

EL PACTO FÁUSTICO
ESCUELA Y CIUDADANÍA

SERIE I, N.º 26

RODRIGO
PARRA SANDOVAL
MÓNICA
LOZANO
DANIELA
MONTAÑA
SANDRA
ZULUAGA

EL PACTO FÁUSTICO

ESCUELA Y CIUDADANÍA

UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA
CENTRO DE INVESTIGACIONES SOBRE DINÁMICA SOCIAL
CONVENIO ANDRÉS BELLO

El pacto fáustico : escuela y ciudadanía / Rodrigo Parra Sandoval, Mónica Lozano, Daniela Montaña, Sandra Zuluaga. - Bogotá: Universidad Externado de Colombia. Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social : Convenio Andrés Bello. 2017.

284 páginas ; 24 cm. (Cuadernos del CIDS. Serie I ; 26)

Incluye referencias bibliográficas (páginas 281-284)

ISBN: 9789587728637

1. Sociología de la educación – Colombia 2. Maestros -- Aspectos sociales – Colombia 3. Educación cívica – Colombia 4. Política educativa -- Colombia I. Parra Sandoval, Rodrigo II. Lozano, Mónica III. Montaña, Daniela IV. Zuluaga, Sandra V. Universidad Externado de Colombia. Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social VI. Convenio Andrés Bello VII. Título VIII. Serie.

306.432

SCDD 21

Catalogación en la fuente -- Universidad Externado de Colombia. Biblioteca. EAP.

Diciembre de 2017

ISBN 978-958-772-863-7

© 2017, RODRIGO PARRA SANDOVAL, MÓNICA LOZANO, DANIELA MONTAÑA, SANDRA ZULUAGA

© 2017, CONVENIO ANDRÉS BELLO

© 2017, UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA

Calle 12 n.º 1-17 este, Bogotá

Teléfono (57-1) 342 02 88

publicaciones@uexternado.edu.co

www.uexternado.edu.co

Primera edición: diciembre de 2017

Diseño de cubierta: Departamento de Publicaciones

Composición: Álvaro Alexander Rodríguez Peña

Impresión y encuadernación: Digiprint Editores S.A.S.

Tiraje de 1 a 1.000 ejemplares

Impreso en Colombia

Printed in Colombia

Prohibida la reproducción o cita impresa o electrónica total o parcial de esta obra, sin autorización expresa y por escrito del Departamento de Publicaciones de la Universidad Externado de Colombia. Las opiniones expresadas en esta obra son responsabilidad de los autores.

Rector
JUAN CARLOS HENAO

Secretaria General
MARTA HINESTROSA

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Centro de Investigaciones sobre Dinámica Social (CIDS)

Decana
LUCERO ZAMUDIO

Comité Editorial
LUCERO ZAMUDIO
THIERRY LULLE
JOSÉ FERNANDO RUBIO
ÁLVARO TOLEDO

CONTENIDO

CAPÍTULO 1

INVESTIGAR, ENSEÑAR Y LA LECTURA CREATIVA

HABLAN LOS INVESTIGADORES 15

- I. Experimentar para educar y educar para experimentar 15
- II. La transformación como eclipse 16
- III. De la etnografía institucional clásica a la fotografía,
el video, la cartografía social y lo digital 17
- IV. La cascada de triple vía 18
- V. Talleres 20
- VI. El bilingüismo profesional 21
- VII. La narración sinfónica 22
- VIII. El lector como investigador 23

CAPÍTULO 2

LA GUERRA DE LAS ESCUELAS

NARRAN LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS 25

- I. La formación ciudadana en las políticas
públicas en Colombia: tres grandes períodos 26
 - A. La formación del ciudadano en la
consolidación del Estado-nación 27
 - 1. La reforma liberal de 1870 28
 - 2. La reacción conservadora 33
 - 3. El Decreto 491 de 1904 36
 - B. La formación del ciudadano durante
el proceso de modernización 42
 - 1. Primera etapa: identidad nacional, educación
básica y ciencias sociales 43
 - 2. Segunda etapa: tecnocracia, modernización
y expansión de la educación 46
 - C. La formación ciudadana durante la transición
a la sociedad del conocimiento y a la globalización 50

1.	Nuevas formas de internacionalización social y económica y la Constitución Política de 1991	50
2.	Nuevas formas de producción y distribución del conocimiento	54
3.	Ciudadanía global y educación ciudadana por competencias	56

CAPÍTULO 3

BIOGRAFÍA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

RECUERDAN LOS MAESTROS	67
------------------------	----

I.	La voz tecnocrática	67
II.	Docente de Español	70
III.	Coordinadora de Convivencia	72
IV.	Docente de Tecnología, jornada mañana	76
V.	Docente de Tecnología, jornada tarde	78

