al Secretario de Educación:

- ❑ Tener en cuenta lo rural de la ciudad.
- ❑ Que en las comunidades puedan participar niños, niñas y jóvenes.
- ❑ Pasar lo pedagógico y la participación por encima del ajedrez político.
- ❑ Desarrollar talleres de inducción para mejorar el conocimiento sobre la ciudad, su desarrollo y las políticas educativas.
- ❑ Fortalecer la cátedra de formación, gestión y participación ciudadana.
- ❑ Visitar las instituciones educativas, hacer debates y foros en torno a la temática.

- Fortalecer los Consejos Estudiantiles.
- Fortalecer los proyectos relacionados con la educación política.

3. Respecto a la pregunta: ¿Cómo llevar o poner en marcha la política de participación ciudadana en Bogotá?, los y las asistentes contestaron:

A nivel general:

- Que la participación esté ligada con la toma de decisiones.
- Ampliar los espacios de participación y fortalecer los que existen.
- Que se continúe con la conformación de grupos (jóvenes, mujeres y otros) donde se concreten acuerdos que permitan un crecimiento en participación.
- Tener en cuenta las propuestas y las sugerencias de las personas y concretarlas. Si la voz no tiene eco la participación desaparece.
- Crear el centro participativo distrital, retomar el centro de participación Jorge Eliecer Gaitán y que los asistentes a esta mesa sean la comisión de seguimiento.
- Acordar en la dirección distrital un concepto general de participación decisoria o protagónica del pueblo, para hacer la diferencia con las administraciones anteriores.
- Emplear los medios masivos de comunicación para divulgar la política de participación, para formar en ella, impulsar e invitar a participar.
- Crear espacios y organizaciones de liderazgo de jóvenes y que a ellos se integren diferentes grupos de apoyo y de participación.

- Desmontar las burocracias que obstaculizan, demoran y desvirtuan una eficaz participación.
- Analizar las problemáticas de participación, estableciendo diagnósticos, priorizando y accionando hacia ellas. También convocar a los distintos foros de participación.
- Frente al tema de los grupos indígenas aprender de las MINGAS.
- Formular normas que obliguen a todas las entidades del distrito la inclusión de procesos participativos en la definición de planes de inversión.

A nivel escolar:

- Educar para la participación activa pero decisoria porque en donde se educa, también se participa.
- Hacer operativos y decisorios los gobiernos escolares.
- Construir y fortalecer redes de participación local y distrital y en los colegios.
- Evitar la saturación de organizaciones que invaden el espacio escolar de una manera desarticulada.
- Desde la escuela hacer de la democracia una forma de vida.
- Que se abran mesas permanentes relacionadas con la participación y concertación en los colegios.
- Comprender y promover la participación en una práctica pedagógica nueva.
- Fortalecer la autonomía escolar y permitir que los niños, niñas y jóvenes se puedan expresar.

- ❑ Replantear la participación en los gobiernos escolares donde puedan estar representantes de todos y todas.
- ❑ Aclarar y definir el concepto y funciones del equipo de gestión en los colegios y su injerencia en la toma de decisiones del gobierno escolar.
- ❑ Crear conciencia en el tema no sólo en la escuela, sino también en la familia y en lo comunitario, cultivando nuevas mentes abiertas.
- ❑ Hacer consultas populares.
- ❑ Ampliar la participación e información para poblaciones minoritarias, como las personas sordas.
- ❑ Garantizar la participación de aquellas personas discapacitadas.

Elementos que aportan para la construcción de ciudad - escuela.

1. Bogotá es una ciudad educadora.

Para los convocantes la ciudad educadora comprende una cantidad ilimitada de formas de educación y de participación que caracterizan la diversidad de los territorios y problemáticas de las personas que están en la ciudad.

Para los y las asistentes, a quienes se les consultó a través de una ficha con 7 opciones de respuesta, Bogotá es una ciudad educadora porque:

- ❑ Tiene escuelas y colegios públicos en todas las localidades.
- ❑ Tiene algunos espacios donde la ciudadanía se expresa y participa.
- ❑ La administración resuelve las demandas de los ciudadanos y ciudadanas.

- ❑ Los ciudadanos y las ciudadanas participan en la construcción de lo público.
- ❑ Propicia la presencia organizada de los ciudadanos y las ciudadanas en espacios de participación.
- ❑ Existe una cultura de la participación ciudadana.
- ❑ Bogotá no es una ciudad educadora.

2. Qué se entiende por participación.

Los convocantes proponen que la participación sea entendida como una construcción, un actuar de manera conjunta para que el fin último sea la ciudadanía, tomando decisiones acerca de sus problemas.

Para los y las asistentes (según registros en murales) los sinónimos de participación son: construcción, concertación, decisión, liderazgo, reconocimiento de derechos, reconocimiento del otro, inclusión, plan de vida, liderar, aportar, articular, negociar, hacer con, pensar hacia, derecho, necesidad, tejer sentido, aportar, dejar huella, escuchar, construcción de proyectos y tolerar. Los anteriores sinónimos se clasificaron en tres ámbitos: los que refieren a derechos de ciudadanía, los que refieren a acción y los que refieren a actuar en común.

3. El tema ciudad.

Para los convocantes la ciudad es lo que la gente construye, es decir, es la ciudadanía y ésta se entiende no sólo como un estatus que se tiene, sino como una práctica en donde somos capaces de organizarnos, de decidir, de proponer acerca de algo. Además hay que tener en cuenta que no toda la democracia, ni la participación, ni la educación en la ciudad, son homogéneas y una de las

tareas propuestas en éste sentido es recuperar los valores democráticos dentro de una ciudad en conflicto.

4. La ciudadanía activa para la ciudad.

Una ciudadanía activa se entiende no sólo como un estatus que se tiene, sino como una práctica donde somos capaces de organizarnos, de decidir, de proponer, etc. Esta ciudadanía se propone en el sector de educación en el gobierno escolar. Otros conceptos en los que se aclara su sentido son:

- Que el poder se entienda como aquel que construye y no se acumula.
- Que la política se entienda como lo que surge cuando se construye la comunidad inherente a ésta.

5. Cumplimiento de las normas.

En referencia con este tema se sugirió que los gobiernos escolares (rector, consejo directivo, consejo académico), deben estimular la democracia escolar, según lo ordena la Ley 115 de 1994. ¿Cree que esa norma se cumple en el colegio donde usted estudia, trabaja o es madre o padre de familia? Frente a esta pregunta los y las asistentes contestaron lo siguiente:

Al Alcalde Mayor:

- Tener en cuenta la diversidad de las localidades para la participación.
- Diferenciar la política de la politiquería a la hora de decidir.
- Organizar las instituciones públicas para facilitar la participación ciudadana.

- Mayor aprovechamiento de los medios de comunicación para educar en la participación ciudadana.
- Vincular a estudiantes y docentes para desarrollar la Cátedra de democracia.
- Hacer seguimiento a los procesos de participación para su cumplimiento.
- Hacer que los ciudadanos se reconozcan como tal en la ciudad.

Al Secretario de Educación:

- Tener en cuenta lo rural de la ciudad.
- Que en las comunidades puedan participar niños, niñas y jóvenes.
- Pasar lo pedagógico y la participación por encima del ajedrez político.
- Desarrollar talleres de inducción para mejorar el conocimiento sobre la ciudad, su desarrollo y acerca de sus políticas educativas.
- Fortalecer la cátedra de formación, gestión y participación ciudadana.
- Visitar las instituciones educativas, hacer debates y foros en torno a la temática.
- Fortalecer los Consejos Estudiantiles.
- Fortalecer los diferentes proyectos de educación política.

3. Respecto a la pregunta: ¿Cómo llevar o poner en marcha la política de participación ciudadana en Bogotá?, los y las asistentes contestaron:

A nivel general:

- ❑ Que la participación esté ligada con la toma de decisiones.
- ❑ Ampliar los espacios de participación y fortalecer los que existen
- ❑ Que se continúe con la conformación de grupos (jóvenes, mujeres y otros) donde se concreten acuerdos que permitan un crecimiento en participación.
- ❑ Tener en cuenta las propuestas y sugerencias presentadas por las personas y concretarlas. Si la voz no tiene eco la participación desaparece.
- ❑ Crear el centro participativo distrital, retomar el centro de participación Jorge Eliecer Gaitán y que los asistentes a esta mesa sean la comisión de seguimiento.
- ❑ Acordar en la dirección distrital, un concepto referente a la participación decisoria o protagónica del pueblo, para así poder hacer la diferencia con las administraciones pasadas.
- ❑ Emplear los medios masivos de comunicación para divulgar la política de participación, para formar en ella, impulsar e invitar a participar.
- ❑ Desmontar las burocracias que obstaculizan, demoran y desvirtúan una eficaz participación.
- ❑ Analizar las problemáticas de participación, estableciendo los diagnósticos, priorizando y accionando hacia ellas. También convocar a los diferentes foros de participación.
- ❑ Formular normas que obliguen a todas las entidades del distrito la inclusión de procesos participativos en la definición de los planes de inversión.

- ❑ Crear espacios y organizaciones de liderazgo de jóvenes y que ellos se integren a los grupos de participación.
- ❑ Frente al tema de los grupos indígenas aprender de las MINGAS.

A nivel escolar:

- ❑ Educar para la participación activa pero decisoria porque en donde se educa, también se participa.
- ❑ Hacer operativos y decisorios los gobiernos escolares.
- ❑ Evitar la saturación de organizaciones que invaden el espacio escolar de una manera desarticulada.
- ❑ Construir y fortalecer redes de participación local y distrital y en los colegios.
- ❑ Desde la escuela hacer de la democracia una forma de vida.
- ❑ Que se abran mesas permanentes relacionadas con la participación y la concertación en los colegios.
- ❑ Comprender y promover la participación en una práctica pedagógica nueva.
- ❑ Fortalecer la autonomía escolar y permitir que los niños, niñas y jóvenes se puedan expresar.
- ❑ Replantear la participación en los gobiernos escolares donde puedan estar representantes de todos y todas.
- ❑ Aclarar y definir el concepto y funciones del equipo de gestión en los colegios y su injerencia en la toma de decisiones del gobierno escolar.

- ❑ Crear conciencia en el tema no sólo en la escuela, sino también en lo relacionado con la familia y en lo comunitario, cultivando e incentivando mentes abiertas.
- ❑ Hacer consultas populares.
- ❑ Ampliar la participación e información para las poblaciones minoritarias como las personas con discapacidad (sordas).
- ❑ Garantizar la participación activa de personas discapacitadas.

Elementos que aportan para la construcción de ciudad - escuela

1. Bogotá es una ciudad educadora.

Para los convocantes la ciudad educadora comprende una cantidad ilimitada de formas de educación y de participación que caracterizan la diversidad de los territorios y problemáticas de las personas que están en la ciudad.

Para los y las asistentes, a quienes se les consultó a través de una ficha con 7 opciones de respuesta, Bogotá es una ciudad educadora porque:

- ❑ Tiene escuelas y colegios públicos en todas las localidades.
- ❑ Tiene algunos espacios donde la ciudadanía se expresa y participa.
- ❑ La administración resuelve las demandas de los ciudadanos y ciudadanas.
- ❑ Los ciudadanos y las ciudadanas participan en la construcción de lo público.
- ❑ Propiciar la presencia organizada de los ciudadanos y las ciudadanas en espacios de participación.

- ❑ Existe una cultura de la participación ciudadana.
- ❑ Bogotá no es una ciudad educadora.

2. Qué se entiende por participación.

Los convocantes proponen que la participación sea entendida como una construcción, un actuar de manera conjunta para que el fin último sea la ciudadanía, tomando decisiones sobre sus problemas.

Para los y las asistentes (según registros en murales) los sinónimos de participación son: construcción, concertación, decisión, liderazgo, reconocimiento de derechos, reconocimiento del otro, inclusión, plan de vida, liderar, aportar, articular, negociar, hacer con, pensar hacia, derecho, necesidad, tejer sentido, aportar, dejar huella, escuchar, construcción de proyectos y tolerar. Los anteriores sinónimos se clasificaron en tres ámbitos: los que refieren a derechos de ciudadanía, los que refieren a acción y los que refieren a actuar en común.

3. El tema ciudad.

Para los convocantes la ciudad es lo que la gente construye, es decir, es la ciudadanía y ésta se entiende no sólo como un estatus que se tiene, sino como una práctica en donde somos capaces de organizarnos, de decidir, de proponer acerca de algo. Además hay que tener en cuenta que no toda la democracia, ni la participación, ni la educación en la ciudad, son homogéneas y una de las tareas propuestas en éste sentido es recuperar los valores democráticos dentro de una ciudad en conflicto.

