

LAS CONCEPCIONES POLITICAS, SOCIALES
Y PEDAGOGICAS DE LOS MAESTROS DE PASTO

JULIO BASANTE MADROÑERO
MARCO FIDEL MARTINEZ SIERRA

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
DEPARTAMENTO DE EDUCACION AVANZADA
PROGRAMA DE MAGISTER EN ADMINISTRACION EDUCATIVA
PASTO, 1989

LAS CONCEPCIONES POLITICAS, SOCIALES
Y PEDAGOGICAS DE LOS MAESTROS DE PASTO

JULIO BASANTE MADROÑERO
MARCO FIDEL MARTINEZ SIERRA

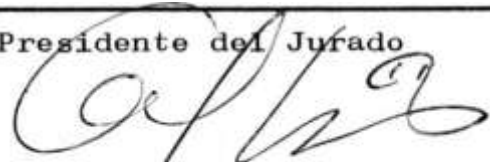
Tesis de Grado presentada como
requisito parcial para optar al
título de Magister en Adminis-
tración Educativa.

Director: Dr. VLADIMIR ZAPATA

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
DEPARTAMENTO DE EDUCACION AVANZADA
PROGRAMA DE MAGISTER EN ADMINISTRACION EDUCATIVA
PASTO, 1989

Nota de Aceptación

Presidente del Jurado



Jurado

Jurado

Ciudad y fecha

AGRADECIMIENTOS

Los autores expresan sus agradecimientos:

A la Comisión Pedagógica del Sindicato del Magisterio de Nariño, SIMANA.

A los compañeros maestros integrantes del grupo de discusión permanente de los avances y resultados de esta investigación.

A VLADIMIR ZAPATA, Profesor de Sociología de la Universidad de Antioquia.

A todas aquellas personas que en una u otra forma colaboraron en la realización del presente trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
SUMARIO	1
INTRODUCCION	3
1. ANTECEDENTES Y JUSTIFICACION DEL ESTUDIO	7
2. ESTUDIOS AFINES	18
2.1 A NIVEL REGIONAL	18
2.2 A NIVEL NACIONAL	19
3. LA EDUCACION Y LOS MAESTROS EN LA FORMA- CION SOCIAL COLOMBIANA	25
3.1 LA EDUCACION A COMIENZOS DEL SIGLO XX	29
3.2 LOS MAESTROS A COMIENZOS DEL SIGLO XX	35
3.3 LA EDUCACION EN LA REPUBLICA LIBERAL Y EN LA RESTAURACION CONSERVADORA	hk
3.4 LOS MAESTROS EN EL PERIODO 1930-1958	56
3.3 DESARROLLO Y SOCIEDAD COLOMBIANA DESDE EL FRENTE NACIONAL	67
3.6 POLITICAS EDUCATIVAS DESDE EL FRENTE NA- CIONAL	75
3.6.1 Cobertura del sistema educativo 1953- 1984	8v
3.7 PANORAMA ACTUAL DEL DEPARTAMENTO DE NA- RIÑO	87

	Pág.
3.8 LA EDUCACION EN NARIÑO DESDE EL FRENTE NACIONAL	95
3.8.1 Concentración de la educación en el Distrito de Pasto	95
3.8.2 Diversificación	100
3.8.3 El analfabetismo	102
3.8.4 Personal docente	104
3.9 LOS MAESTROS A PARTIR DEL FRENTE NACIONAL	106
4. EVOLUCION HISTORICO-SOCIAL DEL MAESTRO COLOMBIANO	
(1900-1988)	117
4.1 ESTADIO I: EL MAESTRO IDEALIZADO (1900-1930)	117
4.2 ESTADIO II: EL MAESTRO UN SER CON DERECHOS Y NECESIDADES (1930-1960)	120
4.3 ESTADIO III: EL MAESTRO ASALARIADO (1960-1974)	125
4.4 ESTADIO IV: EL MAESTRO UN PROFESIONAL (1974-1982)	131
4.5 ESTADIO V: HACIA EL PROTAGONISMO PEDAGOGICO Y SOCIAL POR EL CAMBIO (1982...)	137
5. ACERCA DE LAS CONCEPCIONES	141
5.1 CONCEPCIONES POLITICAS	145
5.1.1 Concepciones de derecha	149
5.1.1.1 Neofacismo	150
5.1.1.2 Tradicionalismo político	151
5.1.2 Concepciones de centro	152
5.1.3 Concepciones de izquierda	154
5.1.3.1 Democracia revolucionaria	155
5.1.3.2 Revolucionarismo	156
5.2 CONCEPCIONES SOCIALES	157
5.2.1 Conformismo social	

	Pág.
5 2.1.1 Conformismo social activo	1.6.1
5-2.2 Inconformismo social	163
5.2.2.1 Inconformismo teórico	164
5-2.2.2 Inconformismo activo	165
5.3 CONCEPCIONES PEDAGOGICAS	166
5.3.1 Modelo pedagógico tradicional	170
5.3.2 Modelo pedagógico conductista	172
5.3.3 Modelos pedagógicos romántico-desarrollista	174
5.3.^ Modelo pedagógico alternativo	176
6, MARCO METODOLOGICO	179
6.1 EL- PROBLEMA	179
6.2 OBJETIVOS	179
6.2.1 Objetivo general	179
6.3 PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCION Y ANALISIS DE LA INFORMACION	181
6.3.1 Elaboración de encuesta	181
6.3.2 Evaluación de la encuesta	181
6.3.3 Aplicación de la encuesta	183
6.3.4 Entrevistas	183
6.3.5 Discusiones grupales	183
6.4 DISEÑO DE VARIABLES	184
6.4.1 Variables de control	184
6.4.1.1 Sexo	185
6.4.1.2 Edad	185
6.4.1.3 Origen del maestro	185
6.4.1.4 Estrato social de la familia de la cual procede el docente	
6.4.1.5 Grado en el escalafón	185
6.4.1.6 Años de experiencia docente	185
6.4.1.7 Mayor título alcanzado	186
6.4.1.8 Sector de trabajo	186

	Pág.
6.4.1.9 Nivel educativo de trabajo	186
6.4.2 Categorización de las concepciones	187
6.4.2.1 Concepciones políticas	187
6.4.2.2 Concepciones sociales	187
6.4.2.3 Concepciones pedagógicas	187
6.5 POBLACION Y MUESTRA	188
6.5.1 Población	188
6.5.2 Muestra	188
6.5.2.1 Tamaño de la muestra	189
6.5.2.2 Composición de la muestra	189
6.5.2.3 Selección de la muestra	190
6.6 TRATAMIENTO ESTADISTICO	190
6.6.1 Hipótesis Tipo A	190
6.6.2 Hipótesis Tipo B	190
6.6.3 Hipótesis Tipo C	191
6.6.5 Contrastación de hipótesis	192
6.6.5.1 Tipo A	192
6.6.5.2 Tipo B	193
6.6.5.3 Tipo C	195
6.6.6 Tratamiento de porcentajes	196
7. ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS	198
7.1 CARACTERISTICAS DEMOGRAFICAS Y PROFESIONALES DE LOS MAESTROS DE PASTO	I98
7.1.1 Edad	198
7.1.2 Sexo	198
7.1.3 Estrato social	200
7.1.4 Preparación académica	200
7.1.5 Escalafón	201
7.1.6 Experiencia docente	201
7.1.7 Origen	202
7.2 DE LAS CONCEPCIONES POLITICAS	202
7.2.1 Délas hipótesis estadísticas de trabajo	215

	Pág.	
7.2.1.1	Contrastación de las hipótesis tipo A	216
7.2.1.2	Características de las concepciones políticas de los maestros de Pasto	222
7.2.1.3	Inconsistencias conceptuales en las ideas políticas	227
7.2.1.4	Contrastación de las hipótesis tipo B	229
7.3	DE LAS CONCEPCIONES SOCIALES	242
7-3.1	De la hipótesis estadísticas de trabajo	253
7.3.1.1	Contrastación de hipótesis tipo A	254
7.3.1.2	Características de las concepciones sociales de los maestros	258
7.3.1.3	De las inconsistencias en las concepciones sociales	262
7.3.1.4	Contrastación de las hipótesis tipo B	265
7. 4	DE LAS CONCEPCIONES PEDAGOGICAS	271
7.4.1	De las hipótesis estadísticas de trabajo	282
7.4.1.1	Contrastación de hipótesis tipo A	282
7.4.1.2	Características de las concepciones pje dagógicas	285
7.4.1.3	Contrastación de hipótesis tipo B	295
7.5	ANALISIS DE LAS RELACIONES ENTRE LAS CONCEPCIONES POLITICAS, SOCIALES Y PEDAGOGICAS DE LOS MAESTROS DE PASTO	301
7.5.1	Relaciones generales entre las concepciones políticas, pedagógicas y sociales	303
7.5.1.1	Relaciones generales entre concepciones políticas y sociales	303
7.5.1.2	Relación general entre concepciones políticas y concepciones pedagógicas	308
7.5.1.3	Relación general entre concepciones sociales y pedagógicas	313

Pág.

7.5.2 Estudio de las relaciones significativas entre concepciones pedagógicas, sociales y políticas a partir de las variables de control	317
CONCLUSIONES	324
BIBLIOGRAFIA	3^0
ANEXOS	
1. Encuesta aplicada	
2. Clasificación de encuestas	

LISTA DE TABLAS

		Pág.
TABLA 1.	Proporciones de docentes de Pasto, respecto del total departamental.	16
TABLA 2.	Salario del magisterio de primaria en el Departamento de Nariño de 1909 a 1932 .	k3
TABLA 3.	Personal docente en Colombia (1933-1958) .	59
TABLA	Personal docente en Nariño (1933 - 1958) .	59
TABLA 5.	Evolución de la matrícula en Colombia 1958 - 1983.	85
TABLA 6.	Evolución del número de maestros en Colombia 1958 - 1983.	88
TABLA 7.	Evolución de la población nariñense, años 51-90.	89
TABLA 8.	Composición de la industria nariñense, años 1970 , 1984,	93
TABLA 9.	Aportes del sector primario y secundario al PXB departamental y al PIB nacional sectorial	95
TABLA 10.	Comparación del consumo de energía eléctrica en Nariño con Antioquia y Valle.	96
TABLA 11.	Evolución de la matrícula en primaria y secundaria en Nariño.	97
TABLA 12.	Atención a la población en edad escolar primaria en Nariño.	99

	Pág.
ABLA 13. Distribución de establecimientos de primaria y secundaria en Nariño.	100
TABLA 14. Diversificación de la Educación Secundaria (establecimientos).	101
TABLA 15. Tasas de analfabetismo en Nariño por grupos de edad.	103
TABLA 16. Evolución del personal docente en Nariño.	104
TABLA 17. Distribución de los docentes en Nariño por grado, nivel y sector.	105
TABLA 18. Educadores del sector urbano del Municipio de Pasto	188
TABLA 19. Composición numérica y porcentual de la muestra	189
TABLA 20. Preferencias de los maestros respecto a las corrientes pedagógicas 192	
TABLA 21. Relación: Sexo-Concepción política 194	
TABLA 22. Relación: Concepciones políticas- Concepciones sociales. Variable controlada: Formación académica: Licenciado en Educación	19
7	
TABLAS 23-31. Características demográficas y profesionales de los encuestados	199
TABLA 32. Resultados de la encuesta a las preguntas que cuestionan las concepciones políticas	20
3	
TABLA 33. Clasificación de las alternativas de respuesta en las categorías del pensamiento político.	211
TABLA 34. Distribución de la muestra en las categorías del pensamiento político ,	213

	Pág.	
TABLA 35.	Distribución del total de respuestas por categorías del pensamiento político.	213
TABLA 36.	Comparación entre el porcentaje de sujetos asignados y el porcentaje de respuestas correspondientes a las categorías del pen- Sarniento político.	21k
TABLA 37.	Contrastación de frecuencias esperadas y observadas de clasificación única.	217
TABLA 38.	2	
	Prueba X de clasificación única para las categorías políticas a- grupadas.	218
TABLA 39.	2	
	Prueba X con predominancia del tradicionalismo político.	219
TABLAS k0-k8.	Tablas de contingencia y pruebas de relación entre variables de control y pensamiento político.	231
TABLA k9.	Relaciones entre grupos de edad y concepciones políticas.	235
TABLA 50.	Relaciones entre estratos sociales y concepciones políticas.	239
TABLA 51.	Resultado de la encuesta por preguntas sobre las concepciones sociales.	2^3
TABLA 52.	Clasificación de las respuestas en las categorías del pensamiento social	251
TABLA 53.	Distribución de los docentes en la categoría del pensamiento social.	252
TABLA	Distribución del total de respuestas por categorías del pensamiento social.	252

	Pág.
TABLA 55.	Comparación entre porcentaje de sujetos asignados y porcentaje de respuestas en cada categoría del pensamiento social. 253
TABLA 56.	Prueba X^2 de clasificación única para categorías de pensamiento social. 255
TABLA 57.	Prueba X^2 para categorías sociales agrupadas. 256
TABLAS 58-66.	Tablas de contingencia y pruebas de relación entre variables de control y pensamiento social. 266
TABLA 67. TABLA	Relaciones entre escalafón y pensamiento social. 269
68.	Resultado de la encuesta por preguntas sobre las concepciones pedagógicas. 271
TABLA 69.	Distribución de las respuestas en las categorías del pensamiento pedagógico. 280
TABLA 70.	Distribución de los docentes en las categorías del pensamiento pedagógico. 281
TABLA 71.	Distribución del total de respuestas y sujetos por categoría del pensamiento pedagógico. 281
	2
TABLA 72.	Prueba X de clasificación única para categorías del pensamiento pedagógico. 283
TABLA 73.	Distribución porcentual supuestas de sujetos en las categorías del pensamiento pedagógico. 284
TABLA 74.	Resultados de la sub-escala tipo likert del pensamiento pedagógico tradicional. 287

		Pág.
TABLAS 75-83.	Tablas de contingencia y pruebas de relación entre variables de control y pensamiento pedagógico.	296
TABLA	Relación entre nivel de trabajo y concepciones pedagógicas.	299
8k.	Relación entre sexo y concepciones pedagógicas	300
TABLA	Distribución de docentes según concepciones políticas y sociales.	303
85.	Distribución porcentual de docentes de cada categoría política según las categorías social.	304
TABLA	Distribución porcentual de docentes de cada categoría social según las categorías políticas.	304^
86.	Distribución según concepciones políticas y pedagógicas.	308
TABLA 87.	Distribución porcentual de docentes de cada categoría política según categorías pedagógicas.	309
TABLA 88.	Distribución porcentual de docentes de cada corriente pedagógica según categorías políticas.	310
TABLA 89.	Distribución de docentes según concepciones sociales y pedagógicas.	313
TABLA 90.	Distribución porcentual de los docentes de diferentes concepciones sociales en las corrientes pedagógicas.	31^
TABLA 91.	Distribución porcentual de los docentes de diferentes corrientes pedagógicas en las categorías de pensamiento social.	315
TABLA 92.		

	Pág.
TABLA 95. Relaciones significativas entre las distintas concepciones encontradas a partir de las variables de control.	319
TABLA 96. Porcentaje de docentes por categorías de variables que alcanzaron asociaciones significativas.	320.

SUMARIO

La presente investigación se propone identificar las concepciones políticas, sociales y pedagógicas de los maestros de primaria y secundaria, oficiales y privados del sector urbano del municipio de Pasto, a partir de sus opiniones.

En este informe se presenta un estudio histórico-social de la educación relacionado con los procesos de desarrollo tanto a nivel nacional como departamental, profundizando el análisis a partir del Frente Nacional. Un estudio sobre la evolución de la profesión docente relacionado con la política educativa, en el que se analizan las posiciones, aspiraciones, conflictos y tendencias del quehacer gremial complementa el marco histórico-referencial.

Parte importante de este trabajo constituye la conceptualización de las concepciones y la elaboración de las categorías en que se clasifican, todas ellas caracteriza-

das a partir de indicadores que permiten la identificación del pensamiento predominante de los docentes en las dimensiones política, social y pedagógica.

El proceso de recolección de información se adelantó mediante un cuestionario previamente validado aplicado a una muestra representativa de la población seleccionada aleatoriamente y por cuotas. La interpretación de resultados fue enriquecida con las reflexiones de grupos de maestros que se vincularon al proceso investigativo.

En medio de la heterogeneidad de opiniones acompañadas de numerosas inconsistencias conceptuales, se encontró que en los docentes de Pasto predomina el pensamiento político de Centro-izquierda fuertemente asociado con un alto nivel de inconformidad social. En lo pedagógico se observa una mayor dispersión del pensamiento alcanzando unas ligeras mayorías las corrientes desarrollistas y de pedagogía alternativa con arraigos tradicionalistas y conductistas. En la parte final del estudio se formulan conclusiones descriptivo-explicativas de los hallazgos en -

INTRODUCCION

En los últimos años se han producido en nuestro país varios estudios referidos al Maestro, fruto de la necesidad cada vez más sentida de precisar sus roles y reconocer sus desempeños y proyecciones. Concomitante con ellos se han avanzado estudios sobre la calidad de la educación, sus relaciones con el desarrollo socio-económico, la incidencia de la tecnología en la educación, el papel de las instituciones y los gremios, etc., que desde diversos enfoques pretenden explicar la importancia del sector educativo en el desarrollo económico, social, político y científico de la Nación.

Todos los planes de desarrollo económico, en las últimas décadas, consideran importante trazar directrices al sector educativo y en la mayoría de ellos el concepto de rentabilidad está asociado con la eficiencia y calidad del docente, cuyos desempeños han sido objeto de críticas permanentes por administradores y dirigentes políticos. Sin embargo, es evidente el desinterés oficial por el conocimiento real de los maestros, sus aspiraciones, necesida-

des y concepciones, remitiendo los análisis y juicios al plano de los comportamientos externos, es decir, más a la forma que a la esencia.

Por todos es conocido que después de la imagen del maestro apóstol, socialmente validada y aceptada en otros tiempos, no ha sido posible establecer el perfil o perfiles docentes con la suficiente sustentación filosófica, pedagógica, social, política y científica contemporizada con el desarrollo actual que sirva como paradigma de identidad gremial y como referente de valoración social.

Tal vez la mayor dificultad no esté en la formulación del "deber ser" sino en el desconocimiento del "ser social" de los maestros colombianos. Valiosas aproximaciones se han logrado desde las perspectivas pedagógicas, social y política pero en forma independiente.

Coadyuvando a este esfuerzo se adelantó este estudio con un enfoque multidimensional que abarca lo político, lo social y lo pedagógico para aproximarnos a la respuesta de la pregunta: Qué concepciones orientan el desempeño de los maestros de Pasto?

En este esfuerzo se reflejan nuestras experiencias personales como docentes con historial laboral en diferentes

niveles, contextos y funciones de una parte y de otra, las experiencias y reflexiones colectivas que afloran en el ambiente creado por el Movimiento Pedagógico, la renovación curricular y la evolución de las luchas del magisterio.

El estudio exploratorio-descriptivo que aquí se presenta, se realizó a partir de las opiniones de los maestros de primaria y secundaria, de los sectores oficial y privado del casco urbano del municipio de Pasto. Fue necesario elaborar un marco referencial basado en tanta investigación documental y bibliográfica sobre la historia, la geografía y el desarrollo económico-social del país y la región ligados a la historia de la educación y los maestros durante el presente siglo con el fin de contextualizar - el estudio en el tiempo y en el espacio y a la vez allegar información sociológica que aportó a la interpretación de los resultados. En esta visión fue posible una aproximación científica a las concepciones del maestro de relativa profundidad pero con gran integridad, buscando resultados útiles a propósitos importantes de la comunidad educativa y del gremio para la toma de decisiones respecto a: formación, capacitación, administración, políticas de personal, etc.

En la orientación y desarrollo de esta investigación, se

involucraron grupos de maestros para la discusión de tópicos centrales del estudio lo que constituyó una experiencia colectiva de investigación y generó reflexiones sobre nuestro quehacer pedagógico.

Por último, es importante clarificar que no es propósito de este estudio plantear propuestas de perfiles sino reconocer las concepciones de los maestros que pueden estar o no en concordancia con sus desempeños.

1. ANTECEDENTES Y JUSTIFICACION DEL ESTUDIO

La imagen del docente, sus roles y sus funciones han evolucionado desde una concepción sacra "El magisterio es una vocación que implica prestar un servicio a la sociedad. .. y participar activamente en la vida de la comunidad con el propósito de guiarla.." hasta la imagen del trabajador sindicalizado "hoy día, el magisterio ha venido forjándose una nueva imagen... se trata de la imagen

del maestro sindicalizado, del maestro luchador por sus

2

derechos e intereses...". Tal evolución aparece estrechamente ligada a los procesos de transformación en la vida económica, social y política del País. En lo económico, la consolidación del capitalismo y particularmente el proceso de industrialización avanza de la etapa de sustitución de importaciones (1930-1967) a la exportación de manufacturas que propicia la mayor afluencia de capi-

1 PARRA SANDOVAL, Rodrigo. Los Maestros Colombianos. Bogotá, Plaza y Janés, 1986, p.117.

2

RODRIGUEZ, Abel. Hacia una nueva imagen del maestro: Los comienzos de nuestras luchas. En Educación y Cultura, Revista CEID-FECODE. No.3, Marzo 1985, p. 14.

tal externo al amparo del Estatuto Cambiarlo (1967) y Re- forma Constitucional de 1968 .

Consecuentemente, las políticas educativas se adecúan a las exigencias de los procesos de industrialización y urbanización del País, representadas en: ampliación de la cobertura de los servicios educativos, diversificación de la educación, implementación tecnológica, formación y masificación del magisterio, etc., que reflejan la nueva concepción de la educación iluminada por principios como: rentabilidad, factor de movilidad social y distribución del ingreso. Es decir, se pretende eliminar la aparente o real disociación entre escuela y sistema productivo. Sin embargo en Nariño, departamento históricamente marginado y económicamente atrasado, las políticas educativas diseñadas con el modelo de desarrollo nacional se desfasan del desarrollo de la región. Para este tiempo hacen presencia en el campo de la cultura, la educación y la política, corrientes y pensamientos pedagógicos y políticos que irrumpen en universidades y sectores de la intelectualidad, siendo motivo de reflexiones y debates. Ejemplo - de ello constituyen, el conductismo, el neopositivismo, corrientes marxistas, etc.