CAPÍTULO 4

LA ESCUELA ORAL

NARRAN MAESTROS Y ESTUDIANTES	81
-------------------------------	----

I.	Maestros	82
	A. Formación en el patio	82
	B. Entrevista a docente de Biología	84
	C. Entrevista a docente de Ciencias Sociales	92
	D. Entrevista docente de Tecnología	110
	E. Reunión de docentes de Tecnología, Teatro y Música	129
II.	Estudiantes	136
	A. Entrevista a estudiante de grado décimo	136
	B. Conversación estudiantes grado octavo	138
	C. Entrevista a estudiante de grado noveno	140
	D. Grupo focal	145
	E. Fotografías de estudiantes de grado noveno	157
III.	Padres de familia	160
	A. Cartografía social	160

IV.	Aula de clase	163
	A. Clase de Español	163
	B. Clase de Música	171
	C. Clase de Biología	178
	D. Clase de Ciencias Sociales	186
	E. Clase de Tecnología	204
V.	Proyectos transversales	212
	A. Tiempo libre: Arte y Deporte	212
	B. Comunicaciones	217

CAPÍTULO 5

EL PACTO FÁUSTICO: CUATRO MANIFESTACIONES

	LOS INVESTIGADORES INTERPRETAN	223
I.	Primera manifestación del pacto fáustico: la separación entre teoría y práctica	226
II.	Segunda manifestación del pacto fáustico: el discurso del maestro	228
	A. La evaluación basada en contenidos y no en competencias	231
	B. Discurso preestablecido (encapsulado) de los docentes	233
	C. El libro de texto tergiversado por el discurso docente	233
	D. El discurso premoderno según el cual las disciplinas prácticas no pueden ser teóricas, tanto como las disciplinas teóricas no pueden ser prácticas	235
	E. Fragmentación escolar	238
III.	Tercera manifestación del pacto fáustico: conflicto escolar, violencia externa y educación ciudadana	239
	A. El conflicto convertido en infracción de las normas del manual de convivencia	242
	B. La escuela sitiada	246
	C. El espacio público como amenaza	246
	D. La escuela como refugio	247
	E. La ciudadanía fragmentada	253
IV.	Cuarta manifestación del pacto fáustico: la educación digital	254

A.	Las políticas públicas	255
B.	La escuela: la visión analógica	256
V.	La fragmentación de la escuela contemporánea	258
A.	El fragmento tradicional	259
B.	El fragmento moderno	261
C.	El fragmento de la sociedad del conocimiento	263
D.	Implicaciones de la fragmentación escolar	265
VI.	El ciudadano mestizo	267
CAPÍTULO 6		
IDEAS INTERACTIVAS		
TALLERES PARA PENSAR LA CIUDADANÍA		271
Taller 1. ¿Qué es para ti ser ciudadano(a)?		272
Taller 2. ¿Dónde aprendo a ser ciudadano(a) y qué aprendo?		
Una cartografía ciudadana		274
Taller 3. ¿Con quién aprendo a ser ciudadano(a)		
y qué aprendo?		278
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		281

El tiempo humano es tiempo narrado.

Paul Ricoeur

Los seres humanos somos sobre todo seres que cuentan historias. Organizamos el mundo como una serie de relatos.

Steven Jay Gould

Solamente lo narrado nos enseña a comprender.

Susan Sontag

Las grandes novelas no nos reconfortan: nos desafían. No nos alegran la tarde: cambian, literalmente, nuestras vidas. Los novelistas construyen personajes que escapan de los modelos previsibles para sacudirnos y hacernos comprender la infinita complejidad de lo humano.

Jorge Volpi

CAPÍTULO I

INVESTIGAR, ENSEÑAR Y LA LECTURA CREATIVA
HABLAN LOS INVESTIGADORES

Este trabajo tiene tres propósitos fundamentales. El primero consiste en realizar una investigación sobre la manera como se forma o se intenta formar la noción y la práctica de la ciudadanía en un colegio oficial situado en un barrio popular de Bogotá. El segundo propósito es formar en investigación social a un grupo de estudiantes de pregrado en ciencias sociales de la universidad. Esta experiencia se lleva cabo durante cinco semestres mientras asisten a clases, leen, hacen los trabajos reglamentarios de sus carreras, y organizan y escriben sus tesis de grado con los materiales de esta investigación. Dos de estos estudiantes trabajaron durante dos semestres más en la organización e interpretación de la información recogida y en la escritura del libro. El tercer propósito es ofrecer al lector la oportunidad de convertirse en un lector-investigador, para lo cual hemos incluido en el capítulo cuatro, “La escuela oral”, el material informativo más relevante de la investigación y así pueda llevar a cabo su propia interpretación y llegar a sus propias conclusiones. Hacia el final del libro conversaremos con detenimiento sobre maneras posibles de llevar a cabo este propósito interactivo. También hemos incluido un capítulo de interpretación con el propósito de que los lectores comparen, contrasten y critiquen nuestras conclusiones. Con esto queremos también conversar con el lector sobre la manera en que la visión del mundo que cada uno tiene informa las conclusiones y plantea la necesidad o conveniencia de utilizar diversas miradas, y cada una mostrará lados y énfasis diferentes y enriquecedores. Pasemos entonces a contar el origen de la investigación porque, como es común en todo lo que sucede en el tiempo, esta investigación tiene un origen.