4. La ciudadanía activa para la ciudad.

Una ciudadanía activa se entiende no sólo como un estatus que se tiene, sino como una

práctica donde somos capaces de organizarnos, de decidir, de proponer, etc. Esta ciudadanía se propone en el sector de educación en el gobierno escolar. Otros conceptos en los que se aclara su sentido son:

- ❑ Que el poder se entienda como aquel que construye y no se acumula.
- ❑ Que la política se entienda como lo que surge cuando se construye la comunidad inherente a ésta.

5. Cumplimiento de las normas.

En referencia con este tema se sugirió que los gobiernos escolares (rector, consejo directivo, consejo académico), deben estimular la democracia escolar, según lo ordena la Ley 115 de 1994. ¿Cree que esa norma se cumple en el colegio donde usted estudia, trabaja o es madre o padre de familia? Frente a esta pregunta los y las asistentes contestaron lo siguiente:

Si se cumple:

- ❑ Para incrementar la democracia participativa, pero hace falta mayor dinamismo y concertación frente a las problemáticas de la institución.
- ❑ Pero falta promover más la democracia entre estudiantes.
- ❑ Pero con dificultades, porque se ha visto entorpecida por la falta de políticas que hagan énfasis tanto en derechos como en deberes.
- ❑ Pero parcialmente porque se debe participar en temas de importancia para la comunidad como salud y mejoramiento de la calidad de vida.
- ❑ Pero sólo por llenar un requisito.

- ❑ Pero falta mayor gestión en los estamentos educativos.

No se cumple:

- ❑ Porque el rector es la figura central y toma las decisiones.
- ❑ Sólo se realizan reuniones o encuentros por la necesidad de las directivas.
- ❑ Porque no se respeta las opiniones del estudiantado.
- ❑ Porque no se estimula la participación.

2.5. Compromiso social por la educación en Bogotá

Participantes en la mesa:

1. Yeison David Pulido - Niños
2. Raúl Escobar - Medio Ambiente
3. María Cristina Carreño - Rectores
4. Ramón Luenga Sáenz - Padres y Madres
5. Patricia González - Recreación y Deportes
6. Jairzinho Panqueba - Interculturalidad
7. Mónica Durán - Mujeres
8. Juan Pablo Castañeda Venegas - Jóvenes
9. Abel Rodríguez - Secretaría de Educación Distrital
10. Laura Martínez - Niña
11. Padre Arturo Silva - Colegios Privados
12. Hernán Trujillo - Sindicatos
13. Lucía Pinto - Empresarios
14. Juan de Dios López - Coordinadores
15. Julián Eljasch - Salud
16. Maura Villalobos - Joven

Niños y niñas

Hay una preocupación por informarse sobre el Plan Sectorial de Educación, piden orientación de los adultos y espacios -como foros- para la discusión y reflexión del tema, y de esta forma convertirse en socializadores con otros niños y niñas. Por otro lado, el compromiso hacia sus instituciones y comunidades educativas se revela en acciones como responsabilidad y cuidado de las instalaciones y los elementos de aprendizaje, con el consejo a compañeros y compañeras, y el desarrollo de campañas de aseo. La inquietud por el medio ambiente también se encuentra presente y solicitan orientación en este tema.

De otra parte, hacen un llamado a la revaloración de las personas, proponen que los manuales de convivencia se orienten a la ayuda de las personas más necesitadas y al trabajo en el amor propio.

Los niños y niñas hacen un cuestionamiento a la educación, desean ser tomados en cuenta, en la forma como se diseñan las clases, haciendo contribuciones creativas para hacer más dinámica la actividad enseñanza-aprendizaje en las aulas. Los niños y niñas son concientes de las realidades sociales que los afectan, como el desempleo y los males de la guerra, en la cual, según dicen, no hay ganadores.

Rectores

Los rectores encuentran en el proceso de los Foros la oportunidad para generar reflexión y un crecimiento profesional, pedagógico e institucional; por tanto, a la cabeza de los compromisos adquiridos por este sector está el fortalecimiento de la mesa de rectores como espacio de análisis, discusión y propuestas frente a las políticas educativas.

Se proponen también, construir una propuesta de liderazgo pedagógico para avanzar en la configuración de un perfil del docente pertinente al siglo XXI. Se destacan algunos temas que deberán introducirse en el marco de intereses de los rectores y rectoras: manejo de conflictos, desarrollo institucional acorde con el PEL, cultura institucional que fomente la participación para la toma de decisiones, fortalecimiento del gobierno escolar, poner en primer plano los talentos y aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes, como asunto primordial.

Los rectores y rectoras se comprometen en la construcción de estrategias que permitan la retención de los estudiantes en el ciclo educativo, y proyecten la inclusión escolar.

Coordinadores

Estos actores de la vida escolar hacen su apuesta por la alternativa democrática en proyectos pedagógicos políticos incluyentes a través de la resignificación de la misión de la Coordinación, comprometiéndose con su participación activa y propositiva, veeduría constante y discusión e intercambio de experiencias y saberes en mesas de diálogo. De igual manera, sienten necesaria la contextualización de la escuela desde los ámbitos institucionales, locales y de ciudad para contribuir al desarrollo del Plan Sectorial.

Sitúan los derechos humanos como eje transversal, con el objetivo de alcanzar una educación para la diversidad, y, de manera pluralista, construir una comunidad educativa respetuosa de las diferencias a la altura de las expectativas y necesidades actuales. Hacen expreso su compromiso con una nueva coordinación para una nueva cultura escolar y apostarle al proyecto político pedagógico. Que ningún niño se quede por fuera de los colegios para materializar el derecho a la educación. Se ha fortalecido el grupo con el ingreso de 1.100 coordinadores.

Padres y madres

Los padres y madres reflexionan sobre su papel dentro de la comunidad educativa, y se autodefinen como “células vivas”, actores del cambio y elementos de apoyo en la formación de niños, niñas y jóvenes. Este sector desea ser parte del impulso que se da a la reforma del proyecto educativo para hacerlo más participativo, democrático e incluyente.

Desde esa perspectiva se comprometen a hacer parte de los CAPEL y convertirse en veedores locales de la ejecución de los entes educativos. Se proponen fortalecer los diversos espacios de participación existentes en la localidad a través de insumos propositivos que aboguen por la solución de los problemas. De la misma forma, ofrecen el apoyo decidido a la realización de escuelas de padres, formativas de valores éticos, morales y sociales; incrementarán su participación en proyectos educativos locales, distritales y nacionales con actitud constructiva.

Destacan su papel en el incremento y complemento de la educación integral de niños, niñas y jóvenes, asumiendo un papel retroalimentador en su crecimiento y desarrollo.



La convivencia y la unión, enseñanzas que nos dejaron los asistentes al Décimo Foro Educativo Distrital.

Empresarios

La mayor riqueza de una sociedad que le permite una sana convivencia, y una cultura del respeto y la inclusión, depende de la participación ciudadana. Pero se requiere del trabajo conjunto de los diversos sectores de la sociedad. Desde esta perspectiva, los empresarios se comprometen a compartir sus saberes en lo referente a experiencia administrativa y de gestión con la comunidad educativa y acercar a los jóvenes a la vida empresarial e industrial; de la misma forma acercarse como gremio a las dinámicas del sector educativo. Desean también hacer parte de los CAPEL y participar en estos espacios de manera proactiva. Ofrecen ampliar la participación en programas de formación para el trabajo.

Interculturalidad (representante de las etnias y líder Uwa)

Se aclara que la educación para la interculturalidad no debe restringirse exclusivamente a minorías étnicas, debe ser para todos, educar para la diversidad haciendo énfasis en la diferenciación positiva. Para asumir responsabilidades se requiere, primero, el compromiso del Estado frente a los espacios creados por comunidades o la administración en la inclusión de la participación de líderes y autoridades tradicionales de los pueblos étnicos, y sus saberes, tomados en cuenta en los proyectos educativos locales.

Se propone la organización de un foro de los pueblos étnicos presentes en Bogotá como insumo a la consolidación de la política pública en educación para la interculturalidad. Por otro lado, el apoyo a la materialización de un observatorio étnico que permita hacer seguimiento y aportes a las políticas públicas, conformado por participantes comprometidos con este proceso.

Manifiestan su preocupación por el aumento de niños y niñas desplazados (as), pertenecientes a poblaciones y grupos étnicos, que se encuentran en situación de marginalidad y que engrosan su presencia en el aparato educativo y demandan atención especial.

De acuerdo con el dato aportado por el líder Uwa se calcula que son 1800 niños y jóvenes en colegios de la capital.

Sindicatos

El compromiso del sector sindical comienza por el apoyo al trabajo local desde la planeación participativa democrática para asegurar que las decisiones tengan impacto real. En el marco de su compromiso con la pertenencia a la ciudad y al país, destacaron el trabajo que vienen desarrollando en la lucha por la defensa de los recursos dirigidos a lo social, y por la reivindicación social y laboral de los derechos de maestros y maestras.

Por otra parte, resaltan la importancia de aprender de la historia y rechazan decisiones del gobierno como la eliminación del arte y los deportes en el aula, la suspensión de supervisores de educación, la fusión de las escuelas oficiales desconociendo su autonomía y sus PEI, promoviendo el hacinamiento y el deterioro del seguimiento al aprendizaje de los alumnos y alumnas.

El sector se compromete a propender por la independencia y sentido crítico que permite la construcción de propuestas permanentes, comprometidas con la educación. El mayor compromiso lo hacen con la práctica pedagógica, impulsando formas de organización que se inclinen a derrotar la apatía, la falta de solidaridad, el miedo, y en construcción de una visión de la educación como factor importante para la materialización de otros derechos. El trabajo de la mesa sindical aspira a ver la educación pública como emancipatoria, abierta a todos.

También en esta mesa se hace visible la educación como una forma de encaminar la sociedad hacia la garantía de los Derechos Humanos, trabajando de la mano con las familias y comunidades para apoyar programas y proyectos, como los comedores escolares, la tarifa diferenciada de transporte y el rescate de una pedagogía de la libertad para la vida.

Se comprometen con el foro permanente y a apoyar todas las tareas que surjan de este Foro Distrital. De igual manera se pronuncian por las prácticas pedagógicas para contribuir al fortalecimiento del proyecto educativo.

Invitan al sector productivo y empresarial a asociarse con la educación y no verla como un negocio. Desde esa perspectiva unen este clamor al rechazo de medidas como la firma del TLC, al que denuncian por considerarlo nocivo para la educación.

Hacen un llamado, entonces, a fortalecer la educación pública entendida como un derecho humano esencial necesario para la construcción de valores solidarios y a velar por materializarla en el marco del Estado Social de Derecho.

Mujeres

Como mujeres que hacemos parte de la Mesa Mujer y Géneros valoramos y reconocemos la iniciativa y el compromiso de la Subsecretaría Académica y de la subdirección de Comunidad Educativa de la Secretaría de Educación en la apuesta por la visibilización del enfoque de equidad de género y la formulación de políticas públicas educativas y acciones en pro de la igualdad de oportunidades para las niñas, jóvenes y mujeres.

La Secretaría de Educación Distrital conjuntamente con la Política Pública de mujer y Géneros, y con algunas organizaciones de mujeres

que hasta ahora se han constituido en coparticipes, ha establecido la *Mesa de Mujer, Géneros y Educación*, como un espacio permanente de diálogo, de reflexión y construcción conjunta, para incorporar las necesidades emancipatorias y las propuestas de democratización desde las mujeres a las políticas educativas de la ciudad y a sus distintos actores y actoras.

Hacen parte de la Mesa Mujer, Géneros y Educación todas las organizaciones de mujeres e instituciones que trabajan en procesos formativos, hasta ahora han participado: la Comisión de Asuntos de la Mujer de la Asociación Distrital de Educadores ADE, la Red de Educación Popular entre Mujeres REPEM, Grupo de Apoyo Pedagógico GAP, Fundación para la Coordinación Integral de Proyectos Productivos Asociados FUNCIPA, Escuela de Estudios de Género de la Universidad Nacional, y la Universidad Pedagógica.

La equidad de género para las mujeres y el derecho a la educación

El compromiso del Plan de Desarrollo 2004-2008 “Bogotá sin Indiferencia” y el “Plan Sectorial de Educación” es la inclusión plena de todas y todos las y los habitantes de la ciudad. En consecuencia, y para hacer efectivo el derecho a la educación con equidad de género, la Mesa Mujer, Género y Educación se compromete a promover acciones orientadas a lograr que:

1. Las niñas y los varones reciban conocimientos, estímulos y apoyo para desarrollar sus proyectos vitales, y elegir profesión o establecer un modo de vida, acorde con sus potencialidades y expectativas, por fuera de estereotipos de género, etnia y cultura, y otras diferencias individuales o colectivas. Por ejemplo, es necesario desarrollar acciones para generar oportunidades para los 25.000 bachilleres de colegios oficiales que se graduarán en el 2005.

2. Se disminuya el porcentaje de mujeres iletradas que prácticamente duplica el número de varones iletrados, y se incluya en los planes educativos a esta población de adultas y adultos.