Paralelamente a este fenómeno, y a finales de la década del 50, resurge el proceso de organización de los trabajadores asalariados al servicio del Estado. El magisterio conforma sindicatos y federaciones que orientan y coordinan sus luchas por la conquista de reivindicaciones laborales básicas. Este proceso, lento y disperso ai sus comienzos, culmina en la conformación de sindicatos únicos en las regiones que se agrupan en FECODE. El magisterio de Nariño, conforma su Sindicato en 1952⁴ en el marco del sindicalismo tradicional que perdura hasta 1969» año en que irrumpen fuerzas nuevas reenfocando las luchas reivindicativas del gremio.

En los primeros años del 70 y dentro del auge de las luchas estudiantiles y populares del País, se produce la lucha del magisterio motivada por la expedición del Estatuto Docente de Galán, propiciando en nuestro medio la aparición de corrientes de pensamiento en abierta oposición a las políticas educativas nacionales e internacionales, apoyadas básicamente por las nuevas generaciones que alcanzaban posiciones de liderazgo sindical mantenidas hasta nuestros días. Este proceso refleja de una par

⁴ Archivo de SIMANA.

en la región y de otra, la evolución de la dirigencia nacional y regional del gremio hacia la izquierda democrática.

Junto a los fenómenos nacionales y departamentales mencionados aparecen otros, no menos importantes, ligados a los maestros y diferenciados por los contextos como: devaluación progresiva de la importancia social de la educación, crecimiento de instituciones educativas privadas, mercantilización de la actividad docente y pérdida de roles en los que son más eficientes instituciones especializadas o los mismos medios de comunicación; hechos agravados por el estatismo pedagógico, resistencia a las innovaciones educativas, persistencia en actitudes y prácticas rutinarias que en algunos casos conducen al maestro a la inercia y a la irresponsabilidad. En este tipo de indicadores han encontrado sustento políticos y gobernantes para difundir y generalizar opiniones y actitudes despectivas en detrimento de la imagen de los maestros o para la descalificación de sus luchas.

Algunas aspiraciones centrales convertidas en banderas de lucha que agitaron los maestros desde el inicio de sus movimientos en forma organizada y se mantuvieron a lo largo de 20 años aproximadamente, tienen su culminación a

finales de la década de los años 70 Y primeros años de la década de los 80. Entre los logros alcanzados por las movilizaciones y diversas formas de lucha del magisterio podemos mencionar las siguientes:

- La expedición del Estatuto Docente, que compila logros anteriores y contempla aspectos como: establecimiento y profesionalización de la carrera docente, escalafón único con mayores posibilidades de ascenso, garantías de estabilidad laboral, esclarecimiento de situaciones administrativas y proceso disciplinarios, etc.

En el campo económico se alcanza la nivelación de salarios y la oportunidad de sus pagos, reubicando parcialmente los gastos de funcionamiento en la Nación.

- La representación directa de los maestros en instancias administrativas como juntas de escalafón y del FER.
- El progresivo reconocimiento por parte del Estado de sus organizaciones sindicales que evolucionan de la dispersión hacia la unificación; del patronalismo y la politiquería hacia la independencia del Estado y los partidos políticos identificándose con los sectores populares.

Acumulación de experiencias que en lo colectivo y lo

individual propician concepciones, actitudes y comportamientos de mayor criticidad y autonomía en sus proceder; la apertura hacia las nuevas ideas y confianza en su propia capacidad de acción germen de posible autogestión en lo pedagógico y lo político.

- Lo más importante: la conquista de un espacio de opinión que permite al magisterio expresar sus propuestas y puntos de vista sobre aspectos importantes de la vida educativa y social de la Nación y las regiones en foros, encuentros nacionales y regionales, revistas, radio revistas, seminarios, periódicos, etc., enarbolando nuevas tendencias de luchas que, como la defensa de la educación pública y el ejercicio pleno de libertades políticas, superan ampliamente las dimensiones de sus luchas anteriores sin abandonar aspectos reivindicativos como las prestaciones sociales, servicios médico-asistenciales, etc.. Conclusiones de eventos departamentales y nacionales son muy claras al respecto, como las siguientes:

"Debemos participar en el discurrir histórico del País. Por eso el ejercicio político es útil al interior del Sindicato, porque sirve para nuestros intereses y naturalmente siendo ciudadanos comprometidos con el pueblo, servirá para los intereses de la clase trabajadora". "Es necesario persistir en la lucha electoral la cual debe ade

lantarse al servicio del magisterio y el pueblo en general"⁵.

"Promover la participación política de las amplias mayorías nacionales y del magisterio colombiano en particular, en la conquista de la auténtica apertura democrática"⁶.

- Superadas en alguna medida las necesidades básicas laborales quedan, en los diálogos y reuniones de los maestros, espacios para el análisis colectivo de otros aspectos como: la función social de la profesión, sus responsabilidades históricas y su labor pedagógica.

A partir del XII Congreso Nacional de FECODE (1982) se aprueba el impulso al movimiento pedagógico y se crean instancias organizativas para su desarrollo como el Centro de Estudios e Investigaciones Docentes y las Comisiones Pedagógicas Regionales. La edición de la revista "Educación y Cultura" refleja estos esfuerzos divulgando y dinamizando el movimiento. Esta tarea recibe el unánime respaldo en todos los eventos regionales y na-

⁵Conclusiones XV Asamblea General de Delegados. SIMANA Pasto, Abril 18/85, pp. 6-11.

⁶ DOCUMENTOS 1. Conclusiones XIII Congreso FECODE. Bogotá, Septiembre 1985, p. 114.

clónales del magisterio;

"El movimiento pedagógico se ha convertido en un importante componente de la lucha del magisterio, padres de familia y estudiantes... debe inscribirse dentro de las luchas sociales, políticas y sindicales... tomando la investigación de la realidad social como base de la reestructuración del trabajo pedagógico..."⁷

"El movimiento pedagógico contempla como uno de sus propósitos fundamentales, la defensa de la educación pública en todos sus aspectos (cobrimiento, calidad, financiación, etc.)... Como el movimiento pedagógico no es un simple ejercicio académico, ni una acción individual sino una praxis colectiva, éste, ni sustituye, ni puede darse al margen de la lucha sindical, cívica y política del magisterio, la comunidad educativa y el pueblo en general" "El movimiento pedagógico debe generar nuevas actitudes y comportamientos en los maestros y nuevas prácticas educativas"⁸

Las consideraciones planteadas permiten suponer que las

⁷ Conclusiones XV Asamblea General de Delegado SIMANA. Pasto, Abril 1985. PP. 23-24.

⁸ DOCUMENTOS 1. Conclusiones XIII Congreso FECODE. Op. Cit. pp.64-69.

concepciones y comportamientos de los maestros han evolucionado significativamente y este hecho merece un reconocimiento y análisis objetivos. Aunque a nivel nacional se han adelantado investigaciones sobre distintos tópicos del maestro y su desempeño, debemos reconocer que tienen carácter parcial. En Nariño la escasa investigación educativa realizada presenta un vacío en el análisis del maestro y su papel.

La ubicación espacial y temporal de este trabajo: la ciudad de Pasto, sector urbano y en el momento actual, responde a las siguientes consideraciones:

- Las dimensiones social, política y pedagógica desde las que pretendemos conocer al maestro, imponen restricciones para una cobertura espacial mayor sin que esto implique pérdida de validez al estudio.
- Pasto, como capital del Departamento, es la zona de mayor movimiento económico y actividad cultural cuyo proceso de urbanización responde más a su carácter de centro administrativo y comercial que a un desarrollo industrial. La población con residencia en Pasto representa el 21% de la población total de Nariño.
- De otra parte, en esta ciudad se concentra el 18.23%

de matrícula en el nivel primario, el 48.2% de matrícula en el nivel secundario y el 100% de matrícula a nivel universitario presencial del Departamento. El sector de educación privada tiene sus sedes en esta ciudad en un 81 % del nivel primario y en un 55% del nivel secundario del Departamento.

En Pasto, los docentes se concentran en las siguientes proporciones respecto al departamento. Tabla 1

TABLA 1. Proporciones de docentes de Pasto, respecto del total departamental

Nivel	Sector	Oficial	Privado
Primaria		19 %	75.3 %
Secundaria		52.0%	68.8 %

Sondeos iniciales permiten afirmar que la población docente del sector oficial en los niveles primaria y secundaria presenta diversidad de atributos, fruto de la heterogeneidad debido a la masificación y concentración en Pasto, por procesos de migración laboral que tuvieron auge en la década de los años 70.

- Se posibilita la conformación de grupos de maestros para el análisis y la reflexión colectiva, permitiendo la interpretación progresiva de los procesos y resultados estimulando posibles líneas de investigación al interior del magisterio.

Finalmente en el estudio privilegiamos la opinión directa de los maestros en ejercicio acerca de sus concepciones y su práctica, porque creemos que en el momento actual de reflexión es importante darles la palabra para discutir abiertamente su quehacer, obtener información primaria, contrastarla con corrientes de pensamiento presentes en las diferentes dimensiones, decantarla y cualificarla con los mismos maestros. En esta medida nos acercamos al ser social del maestro y aportamos bases para la formulación del deber ser de los mismos que será objeto de otro estudio.

2. ESTUDIOS AFINES

2.1 A NIVEL REGIONAL

En nuestro Departamento no hay estudios sobre el papel de los maestros a ningún nivel aunque si se encuentran estudios económicos relacionados con ellos (Tesis de Grado de la Facultad de Economía de la Universidad de Nariño), como las siguientes:

"Salarios en la Educación Primaria en Nariño de 1909 a 1978" de Laureano Gómez Padilla (1980). En él se hace una reseña sobre la evolución y carácter del salario analizando la situación del gremio con respecto al poder adquisitivo y costos de vida, teniendo en cuenta: tipos de escuela, categorías en el escalafón, cargos desempeñados y zonas escolares del Departamento. Considera también fuentes de financiación y presupuesto para educación comparados con el presupuesto del Ministerio de Defensa. Reseña también la historia y el papel del sindicalismo magisterial en la lucha por el reconocimiento económico.

- "Diagnóstico de la Educación Primaria en Nariño y estudio de estrategias para su racionalización, de Omar Edmundo Eraso (1983). Desde una ubicación geográfica y temporal partiendo de una amplia compilación sobre normatividad educativa indaga: analfabetismo, retención y marginalidad, procesos migratorios y deserción escolar reconociendo problemas de la educación primaria como el financiero, su escasa cobertura, deficiencias administrativas y centralismo, descontextualización de programas y carencia de información. Tangencial y secundariamente aparecen críticas a la labor docente, como: improvisación del maestro, facilismo en la profesionalización, deficiente preparación ideológica, técnica y de relaciones humanas que no son producto del estudio sino de apreciaciones del autor, quien concluye formulando recomendaciones en el campo financiero y administrativo.

2.2 A NIVEL NACIONAL

- Rodrigo Parra Sandoval ha realizado varias investigaciones sociológicas como: "LA PROFESION DEL MAESTRO Y EL DESARROLLO NACIONAL" (1979), donde sobre una encuesta a maestros de primaria del sector oficial ubicados en seis contextos de diferente nivel de desarrollo indaga sobre: origen social, nivel educativo y actividad laboral de los padres, niveles y aspiraciones migratorias, conflictos -

entre la imagen profesional docente, la realidad y la práctica concreta, la capacitación recibida y la deseada, lo mismo que la descripción y análisis de aspectos del proceso educativo que permiten reconocer el rol y la autopercepción profesional del maestro aunque sin diferenciar las dimensiones sociales, políticas y pedagógicas de su acción. Igualmente analiza la educación como factor de movilidad social intergeneracional intra e intercontextualmente.

La investigación le permite formular conclusiones y recomendaciones respecto a: la flexibilidad del currículo, la imagen del maestro, líneas y posibilidades investigativas.

- En el ensayo "BASES SOCIALES PARA LA FORMACION DE LOS MAESTROS", (1978) Parra Sandoval, con fundamento en la diferenciación económico-social de contextos, las tendencias en la legislación para la formación de maestros y las políticas y planes "integradores" del desarrollo educativo, analiza la evolución de la formación de los docentes de primaria, su relación con el desarrollo económico, el papel de las áreas vínculo y los contrasta con el origen social, las actitudes y aspiraciones profesionales de los normalistas, permitiéndole bosquejar significativos lineamientos para la formación de docentes.

Arceli de Tezanos, en su investigación etnográfica "ESCUELA Y COMUNIDAD, UN PROBLEMA DE SENTIDO" (1983), desarrolla un estudio en contextos urbanos y rurales de Colombia, abordándolo sobre una estructura de relaciones en diferentes niveles entre los grupos humanos que confluyen en la escuela (maestros, alumnos, padres de familia) y su incidencia en el éxito o fracaso escolar desde las visiones del Estado, el maestro y las comunidades.

El estudio aporta el reconocimiento de roles del maestro al interior de la escuela y en relación con la comunidad.

- Dieter Pass, en su obra "EL MAESTRO RURAL" (1979), realiza un estudio con base en entrevistas y discusiones con grupos de maestros encaminada a obtener información sobre la relación maestro-comunidad, e indaga sobre las actitudes y comportamientos de éstos frente a las manifestaciones del subdesarrollo en el campo y sus aportes para atenuarlo.

Las conclusiones obtenidas permiten afirmar que, en relación a la comunidad rural, el magisterio desempeña predominantemente un rol enmarcado en la visión sacra de su profesión.

- Rodrigo Lozada, en su ensayo "LOS MAESTROS OFICIALES

EN COLOMBIA FRENTE AL MUNDO POLITICO" (1982), analiza los resultados de una investigación encaminada a reconocer - las actitudes políticas de los maestros con respecto a: la comunidad política, el régimen, la filiación partidista, el grado de información política y la opinión sobre el Gobierno. El estudio se fundamenta en encuestas aplicadas a maestros oficiales de primaria y miembros de la comunidad, en las áreas rural y urbana de los departamentos de Antioquia y Magdalena.

Los resultados de la investigación permiten al autor afirmar que el maestro como agente socializador en materia política, manifiesta gran heterogeneidad y en algunos casos inconsistencia en sus argumentos; igualmente descubre bajos niveles de estimación por el gobierno y sus ejecutorias.

Simultáneamente indaga sobre el rol político de los maestros en la comunidad a partir de su interacción con la comunidad política y el proselitismo para descubrir que los maestros se encuentran marginados de la vida política y es un mito el rol politizador del magisterio.

- Laureano Coral Quintero, desde una perspectiva política, adelanta su estudio "LO SOCIAL EN LA PRACTICA PEDAGOGICA", realizado en Cali en 1984.

Tomando como base una encuesta aplicada a estudiantes - del sector urbano de primaria y secundaria de planteles oficiales y privados y un estudio socio-económico y familiar del INEM, reconoce dos tipos de estudiantes con claras diferencias sociales, frente a los cuales contrasta la acción del docente en el proceso enseñanza-aprendizaje y las acciones metodológicas y evaluativas, formulando en el transcurso de su obra recomendaciones y propuestas para el "deber ser" de los maestros.

- Enrique Batista y Rafael Flórez realizan la investigación "EL PENSAMIENTO PEDAGOGICO DE LOS MAESTROS" (1982), con el propósito de describir y explicar las concepciones pedagógicas de los mismos. A partir de un poderoso marco conceptual que engloba fundamentaciones filosóficas, epistemológicas y sociológicas en relación con la educación y la pedagogía, identifican cinco corrientes pedagógicas contemporáneas para definir los rasgos más característicos del pensamiento pedagógico de los maestros oficiales de primaria de Medellín.

Sobre una muestra aleatoria de 77 escuelas, se aplica una escala de actitudes que les permite identificar los perfiles factoriales del pensamiento y diferenciar procedimientos pedagógicos tradicionales y modernos. La información es convalidada y enriquecida mediante entrevistas

grupales semiguías.

Algunos de los hallazgos, fruto de un riguroso análisis conceptual y estadístico, son:

- La preponderancia del pensamiento pedagógico tradicional en un contexto de alto desarrollo capitalista.
- Menosprecio del magisterio por la sistematización pedagógica lo mismo que ruptura en relación con sus pensamientos sociales e ideológicos necesarios para el cambio social.
- Desmienten el mito de la concientización y politización del magisterio y reconocen su marginamiento socioeconómico y cultural.
- Los encuentran carentes de identidad profesional y de clase, ritualizados y rutinizados profesionalmente, es decir, desubicados en el contexto. El estudio formula importantes recomendaciones para la modernización y contextualización del pensamiento del magisterio.

3. LA EDUCACION Y LOS MAESTROS EN LA FORMACION SOCIAL COLOMBIANA

Un rasgo característico del desarrollo histórico colombiano, de su formación social y su cultura es su conformación étnica en base al mestizaje indo-español esencial mente, como también un desarrollo económico-social producido a partir de sus propios recursos humanos, desde dentro. Esta característica es más acentuada en algunas regiones del país que, como Nariño, aún soportan fuertes rezagos de la estructura económico-social precapitalista.

El desarrollo económico-social del Departamento, la idiosincracia de sus gentes y las particularidades de su formación cultural, y en ellas la actividad educativa en general y la docente en particular, no podrían entenderse sin una revisión somera de su evolución en el marco de la formación social colombiana.

Durante el período colonial la labor educativa se enmarca en un proceso de adoctrinamiento, aculturación y enseñanza del idioma adelantada por los curas doctrineros y

las comunidades religiosas; algunas de ellas la complementaban con la enseñanza de oficios dentro del marco de la encomienda.

La versión americana del feudalismo traía su propia escuela caracterizada por imponer una educación diferenciada reservando en calidad y cantidad los saberes inherentes a los privilegiados e inculcando en los dominados (indios, mestizos, negros y criollos pobres) el sentimiento de su propia inferioridad convertida en valor y mérito para alcanzar las gracias de la salvación. En tal situación, no era lícito que los vasallos conocieran las ciencias de los nobles.

En la educación colombiana el maestro laico aparece a mediados del siglo XVIII ante la ausencia o insuficiencia de comunidades religiosas especializadas en la labor educativa (recuérdese que los Jesuitas habían sido expulsados de los dominios de España por Carlos V), A la par con ello, aparecen las primeras decisiones del Estado colonial al legislar sobre las características y cualidades de los maestros; decía el Virrey Espeleta hacia 1790: "Que el magisterio recaiga en sujetos de probidad, virtud y prendas capaces de desempeñar el encargo y no se proveerán sin el debido examen, aprobación y justificación

de su arreglada conducta"

La República trajo consigo un nuevo tipo de escuela que Nicolás Buenaventura la denomina ALFABETIZADORA, ligada a una fase de la producción: el intercambio y el comercio, orientada con el mismo criterio autoritario de la escuela doctrinera. Las exigencias del proceso productivo propician la progresiva ampliación de la escuela - primaria buscando como objetivos no solo la formación religiosa sino el aprender a leer, escribir, contar y conocer los derechos y deberes del ciudadano en la sociedad.

El principio pedagógico de la época: "La letra con sangre entra y la labor con dolor", pone de presente la rígida relación de autoridad que impulsó el sistema monitorial lancasteriano acomodado muy bien al ancestro del dominio que desde sus orígenes caracterizó la relación entre el maestro y el alumno.

A mediados del siglo XIX la educación comienza a ser un campo de diferenciación y lucha ideológica entre los partidos con respecto a: sus finalidades (formar feligreses o formar ciudadanos), su carácter (confesional o laico) y sus responsables (iglesia o Estado). En esta época se

⁹ BATISTA, Enrique y FLOREZ, Rafael. El Pensamiento Pedagógico de los Maestros. Medellín 1982, p. 23.

reorganiza la Universidad, se crean Normales, se establecen las primeras carreras técnicas y por primera vez se intenta eliminar en las escuelas la enseñanza obligatoria de la religión.

En 1870 se expide el Decreto Orgánico de la Instrucción Pública que es sin lugar a dudas un importante esfuerzo por estatizar y organizar la educación. En él, alrededor de un conjunto de valores, se tipifica el prototipo de maestro y el sentido de su labor. "Por la importancia y santidad de las funciones que ejerce, es el primer funcionario del Distrito, y tiene el deber de arreglar su conducta de manera que su vida pública y privada sirva de tipo a todos los ciudadanos... debe fundar su principal recompensa en la satisfacción de servir a los demás hombres y de contribuir al bien público... se hará amar y respetar no solo de sus discípulos, sino de toda la sociedad en que viva; será pudoroso y leal en sus relaciones, benévolo y afable en su trato, cumplido en sus maneras; pero deberá mostrar en todas ocasiones, firmeza de carácter para hacerse obedecer y respetar", es decir debe "formar un conjunto de virtudes varoniles"¹⁰

¹⁰JARAMILLO URIBE, Jaime. Decreto Orgánico de Instrucción Pública. En: Revista Colombiana de Educación, No.5. (1980); pp. 89-90.

Es un hecho histórico en nuestro país la lenta diferenciación entre Estado e Iglesia que en materia educativa genera un proceso de laicización en la medida en que el Estado reconoce a la educación como una de sus funciones. Este proceso favorece el surgimiento de la educación privada, en sus formas modernas, como alternativa de la Iglesia y su partido ante la crisis que produjera la intervención estatal.

De este **modo**, la educación oficial y no oficial **Colombia** ñas tienen un tronco común cuya filosofía y esencia perviven hoy en el Concordato y la Constitución. En este marco referencial se explica la concepción apostólica de la gestión docente y las valoraciones sociales de la misma, al igual que las resistencias socio-culturales y moralistas para la aceptación de nuevos roles acordes con las exigencias del medio y del tiempo.

3.1 LA EDUCACION A COMIENZOS DEL SIGLO XX

La Constitución de 1886, el Concordato de 1887 y la Ley 39 de 1903 recuperan en el plano legal el papel de la religión como fuerza ideológica y como instrumento de poder requerido para el mantenimiento de una formación socio-económica en crisis ante las nuevas realidades del

País. "Es evidente que una sociedad articulada por el poder terrateniente cuyos parámetros reproductivos eran de carácter extraeconómico, debía acudir al despotismo ideológico-religioso y al poder de la Iglesia para garantizar la identidad de su régimen reproductivo."¹¹

La restitución de los poderes concedidos a la Iglesia para el manejo de la educación trae consigo la expansión de la educación privada en la que el Estado no tiene ingerencia práctica mientras que la Iglesia recupera su poder de intervención en la educación pública, apropiando unas importantes funciones civiles que han perdurado con graves consecuencias hasta nuestros días.