I. EXPERIMENTAR PARA EDUCAR
Y EDUCAR PARA EXPERIMENTAR

Algunas veces es imprescindible, para comprender y sopesar la naturaleza y la forma de un proyecto, conocer las circunstancias de su origen. Ante la alta proporción de estudiantes que terminaban los estudios pero no se graduaban porque no completaban la tesis, las directivas de la Facultad de Ciencias Sociales nos propusieron buscar, de manera experimental, caminos para formar

investigadores y disminuir el número de estudiantes que no terminaban sus tesis de pregrado. Sobre todo es necesario sacarlos del claustro universitario, que conozcan el mundo exterior como investigadores, otras instituciones con lógicas diferentes, que salgan del circuito barrio y universidad, que se desteten intelectualmente de esas dos grandes madres: la familia y la universidad. Para llevar a cabo esta primera recomendación conseguimos, por dos estudiantes de psicología de la Universidad Externado, un contrato con la Secretaría de Educación del Tolima para investigar la muy alta deserción escolar del departamento. El departamento del Tolima había intentado políticas de subsidio familiar para mantener a los estudiantes en la escuela pero no habían surtido un efecto notable. Se trataba de ver si la escuela misma era la que generaba las razones de la deserción. Dos estudiantes de la línea de educación se entusiasman con el proyecto, se van a vivir a dos municipios del Tolima y estudian intensamente dos escuelas durante un semestre escolar. El resultado es una comprensión honda de lo que es una escuela, dos tesis de grado, una laureada, y la publicación del libro *La deserción compleja* (2010) publicado por la Universidad de Ibagué y la Secretaría de Educación del Tolima, distribuido a todas las escuelas oficiales del departamento.

La segunda recomendación de las directivas de la facultad se puede expresar de la siguiente manera: diseñar y llevar a cabo, entre profesores y estudiantes, una investigación de tal forma que el mismo grupo, al desarrollar la investigación, cumpla también con los contenidos de los cinco niveles del plan de estudios de ciencias sociales, que los estudiantes presenten sus tesis de manera individual y que profesores y estudiantes presenten un informe final que pueda ser publicado por la Universidad. Junto con el Convenio Andrés Bello y la Universidad de Ibagué se inició el desarrollo del proyecto Escuela y Ciudadanía en la Sociedad del Conocimiento, que comenzó el año 2013 y finalizó con la escritura del libro en el año 2017. Recomendaciones para la formación ciudadana en la institución educativa, dos tesis laureadas y este libro son el resultado visible de este experimento. El resultado invisible lo constituyen varios estudiantes que están pensando dedicar su vida profesional a la investigación.

II. LA TRANSFORMACIÓN COMO ECLIPSE

Llegamos, tras varias reuniones de discusión y búsqueda, a la pregunta central de la investigación: ¿qué ciudadanos está formando la escuela pública

que atiende a los jóvenes de los barrios populares de una ciudad grande? Encontramos un colegio con alrededor de 900 estudiantes en doble jornada, situado en un barrio del sur de Bogotá, con un ambiente social bastante descompuesto: criminalidad, microtráfico, violencia y bandas juveniles rodeaban la institución con un anillo problemático. Entonces, ¿cómo entendemos el concepto de ciudadanía, de ciudadano? Después de discutir algunas definiciones de teóricos europeos y estadounidenses, llegamos a la conclusión de que no era ese el camino para nuestros objetivos. Revisamos trabajos de los historiadores sobre las grandes teorías de la educación y la formación ciudadana, y nos centramos en las políticas públicas educativas referidas a la formación ciudadana: nos circunscribimos al vínculo ciudadanía y escuela.

El péndulo es tal vez la mejor imagen del movimiento histórico de ese vínculo. La escuela, como la sociedad, va de la permanencia a la transformación, de la fe a la razón, de la tradición a la modernización. En el extremo de la ola del péndulo hay generalmente una guerra civil, aquella llamada “la guerra de las escuelas”. Este es el primero de los tres momentos históricos clásicos: la época tradicional con una escuela para una élite y basada en la tradición religiosa, con una visión pedagógica autoritaria del conocimiento y de la vida. Una época modernizante definida por la urbanización de la población, la industrialización, el nacimiento de las clases obrera y media, el auge de la expansión de la escolaridad y su democratización, su concepción básicamente civil, la participación como elemento central de la ciudadanía. Y un tercer momento: el advenimiento de la sociedad del conocimiento y de nuevas formas de ciudadanía. Esta manera de ver la sociedad y la escuela al inicio de la investigación nos llevó a cambios notables a medida que profundizábamos en la lectura etnográfica de la información recogida en el trabajo de campo. En la parte final del libro presentamos una manera de entender este proceso de transformación de la escuela y de la ciudadanía, que se enseña de una manera menos simple e ingenua. O eso intentamos.