3. En la vida cotidiana, en los contenidos curriculares y en los textos y materiales formativos se reconozca a las niñas, a las docentes, a las madres, a las que hacen funciones directivas y administrativas, como sujetos de sabiduría y de conocimiento. Así, en un futuro no lejano, la dirección de los distintos espacios de decisión sobre la educación, estará equitativamente distribuido entre mujeres y hombres.

4. La violencia contra las mujeres, simbólica, física, en el lenguaje, en los imaginarios y mensajes explícitos e implícitos se evidencie y se realicen acuerdos para erradicarla de la comunidad escolar. Se disminuiría así el abandono escolar asociado al embarazo adolescente o al embarazo no planeado, a las violencias de género y a la dificultad de combinar trabajo y estudio y a otros factores relacionados con la pobreza, exclusión social y vulnerabilidad de las mujeres.

5. La sexualidad sea asumida como un componente potencializador de la experiencia humana y padres, madres, docentes, directivos y sobretodo el estudiantado, deben ser preparados para su ejercicio responsable y realizativo, por medio de la adaptación de los contenidos de los currículos –oculto o explícito-. Proponemos un adecuado tratamiento para evitar la ocurrencia de más de 45.000 embarazos adolescentes no planeados al año en la ciudad.

6. Las mujeres participen en condiciones de igualdad cuantitativa y con igualdad de reconocimiento a sus proyectos y propuestas en la construcción de los proyectos educativos locales PEL, proyectos educativos institucionales PEI, y en la formulación del Plan Sectorial de Educación. Los gobiernos escolares y la

representación de las asociaciones de madres y padres tengan representación equitativa de mujeres hombres.

Reiteramos la importancia de la coordinación interinstitucional entre la Secretaría de Educación, la política de mujer y géneros, las organizaciones gremiales de educadoras, las organizaciones de mujeres que trabajan por la educación, las universidades y espacios de investigación sobre mujer, educación y género.

Continuaremos aportando nuestros esfuerzos y conocimientos para que las mujeres se incorporen en la planeación, diseño, inversión, evaluación, seguimiento, y la vida cotidiana dentro y fuera del aula, en todos los espacios de convivencia educativa, para que la ciudad sea un modelo de convivencia democrática y de ejercicio del derecho a la educación y la ciudadanía de todos y todas.

La justicia y la equidad de género en la educación abren espacios para la construcción de nuevas comunidades educativas, libres, igualitarias e incluyentes.

Colegios privados

Se proponen continuar con la educación de calidad, orientando sus mayores esfuerzos al uso recto de la razón. Expresan que su intención es trabajar por personas que no sean individuos, sino sujetos de comunidad, formados para rechazar la indiferencia, la intolerancia y la falta de solidaridad.

La visión frente a los compromisos se construye desde la acción educativa como motor para apoyar programas como 'Bogotá sin Hambre'. Deben unirse a otros esfuerzos, por ejemplo, con la Secretaría de Educación Distrital, para alcan-

zar una educación humana y humanizante. De ahí su solicitud por menos reuniones y más uniones.

Este sector también ofrece el aporte de su saber en experiencia humana, pedagógica y gerencial de manera crítica.

Su énfasis está puesto en la educación para construir valores que alienten la ternura contra la indiferencia.

Jóvenes

Los jóvenes se comprometen a luchar por adquirir conocimientos y buscar la formación que les permita constituirse en líderes positivos, para fortalecer de esta manera los gobiernos escolares, promover la libertad y el derecho a la educación a través de la participación activa; apropiándose de material conceptual, metodológico, etc.

Desde su punto de vista el Decreto 230 va en detrimento de este objetivo, por tanto se orientarán fortaleciendo sus esfuerzos hacia el cambio en la consciencia social que luche contra la mediocridad.

Se comprometen también a participar de forma activa en la ejecución de los PEL, dejar de lado la tendencia por buscar dolientes y responsables a todos los problemas y generar respuestas y soluciones a los mismos.

También resaltan su rechazo a la guerra y la violencia, así como al TLC.

Entre sus preocupaciones se encuentra la falta de oportunidades para los y las jóvenes que se gradúan de bachilleres, sin embargo, agradecen al gobierno actual el programa 'Bogotá sin Hambre'.

Sector ambiental

Este sector destaca el imperativo de unir estrategias entre la Secretaría de Educación Distrital y el sector que trabaja en el tema del medio ambiente, para lograr mejorar la calidad de vida de las comunidades actuales y futuras, ya que está íntimamente ligado con la salud del individuo, de las comunidades y de la sociedad. Esta dimensión debe adoptarse como una estrategia para el desarrollo de Bogotá Sin Indiferencia.

El trabajo del sector ambiental se dirige también a la consolidación de aquellos Comités Escolares Ambientales como órganos asesores de la comunidad educativa, sin embargo, se aclara que su carácter, lejos de ser un componente aislado, debe ser transversal a todos los contenidos escolares.

Se proponen trabajar como asesores de los programas educativos y promotores de políticas públicas educativas que permitan incorporar la dimensión ambiental como derecho al ambiente sano. Dentro de sus propuestas se destaca la intención de recuperar el manejo de los humedales de la ciudad.

Secretaría de Educación Distrital

Hasta el momento se han realizado esfuerzos por poner en conocimiento de diversos sectores sociales las políticas que propone el Distrito en educación, un proceso que ha brindado a la Secretaría la oportunidad de aprender a escuchar diversas opiniones y sugerencias, como parte de una educación democrática.

Es la intención de esta Secretaría hacer de la educación una herramienta de lucha contra la pobreza, construyendo propuestas y estrategias orientadas a la garantía del acceso y la permanencia, y aunar esfuerzos para hacerlas realidad,

o fortalecer otras como la gratuidad, los subsidios, el apoyo para la alimentación, inversión en infraestructura, etc.

Hacer de la educación un proceso más útil, pertinente y placentero. Que los niños, niñas y jóvenes vivan a Bogotá con identidad, y que la práctica cotidiana enfrente el maltrato y la exclusión.

Es importante el papel de las instituciones de educación media, técnica y tecnológica, por esta razón la Secretaría de Educación Distrital se compromete a crear sedes nuevas.

Por otro lado, se contará con el apoyo decidido a los CAPEL, la coordinación de trabajo con las Administraciones Locales para la formulación de los PEL, promover la organización de las comunidades locales para una amplia participación con calidad.

Por último, se reafirma el compromiso de continuar apoyando con los insumos del proceso de Foro su incorporación a los planes y proyectos futuros y actuales.

La SED continuará realizando esfuerzos por transformar la enseñanza y por abrir las puertas de la institución escolar. Como parte de sus realizaciones se propone consolidar el programa de escuela-ciudad-escuela, y trabajar el tema de los derechos humanos en la escuela enfrentando el maltrato y la exclusión.



SERIE
Memorias



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
Secretaría
Educación

SÍNTESIS ANALÍTICA



Bogotá: una Gran Escuela

Bogotá sin indiferencia

Una de las evidencias de los Foros Locales y del Foro Educativo Distrital fue la crisis por la cual está atravesando el sistema de la educación pública colombiana. Pero más allá de reconocer esta situación, ¿cuáles son las tensiones que caracterizan el campo de la política pública educativa? Para tal efecto haremos una breve mención a las connotaciones que han tenido las reformas educativas de los últimos años y mostraremos algunas consideraciones sobre el significado del derecho a la educación en nuestro contexto actual⁴.

En primer lugar, digamos que algunos estudios continúan mostrando la crisis de la educación pública y señalan su pobre desempeño en cuanto a cobertura, calidad y eficiencia interna, así como su bajo rendimiento en contraste con la educación privada⁵. José Bernardo Toro decía en 1995, en un lenguaje economicista, que “el 84% de los niños están en escuelas públicas, si ellos no logran obtener los mejores conocimientos en cada momento de su experiencia escolar (en un ambiente democrático y participativo), será muy difícil para el país alcanzar niveles adecuados de productividad.

La productividad del país está necesariamente unida a la productividad de la educación. Y el principal derecho del alumno es aprender”⁶. Para Ricardo Sánchez la “realidad de la escuela en Colombia devino en una fragmentación de su unidad sistemática, como comunidad

socializadora de valores y roles y especialización en la formación y desarrollo de habilidades y saberes”, aspectos a los cuales pretendió dar solución la Ley General de Educación de 1994⁷.

Para algunos, esta situación se ha exacerbado como parte del proceso de reformas estructurales incrementado a lo largo de la década del noventa con el auge de las políticas neoliberales, lo que ha acelerado el proceso de privatización e incrementado los índices de exclusión del sistema educativo, en contravía de las tentativas de consolidación de un proyecto de educación nacional desde una perspectiva democrática. La disyuntiva de las reformas educativas de las últimas décadas, no sólo en Colombia sino también en la mayoría de los países de América Latina⁸, ha sido propender por la consolidación de los sistemas educativos nacionales, en la perspectiva de contribuir a la construcción de culturas políticas acordes con el ideario de sociedades democráticas, al tiempo que se formulan orientaciones de carácter económico con base en el modelo neoliberal que fragilizan su viabilización. Veamos un poco en qué ha consistido esta dinámica en el caso colombiano.

La Constitución de 1991 consagró la educación como un servicio público y otorgó al Estado la responsabilidad de ejercer su inspección y vigilancia con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; al tiempo que lo encargó de garantizar el adecuado cubrimiento del servicio asegurando las condiciones necesarias para que la mayoría de la población tenga acceso al sistema educativo y pueda permanecer en él.

⁴ Para estas reflexiones tomamos como referencia nuestro texto *La construcción de cultura política en Colombia. Proyectos hegemónicos y resistencias culturales*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2005 (autores: Martha Cecilia Herrera, Alexis Vladimir Pinilla Díaz, Raúl Infante Acevedo y Carlos J. Díaz).

⁵ Urrutia Montoya, Miguel. *Educación Pública Básica en Colombia: un sector clave con problemas agudos*, en *Revista del Banco de la República*, Bogotá, Vol. 52, No. 852, Octubre de 1998, p. 5-21.

⁶ Toro, José Bernardo. *Democracia, productividad y Proyecto Educativo Institucional: la construcción de nación como criterio orientador de la calidad de la educación*. Bogotá: Fundación Social. 1995.

⁷ Sánchez, Ricardo. *Introducción a la Ley General de Educación*, Bogotá, Instituto para el desarrollo de la democracia Luis Carlos Galán, 1994.

⁸ Buena parte de estas reformas fueron legitimadas por reformas constitucionales y por la introducción de leyes generales de educación.

En la elaboración de la Constitución del 91 convergieron distintas fuerzas políticas que expresaron intereses disímiles y contradictorios. Por lo anterior, así como se expresaron opiniones y propuestas tendientes a la defensa de la educación pública, es posible encontrar en la Constitución apartados impregnados de concepciones economicistas apoyadas en el enfoque neoliberal, que ponían en riesgo la existencia de la educación pública⁹. Pero este fenómeno fue una característica, no sólo de lo que pasó con la educación sino en general con el texto constitucional en su conjunto. Para Miguel Ángel Urrego, la Constitución del 91 “contiene dos visiones de nación que resultan contradictorias: por un lado se establece el principio multiétnico y multicultural, por otro se consagra el neoliberalismo como modelo económico de nación, lo cual amenaza diluir los frágiles hilos del tejido social y la simbología nacional”¹⁰.

Desde otra perspectiva, autores como Abel Rodríguez, anotan que gracias al interés dado a la reforma de la educación por parte de algunos sectores de la opinión pública y del liderazgo del magisterio, se introdujeron en la Constitución de 1991 aspectos importantes en torno a la defensa de la educación pública. En sus palabras “de los trescientos ochenta artículos del texto constitucional, cerca de cuarenta se ocupan total o parcialmente de la educación y la cultura [...] A través de toda esta normatividad, la educación es asumida como un elemento esencial de la dignidad humana y como una actividad inherente a la finalidad social del Estado”¹¹.

Para Abel Rodríguez muchas de las limitaciones de la Constitución de 1991 y de la Ley General de Educación de 1994 estriban más que todo en la forma como éstas fueron implementadas a la luz de los planes de desarrollo y de los intereses neoliberales, conduciendo a que se pasara de un proceso de reforma progresista y de carácter democrático a una contrarreforma lesiva para los intereses colectivos y para el futuro de la educación pública. Rodríguez señala la presencia en la Ley 115 de elementos llamados a producir cambios importantes en la educación nacional en el mediano y largo plazo, tales como: el esclarecimiento de los fines y objetivos comunes para la educación formal; el establecimiento de áreas del conocimiento obligatorias como la Constitución Política y la cívica; la definición de modalidades educativas para poblaciones específicas; el establecimiento de los Proyectos Educativos Institucionales y de mayores niveles de autonomía de los establecimientos educativos potenciando la participación de los estamentos educativos y de la sociedad civil; la creación de sistemas de información, evaluación y acreditación educativa; y la introducción del ciclo complementario en las escuelas normales superiores para fortalecer la formación de maestros¹².