El sostenimiento descentralizado de la educación permitió ahondar las diferencias entre los polos de desarrollo y las regiones marginadas lo que, junto con la priorización de la educación urbana, profundizó aún más la discriminación de la educación campesina.

La acelerada evolución del País durante las tres primeras décadas del siglo en la transformación de la econo-

¹¹ MOLANO, Alfredo y VERA, César. Evolución de la política educativa durante el siglo XX. Bogotá, CIUP 1982. p. 28.

mía comercial hacia la economía industrial, genera crisis en la relación educación-economía, pues el sistema educativo queda rezagado en la medida en que la producción exige no solo un trabajador alfabetizado sino capaz de interactuar con el sindicato, la máquina, las nuevas técnicas, interpretar y aplicar nuevas teorías, adaptarse a la administración y soportar las tensiones de la vida colectiva, es decir, ubicarse en los horizontes de la acumulación de capital, el consumismo, la competencia y el individualismo que trae aparejadas la industrialización y el urbanismo.

Indudablemente, la educación tradicional que se pretendía modernizar no podía responder a estas demandas por su filosofía clerical y oscurantista. La obligación estatal de crear la infraestructura educativa apropiada a las circunstancias y al mismo tiempo la preparación de los recursos humanos, los recursos financieros, etc., no se habían previsto.

El desajuste anotado, entre la estructura económica y la superestructura ideológico-cultural, se patentiza en la incidencia y reconocimiento dado a la misión Kemmerer - frente al rechazo por parte de la dirigencia política y la Iglesia a las recomendaciones de la misión alemana en materia educativa, (1925). La primera, invitada por Pe

dro Nell Ospina en 1923» formula "recomendaciones" en el campo económico y financiero, premisas fundamentales para futuros empréstitos extranjeros que en pocos meses de convierten en leyes; la segunda, promovida por Agustín Nieto Caballero, cuyo proyecto contenía algunas disposiciones como obligatoriedad de la enseñanza, establecimiento de política docente, etc., recibe enfático rechazo en el Congreso cuando se presenta como ley orgánica de la educación.

Las tensiones en el campo educativo que habían sido agitadas por don Agustín Nieto Caballero propone una reforma pedagógica dentro del marco de un programa educativo como expresión del pensamiento liberal y burgués acorde al momento económico y a sus perspectivas. La Escuela Nueva propuesta por él quería instruir educando y enseñar a pensar, despertar el espíritu, la inteligencia y las capacidades. Su proyecto no era inocente, llevaba consigo el embrión de la nueva sociedad capitalista y se había constituido en gran alegato de la burguesía contra la pasividad, el oscurantismo y el despotismo en la educación, pues a finales de la década del 30 aún se mostraba dominada por los rezagos heredados de la colonia.

"Las relaciones entre la escuela y la comunidad, llevan a Rafael Bernal Jimenez a plantear la idea sobre la ne-

cesidad de formar en el educando colombiano, una mentalidad económica para impulsar el progreso del País. La escuela debe proyectarse en función de la economía nacional ... por ello la escuela primaria debe orientar sus planes hacia la formación práctica y en función de una verdadera y racional explotación de los recursos naturales que nos pertenecen¹²

Mientras en el País se daban transformaciones significativas, Nariño continuaba su bucólica vida anclado en la colonia, pues sus primeros 25 años como departamento no le había permitido alcanzar las metas de progreso propuestas por sus gestores. Según el Estudio socio-económico de Nariño de Mintrabajo, hasta 1960 el 85% de la población dependía de la economía rural.

Los conflictos ideológicos relacionados con la religión y la educación, de gran debate en el País, carecía de sentido en una sociedad campesina y semi-feudal como la nariñense. Los sentimientos religiosos y las ideas tradicionales eran el común denominador de sus habitantes. La Iglesia y la escuela eran las instancias sociales que articulaban a nivel extraeconómico las relaciones y las

12

OCAMPO LOPEZ, Alfredo. Educación, Humanismo y Ciencia. UPTC. Ediciones La Rana y el Aguila. 1978, p. 101.

presentaciones entre los diferentes grupos humanos.

El aislamiento del norte del País y una economía de autoconsumo, habían impedido la conformación de un mercado interno y fortalecido los mercados locales y las sociedades cerradas. En tales condiciones, el horizonte de la actividad educativa y cultural estaba definido y solo podía ampliarse en la medida que se ocupase un lugar más alto en la pirámide social. Las incongruencias entre el aparato educativo y el productivo, sentidas en otras regiones del País, no existen en Nariño y por ello las aspiraciones por mayor educación responden más a la intencionalidad de ratificar diferencias sociales que a intereses productivos; muestra de ello es el fracaso de 3a Facultad de Ingeniería y Matemáticas de la Universidad de Nariño y la pervivencia de la Facultad de Derecho la cual, con un enfoque libresco, impartía educación interpretando el tipo de sociedad en la que actuaba.

Las discriminaciones existentes entre escuela urbana y rural, educación para hombres y mujeres, educación oficial y privada eran muy marcadas y socialmente aceptadas especialmente en su capital. "Son fuerzas conservaduristas que generan toda sociedad las que domestican lenta pero seguramente las inteligencias inquietas... en esta época y un poco después, quien no se somete, debe abandonar pasto definitiva o transitoriamente¹³

¹³no se somete, debe abandonar pasto definitiva o transitoriamente¹³.

Es explicable entonces, que fenómenos que conmocionan al mundo como la Revolución Rusa o los debates nacionales como los propiciados por Nieto Caballero, no hayan encontrado eco en los planteles educativos de Nariño.

3.2 LOS MAESTROS A COMIENZOS DEL SIGLO XX

En general las profesiones y los criterios para su desempeño están histórica, social y económicamente determinados, más aún aquella cuya función es la integración de los individuos a una formación social dada, como el magisterio .

Hasta el primer cuarto del siglo XX Colombia es un País predominantemente feudal, donde el incipiente capitalismo va marcando zonas de progresiva dependencia económica del coloso del norte. En una sociedad como la descrita, la educación dogmática, memorística y verbalista complementa el papel cohesionador de la ideología religiosa y desempeña la función asignada por la estructura económico-social. De esta realidad no podía estar ausente el maestro.

¹³ CHAVES, Milciades. Desarrollo de Nariño y su Universidad. Editorial Tercer Mundo. 1983, p. 1^9.

Los conflictos entre el Estado y la Iglesia alrededor del Decreto Orgánico de 1870, época en la cual se acelera el proceso de laicización del magisterio, pone de presente la imposibilidad de alcanzar el prototipo del maestro ideal, proyectado por el legislador, en el marco de una cultura y una ideología que emanan de una sociedad incapaz de concebir la docencia alejada del sacerdocio. En estas circunstancias se prefigura el modelo del maestro Laico-apóstol, es decir, la réplica en la docencia de la labor de adoctrinamiento religioso.

Lo que es la educación, su filosofía y su ideología, es el maestro. Una educación dogmática, memorística y verbalista requería un maestro autoritario, dogmático y verbalista cuya función la considera como misión salvadora. Imbuido por este concepto mesiánico planea, desarrolla y ejecuta todas las actividades según su criterio y sus valores dirigiendo su trabajo sin necesidad de justificar sus procedimientos y acciones porque ellas están sancionadas y aceptadas socialmente. Sus opiniones son órdenes de acatamiento obligatorio, el "Magister dixit" es el punto final de toda discusión. El centenario principio pedagógico "la letra con sangre entra y la labor con dolor", tiene plena vigencia no solo en la escuela, sino en el taller y en el campo.

El periodo de 1903 a 1930 en el cual se conforma el sistema educativo, la legislación se orienta hacia la dotación de una estructura administrativa en donde al docente se le asigna la función de modelo y transmisor de valores y conductas morales controlado, en relación de subordinación administrativa, política e ideológica, por el inspector, el alcalde y el cura. A la vez se legisla sobre las pautas de conducta, sistemas y criterios de control para los docentes y las sanciones que se contemplan en este período se conservan en su esencia en reglamenta clones posteriores, teniendo como punto de referencia el comportamiento moral.

Los desajustes entre el desarrollo económico y la educación generan cuestionamientos a la labor del docente que se acrecientan con las nuevas corrientes pedagógicas europeas como las de Decroly, Piaget, Ferriere, Clapared y otros. Nieto Caballero y Rafael Bernal Jiménez lideran el debate y promueven ideas convulsionando el ambiente educativo del País a partir de sus escritos, conferencias y gestiones.

Para Agustín Nieto, el problema no solo es la falta de maestros sino fundamentalmente el tipo de maestro, su orientación pedagógica y técnica; lo que debía renovarse total mente era la metodología, de la cual se expresaba: ¹¹ .. .en

pedagogía hemos llegado al reinado de la mediocridad y en él continuaremos, mientras el método dogmático no ceda al intuitivo y experimental" .¹⁴

Al analizar a los maestros los dividió en dos tipos: maestro heroicos, carentes de educación formal, "la vida fue su escuela; sus libros, la naturaleza; su maestro, Jesús.. mitad anacoreta, mitad apóstol; en acción no creaban recelos sino confianza" que se satisfacían con "tengo a mis niños y vivo en paz con Dios, para. qué pedir más?"¹⁵

El segundo tipo lo constituyen los maestros pintorescos, "son como fósiles con el rótulo del año en que terminaron su formación primera. No han avanzado un paso. No tienen siquiera los conocimientos que poseían el día de los exámenes de grado. No han tenido formación ni información de ningún sistema nuevo; ignoran el contenido de las revistas pedagógicas, y no sabe siquiera lo que es una obra de consulta... refractarios a toda indicación, y hecho ya al dogmatismo de la deformación profesional. Su tarea no es despertar ternuras sino "cumplir con nuestro deber de enseñar al que no sabe, gústele o no y para

¹⁴ NIETO C., Agustín. Citado por MOLANO, Alfredo y VERA, César. Evolución de la Política Educativa durante el siglo XX. CIUP, 1982, p. 31.

¹⁵

NIETO C., Agustín. Análisis del Magisterio en los Maestros, p. 64, citado por Jorge Gantiva en la Revista de Educación y Cultura. CEID-FECODE No.3,

ello, lo primero es imponernos"¹⁶

Bernal Jiménez, Secretario de Educación de Boyacá (1925-1928), impulsó la más importante renovación educativa en provincia. Para él, la base de todos los problemas del País era el analfabetismo; consideraba la educación como el alma de la patria que debía proyectarse en función de la economía para servir de fundamento de la unidad nacional. Recomendaba profundizar el análisis de la realidad nacional para la búsqueda de la autenticidad educativa y la superación de la pasividad y la imitación de lo extraño. Así criticaba la dependencia cultural: "... nuestras materias primas van a ser manufacturadas en el extranjero y nosotros manufacturamos las ideas extranjeras para nuestro uso nacional"¹⁷

Al igual que Nieto Caballero consideró al maestro el eje del cambio educativo, quien debería ser "el conductor respetado a quien se dirigen todas las miradas del pueblo", nervio vital de la educación y de las relaciones entre la escuela y la sociedad, pero igualmente reconoce que

¹⁶Ibid., p. 42.

¹⁷ BERNAL JIMENEZ, Rafael. La Escuela defendida. Citado por OCAMPO LOPEZ, Alfredo. Educación, Humanismo y Ciencia. UPTC; Ediciones La Rana y el Aguila, 1978, p. 101.

"no se podrá tener un maestro para la reforma, sin que se encuentre bien preparado, bien remunerado y en un ambiente alegre para la acción educativa"

18

Entre los numerosos aspectos relevantes de esta etapa, es importante destacar el surgimiento de una nueva filosofía para la educación y la escuela como producto de las transformaciones estructurales en el País, ellas comportan nuevas demandas al quehacer del maestro; mas frente a él, se ignoran las determinaciones sociales, culturales y políticas que lo llevan a ser pintoresco o heroico, en el decir de Nieto Caballero.

Si bien en el maestro se consideran unas funciones pedagógica y social, se oculta de hecho su papel político como reproductor del espíritu cívico, las lealtades, los valores, las leyes y formas de vida de una sociedad particular con el propósito de inducir al individuo a convivir en ella ocupando el lugar que le corresponda en la jerárquica estructura social y más aún, esté dispuesto a preservarla y defenderla.

Sin embargo, a pesar de esta labor política implícita en

¹⁶BERNAL JIMENEZ, Rafael. La Escuela defendida. Citado por OCAMPO LOPEZ, A. Op. cit. p. 119.

la labor del maestro, jamás a lo largo de la historia se le ha brindado una formación política que implique la coj prensión de la importancia de los asuntos públicos y menos aún se le ha permitido participar e influenciar en el desarrollo de los procesos social os y políticos. Ha si- do precisamente este campo, de participación y acción po- lítica, vedado para los maestros con la pretensión de pre- sentar una imagen del maestro políticamente "neutro".

Los ambientes culturales y sociales inciden en los comportamientos particulares de las personas. Los maestros de Nariño, junto con los requerimientos establecidos a nivel nacional, entendían como un deber natural ya el organizar, preparar y participar con los niños en los oficios religiosos (misas, procesiones, ceremonias, festejos), o ya el trabajo en las obras comunitarias. La disciplina rigurosa en que la quietud, el silencio y el acatamiento eran sinónimos de orden y respeto, se mantenían en base al consejo y al castigo con procedimientos lancasterianos socialmente aprobados por la comunidad y muchas veces solicitados por los mismos padres de familia.

Dicen los testimonios de maestros de la . época, que las autoridades eclesiásticas, civiles y la misma comunidad eran exigentes en cuanto al cumplimiento de los deberes

del maestro en la escuela, sus funciones sociales y particularmente sobre su intachable conducta moral que incluía su marginamiento del mundo político y el no cuestionamiento de los comportamientos sociales, políticos y éticos de la cristiana sociedad.

La vinculación y permanencia en primaria se hacía en base a la vocación, término en el que se engloban virtudes, valores y comportamientos sociales; secundariamente se atendía a la preparación. Para el caso de la educación secundaria los maestros se escogían entre profesionales de distintas ramas por carencia de personal preparado para el nivel o se promocionaba a los maestros de primaria con experiencia.

El reconocimiento y la valoración social de la función del maestro, verbalmente predicada por las autoridades, contrastaba con sus misérrimas condiciones de vida y trabajo materializadas en salarios de hambre que hacían del magisterio el último de los empleados públicos (al que a veces se aspiraba con el argumento de "nómbreme aunque sea de maestro"), o en el total abandono de los locales (si estos existían) y la absoluta carencia de recursos para la enseñanza.

Los maestros no se hablan apropiado de sus derechos frai-

te al Estado ni tampoco se había desarrollado un sentido de gremio lo cual permitió que en sus relaciones laborales fueran víctimas de grandes atropellos que debían afrontar individualmente desarrollando con ello una capacidad de adaptación que rayaba con el heroísmo ante el riesgo de perder el empleo. No es raro entonces encontrar que el presupuesto departamental se equilibrara jugando con los salarios de los maestros y aún suspendiendo por uno o dos meses las labores escolares para obviar el pago, afirmación basada en información de Jorge Buendía, director de Educación de Nariño en 1931. El siguiente cuadro extractado de la tesis presentada por Laureano Gómez P. nos permiten comprobar lo afirmado.

TABLA 2. Salario del magisterio de primaria en el Departamento de Nariño de 1909 a 1932

Año	Director Escuela Pasto	Director Es- cuela Urbana	Director Escuela rural y alterna
1909	\$ 70	\$ 40	\$ 30
1915	100	45	35
1918	71.25	45	35
1919	37.50	25	20
1923-1931	31	25	20
1932	28	17.50	14

FUENTE: Adaptado de Gómez Padilla Laureano. Evolución de los Salarios de los Maestros de Primaria en Nariño. Facultad de Economía, Universidad de Nariño. Pasto, 1982.

3.3 LA EDUCACION EN LA REPUBLICA LIBERAL Y EN LA RESTAURACION CONSERVADORA

Con la llegada al poder del liberalismo en 1930 se inicia un importante período en la evolución de la educación colombiana, abundante en reformas, que aspira a adecuar y modernizar la escuela a las condiciones de la cambiante estructura económico-social engendradas por los procesos de industrialización y urbanización. Según Lebot, dos factores motivan a la burguesía liberal para adelantar su programa de "educación popular": la integración del campo a la economía urbana y el proceso de urbanización con

19

comitante con la industrialización . Por tanto se requería la alfabetización y capacitación de sectores urbanos y rurales más amplios con fines económicos, como lo afirma Bernal Jimenez: "Educación para el trabajo industrial"

20

. Igualmente se pretendía atender una agricultura con proyección exportadora y abastecedora de los in-

19 LEBOT, Ivon. Educación e Ideología en Colombia. Edit. La Carreta, Medellín 1979, p. 17.

20 BERNAL J., Rafael. La Educación, de allí el problema. Ministerio de Educación, 19^9. pp.9^96. Citado por LEBOT, Ivón. Op. cit. p. 25.

La clase dirigente del país habla tomado conciencia de la función social y económica de la educación. El papel asignado en la formación de mano de obra calificada, la importancia de la educación rural, el reconocimiento de la función social de los maestros y la afirmación del Estado frente a la Iglesia en materia educativa son dicentes indicadores de ello.

A Olaya Herrera le corresponde iniciar el proceso reformador de la educación. La medida más importante fue la unificación (en teoría) de la escuela primaria urbana y rural por medio del Decreto 1487 de 1932, aboliendo la discriminación de estos sectores que limitaba el desarrollo de las fuerzas productivas.

López Pumarejo representante de los sectores más avanzados de la emergente burguesía en el poder, pretende dar respuesta a las aspiraciones de las clases y sectores cuyo surgimiento a la par con el desarrollo dan lugar a nuevas demandas sobre el Estado, la economía y particularmente sobre la educación. Su afán modernizante propicia claras diferenciaciones ideológicas y políticas con el partido conservador y la Iglesia en cuanto a concepción del Estado y la educación; la contradicción se polariza en la discusión del origen y carácter del Estado: sobrenatural y clerical para los con-

servaüores, social y laico pura los libéralos, discusión que se proyecta hacia las relaciones del Estado con la producción y la educación.

Respecto a la educación podemos sintetizar sus diferencias en los siguientes aspectos:

LIBERALISMO

- Lo económico-social os baso do la educación.
- La escuela debe capacitar a los ciudadanos pa- ra la producción y debe ser gratuita, obligatoria, única y laica.
- Su meta ideológica es propiciar una nueva concepción del hombre ante el mundo y ante la vida fundada en valores como la competencia el individualismo, la rentabilidad y la audacia propios del capitalismo.

CONSERVATISMO

- La educación debe basarse en principios religiosos y humanísticos.
- La escuela debe adaptar ciudadanos a la sociedad y secundariamente formar trabajadores, debe ser diferenciada social y geográficamente .
- Su meta es el mantenimien- todas las estructuras y las relaciones de producción tradicionales, conservando valores, creencias, mitos y dogmas que hacen parte de la filosofía clerical y del dogmatismo - reaccionario.

Los aspectos centrales de la reforma educativa hacen referencia a:

- La homogenización de programas y duración de estudios para la educación primaria rural y urbana, sumándose la campaña de la cultura aldeana y las propuestas para utilizar medios masivos de comunicación en la educación popular.
- El impulso al mejoramiento de los métodos educativos mediante la ampliación de la educación normalista con fundamento en la filosofía de la Escuela Nueva.
- El interés por la ampliación del acceso a la educación mediante la democratización de oportunidades, la racionalización de la libertad de enseñanza, la promoción de enseñanza técnica y agrícola, el control estatal sobre la educación privada y los procesos de nacionalización de instituciones de secundaria.
- Una nueva concepción de la Universidad como centro de formación científica y discusión amplia de todas las ideas da lugar a la reforma más liberal de su historia concediéndole autonomía y reconociendo el derecho a la participación de estudiantes y profesores en la definición de sus políticas y su administración.

- Reconocimiento de la función social de los maestros y de algunos derechos económicos y prestacionales.

Inspección escolar orientada hacia el control y orientación respecto a planes, programas y métodos y sobre administración y funcionamiento de planteles.

Jorge Eliécer Gaitán en el propósito de afirmar el papel del Estado frente a la Iglesia en materia educativa propone, en 1941, la nacionalización de la educación primaria, plan rechazado por el Congreso fracasando así el primer intento de centralizar su administración y financiación.

Sin embargo, los hechos están muy distantes de los propósitos y más aún de las promesas: en cuanto a la administración y dirección política de la educación la conformación de los patronatos nacionales y municipales establecen un real cogobierno Estado-Iglesia; de otra parte, la insuficiente financiación de la educación (de 7 millones de pesos en 1929 se pasa a 1.2 millones en 1932, recuperando el nivel de 7 millones en 1938 y superándolo escasamente hacia 1944) pone de presente las precarias condiciones en las cuales adelantaban su labor las instituciones educativas y los impedimentos materiales para su ampliación, justificando con ello la persistencia y desarrollo de las instituciones privadas.

El desarrollo desigual de las regiones profundizaba las diferencias educativas entre las mismas, que al decir de Germán Arciniegas: "Los municipios pobres apenas pueden alojar a maestros y niños en condiciones tan deplorables que muchas veces fuera preferible cerrar las escuelas a mantenerlas en condiciones que afectan la vida misma de los niños por la falta de higiene y por la situación de completa inmovilidad a que quedan reducidos en cuartos sin aire, sin luz y sin espacio"²¹ .

Las políticas educativas de la república liberal tampoco pudieron erradicar el analfabetismo, pues como lo señala Alfredo Molano, para 1938 el 47.6% de la población es analfabeta.

Del mismo modo, el papel de la educación en la unidad nacional se resquebraja cuando se consideran los efectos de políticas diseñadas para regiones de progreso y estructuras urbanas en las regiones marginales y/o de economía agraria tradicional. Allí, esta educación modernizada se aleja cada vez más de la realidad inmediata y concreta y pierde su sentido.

²¹ MEMORIA 1924, p. XXXIII, Citado por Lebot Ivon. Op. cit. p. 35.