III. DE LA ETNOGRAFÍA INSTITUCIONAL CLÁSICA A LA FOTOGRAFÍA, EL VIDEO, LA CARTOGRAFÍA SOCIAL Y LO DIGITAL

La etnografía se ha definido como “un texto que tiene una pregunta o un problema, que aspira a comprender los fenómenos sociales desde el punto de vista de sus protagonistas por medio de una conclusión interpretativa del

investigador con base en un trabajo de campo y que pone en interlocución sus categorías teóricas o prácticas de académico y ciudadano con las categorías y prácticas” (Guber, 2013, p. 59) del mundo social estudiado. Básicamente, esta es la noción de etnografía que se utiliza en este trabajo. Introducimos, sin embargo, las nociones de tiempo y espacio social que se expresan en los tres momentos históricos mencionados (tradicional, modernización y sociedad del conocimiento) y en la génesis de formas espaciales diversas que han dado lugar a la etnografía multiespacial; en el caso de nuestra investigación, principalmente la presencia de espacios extraescolares que afectan a la escuela y cuya dificultad de acceso permite, no obstante, el uso de la fotografía y el video. Igualmente, la coexistencia del espacio escolar y el digital por medio del cual un mismo fenómeno que se desarrolla en el espacio físico continúa en el digital y regresa al físico. También la cartografía social que permite expresar en un croquis la acción y su sentido social. Estas herramientas de investigación nos permiten mostrar en algunos casos la transformación de la escuela y de la formación de ciudadanos en el tiempo social y en el espacio escolar y sus inmediaciones.

IV. LA CASCADA DE TRIPLE VÍA

Nos preguntamos cómo profundizar el proceso de enseñanza y aprendizaje mientras llevábamos a cabo el proyecto de investigación sobre ciudadanía y escuela. No era solamente discutiendo teorías y procedimientos metodológicos. Además, había que llevar a cabo la investigación. Por supuesto, era necesario conversar y ahondar conceptual y metodológicamente sobre lo que se iba investigando: aprender y hacer. Aprender haciendo. Teoría y práctica juntas. Sí, pero ¿cómo profundizar, cómo remarcar este ejercicio con el escaso tiempo de los estudiantes que debían cumplir con una serie de materias y trabajos en horarios diversos? Planteamos esta pregunta en un taller con los profesores y estudiantes del proyecto y la respuesta, después de cuatro horas de discusión, fue algo que bautizamos “Una cascada de triple vía”. Hacer un intercambio de roles: los estudiantes hacían de maestros y les enseñaban a sus profesores, y los profesores hacían de alumnos y aprendían de sus estudiantes. Entendíamos que aprender y enseñar eran nociones diferentes pero interrelacionadas, que deberían ir juntas para acercarse al proceso creativo en el aula; sin embargo, dado el predominio de pedagogías distributivas de

información, suelen estar separadas. Intercambiamos roles en cuatro momentos a medida que se iba desarrollando la investigación.

En un primer momento, los profesores proponen lineamientos generales, centros conceptuales, algunas preguntas para discusión, lecturas fundamentales, trabajos iniciales de los estudiantes, opciones de diseño metodológico, construcción de temas y formas de recolección de información. Los profesores enseñan. Pero cuando comienza el trabajo de campo y se da el segundo momento, los estudiantes universitarios traen al aula información sobre la realidad y los primeros intentos de interpretación. En este momento los estudiantes han aprendido de su contacto con la realidad escolar y traen este conocimiento al aula, enseñan, y los profesores preguntan y aprenden, se transforman en estudiantes. El tercer momento aparece cuando profesores y estudiantes trabajan conjuntamente en la preparación de los talleres que dictarán a maestros y estudiantes del colegio donde realizan su trabajo de investigación. Profesores y estudiantes trabajan como un grupo de colegas, en plan de igualdad. Los profesores tienen más experiencia conceptual y metodológica, y los estudiantes un mayor conocimiento de la cultura de la institución escolar, de su vida cotidiana. Durante esta primera etapa enseñar, aprender y el trabajo de colegas, el agua de la cascada, pasa de descender (de profesores a estudiantes) a ascender (de estudiantes a profesores) y se estaciona en forma de lago (cuando trabajan en equipo como colegas y son menos poderosas las jerarquías).