Por su parte, en el año de 1994, FECODE exponía lo que consideraba los aspectos positivos en la Ley 115, destacando que a través de ella y de la ley 60 de 1993, se había logrado que cada nivel del Estado asumiera las funciones administrativas de la educación y que éstas tuvieran una dirección colegiada. De igual modo, las reformas educativas de la primera parte de los noventa fueron interpretadas como una defensa de la educación pública, la preservación de la educación técnica, la inclusión del preescolar como nivel obligatorio y la ampliación de la libertad religiosa en el campo educativo¹³.

⁹ Estrada, Jairo. “Organización mercantil y privatización de la educación: la mano dura de la ley”, en *Educación y Cultura*,

¹⁰ Urrego, Miguel Ángel. “Mitos fundacionales, reforma política y nación en Colombia”, en *Nómadas*, Bogotá, No. 8, p.68. Bogotá, FECODE, No. 61, septiembre de 2002.

¹¹ Rodríguez, Abel. *La educación después de la constitución del 91: de la reforma a la contrarreforma*, Bogotá, Cooperativa Editorial del Magisterio y Corporación Tercer Milenio, 2002, p. 29.

¹² *Ibíd.*, p.124-126.

¹³ Ver revista *Educación y Cultura*, Nº 33, Bogotá, 1994.

Aunque Abel Rodríguez ha sido un defensor de la Ley 115, ya que fue uno de sus ideólogos, en textos recientes matiza algunas de sus afirmaciones. Así, después de señalar los aspectos mencionados en torno a las bondades de la ley, asevera que ésta “presenta vacíos y limitaciones que le restan posibilidades para generar los cambios educativos que el país necesita. Deja por fuera de la estructura del sistema educativo a la educación superior y omite reglamentar preceptos constitucionales esenciales como el derecho a la educación, el carácter público del servicio educativo, las libertades de enseñanza, aprendizaje, cátedra e investigación, etc., por lo cual no amerita cabalmente la denominación de ley general¹⁴ .

Buena parte de los aspectos enunciados muestran una normatividad contradictoria que nos permite ver la complejidad del fenómeno educativo y la serie de dificultades con las que se enfrentan las políticas públicas y su implementación al ser fruto de múltiples intereses y diversas visiones de mundo. En el caso de la ley general, puede decirse que ésta fue fruto de concertaciones entre FECODE y el gobierno nacional, con el ánimo de dar concreción a los articulados de la Constitución del 91 en materia de educación y como afirma Rodríguez, “en el curso de dicho proceso se libraron grandes debates entre las concepciones democráticas y las conservadoras”. En opinión de FECODE, la Iglesia Católica junto con sectores de la educación privada y la oficina de Planeación Nacional, se opusieron a las propuestas del magisterio, representando los intereses de las políticas neoliberales de privatización de la educación. Al mismo tiempo la iglesia se movilizó para impedir los articulados referentes a la no obligatoriedad de la enseñanza de la religión católica, as-

pecto que, aunque quedó incluido en la legislación, fue matizado al disponerse que ésta sería enseñada en las escuelas pero nadie podría ser obligado a recibirla si no lo quisiese¹⁵ .

Sumado a lo anterior, José Fernando Ocampo asevera que el balance de la política educativa de los últimos cuatro gobiernos anteriores al de Álvaro Uribe, tiene un elemento común, cual es “la disminución progresiva de los recursos del presupuesto nacional para delegar la responsabilidad financiera a los municipios, la entrega a las comunidades del servicio educativo (autofinanciación), focalización o atención a los más pobres en perjuicio de los menos pobres (clases medias) y la orientación equivocada en cuanto a las políticas para aumentar la calidad de la educación pública”, tendencias que tienen una relación directa con las políticas neoliberales¹⁶ . Por su parte, Jorge Gantiva señala el fracaso no sólo nacional sino mundial de las reformas educativas inspiradas en los modelos neoliberales, las cuales han “sido incapaces de garantizar el derecho a la educación, evidenciando de manera flagrante cómo la destrucción de lo ‘público’ y la ‘desregulación’ de las funciones sociales del Estado han generado mayor desigualdad e injusticia social”¹⁷ .

No muy lejos de estas interpretaciones se encuentran las que han sido dadas a las políticas educativas trazadas por el Plan de Desarrollo del presidente Álvaro Uribe, bajo el nombre de la Revolución Educativa, el cual, según los analistas, acentúa la política de desmonte de las directrices normativas de la Constitución del 91 y de la

¹⁴ Rodríguez, A. *La educación después de la Constitución del 91*, Op. cit., p. 126.

¹⁵ FECODE “Libertad religiosa”, en *Educación y Cultura*, Bogotá, FECODE, N° 22, abril 1991, p.7.

¹⁶ Ocampo, José Fernando. “La escuela pública: ¿una educación para pobres?”, en *Educación y Cultura*, Bogotá, FECODE, N° 48, enero de 1999, p.19.

¹⁷ Gantiva Silva, Jorge. “El fracaso neoliberal de las políticas educativas”, Op. cit., p. 34 – 35.

Ley General del 94 en lo referente a los principios cercanos a una concepción de estado social de derecho, para acentuar aquellos dirigidos a la desregulación estatal y al predominio de la lógica del mercado en la educación. Esta política en lugar de ser considerada como una revolución es catalogada como una contrarreforma educativa por diversos autores¹⁸. Para Abel Rodríguez “en éste como en todos los planes de desarrollo de los últimos gobiernos se hace una reedición de esa mirada administrativista y economicista de la educación, cuyo principal propósito es demostrar que el gran problema de la educación es de administración y gestión... Así las cosas, resulta ser que en educación lo importante, lo esencial, es la administración” y no las comunidades educativas y sus necesidades específicas¹⁹.

De acuerdo con lo anterior, podríamos anotar que si bien todos los sectores coinciden en la crisis de la educación pública y en redefinir algunas de sus coordenadas, la discusión estriba en identificar cuáles son las soluciones que habría que dar al respecto, campo en el cual las opiniones oscilan entre aprovechar este diagnóstico para legitimar los procesos de privatización y de desmonte del proyecto de educación pública, desde una perspectiva neoliberal, hasta hablar de modificaciones pero manteniendo los principios de un Estado social de derecho.

No es lo mismo pensar en convocar a todos los sectores de la sociedad a participar en la construcción de una esfera pública, en la mira de gestar proyectos de formación ciudadana democrática, que reivindicar el concepto de lo público desde su apropiación por parte de la esfera privada y de los intereses particulares. Desde la pri-

mera perspectiva, se trata de resignificar espacios en los que la construcción de lo público tiene cabida y, en esta dirección, la educación puede ser concebida como un espacio para la construcción y la defensa de lo público, a partir de la construcción de elementos de cultura política democrática y de los principios de un Estado Social de Derecho²⁰. En contraposición, desde el proyecto neoliberal y tecnocrático, el problema de lo público adquiere un matiz individualista, en el que se refuerza la lógica de lo privado y en el que la educación pasa a pensarse como una mercancía sujeta a las leyes del mercado.

De este modo, frente a la serie de medidas que conducen al desmonte del papel clásico del Estado en el terreno educativo, a través de medidas como las de focalización, descentralización, subsidio a la demanda, entre otras, quienes están a su favor argumentan que la falta de recursos debe conducir a definir la prioridad de los gastos estatales, dejándose de subsidiar sectores de la población no pertenecientes a las capas sociales más pobres por considerarse que no tienen tantas necesidades como estas últimas. En contraposición, otras tendencias continúan defendiendo la acepción inicial de educación pública, entendida como una educación que debe ser brindada y garantizada por el Estado, sin distinciones de clase, raza o género, proyecto en el que está en juego no sólo el financiamiento de la educación sino la capacidad del Estado de jalonar, desde una perspectiva nacional, un proyecto educativo y pedagógico.

Para muchos es necesario modificar la acepción de educación pública, de acuerdo con las transformaciones estructurales y las modificacio-

¹⁸ El número 62 de la revista, está dedicado al análisis del documento sobre la Revolución Educativa.

¹⁹ Rodríguez Céspedes, Abel. “La revolución educativa: de las promesas a las realidades”, en *Educación y cultura*, Bogotá, No. 62, p. 13.

²⁰ Santana, Pedro. “Opinión pública, culturas políticas y democracia». En: *Nómadas*, Santafé de Bogotá D.C., Universidad Central Departamento de Investigaciones, 1998. No. 9 (Sep/98-mar/99), p. 83-93.

nes socio-culturales registradas en las últimas décadas, para lo cual se requiere no asimilarla a educación estatal. De este modo se estaría pasando a un modelo según el cual el proyecto de educación pública debe ser entendido como un asunto que compete no sólo al Estado, sino a todos los sectores de la sociedad. Esta posición es compartida, con diferentes matices, tanto por quienes defienden las ideas del proyecto socio-educativo desde una perspectiva neoliberal, llevando esta argumentación hasta sus últimas consecuencias (el desmonte del proyecto de educación pública surgido a partir de la modernidad y del ideario liberal), como por quienes se distancian de ella pero abogan por contextualizaciones que resignifiquen la importancia de la participación de la sociedad civil en la definición, control y gestión de la educación.

Frente a la serie de reformas que se han venido impulsando en el plano educativo en los últimos 10 años, las cuales han tenido como referentes la Constitución Política de 1991, la Ley General de Educación de 1994 y sus respectivas reglamentaciones, así como los planes de desarrollo y el lugar que dentro de ellas se ha asignado a la educación, es posible identificar las posiciones anteriormente señaladas y sus puntos de vista frente al tema de la educación pública y sus diferentes implicaciones. Veamos.

Con relación a la gratuidad de la educación y la salvedad que introduce el texto constitucional en torno a que a pesar de dicha gratuidad se podrán cobrar derechos académicos a quienes los puedan sufragar, se dieron críticas por parte de algunos sectores, especialmente de la junta directiva de FECODE, que vieron en ello una amenaza al principio de la educación pública como un derecho conquistado por la humanidad al cual no es posible renunciar. Para FECODE, “podría decirse que la educación pública como sistema estatal, como un todo orgánico, como un conjunto coherente al servicio

de la nación, está amenazada y podría estar condenada a desaparecer. Se trata tanto de la educación en cuanto sistema a cargo del Estado, como de su función de dirigir, exigir, estimular y definir en torno a todas las instituciones educativas sobre la base de objetivos nacionales”²¹.

Polemizando con esta posición Abel Rodríguez afirma que “los ricos tendrán que pagar en los centros educativos del Estado al igual que los pobres lo han venido haciendo en los privados. A los igualitaristas de viejo cuño, tal reforma les parece regresiva. Pero no hay tal. El Estado debe ser un instrumento de distribución de la riqueza y el ingreso; por consiguiente, en materia de servicios no puede tratar a todo el mundo por igual”²². Frente a este argumento sus opositores afirman que la gratuidad de los sistemas públicos sin distingo ninguno, ha sido una de las reivindicaciones del proyecto de la modernidad, dejándose lo relativo al cobro de impuestos de renta, es decir, a las contribuciones diferenciales que los ciudadanos deben hacer a la sociedad de acuerdo con sus ingresos económicos. Para FECODE “la esencia de la educación pública es su gratuidad sin distingos de clase social”²³. Inclusive el mismo Rodríguez reconoce en su texto reciente sobre educación, cómo la ambigüedad de este aspecto ha llevado a que existan ambivalencias en su aplicación²⁴.

Igualmente, las acepciones de la educación como derecho fundamental cobran diferentes matices. Para la primera de las posiciones signi-

²¹ “La educación pública amenazada”, en *Educación y cultura*, Bogotá, FECODE, No. 48, enero de 1999, p. 3.

²² Rodríguez, Abel. “La educación en la nueva constitución”, en *Educación y cultura*, Bogotá, No. 25, p. 37.

²³ Montenegro, Amando; Cajiao, Francisco; Ceid-FECODE, “Debate educativo: La educación pública ¿responsabilidad del Estado o privatización?”, en *Educación y Cultura*, Bogotá, FECODE, No. 29, marzo 1993, p. 11.

²⁴ Rodríguez, A. *La educación después de la Constitución del 91*, Op. cit., p. 134.

fica que la educación debe ser asumida a cabalidad como una responsabilidad que le compete al Estado frente a los ciudadanos, con independencia de su pertenencia social o cultural o de sus capacidades económicas. La segunda posición también contempla la educación como un derecho individual pero con mayores implicaciones respecto a la desregulación por parte del Estado. Para la tercera posición significa que es un derecho individual que debe ser asumido tanto por el Estado como por la sociedad en su conjunto.