La segunda hegemonía conservadora se instala en la época de la segunda post guerra en la que un ambiente de nacionalismo se expande por América Latina en la búsqueda de "comunidad de intereses" con lo cual se pretende asegurar el nuevo reparto del mundo frente al riesgo que significa la "expansión del comunismo". De este modo se generaliza y consolida el neocolonialismo.

Los gobiernos de Ospina Pérez, Gómez y Rojas Pinilla se identifican en la tarea de restauración ideológica en el campo educativo. La educación es entendida como elemento cohesionador de la nación y diferenciador de las posibilidades y funciones de cada una de sus gentes, por lo cual la devolución a la Iglesia de su influjo en la administración y a la religión su importancia formativa en el currículo son medidas coherentes con objetivos buscados en educación. Consecuentemente los intereses de la Iglesia y la empresa privada quedan plasmados en la abundante legislación educativa de la época.

El restablecimiento de una estructura político-administrativa rígida y autoritaria requiere mecanismos de control social que en lo educativo se concretan en:

- Mecanismos de control sobre los docentes mediante la inspección escolar con funciones de adoctrinamiento y vi-

gilancia en las que confluyen alcaldes, curas, ciudadanos "honorables". Con el mismo propósito se reorganiza el escalafón de primaria y secundaria precisando requisitos de admisión, ascensos y exclusión.

- La Campaña de Alfabetización, promovida por Ospina, extiende la obligación de las empresas para fundar escuelas de alfabetización cuando hubiere más de 40 hijos de los trabajadores, por cuanto "... el perfeccionamiento espiritual y moral de los hijos de los trabajadores garantiza a sus patrones la dotación futura de operarios mejor dispuestos y preparados para el propio éxito de sus negocios"²²

- Aumento de la privatización en todos los niveles educativos, especialmente durante el gobierno de Gómez, y reconocimiento estatal de los privilegios de la Iglesia sobre el sistema educativo.

- Reorganización de la educación primaria estableciendo en lo rural escuelas alternadas de dos años o de un solo sexo con cuatro años de duración; en lo urbano escuela de un solo sexo con 5 años de duración. (Decreto 3468

²² Considerandos, Ley 9ª de 1947. Citado por Molano Alfredo y Vera César. Op. cit. p. 124.

de 1950), con lo cual se ratifica una situación de hecho dado que la República Liberal no logró unificar realmente la educación primaria en los sectores urbano y rural.

Eliminación radical de la autonomía universitaria y la participación estudiantil y profesoral en el gobierno de las universidades.

- Surgimiento de la planeación educativa como función del Ministerio dando lugar a numerosos programas en la década de los años 60; el primer plan quinquenal (1957- 1962) recoge y articula las recomendaciones de las misiones extranjeras Currie (19⁵⁹), Le Bret (1957), CEPAL y UNESCO, poniendo en evidencia la intromisión externa en materia educativa y cultural, reflejo de la dependencia económica.

La función calificadora de mano de obra y el acondicionamiento ideológico de los trabajadores, reales o potenciales, da al proyecto educativo conservador claro sentido discriminatorio reflejado en las diferencias educativas entre los sectores urbano y rural y en el carácter elitista que impone la privatización en la educación media y superior, acentuando la jerarquización de clases cuando a la primaria se le asigna el papel de cualificador del obrero, a la secundaria el de formadora de mandos me-

dios y a la superior la preparación de los cuadros dirigentes .

El estado de atraso y marginamiento del Departamento de Nariño hacia 1958 no obedece típicamente a los factores internos, su conformación étnica o su jerárquica estructura social, sino que responde a la vez a los procesos de división del trabajo intra e interregionalmente.

Lamentablemente para Nariño los cambios en la economía nacional no le establecen demandas a su economía que permitan su adaptación o modernización de una parte y de otra, no existen factores para su crecimiento interno. A la estructura agraria tradicional nariñense (agricultura de subsistencia) no se superimponen formas productivas - capitalistas que dinamicen su agricultura hacia la comercialización y menos hacia la exportación; su alejamiento de los polos de desarrollo y su precaria industrialización no incentivan el desarrollo de una agricultura industrial al no existir demandas de materia prima agrícola; por estas razones los contextos sociales nariñenses son diferentes en lo urbano y en lo rural a los de otras regiones del País y la labor educativa en ellos adquiere otras connotaciones.

Los nulos efectos del reformismo liberal en la educación

(al igual que los de las reformas económicas), tienen su explicación en las características de la formación económico-social nariñense expresada en:

- Una valoración de la educación como complemento no indispensable y menos necesario para la vida humana de las amplias masas campesinas y de trabajadores urbanos, para quienes era suficiente la socialización primaria en la familia para el aprendizaje de su rol productivo.

- Una concepción de patronos y terratenientes de la inutilidad productiva de la educación ya que la mano de obra requerida no necesitaba conocimientos ni calificación la única para sus desempeños, mientras que para ellos y sus descendientes constituía una forma de ratificación de status y abolengos: el conocimiento tiene valor ilustrativo mas que productivo.

Tal era su valoración de la escuela y la comprensión alcanzada por los padres de familia que en lo rural bastaba aprender a garabatear su nombre y realizar la primera comunión para satisfacer las expectativas educativas de la familia; en lo urbano, el estudio elemental se complementaba con el aprendizaje de oficios o labores.

En el transfondo del asunto el papel asignado y cumplido

por la escuela es el de acondicionador ideológico y transmisor de creencias y valores para cohesionar estrechamente esta sociedad. Al respecto Mauricio Ferro, recogiendo las interpretaciones de Chaves Milciades, Guhl, Gutiérrez de Pineda, Dolmatoff y de investigaciones del Comité Interamericano de Desarrollo Agrícola (CIDA), afirma: "No es de extrañar pues que la demanda por educación sea prácticamente inexistente allí donde no se percibe como necesaria y benéfica. Las regiones atrasadas con economía de subsistencia ligada al latifundio... como también al minifundio de zonas campesinas, la ignorancia y el analfabetismo es un factor de estabilidad y continuidad del orden tradicional en la esfera política, económica y social. La educación aparece como un lujo y una actividad propia de la clase alta, símbolo de diferenciación social y privilegio de una élite"

23

El cambio de gobierno en 19⁶⁶ en materia educativa no significó para Nariño un proceso de restauración ideológica sino de reafirmación. Sin embargo, es importante señalar que la sociedad nariñense no es del todo impermeable a los procesos educativos modernizantes que con mayor énfasis

fasis se desarrollan en otras regiones del País, por lo tanto en este departamento comienza un proceso de diversificación educativa que se acentuará en las décadas de los años 60 y 70.

La marginalidad educativa en Nariño es alarmante, pues un altísimo porcentaje de estudiantes abandonaba el sistema escolar al terminar su segundo año de primaria, es decir, cuando apenas sabía leer, escribir y contar.

En Pasto, el centro urbano más importante del Departamento y con mayor desarrollo, continuaban estudios secundarios una población reducida, constituida naturalmente por estudiantes de clase media y alta (el 3.5% de los alumnos que iniciaron estudios cinco años atrás tenían opción de continuar estudios de secundaria).

3.4 LOS MAESTROS EN EL PERIODO 1930 - 1958

Durante la República Liberal el magisterio obtiene el reconocimiento de ciertos derechos como el establecimiento de un escalafón y de un salario mínimo (1937); igualmente hacia 1955 se reconoce para el magisterio su estabilidad laboral y algunas prestaciones sociales como jubilación, cesantía, pensión de invalidez y seguro social que son consecuencia de la afirmación del papel del Estado

en la educación pública y el reconocimiento de la función social del maestro expresada en la "campaña por la dignificación del magisterio", en la que se concretaban los pensamientos pedagógicos en auge por esa época (Escuela Nueva).

Las exigencias sobre la educación gestadas por el proceso de desarrollo del País establecía de hecho demandas sobre el quehacer de los docentes, de ahí la preocupación por una mejor preparación y por la capacitación en servicio; respecto a lo primero se amplía y se reforma las Normales Superiores y se crean las Normales Rurales; para la capacitación se establecen los Centros de Estudios Pedagógicos como sistemas de perfeccionamiento cultural y profesional que, si bien fracasa en su propósito de mejoramiento desde dentro, se constituyen en el primer lugar común para la expresión de las expectativas y aspiraciones de los maestros.

Durante la segunda hegemonía conservadora, el proceso de restauración ideológica en relación al magisterio se concretan en reformas al escalafón de secundaria y la expedición del Decreto 1135 de 1952 como nuevo escalafón para primaria; en ellos, fuera del establecimiento de las categorías para la clasificación de los maestros, se imponen requisitos morales y sociales para el desempeño de

la profesión y procedimientos de tipo disciplinario para controlar el comportamiento de los maestros. Tales medidas son respaldadas con circulares y advertencias que propagan los inspectores y rectores quienes tenia como función, entre otras, cuidar de la orientación cristiana de la educación.

El crecimiento del personal docente entre 1933 Y 1958 corresponden al *100%* en primaria y *500%* en secundaria, aproximadamente, como se observa en la tabla 3. Los datos demuestran la creciente privatización del magisterio en el nivel de secundaria a lo largo del periodo, que durante el gobierno de Gómez alcanzó su máximo incremento en los niveles de secundaria y superior.

En Nariño la evolución del número de maestros de primaria y secundaria se muestra en la tabla 4.

En lo pedagógico, los maestros mantenían la actitud autoritaria y paternalista en la relación con sus estudiantes, indicativo de que las nuevas corrientes pedagógicas aún no calaban en el pensamiento de los docentes, que actuaban adheridos a una concepción sobrenatural de la autoridad y en actitud dogmática frente al conocimiento. En 1951 Reichel Dolmatoff encuentra en una comunidad rural que la enseñanza se hace en base a la repetición mecáni-

TABLA 3. Personal docente en Colombia (1933 - 1958)

A ñ o s	Primaria			Secundaria		
	Total	Oficial	Privada	Total	Oficial	Privada
1933	9.500	9.500	-	3.134	1.060	2.074
1943	15.390	13.102	2.288	7.150	2.851	4.299
1958	38.061	28.891	9.170	16.211	6.048	10.163

Fuente: Adaptado de 50 años de Estadísticas Educativas. DANE, 1985

TABLA 4. Personal docente en Nariño (1933 - 1958)

A ñ o s	Primaria			Secundaria		
	Total	Oficial	Privada	Total	Oficial	Privada
1933	432	432	-	151	50	101
1943	534	528	6	250	133	117
1958	1.486	1.380	106	476	235	241

Fuente: Adaptado de 50 años de Estadísticas Educativas. DAÑE, 1985.

ca de respuestas, los maestros no trabajan con libros de texto sino con cuadernos que contienen muchos errores -

24

conceptuales y de información

Los sistemas disciplinarios, como en las décadas anteriores, se basaban en el castigo físico, las sanciones morales de grupo y la ridiculización de los alumnos; los incentivos o estímulos en actos culturales (izada de Bandera, Sáinetes, Sabatinas, etc.), o en la participación como "ángeles", "apóstoles" o "santos" en las procesiones religiosas, Los maestros se habían constituido para entonces en representantes visibles del Estado (funcionarios) frente a la comunidad y colaboraban en actividades sociales como campañas de nutrición, higiene, primeros auxilios, alfabetización de adultos y promoción de la comunidad especialmente en el sector rural.

En las situaciones descritas de la vida profesional y social de los maestros comienzan a gestarse las primeras organizaciones de maestros, proceso que responde a varios hechos que suscintamente se reseñan:

2
4

DOLMATOFF, Reichel. La Enseñanza Formal en Aritama, en Educación y Sociedad en Colombia. Editado por Gonzalo Cataño. Universidad Pedagógica Nacional.

Las difíciles condiciones de vida y de trabajo en que se desempeñan los maestros: bajos salarios, retardo permanente en los pagos, carencia de atención médico asistencial y prestaciones sociales, inestabilidad, carencia de una política laboral, permanentes atropellos políticos, pésimos locales, ausencia de dotaciones mínimas, etc., son situaciones que llevan a los maestros a avanzar desde la rutinaria práctica de sus deberes hacia la comprensión de sus derechos como humanos y posteriormente como trabajadores.

El ambiente socio-político favorable a las organizaciones sindicales propiciado por el gobierno liberal y la apertura que significó la concepción de la escuela y el maestro con funciones sociales, abonaron sentimientos de autoevaluación y de identificación gremial, estimulados por el crecimiento de la población de maestros.

- El contacto entre maestros, facilitado por los Centros de Estudios Pedagógicos, posibilita el afianzamiento de la mentalidad colectiva dando lugar a la formación de grupos mutualistas de ayuda ante las adversidades que constituyen gérmenes de los sindicatos y las cooperativas .

Hacia 19², en Bogotá, 200 profesores nacionales fundan

la Asociación de Profesores de Enseñanza Secundaria, AC-PES, bajo la consigna: Profesores de Colombia, unios. En esto estará nuestra fuerza y nuestro derecho .

25

En la década de los años 40 se organiza la Asociación de Maestros del Cauca, el Centro Nacional de Educadores (CENEDUCADORES) del Valle, la Asociación de Educadores de Cundinamarca (APEC) y otras organizaciones locales en diversos lugares del país.

Ante estas organizaciones los gobiernos asumen una actitud tolerante dada su inocuidad social y laboral de una parte y de otra, por la presencia de líderes con los cuales los partidos políticos buscaban el control en base al paternalismo y la intermediación.

Por las condiciones reinantes, las restricciones legales sobre el derecho de asociación, petición, contratación y huelga impuestas a los trabajadores oficiales y empleados públicos y la dirección de las organizaciones en manos de militantes de los dos partidos tradicionales donde algunos alimentaban intereses personalistas, llevaron

²⁵ CORAL QUINTERO, Laureano. Historia del Movimiento sindical del Magisterio. Bogotá, Edit. Suramérica. 1980, pp. 60-63.

a concebir la acción sindical como colaboración con las autoridades para la solución de los problemas individuales y colectivos, situación que perduró hasta la década de los años 60 y aún de los años 70 en algunas regiones.

FECODE comienza su proceso de configuración hacia 1959 con la realización del Primer Congreso Nacional de Educadores celebrado en Bogotá.

El magisterio de Nariño, constituido mayoritariamente por mujeres, al decir de Jorge Senen Muñoz hacia 1945, presentaba las siguientes características: "De las maestras rurales en ejercicio, son muy raras las que tienen título de Normalistas Rurales, unas pocas tienen título en Pedagogía General, otras en Bachillerato, y hasta en comercio, pero la gran mayoría no tienen ningún título y apenas si han hecho dos o tres años de colegio" .²⁶

Esta situación no varía hacia 1956: "Nariño tiene 1406 maestros, de los cuales 713 no tienen ningún grado, solo 100 son bachilleres; 219 son normalistas rurales y 334 han cursado la Normal Superior. Estas cifras denuncian la baja preparación del personal docente, explicable si se tiene en cuenta que el magisterio es una carrera mal

²⁶MUÑOZ, Jorge. La educación pública en Nariño. Informe de 1955. Imprenta departamental. Pasto, 1955, p.200.

remunerada y poco considerada en la valoración social".²⁷

Las cifras muestran que del total de maestros tan solo un 38% tiene título de Normalista Superior, siendo el resto personas sin ninguna preparación pedagógica lo cual da la razón para afirmar la preponderancia de la Pedagogía tradicional aprendida más del modelo predominante que de la enseñanza formal. Los maestros de la época con formación normalista, sin desconocer el valor de la práctica docente, afirman que "aprendieron a ser maestros trabajando" .

La vida social de los maestros en los pueblos va generando un núcleo humano de empleados con cierto nivel de **ilustración** (telegrafista, juez, registrador, etc.) quienes integran tertulias animadas muchas veces por el juego y la bebida; su relación con la comunidad se limita a las reuniones de padres de familia y juntas comunales.

En el sector rural la interacción de los maestros con las familias depende totalmente de su iniciativa, generando nexos de afectividad que muchas veces culminan con rela-

²⁷ COLOMBIA, MINISTERIO DE TRABAJO. Estudio socio-económico de Nariño. 1959. p. 200.

clones de compadrazgo y/o consejería familiar; de otra parte, su participación en juntas comunales y reuniones de padres de familia lo involucran en actividades comunitarias que dan lugar a un sentimiento de pertenencia hacia la comunidad, convirtiéndose en su vocero o representante autorizado en las gestiones ante políticos y gobernantes; este sentimiento de compromiso es más profundo entre más pequeña y más rural sea la comunidad.

Los maestros frente al mundo político de la época aparecerían signados de "neutralidad" especialmente a partir de las prohibiciones hechas en el escalafón en 1952, rótulo bajo el cual se disfrazaba la acción educativa encajonada a ser soporte ideológico del Estado; igualmente encubría las más diversas posturas desde la anarquía política hasta el más activo proselitismo según las circunstancias locales y nacionales y las congruencias con el pensamiento de las autoridades civiles, eclesiásticas y militares. Estos hechos desarrollan en el maestro oficial- una gran capacidad de mimetización y adaptación a las circunstancias políticas muchas veces difíciles, claro está, siempre dentro de los dos partidos tradicionales.

Los Directores y Secretarios de Educación, funcionarios, Inspectores y aún Directivos de planteles alcanzan esas posiciones siempre en representación de grupos de los dos

partidos tradicionales y los maestros ingresan, en muchos casos, como cuotas o al menos con la venia de los políticos. Esto, junto con las contraprestaciones electorales exigidas por la atención a las solicitudes personales (ingresos, traslados) o en representación de las comunidades, profundizaron la dependencia de los maestros respecto del caciquismo regional bipartidista.

En Nariño, el período de formación y organización sindical de los maestros de primaria abarca los años de 19[^]8 a 1952. Sobre la base de la cooperativización, con principios como unidad para ayudarse mutuamente y alcanzar el progreso de todos y a instancias del proceso de sindicalización del magisterio en el País, se conforma en 1951 el Sindicato del Magisterio de Nariño (sección primaria) , SIMANA, en cuya dirección aparecen notables representantes del tradicionalismo político e inspectores escolares. La personería Jurídica se otorga a SIMANA en 1952 legalizándose su afiliación ala UTC a través de la Unión de Trabajadores de Nariño, UTRANA. Generalmente los eventos de conformación de los sindicatos del magisterio contaron con la presencia de los Secretarios de Educación, los inspectores del trabajo y representantes
^ 28
de la curia.

Durante la década de los años 50 la actividad del Sindi-

²⁸ Archivos de SIMANA

cato del Magisterio de Nariño giró alrededor del pago de salarios atrasados y secundariamente atendió aspectos laborales .

El bajo nivel de organizanización, las dificultades en la comunicación, las discriminaciones internas entre maestros rurales y urbanos, entre graduados y no graduados, entre maestros de la capital y de provincia llevaron a que las decisiones sindicales y sus políticas de acción se definieran en la capital. Los maestros de secundaria departamentales logran organizarse en 1964 en la Asociación de Educadores Nariñenses, ADENAR. Los nacionales escasamente se hablan afiliado a ACPES y constituían grupo aparte tanto en la vida profesional como laboral y sindical.

3.5 DESARROLLO Y SOCIEDAD COLOMBIANA DESDE EL FRENTE NACIONAL

Alcanzado el pacto frentenacionalista el País inicia, una etapa suigéneris sobre la base de la alternación de los partidos en la presidencia, la participación equitativa de los cargos burocráticos y el empleo estatal en general y el cogobierno bipartidista en los ministerios, gobernaciones e institutos descentralizados. "De hecho, la estructura política del frente fue una coalición d^ los dos partidos y de la élite dominante, diseñada para man

tener el orden político y promover las condiciones favorables para la clase dominante de Colombia" .²⁹

Durante 16 años los Partidos Liberal y Conservador atenúan sus diferencias sobre la base de los acuerdos políticos y fundamentalmente las identidades en el terreno económico y social alcanzadas entre sus dirigentes.

La vida política y social del país fue canalizada combinando la represión y los halagos, la dilación y los engaños ante las luchas y exigencias de los trabajadores del campo y la ciudad, en general estos gobiernos buscaron afianzarse en el poder controlando los problemas sociales con tratamientos de problemas de orden público.

El conflicto interno por la tierra y la aplicación de políticas económicas delineadas para América Latina por el Imperialismo, propician la expedición de la Ley 135/1961 de Reforma Agraria que lejos de afectar la tenencia orienta el desarrollo del campo por la vía de la mediana propiedad y promueve la penetración del capitalismo y su tecnología para la "modernización" del campo.

²⁹ ARNOVE, Robert. Políticas educativas durante el Frente Nacional, 1958-1974. Duplicación Universidad de Antioquia. 1978, P- 62.

El carácter de clase del Estado y el auge de la intervención de Estados Unidos en diversos aspectos de la vida nacional son factores que coadyuvan a la instauración de un nuevo modelo de desarrollo económico-social basado en la especulación financiera, la producción de bienes intermedios y las tesis sobre la inflación con pleno empleo. La insuficiencia del mercado interno justifica la imposición del modelo exportador amparado en el Estatuto Cambiario de 1967. Surge así la necesidad de acondicionar el aparato jurídico-político a las nuevas realidades que culminan con la aprobación de la Reforma Constitucional de 1968 cuya finalidad básica es centralizar en el ejecutivo las decisiones políticas y descentralizar la operación administrativa.

Los conflictos sociales en el campo dieron lugar a una cualificación en la organización campesina (ANUC), y una evolución en sus propósitos y formas de lucha que ambientados por el impacto sociopolítico que tuvo la Revolución Cubana en Latinoamérica generan el surgimiento de las guerrillas izquierdistas sometidas a incesantes ataques de las fuerzas regulares del Estado asesoradas técnica y militarmente por el Imperialismo Norteamericano.

A lo largo de este período al lado del alto crecimiento económico capitalista se desarrollaba la pauperización

acelerada de las masas trabajadoras; al mismo tiempo se profundizan los desequilibrios regionales y sectoriales por la consolidación del patrón de desarrollo capitalista que, junto con los procesos de expulsión violenta del campesino de una parte y de otra, la ilusión de encontrar mejores condiciones de vida, propician la migración masiva de campesinos a los centros urbanos. En 30 años estos procesos transforman económica y demográficamente al país, pues en 1951 el 61,8% de su población era rural y en 1983 el 66.2% reside en los centros urbanos. Así mismo el conflicto social abarca nuevos escenarios, los movimientos estudiantiles con fuerte contenido nacionalista y anticapitalista alcanzan su mayor expresión durante los años 71 y 72 y son violentamente reprimidos.