Estos movimientos producen tres momentos en que cambian los roles, y se llevan a cabo tres ejercicios que implican formas diferentes de aprender, enseñar y trabajar mancomunadamente. Los estudiantes universitarios en su trabajo vivieron tres experiencias distintas: comprender lo que dicen sus profesores, preparar conjuntamente lo que se enseñará a los estudiantes y profesores del colegio, y transmitir a sus estudiantes lo aprendido. Aprenden que los dos primeros momentos son indispensables para el éxito del tercero y que, tal vez, lo más difícil sea enseñar adecuadamente lo aprendido. Finalmente, profesores y estudiantes de la universidad llevan a cabo siete talleres con maestros y estudiantes del colegio sobre qué es investigar en la escuela y cierran el ciclo con un día de exposiciones de los trabajos realizados por los estudiantes y maestros del colegio. Nos parece que estos ejercicios, que repasan desde diversas perspectivas los procesos de investigación y su enseñanza, llevan a que los estudiantes de la universidad se apropien de manera

más viva y profunda de los avatares de una investigación real, y les da una visión más amplia de la noción de investigación.

V. TALLERES

Utilizamos diversos tipos de talleres para llevar a cabo el proyecto de investigación, el trabajo individual de las tesis, la preparación conceptual y pedagógica de los talleres en la escuela y la doble escritura del informe final para publicación.

En primer lugar, el taller general tenía lugar los sábados de nueve de la mañana a una de la tarde, único tiempo que los horarios de los estudiantes nos permitían reunirnos cuatro horas sólidas. Todos los sábados de los cinco semestres. En esos talleres discutíamos los temas y las bases conceptuales, y leíamos y comentábamos libros y artículos, e indagábamos sobre su utilidad para aclarar nuestras preguntas. Definíamos las preguntas, seleccionábamos los ejes temáticos y las metodologías específicas de cada tesis, discutíamos el trabajo de campo y concertábamos los diversos horarios en que podíamos ir a la escuela para observar clases y grabarlas, hacer entrevistas, tomar notas, hacer videos y tomar fotografías, y hablar de redes sociales con los estudiantes y los maestros. Llevábamos una fotógrafa para que nos enseñara los rudimentos del arte fotográfico o la manera de diseñar cartografías sociales. Leíamos y comentábamos los informes, entrevistas y demás informaciones que se iban recogiendo.

En segundo lugar, teníamos un taller de tesis de cuatro horas semanales en el que conversábamos sobre los diferentes temas y sobre los métodos particulares y sus técnicas, leíamos los textos recogidos por los estudiantes e intentábamos formas de interpretación de esos textos y construcción de conceptos, la organización del material y la búsqueda de la estructura del trabajo de tesis. Hacíamos, al mismo tiempo, un taller de escritura alrededor de los trabajos que iban realizando.

En tercer lugar, llevábamos a cabo talleres individuales de énfasis en los trabajos de tesis que lo necesitaban en diferentes momentos de su desarrollo.

En cuarto lugar, desarrollábamos algunos temas de la investigación que llevarían a cabo los estudiantes y maestros de la escuela, y los caminos didácticos para acercarnos a ellos. Los estudiantes del colegio harían, a su vez,

un informe que presentarían ante los demás alumnos y maestros. Cada estudiante de la universidad sería responsable de la preparación y presentación del trabajo de un grupo de estudiantes del colegio. A su vez, los estudiantes de la universidad presentaron ante el área de familia el estado de la investigación. Todos los estudiantes que terminaron este proceso se graduaron y dos de ellos obtuvieron una mención honorífica por sus tesis.

En quinto lugar, realizamos una serie de talleres de tres días con un grupo de estudiantes de la Universidad de Ibagué que trabajaban en temas afines, en los que se presentaban los resultados del proceso de ambas universidades. Algunos de estos talleres se hacían en Bogotá y otros en Ibagué. Por último, invitábamos expositores que nos dieran charlas sobre temas pertinentes a la investigación general.

VI. EL BILINGÜISMO PROFESIONAL

Nos dimos cuenta de que la solución era escribir dos informes. Uno para una fecha determinada en que se reunían los ministerios de Educación de los países miembros del Convenio Andrés Bello. Este informe debería apuntar hacia un diagnóstico de la formación de ciudadanos en la escuela actual con el propósito de recomendar líneas de política de educación para la formación ciudadana. El lenguaje apropiado para un informe ejecutado por una entidad internacional y dirigido a altos directivos de la educación latinoamericana era tecnocrático.

El segundo informe era de naturaleza científica para una Facultad de Ciencias Sociales y tenía como propósito su publicación, por lo que su presentación y lenguaje deberían ser científicos. Buscaría comprender, explicar, demostrar y generar conceptos. Todos participamos en la redacción de ambos.

Nos parece que el uso de los dos lenguajes, esta forma de bilingüismo, amplía la manera de ver no solamente el lenguaje de las ciencias sociales, que no puede ser exclusivamente uno, sino también la manera de ver el mundo. Es de anotar que algunos científicos naturales y sociales están adoptando la práctica de enfocar sus investigaciones junto a las vidas, las biografías de los sujetos o grupos que estudian, como también a la historia de las aventuras cognoscitivas y emocionales del científico mientras investiga. Científicos sociales políglotas, habilidad vital en el futuro laboral cada vez menos

homogéneo y más variado y realizado en mundos desconocidos. Esto nos lleva a la narración sinfónica.