Según Alejandro Álvarez la educación como derecho “es un asunto que le compete fundamentalmente a los sujetos sociales”, al tiempo que afirma que regular dicho derecho “significaría crear las condiciones para que los sujetos definan colectivamente el proyecto educativo de nación que se quiere para un país. La definición de la educación como derecho le está diciendo a los sujetos que lo ejerzan, que se organicen para decidir lo que quieren acerca de su propia educación”²⁵.

El pequeño recorrido anterior evidencia, tanto la arremetida del modelo neoliberal sobre la educación pública, como la complejidad implícita del derecho a la educación, el cual no sólo se garantiza mediante al acceso y la permanencia en el sistema educativo, sino que depende de múltiples condiciones -sociales, políticas, económicas y culturales- para su realización. Recientemente Katarina Tomaševski, ha propuesto analizar la garantía del derecho a la educación a partir del sistema de las 4-A. Este sistema “permite estructurar los componentes individuales de los derechos a la educación (disponible y accesible), derechos en la educación (aceptable y adaptable) y derechos por la educación (adaptable) con

sus respectivas obligaciones gubernamentales: asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad²⁶.

Con esto se demuestra que un análisis sobre el estado del derecho a la educación pasa, necesariamente, por el reconocimiento de las condiciones cotidianas y locales en las cuales se desarrolla dicho derecho. Sólo escuchando la voz de los actores que día a día interactúan en las instituciones educativas y en los entornos locales de las mismas, podremos hacernos una idea medianamente clara sobre las características del derecho a la educación en nuestro contexto. Consideramos que parte de las intenciones de los Foros Locales y del Foro Educativo Distrital apuntaban a establecer este acercamiento para el caso de la ciudad de Bogotá.

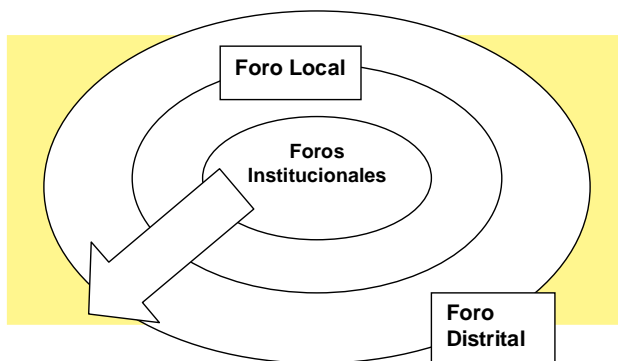
3.1. Formas de convocatoria y metodología de los foros

En todas localidades se conformó un Comité de Foro que apoyó al CADEL en la convocatoria y organización de los foros locales. Como mostramos en la presentación, una de las formas prioritarias de organización fueron los foros institucionales entendidos como la etapa anterior de los foros locales. En esta dirección se llevaron a cabo 325 Foros Institucionales de colegios oficiales y 188 Foros Institucionales de colegios privados, es decir, del total de 2.871 instituciones educativas de la ciudad 513 realizaron foros institucionales, lo cual equivale al 17,9%.

²⁵ Alejandro Álvarez, “Del Estado docente a la sociedad educadora: ¿un cambio de época?”, *Op. cit.*

²⁶ Defensoría del Pueblo. *Sistema de seguimiento y evaluación de la política pública educativa a la luz del derecho a la educación, Bogotá, Defensoría del Pueblo, 2004, p. 33.*

No obstante, es necesario ratificar que el mayor número de foros fue realizado en el sector oficial (91,7% de los colegios realizaron foros, frente al sector privado en donde sólo el 15,9% lo hizo). A pesar de lo anterior, el número de asistentes a los foros locales contó con participación tanto del sector oficial como del sector privado. Esto indica que, en muchos casos, para la participación en el foro local no era un requisito haber estado en algún foro institucional, ya que en realidad fueron muy pocas las localidades en las cuales sólo se recibían ponencias de docentes que hubiesen presentado su trabajo en el foro institucional. Una desventaja de esta situación es que se cumplió parcialmente con uno de los objetivos del proceso de foro cual era partir de las necesidades institucionales identificadas por los docentes de los diferentes colegios, para socializarlas en el foro local y, posteriormente en el foro distrital. El aprendizaje obtenido en este último evento metropolitano muestra que se obtienen mayores beneficios en la discusión para los PEL en aquellas localidades que cumplieron con el proceso de la siguiente forma:



Otra estrategia que se utilizó para la realización de los foros locales -además del filtro a través de los foros institucionales- fue la realización de paneles y conferencias con expertos en política educativa -tanto de la Secretaría de Educación como de centros de investigación, ONG y universidades-. Estos eventos evidenciaron la

necesidad de las comunidades y de los docentes de ampliar la discusión sobre la política pública en educación a partir de la incorporación de temas amplios como: globalización, TLC, ALCA, sociedad de la información, evolución de los sistemas educativos, planeación y descentralización, entre otros.

Estos eventos, cercanos a 500 en las 20 localidades, en muchas ocasiones se convirtieron en preforos a través de los cuales el Comité de Foro depuraba la organización temática del foro local. Es decir, una estrategia indirecta de organización local - complementaria de los foros institucionales, o en algunos casos en reemplazo de los mismos - fueron los preforos, dentro de los cuales podemos distinguir dos tipos: los temáticos, centrados en preguntas globales sobre la política pública en educación, y los territoriales / intersectoriales, organizados dependiendo del número de UPZ de cada localidad. Estos últimos preforos revisten gran importancia porque muestran una cada vez mayor territorialización de la política educativa desde las propias comunidades locales. Aquí es conveniente hacer una distinción entre la descentralización de la política pública, la cual requiere de un esfuerzo intersectorial de la administración distrital, y la territorialización de la misma, en la cual la fuerza está puesta en la comunidad. En este sentido, es necesario que desde la SED se brinden los espacios necesarios y las estrategias políticas del caso para fortalecer este proceso, pues la territorialización de la política pública significa una apropiación crítica de la misma por parte de las comunidades locales y, en últimas, es la que puede garantizar su proyección en el mediano y el largo plazo.

Así mismo, fue evidente que la convocatoria inicial para los foros locales estuvo dirigida -principalmente, más no de forma exclusiva- a las instituciones escolares, de allí que el mayor número de participantes fueran docentes y directi-

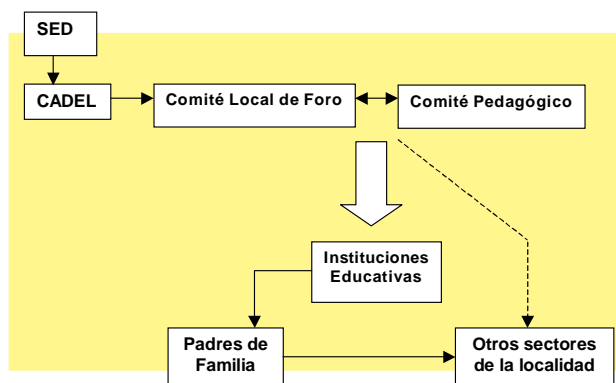
vos docentes, seguidos de estudiantes y padres de familia. Frente a esto es indispensable que se promuevan mecanismos que faciliten la inserción no sólo del sector privado en la política pública local, pues recordemos que hay un alto porcentaje de colegios privados que atienden las necesidades educativas de los estratos 1 y 2, sino también de otros organismos que hacen parte del ‘mapa educativo local’, es decir, instituciones - gubernamentales y no gubernamentales- que, explícita o implícitamente, ejercen una acción educativa en la localidad.

En cuanto a las formas de convocatoria podemos ver que los equipos locales se valieron de las más variadas estrategias de divulgación y promoción, dentro de las cuales la principal fue la convocatoria directa desde el CADEL a las instituciones educativas. No obstante, en varias localidades se utilizaron medios impresos de circulación local (periódicos y revistas), afiches, carteleras informativas en las JAL, emisoras comunitarias, correos electrónicos y, además, se contó con el respaldo directo de las alcaldías locales las cuales, en algunos casos, convocaron la conformación de los Comités de Foro mediante resoluciones del despacho. Obviamente en aquellas localidades que ampliaron las formas de convocatoria, la participación de actores no escolares fue más representativa.

Con respecto a la organización de los foros locales hubo dos formas básicas: la creación de paneles en los cuales se presentaban ponencias por parte de los docentes, y la implementación de mesas de trabajo que, a partir de una agenda definida por el Comité de Foro, realizaban actividades conducentes a elaborar un documento que recogiera las expectativas e intereses de los participantes en la mesa. En esta dirección es válido anotar que el medio privilegiado para la presentación de los trabajos fue el impreso, aunque en varias localidades se expusieron videos, obras de teatro, grupos musicales, que, en la mayoría de los casos, estaban integrados por jóvenes.

3.2. Actores sociales que participaron en el proceso

Como sugerimos con anterioridad, el mayor número de asistentes a las actividades de preforo y a los foros locales lo constituyeron docentes y directivos docentes (algo semejante a lo sucedido en el Foro Distrital). Lo anterior obedece a que las rutas de la convocatoria fueron, principalmente, institucionales y centralizadas desde los CADEL, bajo las orientaciones de la SED, de la siguiente forma:



En los casos en que se conformaron comités ampliados desde la SED (comité de animación, comités locales de foro, entre otros) éstos tuvieron un carácter consultivo.

A pesar del carácter institucional que tuvo la convocatoria, en varias localidades hubo participación de sectores que no están vinculados explícitamente al campo educativo, aunque su acción social y política hace parte de las potencialidades educativas de las localidades. Hacemos referencia a hospitales, bibliotecas, casas culturales, centros juveniles, grupos musicales y teatrales, empresas, ONG, entre otras.

En esta parte es necesario recalcar la necesidad de ampliar la vinculación de otras entidades locales, así como de otras instancias de la administración distrital distintas a la SED, ya que la

descentralización y la territorialización de la política pública en educación requiere de un esfuerzo intersectorial, el cual está relacionado con la posibilidad de fortalecer tanto el programa de Escuela-Ciudad-Escuela, como de proyectar la estrategia de ciudad educadora.

En esta dimensión, la ciudad educadora no podría ser entendida como una estrategia política sectorial desarrollada exclusivamente por la educación. La democratización de la ciudad depende de una estrategia de gobierno en la que se comprometan todos los sectores de la administración distrital. En palabras de Alicia Cabezudo, la ciudad educadora debe constituirse en una política pública intersectorial mediante la cual se salvaguarden los derechos básicos de todos los ciudadanos y se garanticen condiciones de vida digna para niños y jóvenes. En sus palabras,

Las intervenciones políticas del gobierno local en una ciudad con igualdad de oportunidades, presuponen, definitivamente, pensar lo social en el mismo marco estratégico que la reforma económica y la protección jurídica, proponiéndose, por tanto, un nuevo modelo de desarrollo en el que la reforma social y la reforma económica se complementen y refuercen en una misma lógica de eficiencia y equidad. Se supera así la limitación de considerar lo social como objeto de políticas sectoriales o asistenciales, lo cual fue una de las contradicciones del viejo patrón en el que hubo un fuerte crecimiento sin eliminación de la pobreza y, por ende, una sistemática violación de los derechos fundamentales de la población²⁷.

²⁷ Cabezudo, Alicia. "Ciudad Educadora: un espacio de aprendizaje para la construcción democrática de ciudadanías", conferencia presentada en el marco de la Cátedra de Pedagogía Bogotá una gran escuela, agosto de 2005.

Esta política intersectorial debe orientarse, entonces, al mejoramiento de las condiciones de vida de los ciudadanos y a la ampliación de la participación efectiva en la gestión local y metropolitana. Como anotó Ramón Moncada, "no es educadora una ciudad que es excluyente, o que al menos no es conciente de las exclusiones que genera o puede generar y que se propone intencionalmente disminuir este efecto social"²⁸. Esta caracterización ha puesto en escena un nuevo derecho reclamado por la ciudadanía, este es el derecho a la ciudad, entendido como la lucha por una condición de vida digna para los habitantes de las ciudades.

Así mismo, además de la participación de otras entidades de la administración distrital, se hace necesaria la vinculación de sectores políticos que den proyección a la estrategia de planeación educativa local. En este punto nos referimos a la promoción de la política sectorial con los integrantes de las JAL, con concejales del Distrito y con representantes a la Cámara por Bogotá.

3.3. Agenda educativa de las localidades

Hacer una síntesis de los temas sugeridos por los grupos locales resulta bastante complejo, por cuanto la discusión en las localidades estuvo dada sobre la base de las necesidades que tiene cada institución a nivel de recursos pedagógicos, infraestructura, vinculación y dedicación de docentes, formas de regulación y administración de las instituciones educativas, problemas sociales, económicos y ambientales de la localidad, entre otros aspectos. No obstante, podemos encon-

²⁸ Moncada, Ramón. "Ciudad, educación y escuela. Relaciones y acciones en la ciudad educadora", conferencia presentada en el marco de la Cátedra de Pedagogía Bogotá una gran escuela, mayo de 2005.

trar unos temas recurrentes a lo largo de las relatorías locales que se pueden sintetizar en los siguientes puntos:

- Financiación de la educación y distribución del gasto público.