Con el fortalecimiento del aparato estatal se acrecienta la capacidad de empleo en el sector público de tal manera que los maestros, los trabajadores públicos y en general el sector de servicios se habían constituido en el grupo más dinámico en las acciones tendientes a conseguir mejores condiciones de vida y de trabajo. Afectados sensiblemente por una escandalosa inflación y bajos sala-

³⁰ FLOREZ, Luis y GONZALEZ, César. *Industria, regiones y urbanización en Colombia*. Oveja Negra. Bogotá, 1983, P. 52.

rios de una parte y de otra, el proceso de organización y concentración sindical del sector y el grado de politización y conciencia de clase alcanzado en la dirigencia sindical se adelanta, a lo largo de las administraciones, movimientos huelguísticos de gran presencia en los cuales el sector de servicios y el magisterio participan en un 80% en promedio.

Finalizado el Frente Nacional, los siguientes dos cuatrenios de gobierno impulsan un modelo de desarrollo neoliberal fundado en el libre comercio para fortalecer el modelo exportador dando auge a la actividad financiera. Es el sector agrario el centro de atención en el que se desarrollan políticas como el DRI y el PAN tendientes a modernizar la agricultura y a elevar la productividad - con fines comerciales.

La política de modernización de la economía se orienta en dos sentidos: el desarrollo de actividades financieras que permiten la constitución de grandes monopolios destinados a manejar una economía especulativa y la dinamización del sector energético y minero que facilita la inversión de cuantiosos capitales extranjeros y nacionales privados, el incremento de la deuda externa y

desaforadas alzas en los costos de los servicios públicos que golpean fundamentalmente a los sectores populares. Al mismo tiempo cobra auge la economía subterránea basada en el contrabando y el tráfico de drogas que trae aparejada una afluencia de dólares que junto con el desplazamiento de capitales traen como consecuencia la mayor oleada inflacionaria de la década de los años 70.

Los elevados niveles del costo de vida, la pérdida progresiva del poder adquisitivo del salario, el desconocimiento de convenciones y pactos colectivos y el tratamiento como "problema de orden público" dado a todo conflicto laboral o lucha popular, generan huelgas de resistencia entre los trabajadores organizados que en más del 50% se originaron en el sector servicios (trabajadores estatales, magisterio, bancos, etc.) y el surgimiento de una nueva forma de lucha popular: los paros cívicos locales, regionales y nacionales.

El conflicto social y económico agudiza la actitud represiva que caracteriza al Estado Colombiano llegando a situaciones de desconocimiento total de los derechos humanos y a una entrega de funciones civiles a la justicia penal militar, en medio de una marcada tendencia hacia la corrupción e inmoralidad en el manejo financiero y la administración pública.

Bajo las banderas del "Movimiento nacional" llega al Gobierno el Partido Conservador con un programa que recoge variadas políticas trazadas en los planes de sus antecesores para mantener los objetivos económicos generales que den continuidad al desarrollo capitalista armonizando el modelo exportador con el de sustitución de importaciones y promoviendo el desarrollo del agro en base a la gran propiedad. Formulaciones sociales como: lucha contra el desempleo y la inflación, democratización de la vivienda y la educación, redistribución del ingreso y mejoramiento de la calidad de vida de los colombianos de una parte y de otra, rescate de la identidad nacional, formulaciones de un proceso de paz y el libre ejercicio de la autodeterminación constituyen elementos del discurso oficial del cuatrenio.

La crisis del sector externo, las presiones del F.M.I. y el agravamiento de la situación interna (desempleo, alzas, inflación, etc.) junto con el destape de la corrupción financiera, los dramáticos hechos del Palacio de Justicia, el fracaso de la política de paz y el auge del militarismo se conjugan para la agudización de los conflictos sociales y económicos del país que cada vez adquieren formas de expresión más violentas e irreconciliables entre las partes.

A partir de 1986 se establece desde el gobierno un modelo de economía social inspirado en la concepción del neo liberalismo económico según la cual el Estado se preocupa por los asuntos políticos y la economía es guiada por el sector privado. Este "modelo social" se propone como metas el crecimiento económico y la distribución del ingreso, la lucha contra la pobreza absoluta y el mejoramiento de las condiciones para el desarrollo mediante el Plan Nacional de Rehabilitación. Tales acciones se inspiran en un apoyo decidido al gran capital favoreciendo la inversión externa, acatamiento de las imposiciones del F.M.I. y liberación de los impuestos y tarifas que afectan el desarrollo de la empresa privada nacional que *traen* como fruto un espectacular crecimiento de las utilidades hasta mediados de este cuatrenio.

En las últimas décadas se venía fortaleciendo e infiltrando en todas las esferas de la vida del país el narcotráfico desde cuyas poderosas arcas, con el apoyo político de la derecha y el logístico de sectores neofacistas de las Fuerzas Armadas, se financian organizaciones paramilitares que incentivan y apoyan la violencia anticomunista al principio, antisindicalista y patronal y de terrorismo generalizado después, con claras manifestaciones de deseos de poder que han puesto en estado de zozobra general a la nación colombiana, "La conclusión que surge

entonces es que el país ha retrocedido considerablemente, más en forma social y política que económicamente, aunque también en este aspecto si se juzga cualitativamente; y además de que no existen fuerzas restauradoras que lo lieven hacia un equilibrio civilizado",³²

3.6 POLITICAS EDUCATIVAS DESDE EL FRENTE NACIONAL

"En 1958, al comienzo del Frente Nacional, la educación colombiana era una institución social al servicio de los intereses de las élites dominantes y de los grupos de clase media... la situación educativa en 1958 se caracterizaba por al abandono de los sectores más desfavorecidos, especialmente el área rural, y el privilegio de los grupos económicamente poderosos y. políticamente articulados, que utilizaban la educación para legitimar su status y garantizarse el acceso al sector moderno de la economía por medio de credenciales educativas"³³

Desde entonces la política educativa se aborda con peculiaridades propias de cada gobierno, pero manteniendo cora

32

KALMANOVITZ, Salomón. Economía de la violencia en -
Revista Foro, número 6. Bogotá, Foro Nacional por
Colombia (junio de 1988) p 24

33

ARNOVE, Robert. Políticas Educativas durante el Frente
Nacional. 1958-1974. Op. cit. p. 4.

portamientos generales que permiten caracterizar la educación a lo largo de los 16 años;

Su papel diferenciador de clases y contextos: oficial-privado, urbano-rural

Expansión de la cobertura educativa oficial en los niveles primario y secundario y privatización en gran escala de la educación preescolar y superior

Modernización de la oferta educativa urbana y mantenimiento del tradicionalismo en el sector rural

- Transferencia tecnológica y agudización de la dependencia cultural y financiera extranjera del sector educativo
- Auge de la planeación y predominancia de las consideraciones técnicas y financieras sobre las sociales en la toma de decisiones

Interés por la modernización de las estructuras administrativas de la educación guiadas por el principio de "centralización política y descentralización administrativa" .

La relativa estabilidad alcanzada en el Frente Nacional y la tradicional tendencia a distraer los recursos del Estado en las actividades políticamente más productivas brindó el clima propicio para las inversiones extranjeras en la educación colombiana. Como afirma Arnove, Colombia fue el País piloto en América Latina para ensayar las nuevas concepciones y políticas con destino a los países del tercer mundo. "La magnitud de la ayuda proporcionó a las agencias la suficiente influencia para incidir substancialmente en la dirección y el ritmo de la reforma educativa". "En la actualidad es el escenario de un programa para el desarrollo integral por valor de 13 millones de dólares, denominado Programa Colombia PNUD-UNESCO. Entre 1969 y 1972 Colombia recibió más de 65 millones de dólares en préstamos de US/AID. El Banco Mundial, por su parte, dió más de 10 millones de dólares en préstamos para la construcción de los INEM durante el mismo período".³⁴

Hacia 1958 el MEN participaba del 8.5% del presupuesto nacional; en 1971 del 16.5% y hacia 1981 del 18.7%.

La insuficiencia de los recursos asignados, gran parte

³⁴ ARNOVE, Robert. Políticas educativas durante el Frente Nacional. Op. cit. pp. 59-60.

de los cuales viene de la "cooperación extranjera", han originado una verdadera crisis financiera de la educación agravada por la irresponsabilidad de gobernantes y funcionarios en la utilización de recursos, y sobre todo por las imposiciones en materia de política económica in terna de las agencias internacionales.

Un conjunto de medidas dan origen a instituciones descentralizadas (ICOLPE, ICCE, COLCULTURA, ICFES, COLDEPOR TES, COLCIENCXAS), que junto con otras ya creadas viabi- lizan la descentralización de funciones específicas dirigidas y coordinadas por el MEN desde donde irradian las políticas educativas a implementarse. Pero la centrali- lización y el auge de la planeación fue más allá al crear se el Departamento Nacional de Planeación y su Unidad de Recursos Humanos como instancias decisorias para la puesta en marcha de planes y programas, previa adecuación a las políticas de las entidades financieras internacionales y de los recursos de presupuesto nacional.

Desde 1972 la asistencia extranjera comenzó a llamarse "Cooperación Internacional" y la orientación del uso de estos recursos se centralizó en la oficina de planeamien to y de los respectivos ministerios, con la intención po_ lítica de disimular la creciente presencia del capital imperialista en sectores no tradicionales de su dominio

penetración que beligerantemente venía siendo denunciada por estudiantes, maestros y otros sectores de intelectuales del País.

Hacia 1974 (Decreto 080) se generaliza la diversificación de la educación media y un año después se nacionalizan los costos de funcionamiento de los establecimientos departamentales (Ley 43 de 1975). Cumpliendo con los criterios del planeamiento educativo se extienden los modelos previstos para cada contexto; XNEM para las ciudades y Concentraciones de Desarrollo Rural para el campo.

La centralización, la nacionalización, la expansión de los diferentes niveles educativos y la diversificación de la secundaria y superior se corresponde con la visión capitalista del desarrollo colombiano; se trataba, pues, de acondicionar los recursos humanos del País a las variadas exigencias del aparato productivo en el campo y la ciudad. Al respecto Nicolás Buenaventura hace las siguientes consideraciones: "La formación en medio del inmenso atraso económico y cultural del País, de un sector avanzado de la producción, de una industria y de una agricultura mecanizadas con capacidad de producción y competencia en los mercados externos está imponiendo el surgimiento de una nueva educación de masas, ya no simplemente a nivel primario sino igualmente a nivel secundario

ligada a los principios generales de la ciencia y la técnica. Así, "...el bachillerato o la escuela secundaria., que siempre había sido el puente para las élites dirigentes hacia la escuela superior o Universidad, se amplifica y diversifica, se vuelve escuela profesional de formación de trabajo calificada".³⁵

Como efecto de la Ley 43 de 1975 se expide el Decreto 080 de 1976 que reorganiza el Ministerio de Educación Nacional modernizó su estructura administrativa precisando los niveles de dirección, operación ejecución y control respetando la autonomía de los institutos descentralizados adscritos a él, orientado por principios de la racionalidad administrativa capitalista mediante una jerárquica distribución y especialización de funciones.

El mencionado decreto determina la nueva estructura del sistema educativo colombiano, considerando dos subsistemas: el de la educación formal y el no formal; reconociendo por primera vez la importancia de acciones educativas temporales, no secuenciales y que no conllevan a los títulos reconocidos para los distintos niveles de educación. El subsistema formal se divide en 5 niveles:

³⁵ BUENAVENTURA, Nicolás. Método en la educación popular. Ediciones CEIS. Medellín, 1982, p. 29.

preescolar, Básica (Primaria y Secundaria), media vocacional, intermedia profesional y superior, con lo cual se generan nuevas salidas de recursos humanos que atiendan los variados requerimientos del sector productivo. Hacia 1980 se expide el Decreto 080 que reorganiza la educación intermedia y superior, planteando en ellas tres subniveles: tecnológico, superior y avanzado, bajo la dirección del ICFES.

Efectivamente las transformaciones económicas del aparato productivo, el avance tecnológico y sus procesos de modernización demandan nuevas exigencias al trabajador que le permitan adaptarse a la renovación de equipos, la asimilación y comprensión de nuevos procesos productivos, la especialización de labores para elevar la productividad por hombre, etc., requieren no solamente conocimientos y capacidades de acción sino actitudes y valores en concordancia con principios del capitalismo como competencia, la inventiva pragmática, el utilitarismo productivo, la eficiencia, el individualismo, etc., que se constituyen a la vez en retos planteados a la nueva educación tecnológica.

El modelo costo-beneficio con el que se ha planeado la inversión estatal y extranjera en el campo educativo han permitido la persistencia de zonas marginadas cultural y

económicamente, especialmente el sector rural, para las cuales se reviven con enfoques "modernizantes" metodologías y técnicas propias de la educación tradicional como la escuela de maestro único o la escuela nueva en un extremo y en el otro la escuela moderna con apoyo tecnológico en dotación, recursos, planes y metodología donde, como lo analiza Parra Sandoval, la escuela es un elemento activo y partícipe importante del proceso global de desarrollo.

Durante la década de los años 70 se expiden tres estatutos para docentes a través de los decretos 223 de 1972 y 128 de 1977, rechazados por el magisterio, y en 1979 se expide el decreto 2277 que parcialmente satisface las aspiraciones del magisterio como fruto de un proceso de negociación. Para este tiempo se adopta el Mapa Educativo como estrategia nuclearizadora de instituciones, racionalizadora de recursos y con funciones de control y evaluación de docentes y necesidades como también funciones de microplaneación.

Finalmente, desde 1984 se adelanta la llamada renovación curricular que propende por la generalización de la tecnología educativa y la imposición del diseño instruccional, como herramienta central de un nuevo esquema pedagógico que limita la capacidad de acción del educador y

el educando, ubicándolos en un induccionismo educativo en el proceso enseñanza-aprendizaje orientado por los enfoques conductistas y funcionalistas.

Otro aspecto importante de la política educativa es la privatización, fenómeno que adquiere actualmente perfiles que van más allá de servir como factor de diferenciación social y mantenimiento de status. Algunas características de su evolución histórica evidencian su papel el nivel de primaria no ha sido apetecido como lo muestran las estadísticas de los últimos 50 años; el nivel secundaria fue objeto de su atención hasta tanto este tenía significancia en la valoración social y económica de las clases media y alta; a medida que la educación superior es requerida por un mayor número de estudiantes, el sector privado entra a atender las demandas de la clase media y alta con el beneplácito y apoyo estatal.

La educación privada aparece ahora ligada a los nuevos roles que en lo social, político y económico se prevén para las clases privilegiadas. Realmente hoy constituye el sector privado un sistema educativo aparte, poderoso, protegido y subvencionado por el mismo Estado, organizado nacionalmente en confederaciones, respaldado por la Iglesia (su mayor accionista), con autonomía en el manejo de objetivos, procedimientos, contenidos cu

rriculares y sobre todo autonomía en el manejo de sus profesores. Es decir, al igual como sucede en la economía, la capacidad del Estado para intervenir en el manejo de la educación privada está reducida a reglamentar algunas variables econcfmikas después de procesos de con- certación con los representantes de la empresa privada de la educación.

3.6.1 Cobertura del sistema educativo 1958-1984. La Educación primaria se nacionaliza mediante la Ley 111 de 1961 y mediante el Decreto 1710 de 1963 se establece la unificación de programas para la educación urbana y rural, con un plan mínimo de estudios ajustable a las necesidades y características del medio y nuevamente se plantea en la teoría la obligatoriedad de la educación primaria.

Durante el Frente Nacional, como lo muestra la tabla 5> se presentan crecimiento en todos los niveles educativos, la aguda privatización de la educación superior y la expansión de la educación secundaria oficial. Pero, a pesar del crecimiento del sistema educativo, el problema del analfabetismo y la marginalidad subsisten tanto en lo urbano como en lo rural. Hacia 1938, según Arnove, el 25% de la población urbana era analfabeta frente al 53°/o de analfabetismo del sector rural; para 1951 los ín-

TABLA 5. Evolución de la matrícula en Colombia 1958-1983

Año	P r i m a r i a				S e c u n d a r i a				S u p e r i o r			
	Urbano	%	Rural	%	Oficial	%	No oficial	%	Oficial	%	No Oficial	%
1958	913.253	61.0	579.870	39.0	72.318	40.0	108.476	60.0	11.411	59.0	7.801	41.0
1974	2.554.124	66.0	1.290.133	34.0	588.460	50.6	574.560	49.4	78.556	46.0	92.446	54.0
1978	2.693.135	65.3	1.425.685	34.7	867.585	59.4	710.711	45.1	130.766	44.9	159.901	55.1
1983	2.468.270	65.8	1.281.589	34.2	1.060.937	58.4	755.662	41.6	140.963	33.5	215.037	66.5

Fuente: Elaborado en base a datos del DAÑE en 50 años de Estadísticas Educativas
1985.

dices de analfabetismo son 21% en lo urbano y 50% en lo rural; para 1964 las diferencias se han acentuado, el 15% de la población urbana es analfabeta frente al 41% de la población rural; teniendo en cuenta la población de 15 años o más, según datos del DAÑE, en 1973 el 20.6% de la población es analfabeta y en 1981 asciende al 15.6% de la población total colombiana.

Si a los Indices de analfabetismo se agregan las tasas de deserción y marginalidad se podría concluir que a pesar de las formulaciones reiteradas en teoría, se profundizan las diferencias culturales entre el campo y la ciudad que reflejan la intencionalidad política de excluir las áreas rurales y los grupos urbanos marginales de todos los niveles educativos. Es preciso aclarar aquí que estas discriminaciones presentadas por contextos tiene claro sentido de clase: profundiza las desigualdades sociales y mantiene las diferencias en las oportunidades de empleo y de ingreso.

Simultáneamente con el crecimiento de la matrícula se presenta el incremento progresivo de maestros motivado fundamentalmente por la demanda educativa concomitante con el proceso de urbanización del país, lo anotado hace parte también del proceso de crecimiento del aparato estatal colombiano durante el Frente Nacional. Los programas

de intensificación en el uso de los locales educativos creando nuevas jornadas vespertinas, adicionales y nocturnas y la ampliación de cobertura de secundaria hacia los municipios hacen que en este nivel el sector oficial supere, al final del período, al sector privado.

En la tabla 6 se presentan los datos del crecimiento de docentes en los niveles de primaria y secundaria entre 1958 y 1983.

3.7 PANORAMA ACTUAL DEL DEPARTAMENTO DE NARIÑO

El aspecto que presenta Nariño hacia 1960 no ofrece marcadas diferencias con el de las décadas anteriores. La evolución de la población nariñense en los últimos 30 años y las proyecciones realizadas para 1990 permiten caracterizar a Nariño como un departamento mayoritariamente rural (Tabla 7). La tasa de crecimiento anual (1.73%) es inferior a los promedios nacionales, afectados por: altas tasas de mortalidad y un significativo proceso migratorio hacia el interior del país y el Ecuador.

Mientras en Colombia el crecimiento de la población en edad de trabajar pasa entre 1973 y 1985 del 3.5% al 3.4% anual en Nariño ascendía del 2.3% al 3.1% para el mismo período. La composición del empleo por sectores

TABLA 6. Evolución del número de maestros en Colombia 1958 - 1983

Año	Nivel		P r i m a r i a				S e c u n d a r i a			
	Urbano	%	Rural	%	Total	Oficial	%	No Oficial	%	Total
1958	24.663	64.8	13.398	35.2	38.061	6.048	37.3	10.163	62.7	16.211
1966	44.724	66.0	23.040	34.0	67.764	12.961	39.1	20.182	60.9	33.143
1974	82.503	57.0	40.636	33.0	123.139	29.800	47.4	33.000	52.6	62.800
1978	84.425	65.0	45.460	35.0	129.885	40.560	52.7	36.372	47.3	76.936
1983	80.366	64.1	45.010	35.9	125.376	52.168	57.9	37.838	42.1	90.006

Fuente: DAÑE, 50 años de Estadísticas Educativas, 1985.

TABLA 7. Evolución de la población nariñense, años 51-90

Año	Urbano		Rural	
	Población	Porcentaje	Población	Porcentaje
1951	132.950	24.3	414.373	75.7
1964	214.179	30.4	491.432	69.6
1973	286.363	35.5	520.749	64.5
1980	357.613	38.5	572.378	61.5
1985	427.500	40.8	621.000	59.2
1990	480.500	41.5	677.400	58.5

Fuente: Adaptado del Anuario Estadístico. Oficina de Planeación,
Gobernación de Nariño. **1981.**

*

Ajuste Censo Nacional 1985 **y** proyecciones D.N.P. reali-
zados por PLADENAR marzo 1988

muestra que el agropecuario es el que más empleo ofrece con un 52.13% para 1985, mientras que en el país absorbe el 31.89%. En Nariño las actividades industriales y mineras ocupan al 4.8% de la población económicamente activa y el crecimiento del sector comercial y de servicios ha elevado su capacidad de empleo del 20.9 en 1973 al 47.8% en 1987. En resumen, se presenta un estancamiento del sector secundario de la economía acompañado del auge del sector terciario (comercio, transporte y banca) que, junto con actividades agropecuarias, artesanales, microempresariales y pesqueras, constituyen los sectores básicos de la economía regional

El florecimiento de las actividades comerciales y de servicios no es producto de un real proceso de desarrollo sino de el dinamismo de la inestable economía de frontera y el papel de proveedor de materias primas y alimentos gestados desde estructuras productivas de subsistencia altamente informales. Además, en los últimos 10 años la actividad financiera se ha orientado hacia la captación de recursos para ser transferidos a los polos del desarrollo nacional. La situación descrita enmarca la problemática básica del Departamento que tiene, según el diagnóstico del Plan de Desarrollo de Nariño, las siguientes características.

36

³⁶ GOBERNACION DE NARIÑO. CORPONARIÑO. Plan de Desarrollo de Nariño. Pladenar, Tomo I, Pasto, Marzo de 1988, P. 9-20.

- Mínima atención institucional y gubernamental a las actividades económicas y sociales materializadas en bajos niveles de inversión pública, ineficiencia en la asignación del gasto público, desatención a la construcción de obras de infraestructura básica (carretera Tuma-co-Pasto, -Puerto Asis, proyectos de generación o interconexión eléctrica, obras y reconstrucción de servicios básicos: salud, educación, etc.)