VII. LA NARRACIÓN SINFÓNICA

La manera más generalizada de presentar los informes de investigación en ciencias sociales es emplear un narrador anónimo en tercera persona del singular que describe y analiza el mundo que observa. Lo mira desde fuera de la cultura del observado y, casi exclusivamente, desde los conocimientos y la cultura del observador. En algunos casos, cuando el investigador no habla el idioma del grupo observado, se emplea un informante que narra al investigador su versión de su propia cultura. La pregunta en este caso es: ¿qué tanto desfigura un único informante su cultura al transvasarla a un individuo de otra cultura? De todas maneras, es una persona o un grupo de personas que miran al “objeto” de estudio de la misma manera. En síntesis, alguien externo a la historia y la cultura de un grupo, comunidad o etnia mira con los ojos llenos de su conocimiento y su cultural manera de mirar al otro, y luego lo analiza y lo vierte en un texto con su voz para que su gente, su público, conozca y comprenda al extraño. La monofonía creada por este narrador es la manera más generalizada de contar una investigación. Esta forma de narrar convierte al otro en un ser extraño, lejano, impersonal, un espejo sordo para mirarnos en él y preguntarnos quiénes somos nosotros los investigadores, miembros de una cultura diferente, superior por cuanto somos capaces de estudiar al otro, al tiempo que el otro es incapaz de estudiarnos a nosotros de manera científica.

Para superar las debilidades de una visión monofónica recurrimos a una versión sinfónica, narrando la historia por medio de un conjunto de voces: lo que sucede, lo que estudiamos y lo que los actores de la escuela nos devuelven cuando los miramos o cuando dialogamos con ellos. Para incluir y dar un primer papel a la presencia de una coral de voces hemos organizado este informe diferenciando esas voces, distinguiéndolas, con el objetivo de que el lector activo se sumerja en cada una de ellas –puesto que miran de manera diferente la escuela– y organice con estas la sinfonía, las interprete, de cierta manera las narre y construya una mirada compleja con la multiplicidad de versiones. Ese ejercicio evitará la creación de una visión unívoca, única verdadera, excluyente, y favorecerá la creación de opciones interpretativas diversas más ricas, más afines a la forma en que interactuamos y atribuimos

sentido los seres humanos a lo que vivimos en sociedad. En consecuencia, los diversos capítulos de este trabajo, escritos por autores diferentes (investigadores, historiadores, textos medulares de la institución educativa, maestros y estudiantes) tendrán texturas diversas y conservarán, en lo posible, los lenguajes en que fueron escritos o hablados. Se evitará así “traducirlos” al lenguaje académico tradicional de los investigadores.

Así pues, el libro está organizado en seis capítulos. Un primer capítulo en que se cuenta el origen de la investigación, la pregunta que sirve de guía general, la manera como se desarrolla la investigación. En un segundo capítulo se hace un seguimiento histórico al concepto de ciudadanía a partir de los trabajos de estudiosos de la historia de la educación colombiana. En el tercer capítulo presentamos algunos elementos para reconstruir la biografía de la institución escolar que estudiamos. El cuarto capítulo contiene una extensa muestra de las voces de la escuela: maestros, estudiantes, directivos y padres de familia, el material que resultó del proceso de recolección de información. El capítulo quinto presenta el *pacto fáustico* como mecanismo que ha propiciado la permanencia de fenómenos de baja calidad de la educación a través de diferentes épocas históricas, la fragmentación de la escuela o, como podría también decirse, la existencia de varias escuelas dentro de la escuela actual, que ha llevado a la persistencia de formas educativas extemporáneas y su participación en la configuración de lo que hemos llamado “ciudadano mestizo”. El capítulo sexto propone una serie de talleres para investigar la ciudadanía escolar. Ese camino puede ser transformado y adaptado a las circunstancias de cada institución educativa o a las necesidades del trabajo de aula. Allí se dan las indicaciones para convertirlo en un trabajo interactivo.

VIII. EL LECTOR COMO INVESTIGADOR

Los dos primeros propósitos de este trabajo fueron investigar y enseñar a investigar a un grupo de estudiantes, algunos de ellos convertidos ahora en autores. El tercero es *invitar al lector a convertirse en investigador, en autor*. Por esta razón reproducimos de manera extensa una parte significativa de los documentos que nos parecen más relevantes para este trabajo: entrevistas a maestros y estudiantes, grabaciones de clases, observaciones, anécdotas y apartes de documentos. La intención es que el lector, meditando conceptualmente sobre su lectura, construya su propia interpretación sobre la formación de ciudadanos en la escuela. Esa interpretación puede criticar o

complementar la que nosotros presentamos, o bien ser fundamentalmente diferente. Pensemos que un conjunto de textos de esa naturaleza no pueden comprenderse en toda su dimensión con una única interpretación, sino que requiere una multiplicidad de lecturas conceptuales que den cuenta de la complejidad de la noción de ciudadanía. Sumando varias visiones conceptuales, relacionándolas, tal vez podamos ir más allá de lo que aquí hemos denominado *ciudadanía mestiza*. Y nos preguntamos, bastante azorados, si las investigaciones que indagan sobre asuntos complejos y evasivos como ciudadanía o identidad, por ejemplo, no estarán cayendo en una simplificación cuando ofrecen una respuesta única.