Se trata no sólo de mejorar las condiciones institucionales, profesionales, formativas de los docentes sino de atender las necesidades socio-económicas de las localidades. En esta perspectiva, en muchos foros se avaló la política del Plan de Desarrollo Distrital (Bogotá sin indiferencia) pues a través del mismo se han solventado necesidades básicas de niños y jóvenes de las localidades con mayor riesgo social. Así mismo se sugiere que haya una ampliación del gasto educativo en la ciudad, e incluso se propuso declarar una emergencia educativa distrital con el fin de aumentar las posibilidades de ingresos económicos para el desarrollo del Plan Sectorial. Esta declaratoria de emergencia estaría soportada por el trabajo de una mesa permanente por la defensa de la educación a nivel local (o, en algunos casos, llamada foro o asamblea educativa permanente).

- Descentralización y autonomía institucional y local. Como sugerimos anteriormente, para algunos autores la política educativa nacional ha originado una contrarreforma educativa que está poniendo en grave riesgo el futuro de la educación pública. Dentro de la contrarreforma el tema de la restricción de la autonomía (por vía de la fusión de instituciones y del aumento de los controles disciplinarios) fue mencionado con bastante frecuencia en los foros locales. En esta dirección, se hace necesario que la SED diseñe estrategias tendientes al fortalecimiento de la institución educativa, las cuales pueden estar inscritas en la línea de política 'Fortalecimiento de la institución escolar' del Plan

Sectorial. Es importante profundizar sobre el sentido de la autonomía dentro de los consejos institucionales y, posteriormente, en los CAPEL, ya que la misma puede ser leída en términos económicos, políticos o pedagógicos.

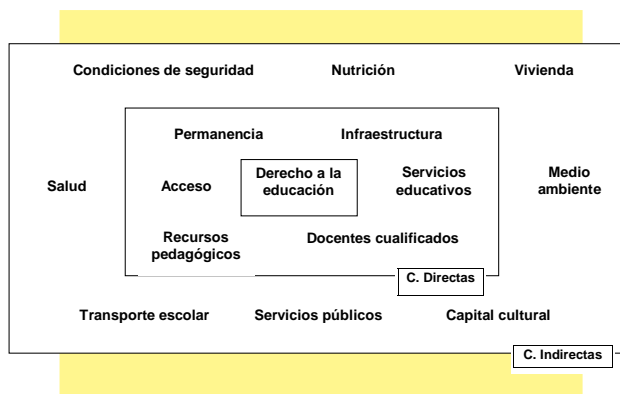
- Intersectorialidad del programa Escuela-Ciudad-Escuela.

Ratificando lo mencionado más arriba, en varios foros se sugirió que los proyectos adscritos a este programa tengan un carácter intersectorial, con el fin de unificar esfuerzos en el propósito de abrir la escuela a la ciudad y viceversa. En este sentido, los docentes aluden a que se han propuesto muchas estrategias dentro de este programa pero con un alto grado de dispersión. Frente a tal situación es prioritario que la Cátedra de Pedagogía se convierta en una estrategia básica de los PEL y que desde allí se coordinen las acciones locales tendientes a dar intersectorialidad al programa Escuela-Ciudad-Escuela. Retomando algunas ideas de Moacir Gadotti, digamos que el gran desafío de la escuela en la actualidad es traducir los principios de igualdad y democracia en experiencias prácticas innovadoras, en proyectos para la capacitación ciudadana de la población, con el fin de que ésta pueda tomar el destino de su ciudad. Por su parte, para el docente, la esperanza encontraría sentido "en su propia misión de transformar personas" y a su vez, en ampliar la esperanza de las mismas para que consigan construir una realidad diferente, una ciudad más humana, menos malvada y, por cierto, una ciudad más activa e inquieta, en la que se rescaten los valores y la memoria de todos los ciudadanos y no sólo de aquellos que controlan la gestión y la dinámica económica de la misma²⁹.

²⁹ Gadotti, Moacir. "La escuela en la ciudad que educa", conferencia presentada en el marco de la Cátedra de Pedagogía Bogotá una gran escuela, abril de 2005.

□ Defensa de la educación como derecho.

Quizás uno de los mayores aportes de las discusiones locales fue retomar la idea de que la educación es un derecho fundamental, así tenga un carácter de servicio público. Pensar la educación como derecho significa pensar en el modelo de gobierno que queremos para la ciudad pues, como vimos, la garantía del derecho a la educación vincula múltiples dimensiones sociales, económicas y culturales. Una síntesis de la forma como se entiende el derecho a la educación en el ámbito local puede expresarse de la siguiente forma:



Como se ve, la garantía del derecho a la educación implica la movilización de múltiples recursos políticos y económicos con el fin de satisfacer las condiciones directas e indirectas de la gráfica. Esta movilización está relacionada directamente con el tipo de política estatal y/o gubernamental del momento. Así, en un contexto marcado por la aplicación de políticas neoliberales resulta difícil conseguir la garantía del derecho a la educación por esta vía. Recordemos que en la perspectiva neoliberal:

□ La perniciosa penetración de la *política* en la esfera educativa ha producido un contaminante efecto improductivo que se constituye en la causa fundamental de los males que aquejan a la escuela. La política se apoderó del espacio de allí que los gobiernos neoliberales se esfuercen en

enfaticar que la cuestión central no radica en aumentar el presupuesto educativo, sino en ‘gastar mejor’; que no hacen falta más trabajadores de la educación, sino ‘docentes mejor formados y capacitados’; que no hace falta construir más escuelas, sino ‘hacer un uso más racional del espacio escolar’; que no hacen falta más alumnos, sino ‘alumnos más responsables y comprometidos con el estudio’. Con los mismos recursos financieros, la misma cantidad de maestros y maestras, de alumnos, de escuelas y de aulas, los gobiernos neoliberales prometen hacer una verdadera revolución educativa³⁰.

□ Articulaciones entre educación técnica/ tecnológica, calidad educativa y mundo del trabajo. En varias localidades, y en las mesas de diálogo del foro distrital, esta relación fue central. Para algunos, existe la necesidad de promover y fortalecer nuevas formas de alfabetización (“alfabetizaciones postmodernas”, como las llamaría Jorge Huergo³¹) relacionadas con lenguajes provenientes de las TIC y las redes de Internet. Así mismo, resultó recurrente el llamado a que la educación forme para el trabajo, es decir, que las instituciones educativas propendan por la consolidación de competencias laborales. Esta segunda propuesta contó con varios contradictores por cuanto la escuela no puede desbordar su origen formativo y, por ende, no puede resolver problemas de índole laboral. De igual forma se sugirió que lo importante es garantizar que los niños, niñas y jóvenes accedan a otros espacios de formación después de terminar su ciclo de estudios en los cuales continúen desarrollando su creatividad.

³⁰ Gentili, Pablo. *El consenso de Washington y la crisis de la educación en América Latina*, Bogotá, Ediciones Crear Jugando, 1999, p. 9-10. Una primera versión de este artículo se publicó en la Revista Archipiélago, N° 29, verano de 1997.

³¹ Al respecto ver: Huergo, Jorge y Fernández María Belén. *Cultura Escolar, Cultura Mediática / Intersecciones*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2000.

- Articulaciones entre educación media y educación superior. Relacionado con el punto anterior, en varios foros locales se hizo un llamado a que haya un mayor acercamiento de la educación superior con los contextos escolares de las localidades. Rescatando la labor que viene cumpliendo la Facultad de Tecnología en Ciudad Bolívar, se sugirió que este tipo de oferta debe ampliarse no sólo a otras áreas del conocimiento sino a otras localidades. Aparece aquí la necesidad de territorializar la política de educación superior en la ciudad, lo cual estaría en manos tanto del Ministerio de Educación y la SED como de la Universidad Distrital.
- Democratización del mundo escolar. A pesar de reconocer algunos avances en esta materia, la mayoría de foros locales mostraron la necesidad de ampliar la democracia en nuestras instituciones, las cuales siguen estando marcadas por el centralismo a la hora de tomar decisiones, la verticalidad en el ejercicio del poder, la sanción como estrategia de regulación social y la representación como base de la participación. En esta dirección se propone que el ejercicio de la ciudadanía en la escuela no tiene que ver, exclusivamente, con el cumplimiento de deberes y la posesión de derechos, sino con la posibilidad de deliberar públicamente sobre los temas que atañen a la vida cotidiana de las instituciones educativas.
- En última instancia, es necesario ampliar el horizonte comprensivo de la ciudadanía y la formación ciudadana, sacándolas del escenario de la evaluación de competencias y de los estándares de ciudadanía, al cual ingresaron desde finales de la década del 90 con las pruebas de comprensión y sensibilidad ciudadana y durante las administraciones de Antanas Mockus³².
- Evaluación como estrategia pedagógica. En el centro de esta discusión se encuentra el Decreto 230, el cual, según muchos docentes, atenta contra la calidad de la educación. No obstante, en este punto no existe claridad sobre el destino que debe tener la evaluación en las instituciones educativas pues, pareciera, que se quiere regresar a modelos evaluativos que se creían superados. Más allá de este debate, consideramos que en el fondo está la discusión por las posibilidades de la evaluación como una estrategia formativa pedagógica y no como un mecanismo de control / sanción.
- Profesionalización del magisterio. A la par de la contrarreforma educativa en el ámbito institucional, se hizo un análisis sobre la crisis de la profesión docente en el contexto actual. Esta crisis está referida no sólo a las condiciones socio-económicas de los docentes, sino a las posibilidades de desarrollo profesional y personal de los mismos. Estamos hablando de la necesidad de generar estrategias políticas que garanticen programas de formación permanente, estudios de postgrado y doctorado, participación en eventos nacionales e internacionales, apoyo a las innovaciones educativas y a la investigación pedagógica y facilidades de movilidad para los docentes en ejercicio.
- Fortalecer el debate público en educación y pedagogía. Como se sugirió al comienzo, quizás uno de los grandes aportes de los foros locales y el foro distrital fue abrir una posibilidad real para la discusión de la política educativa. Además de fortalecer este espacio, se hizo alusión a la necesidad de profundizar la reflexión pedagógica y didáctica, la cual estuvo poco presente en el foro distrital y a la urgencia de fortalecer movilizaciones por la defensa de la educación pública. Ante este llamado resulta interesante recordar las palabras de P. Gentili para quien,

³² Para un análisis más detallado ver Torres, Juan Carlos y Pinilla Díaz, Alexis V. "Las vías de la educación ciudadana en Colombia", en *Folios*, N° 21, Bogotá, Facultad de Humanidades, UPN, primer semestre de 2005.

Muchas veces mecanismos o estrategias de lucha que en el pasado eran muy importantes y efectivos para defender el derecho a la educación, hoy no son necesariamente tan efectivos y tan importantes. Y esto me parece central, porque decir que debido a que ciertas estrategias de lucha hoy no sean efectivas, no significa decir que la lucha no tiene que continuar. Lo que significa, simplemente, es que nosotros debemos tener la capacidad de imaginación, de poder pensar y construir estrategias de lucha que sean lo suficientemente efectivas como para garantizar que nuestro compromiso con la educación esté asociado a un trabajo, dentro y fuera de la escuela, de fortalecimiento efectivo y poderoso para defender el derecho a la educación de todos. Probablemente, de esta combinación de viejas y nuevas estrategias dependa la posibilidad de que el derecho a la educación sea una realidad en nuestro continente y la escuela pública sea algo más que el único espacio público que todos los días abre sus puertas³³.

- Educación rural. Teniendo en cuenta que varias localidades de la ciudad tienen presencia rural, se hizo un fuerte llamado a que desde la SED se orienten con mayor claridad políticas hacia el sector rural, en lo relacionado con modelos pedagógicos, equipos docentes, relaciones entre educación rural y empleo, desarrollo autónomo regional y articulaciones entre ciudad y región.
- Educación para la inclusión. Finalmente, atendiendo a la diversidad de problemáticas y de propuestas que emergen desde las localidades, en varias de ellas se propone la ampliación de la oferta educativa para poblaciones en condiciones especiales de enseñanza (indígenas, despla-

zados, sordos, niños y niñas con discapacidad, entre otros). Estas estrategias conducirían a la ampliación del derecho a la educación a comunidades que, hasta el momento, han estado excluidas del sistema.