- Baja cobertura de los servicios públicos básicos (salud, educación, seguridad social, vivienda, acueductos, alcantarillados, energía, etc.) y deficiente prestación de los mismos.

- Constante incremento de precios y alto costo de vida, asociados a la inestable oferta-demanda de la economía fronteriza y a la dependencia industrial de los polos de desarrollo.

- Altísimos niveles de desempleo (**19.3%** en 1985 frente a 13.8% de promedio nacional en el mismo año) y subempleo (estimado en una tasa del **23%** para 1987) que aparejados a ingresos per cápita muy bajos determinan niveles de vida deprimentes para la mayoría de la población.

- Explotación irracional y en beneficio de empresas ex

tranjeras de los recursos naturales (maderas, minerales, petróleo, piscícolas).

- Carencia de incentivos reales a la inversión privada, regional o nacional, hacia actividades productivas; pues particularmente los capitales regionales se orientan hacia la esfera especulativa,

- Deficiente articulación económica interregional en el Departamento y de este con el resto del país que determina la estrechez del mercado y desestimula la producción.

El estancamiento, atraso y baja productividad del sector tradicional minifundista, el crecimiento de la gran propiedad dedicada a la explotación extensiva con insuficiente asistencia técnica y escasa inversión han impedido el desarrollo de la agroindustria, desaprovechando las ventajas comparativas por la condición de frontera y la laboriosidad de sus gentes.

La actividad industrial nariñense, en el período 1970-84, se concentra en la producción de bienes de consumo (cueros, calzado, textiles, muebles y maderas, y otras manufacturas) , y fundamentalmente en el procesamiento de alimentos y bebidas.

(Tabla 8).

TABLA 8. Composición de la industria nariñense, años
1970, 1984

Industrias	1970		1984	
	Número de establecim.	Porcentaje	Número de establec.	Porcentaje
Alimentos y bebidas	55	28.9	150	33
Cueros, calzado, textiles, prenda de vestir	51	26.8		24
Maderas y muebles	46	24.8	110	19
Estructura para transportes, minerales no metálicos y maquinaria	21	10.5	73	16
Imprenta y otras manufacturas	17	9.0	36	8.0

Fuente: MARTINEZ, Judith y otros. Proceso de industrialización en Nariño. Tesis de Grado. Facultad de Economía. Universidad de Nariño. 1986.

La ubicación de las empresas industriales se concentra fundamentalmente en Pasto, ciudad que constituye el centro de mayor desarrollo industrial y comercial del Departamento, ocupando lugares secundarios otras ciudades como Ipiales y Tumacoj el 75% de las empresas, equivalentes a un número de 3^10, están situadas en la capital nariñense; igualmente Pasto aglutina el 28.8% de la capacidad de empleo.

El carácter incipiente de la industria hace que un porcentaje mayoritario de la mano de obra utilizada en la industria no sea calificada y que la mayoría de sus locales funcionen en la misma vivienda, pues, el 65.3% de las empresas emplean menos de 10 obreros y tan solo el 4.3% emplean más de 50.³⁷

Mientras en el país la industria manufacturera emplea en promedio el 16.8% de la población económicamente activa durante el período 1983-1987» en Nariño la capacidad de empleo en el mismo sector desciende del 14.5% en 1973 al 3.7% en 1987. La crisis del sector manufacturero de Nariño responde a múltiples factores: la casi nula inversión oficial y privada; desarticulación del mercado interregional (baja demanda interna y escasa capacidad de competencia con los productos del interior del país y del Ecuador); infraestructura precaria materializada en falta de vías de comunicación, escasez y deficiente servicio de energía eléctrica, ausencia de tecnología, etc., estos factores explican ai alguna medida el ínfimo aporte al producto interno bruto manufacturero nacional y su escasa participación en el producto interno bruto depar-

³⁷ MARTINEZ, Judith, ORTEGA, Efraín, RAMIREZ, Héctor. Pro ceso efe industrialización en el departamento de Nariño. Facultad de Economía, Universidad de Nariño. Tesis 1986, pp. 77-80.

mental. (La tabla 9 coteja los aportes del sector primario y secundario al PXB Departamental y al PIB sectorial nacional.)

TABLA 9. Aportes del sector primario y secundario al PIB departamental y al PIB nacional sectorial

Años	SECTOR AGROPECUARIO (1)		SECT. AGROPECUARIO (2)	
	PIB Departamental	PIB Agrícola Nal.	PRIB Departamental	PIB Manufacturero Nal.
1960	-	-	11.63%	1.7196
1970	33.9%	2.8%	12.35%	1.37%
1982	29.9 %/ >	2.3 lo		
1984	-	-	9.01%	0.96%

Fuentes: (1) NARIÑO, Secretaría de Agricultura. Diagnóstico del sector agropecuario de Nariño. URPA, 1987.

(2) MARTINEZ, Judith y otros. Proceso de Industrialización en Nariño. Tesis de Grado. Universidad de Nariño, Facultad de Economía, 1986.

Por último, para tener una idea global del desarrollo departamental, se muestra la tabla 10 en la cual se coteja el consumo de energía de Nariño con Antioquia y Valle, utilizando este insumo como parámetro de referencia.

TABLA 10. Comparación del consumo de energía eléctrica en Nariño
con Antioquia y Valle

Año	Departamento Nariño	Antioquia	Valle
1972	0.19%	29.91%	19.51%
1976	0.14%	23.09%	18.98%
1982	0.14%	20.79%	17.72%

Fuente: MARTINEZ, Judith y otros. Proceso de Industrialización en Nariño. Tesis de Grado. Universidad de Nariño 1986.

En síntesis: "La economía de Nariño presenta una estructura híbrida que no se puede inscribir dentro de los modelos clásicos del desarrollo capitalista. Su forma productiva particular tuvo grandes esbozos de un proceso fabril autónomo, surgido de la producción agrícola. Hoy como ayer, la economía sigue dependiendo del campo, sobre todo en la producción agropecuaria, pero perdiendo cada vez vigencia. El sector secundario no ha sido nunca preponderante, pero en la actualidad lo es aún menos, presentándose una industria estancada y un sector terciario potente, que cada día crece más".

38

38

NARVAEZ. Guillermo A. Aspectos fundamentales de la economía de Pasto y Nariño. p. 279. En: Pasto 450 años de historia y cultura. Universidad de Nariño I.A.D.A.P. Ediciones IADAP. Quito, 1988.

3.8 LA EDUCACION EN NARIÑO DESDE EL FRENTE NACIONAL

La descripción de la situación educativa en Nariño desde el Frente Nacional, se dificulta por la casi inexistente estadística de datos confiables y válidos. Revisadas las estadísticas del DAÑE, los datos del Plan de Desarrollo Educativo Departamental 1984-1986 y el Estudio del Sector Educativo de Nariño (PLADENAR) de 1987, se encontraron grandes diferencias en los datos para los mismos años. Por la calidad de los trabajos se decidió utilizar las estadísticas de las dos últimas fuentes mencionadas, a pesar de que ellas solo brindan información detallada desde 1980.

En los últimos 28 años, la cobertura del sistema educativo en Nariño ha evolucionado con un crecimiento significativo. (tabla 11)

TABLA 11. Evolución de la matrícula en primaria y secundaria en Nariño

	Primaria			Secundaria		
	Urbana	Rural	Total	Oficial	No oficial	Total
1956**	24.257	34.231	58.488	1.989	2.896	4.485
1984	58.177	63.817	122.516	39.728	14.389	54.117

Fuente: *COLOMBIA. MINISTERIO DE TRABAJO. Estudio socioeconómico de Nariño, 1959. **PLADENAR, Sector Educativo, 1987.

La matrícula del nivel de básica primaria, en el período comprendido entre los años 56 y 84, se ha multiplicado por 2,89; en tanto que la educación básica secundaria muestra un crecimiento en su matrícula equivalente al 1100% para el mismo período, mientras que a nivel nacional la secundaria se había incrementado en un 1000%. Es importante notar aquí que el incremento correspondiente en la matrícula no significa crecimiento en la preparación de la población en los mismos porcentajes, pues, la eficiencia del sistema educativo deja mucho que desear, si a ello se agregan los factores económico-sociales que afectan significativamente a la población y que inciden directamente en el abandono del sistema escolar se verá que el número de habitantes que terminan la primaria es muy reducido y en menor medida aún la secundaria.

A pesar del crecimiento de la matrícula en los niveles de primaria y secundaria, en esta región, los índices de marginalidad, entendida esta como la población no atendida por el sistema educativo, viene creciendo de manera preocupante fundamentalmente en el nivel primario. La tabla 12 muestra con algún detalle este problema.

Según estimaciones de PLADENAR, para 1987 el índice de marginalidad se calculó en un 39% .

TABLA 12. Atención a la población en edad escolar primaria en
Nariño

Año	Matrícula total	Población en edad escolar	Marginalidad
1980	118.771	172.769	31.3 °/c
1981	119.592	177.815	32.7 °/o
1982	120.413	183.008	34.2 °/o
1983	121.234	188.353	35.6 %
1984	122.055	193.854	37.0 %

Fuente: NARIÑO. SECRETARIA DE EDUCACION Y PLANEACION DEPARTAMENTAL. Plan Trienal de desarrollo educativo 1984-1986.

En secundaria (para 1983)¹ en una población entre 12 y 18 años de edad, de 133.448 habitantes son atendidos por el sistema educativo 49.263 estudiantes quedando por fuera del sistema 84.185 que representan d 63%.

3.8.1 Concentración de la educación en el Distrito de Pasto. En educación secundaria el 41% de los establecimientos (3oficiales y 58% privados) ; el 51% de la matrícula oficial y el 67% de la matrícula del sector privado; el 47% de los docentes oficiales y el **63%** de los docentes privados, se encuentran en el Distrito Educativo de Pasto, que abarca la ciudad capital y 12 municipios

39

más. La tabla 13 permite evaluar el peso de Pasto, en

³⁹ NARIÑO. SECRETARIA DE EDUCACION Y PLANEACION DEPTAL. Plan Trienal de Desarrollo Educativo 1984-1986. p.94.

el campo educativo, sobre el Departamento de Nariño.

TABLA 13. Distribución de establecimientos de primaria y secundaria en Nariño

Primaria		Secundaria	
Pasto (Casco urbano)	Nariño	Pasto (Casco urbano)	Nariño
171	1.300	43	118

Fuente: NARIÑO. SECRETARIA DE EDUCACION Y PLANEACION DEPARTAMENTAL. Plan Trienal de Desarrollo Educativo 1984 - 1986. p. 94

En el estudio "Oferta-Demanda de Educación Básica Secundaria en el Municipio de Pasto", realizado durante el curso de post grado en 1984 por Juan Ignacio Carrera y compañeros (se incluyen los autores del presente trabajo), se demostraba que el nivel de secundaria se situaba concretamente en el municipio de Pasto.

El caso urbano absorbe, en 1983, el 18.23% de los estudiantes de primaria y el 48.2% de los estudiantes de secundaria del Departamento.

3.8.2 Diversificación. El proceso de diversificación de la educación como política estatal ligada a los reque-

mentos del desarrollo económico, no tienen la trascendencia esperada a nivel nacional, ni departamental, ni municipal. La tabla 14 muestra en porcentajes la distribución de los establecimientos educativos que preparan sus educandos en las diversas modalidades tanto en Pasto como en el Departamento.

TABLA 14. Diversificación de la Educación Secundaria (establecimientos)

Modalidad	Departamento %	Pasto %
Académico	88.5	72.9
Comercial	2.1	13.9
Promoción social	1.5	3.0
Industrial	1.5	4.6
Pedagógico	3.6	4.6
Agropecuaria	2.8	1.0

*
Fuentes: ** PLADENAR. Sector Educativo, 1987
CARRERA, Juan Ignacio y otros. Estudio de la Oferta y Demanda de Educación Básica en el Municipio de Pasto. 1984.

Los guarismos que aparecen en la tabla demuestran incuestionablemente la absoluta hegemonía de la formación académica tradicional en la educación nariñense, llamando la atención el reducido porcentaje de la modalidad agropecuaria en un departamento predominantemente agrícola y con escaso nivel tecnológico. Como el comportamiento de

la matrícula es bastante similar a la distribución de los establecimientos, se evidencia entonces la escasa valoración social y económica de las modalidades técnicas de la educación secundaria.

Los factores que explican este fenómeno son muy variados como: carencia de dotación y recursos en los colegios para diversificar la educación tradicional; predominio de una valoración social e ideológica de la educación secundaria como paso intermedio hacia la Universidad; actitud pragmática frente a la secundaria según la cual sirve el título y no el conocimiento, factores reforzados en Nariño por el tradicionalismo cultural y el escaso desarrollo económico que lo caracteriza, de tal modo que la estructura económica no absorbe mano de obra calificada; relativa ventaja del bachiller académico sobre el de otras modalidades para ingresar a la Universidad, etc..

3.8.3 El analfabetismo. Este flagelo del desarrollo social, económico y político de cualquier sociedad, se presenta en Nariño con cifras preocupantes como se demuestra en la tabla 15. Alarma realmente las tasas tan altas de analfabetismo del grupo de edad 7-14 años por ser éste precisamente el que corresponde a la edad escolar primaria.

TABLA 15. Tasas de analfabetismo en Nariño por grupos de edad

Grupo de edad	Sector urbano	Sector rural
7 - 11	19.03 %	42.12 %
12 - 17	3.78 %	13.44 %
18.- 24	3.82 %	16.31 %
25 - 34	6.49 %	23.09 %
35 - 44	10.32 %	30.72 %
45 - 59	17.31 %	40.53 %
60 y más	23.65 %	49.30 %

Fuente: PLAN DENAR. Sector Educativo, 1987. Cuadro elaborado con datos del Censo Nacional de Población de 1985.

En los tres últimos grupos de edad que cubren personas con 35 años o más se evidencia el abandono educativo que tuvo Nariño en la primera mitad de este siglo. Las tasas mayores de analfabetismo están localizadas en el sector rural como una muestra más de su permanente discriminación. Los Indices de analfabetismo en Nariño superan a los del País así: analfabetismo nacional urbano 12.32%, rural 30.60%; analfabetismo urbano en Nariño 14.69%, rural 33.92%, según el censo nacional de población de 1985 analizando por PLAN DENAR.

3.8.4 Personal docente. En Nariño la evolución numérica del Personal Docente ha sido significativa pero no la suficiente para cubrir las demandas educativas de su población, su distribución por nivel y sector se describe en la tabla 16.

TABLA 16. Evolución del personal docente en Nariño

Año	Primaria			Secundaria		
	Urbano	Rural	Total	Oficial	No oficial	Total
1956*	686	720	1.406			438
1984**	1.695	2.305	4.000	1.867	773	

Fuente: *COLOMBIA. MINISTERIO DE TRABAJO. Estudio socio-económico de Nariño, 1959.

**PLADENAR, Sector Educativo, 1987.

Los datos permiten establecer que los docentes de primaria han crecido en un 284.5% y los de secundaria en un 602.7% entre 1956 y 1984, en tanto que a nivel nacional, entre 1958 y 1978, los docentes de primaria crecen en un 341% y los de secundaria en un 555% entre 1958 y 1983.

La tabla 17 muestra la distribución de los docentes de Nariño respecto al escalafón, el cual, como indicador de la formación académica y experiencia docente permite aseverar: los recursos humanos con preparación y experien-

cía están ubicados en los sectores urbanos tanto en el nivel primario como secundario; el 38% de los docentes de primaria que laboran en el sector rural y no están es calafonados es una ratificación del poco interés por la educación del campo y el desconocimiento de las normas existentes sobre la profesionalización del magisterio por parte de las autoridades departamentales; en la educación secundaria tanto en lo urbano como en lo rural se han vinculado docentes que no reúnen los requisitos establecidos. (tabla 17)

TABLA 17. Distribución de los docentes en Nariño por grado, nivel y sector

Grado \ Nivel	Primaria		Secundaria	
	Urbano %	Rural %	Urbano %	Rural %
Sin Escalafón				
A y B	11.27	37.9	2.4	6.1
I a 5	48.17	47.18	11.1	14.1
6 a 10	40.22	13.20	78.10	77.60
II a 14			8.40	2.20
Sin información			0.34	1.72

Fuente: Adaptado del PLADENAR, Sector Educativo, 1987.

Según el Plan de Desarrollo de Nariño, sector educativo de 1987, fenómeno particular constituye la calidad de

los docentes de la Costa Pacífica nariñense donde, en primaria, el 44.27% de los maestros urbanos y el 76.47% de los rurales no poseen título; el 31.18% de los docentes urbanos y el 60.4% de los maestros rurales no poseen escalafón. Si a la situación anterior agregamos que el 34% de las escuelas urbanas y el 93% de las rurales son incompletas en esta zona, nos daremos cuenta del profundo atraso y abandono en que se encuentra la niñez de esta región. Respecto a la eficiencia del sistema educativo en primaria, en la cohorte de población 1980-1985» solo el **36%** alcanzó el quinto grado a nivel departamental. En el sector urbano la eficiencia muestra estas variaciones: en la subregión Andina-Centro 34.7% de los matriculados en primer grado en 1980 culminan su quinto grado en 1985, mientras que en la costa norte de Nariño solo lo logran el 7.45%; en el sector rural de las mismas subregiones los índices son: 11.6% para la primera y 1.45% para la segunda.

3.9 LOS MAESTROS A PARTIR DEL FRENTE NACIONAL

A comienzos del Frente Nacional el sindicalismo en general inicia una etapa de reorganización luego de la dispersión y desmovilización de las organizaciones sindicales sufridas por la represión oficial adelantada desde los gobiernos conservadores de Ospina y Gómez fundamen-

talmente.

El Magisterio también inicia una etapa de luchas por las reivindicaciones mínimas que le permitan vivir más dignamente. Muchos son los factores incidentes en esta etapa como: el auge de la lucha estudiantil, los movimientos populares en contra de las desenfrenadas alzas en los servicios públicos, el triunfo de la Revolución Cubana, pero ante todo, las condiciones de vida deplorables a que estaban sometidos los maestros con salarios por debajo del costo de la canasta familiar, el atraso permanente de sus sueldos, el manejo politiquero para su ingreso y permanencia, ausencia de una política educativa que prevea la asignación presupuestal adecuada a las necesidades del sistema educativo y la no existencia de normas que regulen las relaciones del magisterio con el Estado .

Para este período el magisterio accede a formas de lucha prohibidas por el gobierno. En los años comprendidos entre 1960 y 1974, afirma Laureano Coral Q., se adelantaron 82 huelgas. El gobierno frente a esta nueva posición recurre a mecanismos como la demagogia, el divisionismo sindical y la represión en respuesta a sus múltiples exigencias, situación que propicia la ubicación del magisterio en una progresiva oposición. Para este tiempo el ma

gisterio comienza a acercarse a la clase obrera sintiéndose un asalariado más; la consigna "Los maestros no son unos apóstoles, son unos explotados" resumen el sentir y la nueva concepción que de si mismo tiene el educador para esta época.

Hacia 1962 se fundan nuevas organizaciones del magisterios ASPU, ANIA, ANDEPET y se reconoce la personería jurídica de FECODE. El proceso de conformación de numerosas organizaciones sindicales entre los profesores de secundaria frente a la organización única de primaria, FECODE, obedece a la diversificación de la educación secundaria, los distintos organismos nominadores y sobre todo a la falta de unificación del magisterio que, aunque afectados por unas mismas condiciones de vida y de trabajo, se diferencian en sus formas de lucha y de posturas ante el gobierno para la solución de sus problemas; mientras el maestro de primaria busca en la calle el apoyo de los obreros, padres de familia y sectores populares, los maestros de secundaria adoptan la modalidad de brazos caídos como medio "digno" y respetuoso de hacer la protesta, pues, aún se sienten representantes del Estado .

A mediados de la década del 60 los maestros del Magdalena realizan la histórica "Marcha del Hambre" hasta Bogó

tá por el pago de salarios, hecho que constituyó un golpe de opinión pública y abrió paso a las nuevas orientaciones del movimiento magisterial. Para esta época las peticiones cubren campos más amplios y reivindicaciones más sustanciales como la profesionalización de la carrera docente, la nacionalización de la educación, abolición del concordato y del convenio de misiones; desde entonces se origina la exigencia de un Estatuto Docente que reglamente la carrera y acabe con la obligación de matricularse a uno de los dos partidos para lograr un puesto en el magisterio.

Aunque muchos de los pronunciamientos del magisterio se expiden mediante acuerdos entre las distintas organizaciones sindicales formadas en su interior, el proceso de unificación está lejos aún. Las formas de lucha y sus posturas frente al gobierno son diferentes, los pliegos peticitorios contienen solicitudes o exigencias no acordadas y por lo tanto se presentan en forma separada; los recelos entre sus directivos también distancian el proceso y en muchos casos los intereses personalistas por acceder a los cargos burocráticos ofrecidos por el gobierno no propiciaron el ambiente requerido para una real unificación del magisterio. La proliferación de sindicatos y la ofensiva del gobierno contra todo el movimiento obrero y popular produce un estancamiento en las luchas del magis-

terlo durante los años 68 y 69.

La década de los años 70 constituye la época de los esfuerzos coyunturales (no permanentes) para aglutinar al magisterio alrededor de una organización que cobije a los distintos niveles educativos y permite adelantar una lucha más coordinada por la conquista de sus reivindicaciones. La constitución de él CONID, hacia 1971, conformado por FECODE, ADE, ANDEPET, ADEC, APSECUN; el CUTE, hacia 1973, con participación de ASPU, FECOLPEM, FECODE, ACEINEM, ANDEPET, ACPES, USDE y SINTRENAL, constituyen claros ejemplos de este esfuerzo. El decreto 223 de 1972, mal llamado Estatuto Docente, fue el factor aglutinante de los maestros de primaria y secundaria; su derrota constituyó una relativa victoria del magisterio, pero la escalada represiva desatada por el gobierno de Pastrana al finalizar su mandato, dejó muchos maestros destituidos en su afán por detener el movimiento magisterial y entregar el país en "paz".