En fin, que lo disfruten y suerte.

CAPÍTULO 2

LA GUERRA DE LAS ESCUELAS
NARRAN LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS

Uno de los problemas fundamentales con los que nos encontramos al momento de estudiar la formación de ciudadanía en el contexto educativo actual es la falta de un criterio único en la comprensión de qué significa “formar para la ciudadanía” y cuáles son los aspectos fundamentales que deberían tomarse en cuenta en su desarrollo.

Esto sucede porque el concepto de *ciudadanía* no es estático, y su definición y el rol que se le asigna al sistema educativo –y en especial la escuela– en la formación de los ciudadanos se transforma a partir de las visiones sociales, políticas, culturales y económicas imperantes en determinados momentos.

En el presente capítulo analizaremos las más importantes transformaciones que se han presentado en las orientaciones de la política pública en la formación ciudadana en la escuela colombiana desde finales del siglo XIX, de manera que sirva de contexto necesario para comprender qué sucede con dicha formación en la institución educativa actual. Para ello, se parte de identificar tres grandes períodos que muestran maneras distintas de entender este proceso: la consolidación del Estado-nación (finales del siglo XIX y principios del XX), la modernización del país (décadas de los treinta a ochenta del siglo XX) y el impulso a los procesos de globalización y a la sociedad del conocimiento (década de los noventa del siglo XX hasta nuestros días). En cada uno de ellos se presenta cuáles son las visiones dominantes respecto a la ciudadanía y el rol que la escuela debe cumplir en su formación.

Es importante señalar que la organización en estos períodos responde a fines analíticos y que no excluye la posibilidad de realizar otras organizaciones. Igualmente, no se trata de hacer una historiografía de la formación ciudadana escolar, sino más bien de identificar algunas de las orientaciones en la política pública que toma esta durante determinados períodos históricos en Colombia, de manera que sirva para la discusión de algunos de los fenómenos encontrados en el estudio exploratorio de la escuela en el período actual y que hemos caracterizado como de *transición a la sociedad del conocimiento*. De igual manera, el énfasis sobre las políticas públicas que tiene este capítulo plantea la necesidad de hacer notar que existen otras transformaciones que no necesariamente se están tomando en cuenta en la discusión: las que se

sucedan en la práctica pedagógica en las escuelas y en las relaciones entre los maestros, estudiantes y otros miembros de la comunidad escolar.

I. LA FORMACIÓN CIUDADANA EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN COLOMBIA: TRES GRANDES PERÍODOS

En Colombia, a partir de las tres últimas décadas del siglo XIX y hasta nuestros días, podemos identificar tres grandes períodos en los cuales las orientaciones de política para la formación ciudadana que se imparte desde el espacio educativo adquieren enfoques diferentes, de acuerdo al contexto sociopolítico específico que atraviesa el país en ese momento y a las transformaciones en la manera de entender la función de la escuela y el Estado en la construcción de la ciudadanía.

Al igual que sucedió con otros países de América Latina, el origen de la formación ciudadana en la escuela colombiana está relacionado de manera directa con la construcción del Estado-nación y la necesidad de aportar a la configuración de una identidad nacional en este contexto. En Colombia, ubicamos este primer período a finales del siglo XIX y principios del XX, en el que se hacen evidentes las tensiones ideológicas entre la visión liberal y conservadora sobre la formación de los ciudadanos, algunas de las cuales se mantendrán presentes en mayor o menor medida en el sistema educativo colombiano hasta nuestros días.

Un segundo período corresponde a la formación del ciudadano durante el proceso de modernización del país y el cual podemos ubicarlo entre las décadas de los treinta, con el inicio de la Revolución en Marcha del primer gobierno de Alfonso López Pumarejo, hasta finales de la década de los ochenta del siglo pasado, lapso en que los distintos gobiernos ahondaron en los procesos de modernización, industrialización y urbanización de la nación y en donde el sistema educativo cumplió un rol fundamental en la formación del ciudadano en ese contexto.

Y un tercer período, la formación de ciudadanos para la sociedad del conocimiento, que podemos situar en la última década del siglo XX hasta nuestros días, en el que la promulgación de la Constitución Política de 1991 establece una nueva forma de pensar al ciudadano y su relación con el Estado, en un contexto de hondas transformaciones mundiales referidas a los procesos de globalización y desarrollo de la sociedad del conocimiento. Si durante el proceso de consolidación de los Estados-nación se esperaba que la

escuela formara ciudadanos desde una perspectiva que enfatizara los ideales nacionalistas y modernizadores de una sociedad que pasaba de modelos rurales a urbanos, la escuela contemporánea ha planteado nuevos retos ligados a la necesidad de responder a los requerimientos de una sociedad global, basada en la información, el desarrollo de tecnologías y las nuevas formas de producción emergentes.