3.4. Relación entre las agendas locales y el Plan Sectorial

Como puede verse, las temáticas de las agendas educativas de las localidades están en estrecha relación con las líneas generales de política planteadas en el Plan Sectorial. No obstante, varias de las especificidades de algunas localidades desbordan estas líneas de política o, dicho de otro modo, llenan de contenido a las mismas. Cabe aclarar que el Plan Sectorial se convirtió en un documento de referencia obligatoria en todos los comités de foro y puede sentirse que fue socializado y apropiado por las comunidades locales satisfactoriamente. De manera descriptiva mencionamos varias estrategias y propuestas de las localidades que se articulan transversalmente a las líneas de política, de allí que sea difícil clasificar cada tema de las agendas locales en una de tales líneas. Algunas propuestas fueron las siguientes:

- Conocer las instituciones que existen a nivel local y de la ciudad para apropiarse de dichos espacios y servicios.
- Se debe elaborar una cartografía social que rompa con ese desconocimiento de la ciudad.
- Reorientar los PEI, el currículo, los planes de estudio y los proyectos de innovación en la perspectiva de la relación Escuela-Ciudad de una manera integrada y coherente.
- En la modificación curricular instalarse en un enfoque Interdisciplinario y transdisciplinario que conciba el pensamiento como construcción colectiva.

³³ Pinilla Díaz, Alexis V. "Luchas del magisterio y perspectivas de la educación pública en América Latina. Entrevista a Pablo Gentili", en *Pedagogía y Saberes*, N° 21, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, segundo semestre de 2004, p. 119.

- ❑ Aprovechamiento del tiempo libre y su relación con las ofertas culturales y de entretenimiento de la ciudad.
- ❑ Elaborar Proyectos de aula que partan de los intereses de los niños y que permitan tener una mirada selectiva sobre el sentido de las salidas pedagógicas.
- ❑ Que el CADEL sirva como receptor de los procesos cartográficos realizados en la localidad y ofrezca la sistematización y la información respectiva, estableciendo vínculos con los CADEL de otras localidades.
- ❑ Conocer los planes y proyectos de entidades sectoriales para hacer un aprovechamiento al máximo de los recursos y poder participar en el desarrollo de proyectos intersectoriales.
- ❑ Partir de esta propuesta para generar procesos de conocimiento; que se vivencie la ciudad como mecanismo de indagación y pueda ser evaluada, registrada y retroalimentada.
- ❑ Fortalecer, mediante la formación ciudadana, a las poblaciones vulnerables e invisibilizadas como los desplazados, los jóvenes, los niños y niñas y los padres y madres de familia.
- ❑ Desarrollar una constituyente escolar que permita dar sentido de participación política a la comunidad educativa y que permita revisar los manuales de convivencia y las formas de participación en la escuela.
- 132 ❑ Participación real de la totalidad de la comunidad educativa en el Gobierno Escolar, el Consejo Académico y el Consejo Directivo.
- ❑ Institucionalizar ambientes de participación y debate como espacios reales y efectivos de debate público.
- ❑ El PEI debe dar cuenta de proyectos en los que se haga efectiva la participación.
- ❑ Hacer de la ética y de los valores un campo de investigación en la escuela.
- ❑ Conformar mesas de conciliación y de diálogo en los colegios, que permitan superar los conflictos.
- ❑ Hacer de la escuela un espacio incluyente, no discriminatorio, que responda a las necesidades reales de la población, a su mundo, a sus cosmovisiones de vida y a su problemática.
- ❑ Es necesario enriquecer las estrategias pedagógicas, empleando medios de comunicación alternos al colegio.
- ❑ Fortalecer el trabajo intersectorial e interlocal.
- ❑ Los proyectos de educación obligatoria de democracia deben ser más transversales y funcionales con el fin de garantizar prácticas constantes y expansivas de este derecho vital.
- ❑ Construcción de proyectos pedagógicos comunitarios que retomen formas organizativas de saber y poder diferentes, orientando la escuela como un centro de desarrollo cultural de los territorios en los que está inscrita.
- ❑ Convertir las escuelas en foros abiertos, que fomenten el intercambio constante de conceptos elaborados, la práctica, el debate y la elaboración concertada de propuestas para el bien común.
- ❑ Iniciar acciones concretas que lleven a todos los docentes de las localidades a debatir, enjuiciar y modificar las leyes nocivas que atentan contra la autonomía institucional.

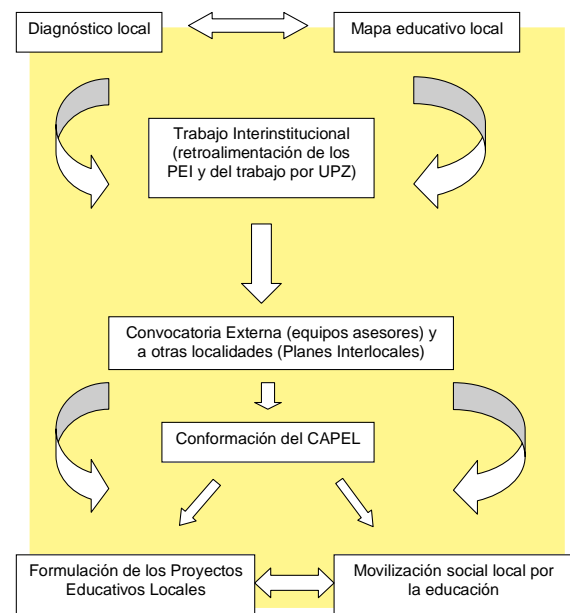
- ❑ Crear una escuela democrática, laica, científica y lúdica que vincule la reflexión política a la acción pedagógica, que no sea reproductora del sistema y así contribuya a la construcción concertada de otro Estado y otra sociedad.
- ❑ Elaborar un estado del arte sobre los PEI, los contextos institucionales y las características educativas de las localidades, con el fin de plantear un proyecto local que responda a las necesidades reales de las comunidades.
- ❑ Construir y reflexionar el modelo educativo local preguntándonos acerca del tipo de educación que queremos, qué sujeto queremos educar y las políticas que responden a éste.
- ❑ A través de los PEI y los PEL recobrar la autonomía de las instituciones, definiendo ejes articuladores, líneas transversales, ejes intersectoriales que atiendan las necesidades y metas planteadas.
- ❑ Establecer una red de trabajo intersectorial con todas las entidades que hacen presencia en lo local.
- ❑ Articular a los PEL las particularidades de las diferentes poblaciones como educación especial, educación nocturna, población vulnerable, educación de adultos, jóvenes y en extra edad. Ellos requieren propuestas educativas diferenciadas.
- ❑ Elaborar proyectos de valores ligándolos a los proyectos de vida de los jóvenes para acercarlos a la realidad social. Los proyectos deben elaborarse desde la institución de una manera autónoma respetando lo cultural, las creencias y las distintas formas de vida de las familias de donde provienen los estudiantes.

3.5. Conclusiones

Teniendo en cuenta que las comunidades locales hicieron una lectura transversal del Plan Sectorial del Educación, sería poco pertinente plantear un temario en torno al cual organizar los Proyectos Educativos Locales. Contrario a ello es necesario reforzar los equipos locales que estuvieron vinculados en la organización de los foros, con el fin de darles mayor margen de acción a la hora de conformar los CAPEL y desarrollar las rutas de los PEL. A su vez, estos equipos deben estar encargados de reconstruir permanentemente la memoria de su trabajo con el apoyo de la SED.

Así mismo, es conveniente que desde los CADEL se fortalezcan los equipos institucionales de docentes relacionados con la formulación de los PEI, los cuales deben ser concebidos, nuevamente, como una estrategia de desarrollo educativo clave y como la punta de lanza para el proceso de descentralización y territorialización de la política educativa.

En cuanto a las rutas sugeridas para la formulación de los PEL, podemos sintetizar la siguiente:



En términos generales los PEL se conciben como documentos programáticos de política educativa local que, a partir del reconocimiento de las necesidades y potencialidades locales, pueden aportar elementos de gran valor para garantizar la proyección de la localidad en el mediano y el largo plazo. A su vez, sobre los CAPEL se anota que deben tener un carácter ampliado y dar cabida al mayor número posible de sectores sociales que hagan presencia en la localidad, lo cual nos propone una re-conceptualización de la categoría de comunidad educativa. Lo que se intenta, entonces, es hacer viable la posibilidad de construir un espacio de debate permanente y ampliado, en los contextos locales, en donde el ciudadano, entendido como un sujeto de política pública, sea quien proponga las estrategias políticas que deben orientar el desarrollo de su comunidad. Así, se trata de recuperar la escuela para la política y la política para el ciudadano.

Finalmente, algunas de las recomendaciones a la SED expuestas en el Foro Distrital fueron las siguientes:

- ❑ Garantizar la continuidad del proceso del Foro, es decir, generar políticas para que puedan continuar en la siguiente administración.
- ❑ Fortalecer procesos de organización autónoma de redes, de comités estudiantiles, de asociaciones de padres y de docentes, que garanticen la interrelación y apoyo mutuo para el posicionamiento de estos líderes en el ámbito comunitario.
- ❑ Determinar procesos escolares obligatorios de rendición de cuentas y elaboración participativa de los presupuestos de cada año.
- ❑ Revisar aquellos procesos de fusión institucional y su incidencia sobre la autonomía, la participación y la democracia de las instituciones educativas.
- ❑ Reactivar el apoyo, a través del IDEP, de la investigación educativa propuesta por los docentes.
- ❑ Utilizar el servicio social que está instituido por la ley (cuyo espíritu es el de propiciar el desarrollo de la sensibilidad social desde el preescolar hasta el grado 11°) y abrir una oportunidad -en los grados 10° y 11°- con el fin de que los estudiantes puedan realizar prácticas en el marco del programa Escuela - Ciudad.
- ❑ Dar mayor autonomía a los CADEL para responder a los contextos educativos propios de las localidades.
- ❑ Garantizar la estabilidad de los docentes en las instituciones.
- ❑ Replantear los PEI más allá de la perspectiva de la calidad total, reconociendo otras formas de gestión de proyectos.
- ❑ Fortalecer el trabajo intersectorial e interlocal.
- ❑ Evaluar y supervisar la función de los llamados equipos de gestión en las instituciones educativas puesto que se han constituido como la máxima instancia por encima de los consejos directivos, coartando los principios democráticos sin fundamento legal alguno.



Un regalo del Décimo Foro Educativo Distrital: «Una Sonrisa»



SERIE
Memorias



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
Secretaría
Educación

ANEXOS



Bogotá: una Gran Escuela

Bogotá sin indiferencia

Anexos 1.

Síntesis descriptiva de los foros educativos locales

El proceso del Foro Educativo de Bogotá 2005, “La Ciudad y las políticas Educativas”, contó con la participación de 332 Instituciones Educativas Distritales de 362 existentes en la ciudad y 399 Instituciones Educativas Privadas de Bogotá, de 2.509 existentes en el distrito; por su parte la población más representativa de los foros fue la de los docentes, seguida de los padres de familia y los estudiantes. Como se aprecia, porcentualmente la participación fue ampliamente mayor en el sector oficial.

En total se realizaron 20 foros locales, en los que participaron cerca de 8.609 personas representantes de diferentes sectores institucionales y sociales de las localidades; así mismo, se desarrollaron 325 Foros Institucionales de colegios oficiales y 188 Foros Institucionales de colegios privados, con aproximadamente 500 eventos realizados en la 20 localidades, dentro de los cuales se contemplan: conferencias, mesas de trabajo, mesas sectoriales, preforos, reuniones, encuentros, foros territoriales, foros sectoriales, etc.,

En la siguiente tabla mostramos una síntesis de la participación por localidad.

Anexo 2.

Foros realizados entre 1996 - 2005

Primer Foro Educativo Distrital

Título: ¿Cómo nos inventamos otra escuela?

Fecha: 5,6 y 7 de Septiembre 1996 (176 p.)

Segundo Foro Educativo Distrital

Título: ¿Cómo formar ciudad y ciudadanos competentes?

Fecha: 15,17 y 18 de Octubre de 1997 (150 p.)

Tercer Foro Educativo Distrital

Título: Hacia una cultura de la Evaluación

Fecha: 29 y 30 de Septiembre de 1998 (128 p.)

Cuarto Foro Educativo Distrital

Título: Experiencias Institucionales Exitosas

Fecha: 21 y 22 de Octubre de 1999 (143 p.)

Quinto Foro Educativo Distrital

Título: La Nueva educación experiencias en informática educativa

Fecha: 12 y 13 de Octubre de 2000 (CD-ROM)

Sexto Foro Educativo Distrital

Título: Pedagogías de la lectura y la escritura

Fecha: 8 y 9 de octubre de 2001 (113 p.)

Séptimo Foro Educativo Distrital

Título: Las matemáticas mucho más que cuatro operaciones

Fecha: 19 y 20 de junio de 2002 (91 p.)

Octavo Foro Educativo Distrital

Título: De la curiosidad a la actitud científica

Fecha: 18 y 19 de junio de 2003 (125 p.)

Noveno Foro Educativo Distrital

Título: Pedagogía de los sentidos y sensibilidad creadora.

Fecha: Junio 16 y 17 del 2004.

Décimo Foro Educativo Distrital

Título: La Ciudad y las Políticas Educativas.

Fecha: Agosto 24 al 26 del 2005.