Durante el gobierno de López, la exigencia de la expedición de un Estatuto Docente negociado con FECODE, solución a los problemas económico-prestacionales y las protestas contra la penetración cultural imperialista constituyen banderas de lucha del magisterio que, a finales de 1974, habían logrado unificarse alrededor de la FECO-

DE con la afiliación de ASPU, ANDEPET y ACEINEM. El carácter demagógico del gobierno y su estilo violentamente represivo cayó sobre el magisterio. En 1976 mediante el decreto 528 suspende el escalafón y legaliza suspensiones y destituciones fulminantes de maestros participantes en huelgas, y por el decreto 541 ilegaliza a la FECODE y sus sindicatos nacionales filiales.

Las huelgas adelantadas en 1976 dejan como saldo 86 maestros destituidos y 1.629 maestros suspendidos. Los aumentos de los sueldos son pirricos y ultrajantes y para culminar su obra, en 1977, expide unilateralmente el decreto 128 que el gobierno llamó Estatuto Docente y el magisterio Estatuto Policivo. El decreto en mención fue derro- tado por una intensa movilización del magisterio en una prolongada huelga.

Con la participación de FECODE y ante la presión continuada del magisterio, se expide en 1979 el decreto 2277» Estatuto Docente, que satisface parcialmente las aspiraciones del gremio.

Animados por este logro los maestros promueven la unificación de los sindicatos a nivel nacional y regional y orientan sus luchas hacia el reconocimiento económico- prestacional y el rechazo a la tecnología educativa y sus

diseños instruccionales a través de los cuales se convier- te al maestro en un administrador del currículo; se critica el carácter conductista de la educación y la formación mecánica y pragmática del individuo, vacío de todo contenido que tuviese que ver con el análisis, la crítica y la adopción de posturas nuevas y consecuentes ante la conflictiva realidad nacional.

A partir del XII Congreso de FECODE, celebrado en Buca- ramanga (1982), la Federación se propone adelantar la lu- cha por obtener soluciones a los problemas laborales del magisterio e impulsar y organizar un gran movimiento popular por la defensa de la educación pública, se da paso a las reflexiones sobre el quehacer profesional del docente y su compromiso reflexivo y práctico dirigido a producir cambios en los objetivos, contenidos y métodos de enseñanza que se traduzcan en la formación de un hombre nuevo; con esta mira se aprobó el Movimiento Pedagógico Nacional, se creó el CEID y se aprobó la edición de la revista Educación y Cultural.

Durante el gobierno de Belisario las luchas adelantadas por el magisterio giraron al rededor de los objetivos; La conquista del pliego de peticiones presentado en 1982 y la derrota del proyecto de departamentalización de la ad- ministración y financiación de la educación oficial. El

proyecto presentado cuatro veces al Congreso fue derrotado por el magisterio utilizando nuevas y distintas formas de lucha como la toma de Bogotá en 1983, el Foro por la Defensa de la Educación Pública en 1984 y el Paro Nacional del Magisterio en febrero de 1985.

En Nariño, durante los primeros 20 años de vida sindical (1952-1972), predominó la orientación legalista y conciliadora del magisterio en correspondencia con el carácter conservadurista de sus dirigentes y de un medio social cultural e ideológicamente tradicionalista. Es en 1970, con la renovación de sus cuadros directivos de corte liberal reformista y especialmente hacia 1972, cuando hace crisis la situación económica por retraso en el pago de salarios y se confronta el primer Estatuto Docente (decreto 223 de 1972), cuando hacen presencia fuerzas de izquierda que dinamizan y activan la lucha reivindicativa gremial replanteando el sentido de la acción sindical y defendiendo consignas que cuestionan directamente el régimen político y la dominación cultural y económica extranjera.

La independencia de acción y la consecuencia que las fuerzas de izquierda muestran con los intereses reivindicativos del gremio, permiten que las nuevas ideas proyectadas desde la Universidad superen el estilo amiguista

y politiquero de sus dirigentes. Con el respaldo de las bases magisteriales las fuerzas de izquierda ascienden a la dirección del gremio en 1975. Los docentes, sin comprometer su ideología tradicional, aceptan la dirección y participan de un nuevo estilo de acción sindical con contenidos políticos.

A partir de 1979 asume la dirección sindical un frente de izquierda con nuevos criterios y formas de lucha, entregados a la tarea de aglutinar al magisterio y lograr despertar su espíritu de combate. El fortalecimiento de SIMANA se hizo mayor gracias a la confianza de las bases en sus directivos y por la unificación del gremio al lograrse la fusión del Sindicato de Maestros de la costa (SIMACONA) a SIMANA; posteriormente en 1980 se logra la fusión de los sindicatos de primaria y secundaria (SIMANA- ADENAR), a nivel de los nacionalizados. La unificación con ACPES se logra en 1985.

La madurez sindical, el ambiente de unidad y la combatividad presentes en esta etapa permiten que el magisterio empiece a salir de sus intereses puramente gremiales y se vincule a movimientos populares en busca de reivindicaciones sociales más generales. Hacia 1983 el magisterio tiene presencia en la dirección del Movimiento Cívico Popular por Nariño. Igualmente se da apertura a la

discusión de corrientes de pensamiento político y se logra conquistar un espacio al conseguir representación a nivel de consejos municipales con un movimiento distinto al de los partidos tradicionales, cuya base fue un grupo de activistas sindicales del magisterio.

El gobierno, no dispuesto a ceder espacios políticos a grupos distintos de los tradicionales, determina en 1986 la destitución de dos de los dirigentes del magisterio de Nariño por su decidida entrega a conquistar en la práctica el respeto de las libertades políticas del magisterio.

El proceso de fortalecimiento gremial incide sobre las concepciones y valores de los docentes como también lo hacen las experiencias de lucha y las interacciones con la comunidad. Las preocupaciones por la cultura y el servicio social permiten que los maestros de Pasto, desde su organización gremial y otras ligadas a ella, dinamicen e impulsen movimientos como: la recuperación de la **historia mediante la llamada Cátedra por Nariño**; la recuperación de la música y el folklor regional mediante el Concurso Luis E, Nieto, desarrollando además eventos de Danzas, pintura, teatro, etc., apoyándose en la gestión que realizan en el Concejo Municipal y la Asamblea Departamental algunos ex-dirigentes del gremio.

Desde hace algo más de diez años, los maestros venían abriendo espacios en sus eventos sindicales para la discusión de sus funciones pedagógicas y sociales, por ello alcanzan a elaborar propuestas para la organización de Padres de Familia y junto a ellos adelantan luchas contra las pensiones en planteles oficiales, desarrollan Foros y Encuentros por la defensa de la educación pública, etc.; al mismo tiempo que, por ser Nariño departamento piloto en la aplicación del programa de Escuela Nueva y la experimentación en primaria de la Renovación Curricular, se avanza en las reflexiones en planteles, microcentros y sindicatos sobre el quehacer educativo y social. Poco a poco se ha venido trascendiendo en el oficio y va lorando el trabajo docente mas allá del salario, indiscutiblemente que en esta brega ha incidido la empresa cultural y social llamada Movimiento Pedagógico Nacional que a pesar de su focalización y encumbramiento, ha permitido el inicio del largo camino por la apropiación del cara po vital del maestro: la pedagogía.

4. EVOLUCION HISTORICO-SOCIAL DEL MAESTRO CO- LOMBIANO (1900-1988)

Una reseña general del maestro, objeto del estudio, a partir de sus expectativas, intereses y valoraciones es necesaria para entender el sentido social de su acción. Nos ayudaremos para ello, con intención metodológica, de su ubicación en sus diferentes estadios espacio-temporales en el decurso del presente siglo, en los cuales se prefiguran ciertos rasgos característicos del maestro que perviven en estadios más avanzados, pues, su evolución obedece a múltiples factores relacionados con el pensamiento, el sentimiento y la acción afectados por variables socio-económicas de los contextos en donde se desempeña .

4.1 ESTADIO I: EL MAESTRO IDEALIZADO (1900-1930)

En la Colombia rural de la primera mitad de este siglo, la escuela cristiana impartió la educación requerida por la formación social y el modo de producción dominante en

el proceso de diferenciación regional producto del desarrollo desigual del capitalismo en nuestra Nación, hoy, según algunos, convertido en un país de regiones.

Si se exceptúa, como corresponde, los escasos centros urbanos existentes hasta el primer cuarto de siglo, se encuentra a los maestros dispersos en ese contexto rural, aislados entre sí, alimentados con una concepción sacra de su labor que los convertía en misioneros de un conocimiento aprendido y muy poco comprendido al igual que de las creencias, dogmas y valores que estaban obligados a profesar y divulgar por la normatividad y fundamentalmente por las exigencias de una sociedad que basaba su cultura en el modelo escolástico español.

Así, el magisterio constituía una profesión abrumada de deberes originados por un lado en las cualidades exigidas por el modelo apostólico y de otro, en la multiplicidad de funciones asignadas unas y apropiadas otras, mediante las cuales el Estado-Iglesia pretendía hacer acto de presencia en cada comunidad. En estas condiciones la abundancia de los deberes no deja espacio para los derechos de tal suerte que las angustias y los problemas que como humano padecía con estoicismo soportaba; los sacrificios se convertían en méritos que dignificaban la profesión: "Tengo a mis niños y vivo en paz con Dios. Para

qué pedir más?"⁴⁰

Los maestros se identificaban entonces por su aproximación a un modelo que rayaba con el mito del perfeccionismo en lo humano, tal referente era en si mismo un impedimento para la comprensión de su realidad objetiva, es por ello que lo económico, lo laboral, lo profesional podrían entenderse como debilidades o flaquezas no permisibles en el desempeño de su augusto ministerio. No es posible por tanto concebir la existencia de un maestro con capacidad de gestión frente al conocimiento, la pedagogía y la política en una sociedad jerárquica, basada en el autoritarismo, los dogmas y la disciplina y menos concebir que sus alumnos pudiesen desarrollar capacidades de acción en estos campos.

A partir de esa época y hasta hoy los maestros se forman, tanto por los condicionamientos sociales como por la preparación que reciben, dentro de los modelos pedagógicos sociales, heredados o importados, preparándolos para obedecer o hacer lo permitido y no para pensar, crear y recrear el conocimiento. En ello está implícita la intencionalidad política de educar para mantener y re-

⁴⁰ NIETO CABALLERO, Agustín. Citado por Gantiva Jorge en Agustín Nieto Caballero y la Escuela Nueva. Educación y Cultura. Revista No. 3. CEID-FECODE.p.42.

producir estructuras e ideologías sociales y no para transformarlas.

Una escuela que por sus contenidos y propósitos estaba alejada de las necesidades reales de la comunidad, requería de un maestro alejado de la realidad material (productiva), inspirado en el modelo sobrenatural que impregnaba de idealismo todos sus actos, idealismo que compartía con la comunidad que lo rodeaba. Padres de familia, autoridades eclesiásticas, civiles y militares le otorgaban gran reconocimiento social; para los primeros por ser el benefactor y para los segundos por convertirse en puntal que sostenía privilegios y poderes.

Paradójicamente, el maestro con una función social determinada y dentro de una comunidad se ve precisado a resolver sus problemas y a enfrentar su situación en forma aislada; para esta época, aparte del ideal apostólico que lo identificaba con sus compañeros de "vocación", no existían propósitos ni metas comunes encaminadas a mejorar sus condiciones humanas en forma colectiva, pues sus motivaciones eran esencialmente extra-económicas.

k.2 ESTADIO II: EL MAESTRO UN SER CON DERECHOS Y NECESIDADES (1.930-1960)

Las condiciones de vida y de trabajo que rodeaban la exis-

tencia personal y social de los maestros, el nuevo ambiente social, económico y político que se gesta con el surgimiento del capitalismo a partir del modelo de sustitución de importaciones en el cual derechos como reunión, asociación, huelga, etc., comienzan a ser reconocidos a sectores de trabajadores vinculados con la producción, y finalmente, el reconocimiento de la función social de la educación y de los maestros surgida a partir de una primera relación entre educación y economía, propicia en la naciente burguesía razones para justificar la campaña de la Doctrina Social Católica promovida por la Iglesia.

Las normas sobre escalafón, las políticas de preparación y capacitación de los maestros, el establecimiento de un salario mínimo, la formación de los Centros de Estudios Pedagógicos, el Congreso Pedagógico, la eliminación en teoría de las diferencias entre escuela urbana y rural son concreciones de la nueva postura del Estado y sus dirigentes frente a la educación que en lo pedagógico crean rupturas frente a la educación confesional y dogmática con su propuesta de Escuela Nueva.

Estas situaciones en su conjunto afectan los pensamientos y sentimientos de los maestros. Nos atrevemos a afirmar que dentro de la concepción laica de la educación y de la campaña por la dignificación del maestro, encuentran ellos

elementos para su identificación; por primera vez comienzan a sentirse funcionarios del Estado, a reconocerse mutuamente no solo por la vocación (conjunto de virtudes), sino por su situación (conjunto de necesidades) económica y laboral; precisamente este último aspecto permite a los maestros configurar los primeros grupos de ayuda mutua como tímida expresión social de sus necesidades.

El crecimiento urbano propicia la concentración de maestros permitiendo con ello una comunicación mas permanente y una progresiva identificación como grupo; los Centros de Estudios Pedagógicos favorecen una interacción más amplia que fortalecen identidades y a la vez diferencias. Es a partir de las identidades, y fundamentalmente de las aspiraciones económicas, como los maestros se aglutinan conformando sindicatos, entendidos en principio como el lugar común para el desahogo de sus angustias y desesperanzas, es decir, el lugar para el análisis de su situación como seres humanos. De tal suerte los Centros de Estudios Pedagógicos, constituidos por el gobierno con el fin de fomentar el perfeccionamiento cultural y profesional de los maestros, sirvieron de medio para la identificación y la organización primigenia de los sindicatos en primaria.

El paulatino reconocimiento de las realidades que rodea-

ban el desempeño de la labor docente y el progresivo desarrollo de las organizaciones obreras permiten, de una parte, desmitificar la imagen de la profesión y de otra, la búsqueda de formas de expresión acordes con su "tradicional dignidad" como el memorial, la solicitud respetuosa, la comisión representativa o la utilización de intermediarios políticos o eclesiásticos que en misión de "buena voluntad" los representaba.

El reconocimiento de su dignidad humana y la apropiación de la nueva función social favorecen procesos de autovaloración y permiten la apropiación de unos mínimos derechos por conquistarse, sin abandonar la multiplicidad de deberes y funciones impuestos por el Estado y la sociedad, es decir, el cambio suscitado en los maestros respecto al reconocimiento de algunos derechos no modifican en su esencia su comportamiento social, pedagógico y político; simplemente se avanza de una vida aislada e idealizada a una vida gregaria y mas cercana a la realidad.

Es importante anotar que al final de este estadio fenómenos como la violencia y la restauración ideológica conservadora en el poder, reestablecen estructuras administrativas y normas rígidas y autoritarias para el control efectivo del magisterio. Las causales de mala conducta establecidas en el decreto 1135 de 1952 son una prueba de esta aseveración. El reestablecimiento de estos patrones

administrativos en los planteles de educación primaria y secundaria representaron un refuerzo a la educación tradicional que la Escuela Nueva intentó modificar, refuerzo en su función formativa y continuación de su función de preparación de mano de obra.

En la medida que los maestros desarrollan sus organizaciones sindicales y se perciben así mismo como funcionarios del poder Estatal, el gobierno desarrolla medidas para su control y sometimiento: la tesis sobre el apolitismo sindical, las limitantes para el ejercicio de derechos sindicales en el sector oficial, las causales de mala conducta, los requisitos para ascenso, los condicionamientos a la estabilidad laboral y el manejo político del ingreso y permanencia de los docentes constituyen claras evidencias de una tendencia continuada a mantener ceñido al docente al tutelaje político e ideológico del Estado y la Iglesia. Por su parte, el incremento de normales y la aparición de centros de formación de docentes para secundaria profundizan la preparación en la obediencia, el acatamiento y la reproducción de la cultura e ideología dominantes.

Por su ubicación en el contexto urbano, su papel en la labor educativa, sus concepciones respecto a la lucha reivindicativa, sus condiciones de vida, sus posturas

frente al gobierno y posiblemente por su origen de clase social los profesores de secundaria asumen comportamientos diferentes respecto a los de primaria; tienden más a identificarse por la especificidad de su labor y por la entidad nominadora, de la cual dependen (profesores nacionales, de enseñanza técnica, etc.). Al mismo tiempo el proceso de privatización de la secundaria da origen a otras agrupaciones como la Asociación Colombiana de Licenciados y la Sociedad de Profesores Católicos quienes en varias oportunidades eran reconocidos por el gobierno como representantes del magisterio en los distintos organismos que conformara o eran aceptados como intermediarios o negociadores en situaciones de conflicto. Aún en 1972, la Asociación Colombiana de Licenciados participó como negociadora del Estatuto Docente de Galán pretendiendo con ello desconocer la representatividad de las organizaciones magisteriales del sector oficial.

4.3 ESTADIO III: EL MAESTRO ASALARIADO (1960-1974)

En el proceso de identificación de los maestros alrededor de sus necesidades y de la apropiación de sus derechos cada vez más sentidos, acceden a formas de presión hasta entonces no permitidas por sus mismas concepciones y naturalmente tampoco permitidas por el Estado y la sociedad .

La lucha por la supervivencia y por alcanzar condiciones elementales de vida (necesidades primarias como alimentación, vestido, salud, techo, etc.), acercan el accionar de los maestros hacia los comportamientos propios de los obreros; tanto los objetivos de sus luchas (pagos oportunos, reajustes, nivelación de salarios, búsqueda de primas y condiciones para su trabajo) como las formas de acción a que se ven obligados maduran en la autopercepción de su ser social un nuevo modelo, el de asalariado, que se superpone al modelo apostólico sin desplazarlo.

La continua desatención patronal los obliga a trasgredir normas y posteriormente a acceder a formas de lucha como la huelga, que ilegítima en principio se convierte luego en el modelo común de su accionar sindical; se había pre-fundizado para entonces la relación del maestro con su propia organización, en la conformación de organismos sindicales con objetivos de mayor compromiso teniendo como referente el aspecto económico.

El país, para entonces, mostraba una fisonomía diferente: hacia 1964 el 52% de la población residía en zonas urbanas y para 1973 este sector de población se eleva al 61%; el proceso de industrialización se reorientaba hacia el modelo exportador generando una economía hacia -

afuera que profundiza las distancias entre las demandas sociales internas y las preocupaciones de las clases dominantes; problemas como el desempleo, bajos salarios, re distribución de la tierra, etc., pasan a un segundo plano y los recursos e inversiones sociales para atender las necesidades básicas de la población y trabajo quedan sub- yugadas a las decisiones cada vez mas dependientes de la banca internacional.

Estas características del desarrollo capitalista colombiano conllevan el deterioro general de salarios, el empobrecimiento relativo de las clases media y baja en un ambiente de violencia que evolucionó desde la lucha interpartidaria hacia formas primitivas de protesta como el bandolerismo en el campo o expresiones cualificadas de la misma como los grupos de autodefensa y posteriormente la guerrilla. En los sectores urbanos la recuperación del movimiento obrero y el auge del movimiento estudiantil, alimentados por factores externos como la Revolución Cubana, proyectaron dimensiones diferentes para las luchas de los trabajadores en general y particularmente para el magisterio.

La respuesta oficial Frente Nacionalista a las demandas sociales profundiza el carácter represivo del Estado que

al no tener alternativas de solución desata la ley del garrote para reprimir todo tipo de inconformidad. El Estado de Sitio permanente, la ilegalización de las luchas, el fortalecimiento de los aparatos de control del Estado etc., se complementan con una legislación laboral y social encaminadas al recorte de las libertades y derechos ciudadanos.

La vivencia de estas realidades desengaña profundamente al magisterio que paulatinamente convierte su frustración en beligerancia.

Son los nuevos contingentes de maestros, permeados de nuevas ideas que se agitaban desde la Universidad y desde los sindicatos obreros, quienes dinamizan la confrontación ideo-política y práctica con la política educativa y laboral del Estado y quienes asumen nuevos roles.

A comienzos de la década del 70 surgen los maestros activistas de la escuela, de la asamblea, de la reunión popular, de la manifestación y del paro, entrando en crisis el modelo apostólico y cobrando vigencia el modelo de trabajador asalariado, aceptado ampliamente por las nuevas generaciones y en un proceso mas lento y con resistencia por los antiguos educadores. Se produce una conmoción en la ideología y valoración de los mestros, con las

obvias diferencias que imponen los contextos, apareciendo una amalgama de comportamientos que van desde la anomía, la irresponsabilidad y el cinismo hasta la crítica racional o radical, creadora o destructiva respecto a la educación y a la sociedad. Consignas como; "El maestro no es un apóstol, es un explotado"; "solo si se cambia el sistema cambiará la educación"; "por una educación nacional, científica y popular", etc., reflejan el despliegue de ideas y posiciones en que se involucran estudiantes y maestros dando inicio a una etapa de criticidad discursiva y formal en algunos sectores urbanos y fundamentalmente en la Universidad.

La progresiva presencia de la planeación como medio racionalizador de la administración en lo económico y lo educativo, condición impuesta por el capital externo para atender las demandas de inversión, préstamos o ayudas, fortalecen la conexión establecida entre educación y economía y someten definitivamente la primera a la segunda, dejando a un lado las tradicionales discusiones partidistas entre las clases dirigentes sobre el carácter y finalidad de la educación.

Las directrices educativas venidas desde fuera desconocían las necesidades sociales y económicas del pueblo co-

lombiano por atender las necesidades del capital y del délo productivo adoptado. Indudablemente que con el mismo carácter de imposición y control se impulsaban los programas de capacitación y formación de maestros y los criterios para su promoción y administración que se compilaron en el decreto 223 de 1972, frente al cual los maestros desarrollaron una lucha defensiva por considerarlo lesivo a los derechos adquiridos como la estabilidad, requisitos de ascenso, etc.. Esta coyuntura permitió un acercamiento entre los docentes de los distintos niveles y la coordinación de la unidad de acción al régimen con organismos transitorios como el CONXD, pero fundamentalmente amplió los campos de identificación profesional su perando diferenciaciones basadas en status, contextos, niveles y patrones.