Hemos organizado el análisis de las características fundamentales que toma la formación ciudadana en la institución educativa en estos tres períodos por medio de cuatro preguntas: ¿cuáles son las principales características sociopolíticas del momento y cómo se relacionan con la formación ciudadana?, ¿qué es ser un buen ciudadano en este momento específico?, ¿cómo debe formar la escuela a este ciudadano? y ¿cómo se establece la relación entre los horizontes de política y el trabajo en la escuela? Los momentos y sus principales características se recogen en el cuadro 1 y se desarrollan en lo que resta del capítulo¹.

A. LA FORMACIÓN DEL CIUDADANO EN LA CONSOLIDACIÓN DEL ESTADO-NACIÓN

La finalización del siglo XIX y el principio del XX en Colombia estuvieron marcados por una profunda inestabilidad social, política y económica, producto de cruentas guerras civiles y de luchas de poder por posicionar una forma de entender el Estado y su organización. Durante el siglo XIX, la visión federal se enfrentó a la visión centralista de la nación y, en esta pugna, que se resolvería a favor de esta última y que se reflejó en la Constitución de 1886, se enfrentaron también dos visiones de entender el ciudadano y el rol de la escuela y el Estado en su formación.

1 Para el desarrollo de este capítulo hemos recurrido a literatura primaria, como los decretos, informes de ministros, leyes y documentos disponibles generados por el Ministerio de Educación en Colombia, y como secundaria, la compuesta por los trabajos realizados por historiadores y estudiosos de las ciencias sociales que han investigado sobre la historia de educación en Colombia, la construcción de la identidad a través de los libros de texto y el papel de las ciencias sociales en la educación. Los trabajos de Aline Helg (1987), Jane M. Loy (1979 y 1982), Alberto Martínez Boom (1994), Alejandro Álvarez (2007), Martha Cecilia Herrera (2008), Gilberto Loaiza Cano (2007), por señalar solo algunos, han sido fundamentales en esta tarea.

CUADRO I
TRANSFORMACIÓN EN LA FORMACIÓN CIUDADANA EN LA
ESCUELA COLOMBIANA DESDE FINALES DEL SIGLO XIX

	LA FORMACIÓN DEL CIUDADANO EN LA CONSOLIDACIÓN DEL ESTADO-NACIÓN (1870-1930)	LA FORMACIÓN DE CIUDADANOS PARA LA MODERNIZACIÓN DEL PAÍS (1930-1991)	LA FORMACIÓN DE CIUDADANO PARA LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO (1991-ACTUALMENTE)
EL CONTEXTO SOCIOPOLÍTICO	La consolidación del Estado-nación y sus instituciones.	El proyecto de modernización y urbanización del país.	Constitución de 1991 en Colombia y nuevas formas de internacionalización social y económica.
EL DESAFÍO DEL SISTEMA EDUCATIVO	La lucha por una educación pública, gratuita y obligatoria.	Secularización de la escuela y la educación para el desarrollo social.	Educación para la globalidad y las nuevas formas de producción; y distribución del conocimiento.
EL RETO DE LA FORMACIÓN CIUDADANA	Formación ciudadano en el contexto consolidación del Estado-nación.	Formación del ciudadano dentro del proyecto de modernización.	Formación del ciudadano para la sociedad en red: nuevas ciudadanías.
EL PARADIGMA DE LA FORMACIÓN CIUDADANA	Educación religiosa y educación cívica.	De la educación cívica a la formación ciudadana.	La formación ciudadana en el contexto global.

El periodo comprendido entre 1870 y 1930, en el que nos enfocaremos, es un momento especialmente importante en el estudio del rol de la escuela en la formación de ciudadanos durante el proceso de configuración del Estado-nación en Colombia, ya que desde el ámbito educativo se suceden una serie de transformaciones que pondrán en evidencia las tensiones políticas que existen frente al tema: la reforma educativa de 1870, que impulsaría una visión educativa liberal y laica y en la que se propugnaría por una separación entre la Iglesia y el Estado; la reacción conservadora de 1876, que desembocará en el movimiento de la Regeneración y la Constitución Política de 1886, en donde la Iglesia retoma su lugar en el proceso educativo y, finalmente, el decreto educativo de 1904, que funcionaría como una especie organizador y concertador de estas dos visiones.

I. LA REFORMA LIBERAL DE 1870

En 1870, el gobierno liberal del general Eustorgio Salgar (1870-1872) lanzó una reforma educativa nacional que dio expresión a las ideas reformistas del pensamiento liberal del siglo XIX y que desataría una enconada oposición