Anexo 3

Sistematización de los Foros Realizados por localidad

Localidad	N° de colegios participantes	N° de personas participantes en el foro local	N° eventos realizados
Usaquén	11 colegios oficiales (de 12 existentes). 34 colegios privados (de 143 existentes).	342 (incluyendo la presencia de la alcaldía de Usaquén, DABS y CADEL, Hospital de Usaquén, Red de juventudes, la Liga de ASOPADRES, Supervisión educativa de la localidad, Red de coordinadores, y SED).	9 foros institucionales de colegios distritales. 18 foros institucionales privados. Como pre-foro se realizaron tres conferencias que tuvieron como objetivo la ampliación y profundización del tema de políticas públicas educativas. Mesas de trabajo del 10 y 18 de Mayo. 1 Foro Local.
Chapinero	4 colegios distritales (de 4 existentes). 2 colegios privados (de 6 existentes).	300 (incluyendo la presencia del sector educativo - maestros, estudiantes, padres de familia, de instituciones gubernamentales y de ONG).	4 foros distritales oficiales. 2 Foros institucionales privados 1 Seminario taller sobre los Derechos Humanos en la escuela y la forma de enseñanza. 1 foro local.
Santa fe	9 colegios oficiales (de 10 existentes). 4 colegios privados (de 29 existentes).	300 (incluyendo la presencia del sector educativo - maestros, estudiantes, padres de familia, de instituciones gubernamentales y de ONG).	9 Foros institucionales distritales. 4 foros institucionales privados. preforos 1 foro local.
San Cristóbal	33 oficiales (de 33 existentes). 10 privados (de 100 existentes).	764 durante cinco días organizados de la siguiente manera: <i>31 de mayo de 2005.</i> UPZ 32 (San Blás), 33 (Sosiego), 34 (Veinte de Julio), Reunidos en el Colegio Tomás Vargas Rueda de carácter público. Total participantes 224. <i>Junio 01 de 2005.</i> UPZ 50 (La Gloria), 51 (Libertadores), Reunidos en el Colegio Los Alpes de carácter público. Total participantes 148. <i>Junio 02 de 2005.</i> Reunión de los relatores que recogieron los debates planteados en el Foro. Lugar de reunión Colegio Aldemar Rojas Pérez. Total participantes 40. <i>Junio 03 de 2005.</i> Plenaria con directivos docentes y rectores principalmente. Reunidos en Colegio San Juan Bosco, de carácter privado. Total participantes 231.	33 foros institucionales distritales. 10 foros institucionales privados. 4 pre-foros institucionales así: Preforo del sector privado asistieron en total: 140 personas de un total de 44 colegios de la localidad. Preforo: Políticas públicas en Educación. Conferencista: Juvenal Nieves, SED. Total de asistentes 48. Preforo: «La Academia en la determinación de Las Políticas Públicas en Educación». Conferencista: Luis Fernando Escobar, SED. Total participantes: 91. Preforos Juventud y salud. Total: 50 personas. 1 Foro local desarrollado durante cinco días. 1 foro local.
Usme	41 colegios oficiales (de 48 existentes). 30 privados (de 68 existentes).	450, distribuidos así: 421 de la comunidad educativa. 29 de otras instituciones como: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), Hospital de Usme, Junta Administradora Local (JAL), Consejo Local de Cultural, Corporación Bachue, Instituto Distrital de Cultura y Turismo (IDCT), Secretaria de Educación Distrital (SED), Consejo Local de Planeación, Personería, Consejo Local de Discapacidad, Comité de Derechos Humanos, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Nacional de Colombia.	32 foros institucionales oficiales. 4 foros institucionales privados. 6 Preforos por UPZ urbanas. 2 Preforos área Rural. 1 foro local.

Localidad	N° de colegios participantes	N° de personas participantes en el foro local	N° eventos realizados
Tunjuelito	12 colegios oficiales (de 12 existentes). 38 colegios privados (de 60 existentes).	465, distribuidos de la siguiente forma: 133 docentes. 12 académico. 16 directivos. 12 consejo directivo. 12 personeros. 24 padres. 245 sector educativo. 67 del sector privado. 250 maestros en su mayoría estudiantes ASOPADRES, policía comunitaria COPACOS (comités de participación comunitaria de salud, JAL, Registraduría), CONDOMINOS (Consejos de propietarios) DABS, Hospital del tunal, ASOJUNTAS, Mesa de cultural ASOPADRES, consejos de Juventud.	12 foros institucionales oficiales. No se tiene datos en el CADEL sobre el proceso de los foros institucionales de colegios privados. Reuniones informativas (logísticas, diagnóstico). 1 foro local.
Bosa	25 instituciones oficiales (de 25 existentes). 49 instituciones privadas (de 147 existentes).	400, distribuidos así: 312 de IED. 47 de organizaciones. 44 organizadores.	14 foros institucionales distritales. 3 foros institucionales privados. 1 Encuentro con docentes y directivos docentes 1 foro local.
Kennedy	33 colegios oficiales (de 39 colegios existentes). 41 colegios privados (de 330 existentes).	746, incluyendo la siguiente representación: Consejos directivos, consejos académicos, estudiantes, padres y madres de familia, docentes, y otras instituciones de la localidad como: Entre las entidades se encuentran: Alcaldía Local, Junta Administradora Local, Los CADE de Patio Bonito, de Plaza de Las Américas y el de Kennedy, Centro Operativo Local, COL, Comisaría de familia, IDCT, Centro Zonal de Bienestar Familiar, Inspección de Policía, Estación de Bomberos, DACC, DABS, Bibliotecas (4), CAMI (2), Casa Vecinales (13), SENA, Hospitales, Personería, IDR, Unidad de Mediación y Conciliación, Además de esto la localidad cuenta con al presencia de múltiples entidades bancarias, empresariales y comunitarias, el dato exacto es difícilmente ubicarlo. De todas ellas asistieron a la mesa interinstitucional las siguientes: CADE, DAMA, Policía Comunitaria, Policía Nacional, JAL, Profamilia, Empresa Técnicos Mecánicos, Junta de Acción Comunal Carvajal III, Textiles LILOR, Bomberos, EPM, Ciudad Limpia, Compensar, Consejo Local de Juventud, Periódico Campanazo, Emisora Kennedy, Secretaría de Transito, Hospital del Sur, Gerencia de Juventud, DABS, Misión Bogotá.	36 foros institucionales oficiales. 17 pre-foros estamentarios y sectoriales. 1 Mesa intersectorial. 1 pre-foro del sector privado. 1 foro local.
Fontibón	9 oficiales (de 9 existentes) 5 privados (de 190 existentes).	350, distribuidos así: 104 estudiantes. 7 padres y madres de familia. 10 Rectores. 80 Docentes. 10 Orientadores. 17 Coordinadores. 11 otros.	9 foros institucionales distritales. 5 Foros institucionales privados. 1 preforo local. 5 mesas temáticas. 1 foro local.

Localidad	N° de colegios participantes	N° de personas participantes en el foro local	N° eventos realizados
Engativá	31 colegios oficiales (de 31 existentes). 27 privadas (de 350 existentes).	447, distribuidos así: 10 invitados especiales 8 expertos, académicos. 9 supervisores de educación. 20 moderadores y relatores. 400 actores de la comunidad.	31 foros institucionales distritales. 27 foros institucionales privados. 6 pre-foros por UPZ. 1 foro local.
Suba	24 colegios oficiales (de 24 existentes). 40 colegios privados (de 415 existentes).	450, dentro de los que se cuenta la participación de autoridades locales, JAL, DABS, defensoría del pueblo, Contraloría, FENALCO, ENDA y la universidad Libre.	24 foros institucionales distritales. 40 foros institucionales de colegios privados. Reuniones pre-foro. 1 foro local.
Barrios Unidos	10 oficiales (de 10 existentes). 7 privados (de 95 existentes).	473, distribuidos así: 352 docentes y estudiantes del sector oficial. Otras instituciones que participaron fueron: el Consejo Local de Discapacidad, el DACC, el DAMA, Fundación Abeja Susana, Fundación Gentil Montaña, Gerencia de Juventudes, Hospital Chapinero, la JAL, de la Secretaría de Educación y la Supervisión.	10 Foros institucionales distritales. No se reportaron en el CADEL los foros institucionales privados. 12 Mesas de trabajo de colegios oficiales. Encuentros. 1 foro local.
Teusaquillo	2 oficiales (de 2 existentes) 2 privados (de 127 existentes).	300, conformados por estamentos escolares y distintas organizaciones de la localidad como Universidades, ONG, Alcaldía local, etc.	5 Foros institucionales. 2 Foros institucionales privados. 1 Seminario taller sobre los Derechos Humanos en la escuela y la forma de enseñanza. 1 foro local.
Los Mártires	8 oficiales de 8 existentes en la localidad. (Un colegio participó con ponencia en el foro de la localidad 15). 18 colegios privados de 50 existentes en la localidad.	213, el porcentaje de participación es de: 100% colegios oficiales. 38% instituciones privadas. Con la participación de estudiantes, padres y madres de familia, maestros y directivos.	8 foros institucionales oficiales. 0 foros institucionales del sector privado reportados al Cadel. 1 pre-foro. 1 foro local.
Antonio Nariño	5 oficiales (de 5 existentes) 28 privadas (de 46 existentes).	200, incluyendo estudiantes, padres y madres de familia, maestros y directivos.	5 foros institucionales oficiales. 16 foros institucionales privados. 1 pre-foro educativo local. 1 foro local.
Puente Aranda	14 oficiales (de 15 existentes). 3 privados (de 120 existentes).	300, distribuidos así: 15 colegios oficiales. 8 colegios privados. Universidad Distrital. DABS. Junta Administradora Local. ADE. Liga de padres de familia. Representantes estudiantiles. 2 juntas de Acción Comunal.	15 foros institucionales de colegios oficiales. 3 foros institucionales de colegios privados de 120 haciendo énfasis en que sólo 10 colegios tienen el número considerable de alumnos. La gran mayoría son jardines infantiles pequeños, academias y/o colegios de educación no formal. Se realizaron 4 pre-foros por UPZ. 1 foro local.
Rafael Uribe Uribe	22 colegios oficiales (de 26 existentes). 50 colegios privados (de 120 existentes).	300. La mayoría de los participantes representa al sector docente un 80%, estudiantes, padres y madres de familia 15% y otras organizaciones el 5%.	26 foros institucionales de colegios distritales. 44 foros institucionales de colegios privados recogidos en una ponencia por ASOCOLPRIV (institución que reúne 44 colegios privados de la localidad). 3 encuentros sobre: Cátedra Rafael Uribe, Consejo de Cultura y Red de orientadores. 3 pre-foros institucionales. 6 pre-foros locales. 4 pre-foros distrital. 1 foro local.

Localidad	N° de colegios participantes	N° de personas participantes en el foro local	N° eventos realizados
La Candelaria	2 oficiales (de 2 existentes) 1 colegio privado (de 25 existentes).	112, incluyendo estudiantes, padres y madres de familia, maestros y directivos.	2 Foros institucionales oficiales. 1 Foros institucionales privado. 1 foro local.
Ciudad Bolívar	35 oficiales (de 35 existentes). 3 colegios en concesión (de 3 existentes). 8 privados (de 108 existentes).	1493, dentro de los que se cuentan: docentes (redes de Edufísicos, Orientación, Educación Especial, entre otras), directivas, estudiantes, padres de familia, entidades del Estado (Cámara de Comercio, Hospital Vista Hermosa, DABS) y otras organizaciones (ONG Gestión y Plan; Red Sinapsis Pedagógica).	30 foros institucionales. 9 foros privados (reportados). 5 Foros territoriales. 4 Foros sectoriales. 1 Foro local.
Sumapáz	4 oficiales (de 4 existentes, incluyendo los colegios en concesión y todas las sedes).	204, dentro de los que e encuentran delegados de la Alcaldía Mayor de Bogotá, Personería Distrital, de la Alcaldía de la Localidad 20 Sumapaz, Concejo Distrital, Sindicato de trabajadores, Comité permanente de los derechos humanos - CPDH. ASOJUNTAS, SINTRAPAZ.	2 Foro institucionales. 4 pre-foros. 1 Foro local.
Total	332 oficiales (de 359 existentes, aunque en la página de la SED se registran 362 IED, incluyendo colegios en concesión) 399 privados (de 2509 existentes, aunque en la página de la SED se registran 2503).	8609 (incluyendo niños, niñas, jóvenes, docentes, directivos docentes y representantes de entidades del Estado y ONG).	325 foros institucionales en colegios oficiales. 188 foros institucionales en colegios privados. 20 foros locales. Más de 500 eventos desarrollados por las localidades, dentro de los cuales se destacan: conferencias, mesas de trabajo, mesas sectoriales, preforos, reuniones, encuentros, visitas, foros territoriales, foros sectoriales, etc.