Si bien en los núcleos de dirigentes y activistas se van cualificando posiciones decididamente divergentes de la política tradicional, la inmensa mayoría de los maestros no logra apropiarse del sentido y la intencionalidad de ese discurso sino que parcialmente lo repite o acolita con la única intención de alcanzar el reconocimiento económico - este si profundamente apropiado - al que se sentía con plenos derechos desde su percepción de asalariado. La nueva orientación gremial (a partir de los años 70) fundamentada en la concepción del maestro como asa

lariado alcanza éxitos parciales. La conquista y defensa de algunos intereses reivindicativos del magisterio le aporta una base objetiva de identificación a partir del reconocimiento de las necesidades primarias que colaboran en 3a desmitificación parcial de su rol que, sin separarlo del tutelaje ideológico y político entronizado sobre él, le permite valorar su capacidad de autogestión colectiva en algunos campos reivindicativos.

El proceso de introversión, centrado en las necesidades primarias, favorecen el alejamiento de algunas funciones secularmente entendidas como inherentes a la profesión de las que progresivamente fue sustituido por los medios de comunicación masiva y la aparición de instituciones y profesiones especializadas en distintas actividades como producto de la división social del trabajo.

En lo pedagógico al seguidismo acrítico de los dos estadios anteriores le sucede el criticismo formal a la penetración cultural sin generar corrientes de pensamiento pedagógico que sirvieran como alternativa.

ESTADIO IV: EL MAESTRO UN PROFESIONAL. (1974-1982)

Alcanzadas parcialmente condiciones elementales de vida, el magisterio orienta sus luchas hacia la búsqueda de

condiciones de trabajo y seguridad relativas a la estabilidad, la promoción, el reconocimiento de prestaciones sociales, etc..

Manteniendo la vigencia del referente económico, se buscan condiciones para la valoración de la docencia como profesión ubicando como objetivo central el logro de un Estatuto Docente que normatice los aspectos generales de la profesión, preserve derechos adquiridos y consagre otros. Aspectos como: profesionalización de la carrera docente, establecimiento de un escalafón único, clasificación como empleados oficiales con derechos a huelga, contratación y convenciones colectivas, reconocimiento de derechos políticos, libertad de cátedra, procesos administrativos y disciplinarios justos y la participación en organismos educativos estatales, constituyen las aspiraciones más avanzadas de la época que se convierten al mismo tiempo en objetivos de su acción sindical.

El fracaso en los dos intentos del régimen por imponer unilateralmente un Estatuto Docente con métodos violentamente represivos y de ablandamiento por la fuerza y la demagogia, como los utilizados por López, obligó al Estado a negociar con la FECODE un Estatuto Docente mediante el acercamiento paulatino entre el proyecto del gobierno y las propuestas de los educadores.

El proceso

desemboca en 1979 con la expedición del Decreto 2277 denominado Estatuto Docente que contiene avances notorios en materia de escalafón único con mayor posibilidad de promoción, la profesionalización relativa de la carrera docente, la clarificación de situaciones administrativas y disciplinarias, la capacitación como derecho, la participación en juntas de escalafón, la formulación de algunos estímulos, etc..

Sin embargo, quedan pendientes aspiraciones de mayor contenido social y político como la libertad de cátedra, la libertad de expresión y la participación política, el derecho a la negociación y contratación colectivas, derecho a la huelga y otras que tocan a fondo la política laboral del Estado respecto a sus trabajadores y cuya conquista supera la capacidad del magisterio. El problema de las prestaciones y la asistencia social entendido como un aspecto de la dignificación profesional promueve luchas regionales y soluciones transitorias de igual carácter que por la centralización de los recursos y la unificación de patronos va tomando cuerpo como conflicto con el gobierno central.

De otra parte, la búsqueda de mejores condiciones para el trabajo orienta la atención de los maestros hacia los locales, la dotación y los recursos necesarios para la

labor educativa; la desasí-roza situación de estos elementos sumada a los índices de analfabetismo, marginalidad, deserción, etc., favorecen el proceso de articulación de las luchas del magisterio con las de las comunidades por la educación pública. En diversas regiones del país, maestros, padres de familia y comunidad impulsan movimientos contra la imposición de pensiones y tarifas en colegios públicos, por la construcción y reconstrucción de locales, por mejores presupuestos, etc., es decir, comienza a gestarse un proceso de acercamiento e identificación con los movimientos populares alrededor de la misma acción educativa con objetivos concretos.

Las reformas del aparato educativo colombiano impulsadas a partir de 1960 traen consigo la imposición del modelo educativo tecnocrático, el cual, en una primera etapa, se ocupa de la racionalización y modernización en la administración del sistema y las instituciones educativas para dar posteriormente curso al diseño instruccional como paradigma de eficiencia dentro de la filosofía capitalista; conjuntamente se elabora la concepción de la educación como servicio público y se acentúa el criterio de rentabilidad para determinar los niveles de expansión y los parámetros de calidad.

La planeación impone un currículo general, entendido co-

mo herramienta de identidad nacional, en todas las regiones del país elaborado en base al modelo urbano de desarrollo; alrededor de él se promueve la diversificación. De este modo, la educación se viene concibiendo cada vez más con los métodos y los modelos de la industria donde importan más los resultados que los procesos, la información prima sobre la formación y lo evidente sobre la necesidad de investigar, procesos estos iluminados por el criterio de mayor rendimiento y eficiencia a menor costo. En este esquema el trabajo del docente se asimila a un proceso técnico instrumental para el que no es necesario el maestro culto sino el subprogramador de lo ya programado, el administrador del proceso y el aplicador del esquema instruccional que el gobierno llamó "administrador del currículo", es decir, el intermediario entre programadores y alumnos.

La concepción de la educación como servicio público implicó para el maestro el reforzamiento de su autoidentificación como trabajador estatal despojado de toda iniciativa propia, sin oportunidad ni responsabilidad en el pensar de la acción educativa. Las deficiencias educativas son explicadas entonces por el programa, el sistema de evaluación, la administración o por la falta de capacitación en medio de la confusión ocasionada por la avalancha de la terminología y los procesos instrumentales

como: objetivos del sistema, del nivel, del grado, de la materia, de la unidad y de la clase; los recursos y medios; las estrategias, la evaluación, la fijación, la retroalimentación, los insumos, etc..

Históricamente el maestro colombiano se había desarrollado como un elemento inocuo del sistema educativo en los campos de la producción y elaboración del conocimiento, de las políticas educativas generales, del cómo, el qué y el para qué de la educación en su interacción con lo político, lo social y lo económico. En sus primeros estadios la concepción sacra y su aislamiento constituyeron un impedimento para una acción dinámica encaminada a cuestionar, valorar y generar corrientes de pensamiento acerca de la función política, social y económica del sistema educativo y de su quehacer pedagógico; en estadios posteriores sus intereses y sus expectativas se orientan hacia la comprensión de su propia realidad humana y hacia el reclamo y la conquista de condiciones mínimas de vida y de trabajo; la necesidad, el hábito y las obligaciones copan su espacio vital y restringen su horizonte cultural permitiendo con ello la aceptación y apropiación acrítica y mecánica de los principios positivistas de la Escuela Nueva y posteriormente de los enfoques conductistas de la Tecnología Educativa llegando así a una "moderna" versión del maestro "doctrinero" en la prédica de los

dogmas de la religión, de la ciencia y de la "democracia" que pregonan más por fé que por convencimiento.

La tecnología educativa invade el campo de la pedagogía y la denuncia de los maestros no impide su implantación; no estaban capacitados para hacerlo, pues, carecen de autogestión en casi todos los campos y además el "nuevo producto" de las modernas sociedades aparece como un facilitador del su trabajo, racionalizador de sus esfuerzos y esquematizador de su acción frente a cuyos resultados no aparecen como directos responsables por la burocrática concepción de "administradores del currículo".

Ya en la práctica, para la mayoría, los diseños y modelos tecnológicos han servido para dar un toque de modernismo al modelo pedagógico tradicional.

4.5 ESTADIO V: HACIA EL PROTAGONISMO PEDAGOGICO Y SOCIAL POR EL CAMBIO (1982...)

Cubiertas parcialmente las necesidades primarias y de seguridad laboral a través del reconocimiento económico y del Estatuto Docente (quedando pendiente el aspecto de seguridad social), el magisterio proyecta su acción del estrecho espacio de lo gremial a lo social y lo político, vinculándose activamente a movimientos cívicos-popula

res, al debate sobre la apertura democrática y fundamentalmente al movimiento por la defensa de la educación pública, acciones adelantadas con gran dinamismo en Nariño.

Los maestros cargados de una historia, con características peculiares que permitieron denominarlos: maestro idealizado, maestro asalariado y maestro profesional llegan a la década de los ochenta determinados por su propia historia, sus vivencias y por la deformación de sus concepciones y desempeños a través de la política y la normatividad educativas. En este siglo la lucha reivindicativa de los maestros venía profundizando la distancia entre sus necesidades y aspiraciones con la política laboral y educativa del Estado; desde la década de los años 70 se venía agudizando la confrontación ideopolítica alrededor de la reforma educativa, la tecnología y el diseño instruccional además del problema económico y laboral que propicia su acercamiento a los trabajadores, padres de familia y comunidades.

A partir de 1982 se reconocen compromisos histórico-sociales entre maestros y comunidad, antes no asumidos por el ensimismamiento en la lucha por la solución de sus necesidades vitales. El XII Congreso de FECODE celebrado en 1982, bajo la consigna de "educar y luchar por la liberación nacional", se propone desarrollar un movimiento

pedagógico que reivindique la condición del maestro, del estudiante y de la escuela. Tal vez acicateados por la abusiva manipulación que pretendía imponerse con la renovación curricular, los maestros enfilan todas sus fuerzas intelectuales y productivas para generar un modelo pedagógico alternativo en el cual se decanten sus experiencias y expectativas atendiendo las necesidades del pueblo colombiano. Este es el mayor desafío que haya asumido gremio alguno en el país que pondrá en evidencia la capacidad de autogestión de los maestros.

Para entender la significación de este empeño creemos necesario reevaluar ciertas afirmaciones como: "el rescate de la imagen social", "el rescate de la identidad cultural", "la recuperación del rol cultural", "retomar la palabra"⁴¹, pues todas ellas parecen significar que el maestro de otrora hubiese tenido la palabra, una identidad configurada o un desempeño activo, reflexivo y creativo digno de recuperarse. Nada más alejado de la verdad ya que en nuestro país, el maestro siempre ha estado ausente o ha sido excluido de los centros de poder, de una parte, y de otra, su formación en las leyes de la obe-

41

EL MOVIMIENTO PEDAGOGICO. Revista Educación y Cultura
No.1. CEID-FECODE. 1984.

diencia le han negado la posibilidad de la producción y reconstrucción del conocimiento.

Por lo anterior somos de la idea que esta última etapa constituye un esfuerzo por lograr un espacio de opinión encaminado a la reconstrucción colectiva de su imagen y el delineamiento de directrices que precisen su función en lo social y lo político, todo ello a partir de las determinaciones históricas y contextuales que lo han venido perfilando. Ubicada en esta óptica, esta investigación aspira a brindar un modesto aporte.

5. ACERCA DE LAS CONCEPCIONES

Al asumir al maestro como "ser social", se toma esta categoría como la integración de su vida material concreta, sus relaciones sociales y la conciencia social "formada por las concepciones, ideas, representaciones, teorías (políticas, jurídicas, estéticas, ética, etc.), la filosofía, la moral, la religión y demás formas de la conciencia"⁴²

Entre vida material y conciencia social existen relaciones complejas y móviles de interdependencia y reciprocidad acentuadas por la división de la sociedad en clases, situación en la cual instituciones como el Estado, la Iglesia, los partidos políticos, los medios masivos de comunicación, el aparato escolar, la familia, etc., ejercen continuas y profundas influencias sobre la conciencia social .

4
2

ROSENTAL, M. Diccionario filosófico. Ediciones PueUos

Si bien **la** vidu **material determina lu conciencia social**, ésta guarda una relativa autonomía en la medida que los cambios en la base y en las relaciones materiales no se reflejan en cambios automáticos de la conciencia social explicable por su carácter inercial que exige luchas entre concepciones y representaciones nuevas y viejas para su transformación. Del mismo modo son posibles las contradicciones y luchas en el plano ideológico-cultural dinamizadas por la conciencia social y que pueden generarse particularmente en la escuela por la especificidad de su función.

Por lo tanto, las concepciones son productos socio-culturales que hacen parte de la conciencia social y que como lo planteamos al formular el problema las entendemos como un conjunto de principios, puntos de vistas y convicciones del individuo o grupo social, clase o sociedad que orientan las actividades, las actitudes y las opiniones de los individuos en una sociedad históricamente determinada. Creemos que en las concepciones se reflejan de alguna manera los demás elementos de la conciencia social (representaciones, ideas, teorías, filosofías, moral, religión, etc.) en forma de principios, convicciones, puntos de vista, opiniones, etc.

Las concepciones del hombre en cuanto a actividades men-

tales no son simples manifestaciones de funciones mentales abstractas sino "actividades de hombres activos que viven en condiciones históricas, sociales específicas y que están dirigidos por objetivos e intenciones socialmente condicionados" ⁴³. Por lo tanto, las concepciones son producto social tanto por su origen como por su manera de funcionar y sus resultados; en ellas inciden los agentes socializadores convertidos en instituciones formales como la familia, la escuela, el Estado, el Gobierno, la Iglesia, los sindicatos, los partidos políticos, etc., o como instituciones no formales como los grupos de edad, las pandillas, el vecindario, los contextos, el sector o clase social, los medios de comunicación, los grupos étnicos, etc.. Los mecanismos de socialización se proponen interiorizar en el individuo valores, normas, comportamientos, actitudes, pensamientos, convicciones, creencias, etc., con el propósito de adaptarlo al medio social determinado prefigurando criterios para el ejercicio de la libertad y autonomía personales. En las sociedades divididas en clases la ideología y las concepciones dominantes son, como lo expresa Marx, las de la clase dominante.

⁴³ LURIA y Otros. Psicología y Pedagogía. Akal Editor 1973» citado por Gómez Mario y Bedoya M. Iván en Epistemología y Pedagogía.

El maestro, como agente socializador de la escuela, socializa una amplia gama de saberes, valores, creencias, actitudes, normas y comportamientos que se entienden como el común denominador que identifica una determinada sociedad, clase o grupo social. Como lo afirma Bordieu y Passeron, la educación comporta una función oculta para perpetuar y asegurar las desigualdades de clase presente en una sociedad; "...todo lo cual nos señala a la práctica pedagógica como proceso, como una práctica social cuya función es la integración de los individuos al sistema ideológico predominante, reproduciendo armónicamente a nivel de sus conciencias individuales las relaciones de producción de una sociedad particular".⁴⁴

Los desempeños de los maestros, regulados por la normatividad jurídica y social, y su función como agentes de adaptación o de transformación social están inspirados en sus pensamientos y concepciones sobre la política, lo social, lo pedagógico y lo científico, es decir en su conciencia social particular. En la conciencia social de los maestros, mirada a través de las concepciones, se reflejará su propia historia que abarca:

⁴⁴ FLOREZ, Rafael y BATISTA, Enrique. Op. cit. p. 22.

- Las condiciones de vida y de trabajo (su extracción social, situación económica, contexto de trabajo, condiciones materiales para el desempeño, etc.)

- Sus procesos de formación y socialización (Nivel educativo, experiencias laborales, sentimiento de pertenencia a grupos o clases, autoidentificación personal o gremial, etc.)

- Las relaciones maestro-educación-instituciones-Estado

Sus niveles de satisfacción tanto en lo laboral como en lo económico y social.

Lo político, lo social y lo pedagógico son dimensiones interdependientes e interactuantes que enmarcan la función social de los docentes. Las interacciones no niegan la relativa dinamicidad y autonomía de cada una de ellas sino que las explica como expresión de la totalidad dialéctica del pensamiento y de la vida social.

5.1 CONCEPCIONES POLITICAS

Si la educación tiene como uno de sus propósitos formar ciudadanos para la sociedad históricamente determinada,

I k G

tal demanda se establece en relación a un Estado concreto, a una estructura socio-económica que lo sustenta y a unas relaciones económicas determinadas por su modo de producción. Al respecto dice el gobierno: "cada sociedad moldea un prototipo de hombre, que es el que se busca lograr a través de la educación".⁴⁵

El maestro como agente culturizador es el encargado de dinamizar el proceso para el logro de los fines educativos en los que cada vez más se enfatiza la formación del ciudadano y aún se le precisan requerimientos generales para fortalecer la identidad nacional (Decreto 1419 de 1978).

Toda sociedad que posee un aparato institucional, el Estado, refleja una estructura de clases y unas relaciones de dominación de unas sobre otras, por tanto todo Estado tiene su sello de clase, Es el Estado y no el consenso social quien formula el prototipo de ciudadano deseado implícito en toda su normatividad (constitución, política laboral, política social, política educativa, etc.), centrando su preocupación en lo educativo, por el carác-

⁴⁵COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Fundamentos generales del Currículo. Editolaser. Bogotá, 1984.

ter mismo de este servicio social, a través de formulación de fines del sistema, del nivel, de objetivos, reglamento, deberes, derechos, prohibiciones, etc., todos ellos hoy difusos en el currículo.

En la formación del ciudadano se transmiten, refuerzan y preservan valores, ideas, creencias, actitudes y comportamientos; en síntesis, ideologías y conductas aprobadas por el Estado. Finalmente el agente culturizador y socializador tiene un doble condicionamiento su formación en todo este bagaje sesgado de ideas, valores, creencias, etc., de una parte y de otra, las limitantes para el ejercicio de sus libertades ciudadanas impuestas por el Estado al considerarlo como empleado público y sometido al ajetreo "politiquero", es decir, el formador de ciudadanos en un ciudadano deformado y parcialmente inhabilitado .

Bajo el argumento que la vida política se inicia a los 18 años, se ha pretendido camuflar el carácter político de la formación en primaria y secundaria, justificar la "neutralidad" política de la educación, imponer el apolitismo al magisterio entregando a los medios masivos de comunicación el trabajo de la construcción y manipulación de la opinión nacional. Por lo tanto, desarrollar la capacidad de acción autónoma en el mundo político es una

parte muy importante en el proceso de construcción de la identidad docente.

En este estudio las concepciones políticas del maestro se identifican a partir de las opiniones y puntos de vista relativos a la organización y orientación del Estado y del Gobierno, a la lucha de las clases sociales, al establecimiento y lucha de los partidos políticos, a la eficacia y eficiencia de la comunidad política y de los gobernantes y todos aquellos pensamientos alrededor de la organización y dirección política de la nación.

Constituyen también elementos de identificación de estas concepciones sus opiniones alrededor del poder y del gobierno, de las instituciones más próximas al desempeño docente como la escuela y las autoridades educativas y sus opiniones respecto a su función formadora de los educandos .

En este estudio las concepciones políticas se clasifican en: concepciones de derecha, concepciones de centro y concepciones de izquierda. A continuación describimos las características de cada una de ellas, a partir de las cuales las identificamos y clasificamos.

5.1.1 Concepciones de derecha. Tienen como elementos de identidad:

El mantenimiento del statu quo social y económico

- La defensa de la propiedad privada
- Defensa del sistema capitalista
- La aceptación de las diferencias socio-económicas como expresiones de un orden social natural
- La no percepción de la realidad de la dependencia o se asume como parte del orden internacional Conciben a la sociedad como un todo integrado y entienden los conflictos sociales como problemas de orden público, generalmente promovidos por "ideas foráneas" y por "agitadores"

Consideran al Estado y sus instituciones como concreciones del derecho superior que jerarquiza y distribuye el poder

- El problema político fundamental es el socialismo y el comunismo

Valoración del capital por encima del trabajo

- Abogan por la unidad nacional alrededor de sentimientos "patrióticos" y presentan como intereses nacionales los de las clases dominantes.

Las concepciones de derecha se agrupan en dos posturas:

5.1.1.1 Neofacismo. Además de las características anotadas, el neofacismo se identifica por:

- Defensa de la propiedad, la familia y la tradición con sus viejos valores de autoridad, costumbres, obediencia, creencias, etc.

Abogan por sistemas autoritarios (cívicos o militares), normatividad rígida y jerarquías estables o de tipo corporativo

- Resistencia a los cambios y transformaciones por considerarlos no deseables ni necesarios

- Consideran como valores fundamentales el orden, la disciplina y la eficacia

- Comprenden las crisis y los conflictos sociales como resultantes del vacío de poder, los cuales deben resolverse por la fuerza y/o la violencia organizada desde el Estado

- Consideran los privilegios de las clases dominantes como derechos naturales y muestran menosprecio por la masa popular considerada incapaz de gobernar.

Algunos sectores de los partidos tradicionales (liberales y conservadores), de grupos económicos ligados a la gran propiedad agraria (SAC, FEDEGAN, etc.) y de los militares al igual que grupos político-religiosos (TEP ,OPUS DEI) son grupos orientadores del pensamiento político hacia las concepciones facistas.

5.1.1.2 Tradicionalismo político. Son características del tradicionalismo político las siguientes:

- Defensa de la propiedad y la empresa privada, el modelo económico y social occidental y de algunas tradiciones (respecto al Estado de derecho y a las instituciones en general)

- Abogan por gobiernos civiles, procesos electorales y defienden la democracia burguesa (republicanismo)

- Se declaran partidarios de las libertades personales, de prensa, de opinión, de reunión, de enseñanza, de culto y demás "derechos constitucionales"

- Explican los conflictos sociales como desequilibrios o imperfecciones del sistema social, normales y propios de la democracia

- Conciben el cambio social como un proceso lento, gradual, pacífico y de perfeccionamiento del sistema político
- Son partidarios de la estratificación de roles sociales y consideran los privilegios como fruto de las diferencias de oportunidades.

La gran mayoría del bipartidismo, grupos económicos estrechamente ligados al capitalismo moderno (ANDI, ANIF, FE- NALCO, etc.), sectores de la Iglesia constituyen algunos representantes del tradicionalismo político.

5.1.2 Concepciones de Centro. Las concepciones políticas de centro, tienen los siguientes elementos de identidad:

- Aceptación de la propiedad privada con función social en la perspectiva de la propiedad cooperativa
- Resistencia a los gobiernos de facto y a las dictaduras (oposición al facismo)
- Búsqueda del mejoramiento social a través de la socialización del capitalismo y nacionalización de algunos sectores económicos

- Actitud reformista y progresiva ante los conflictos y crisis sociales y búsqueda de salidas políticas.
- Preocupación por el bienestar comunitario en relación a las necesidades básicas de empleo, salud, vivienda, educación y servicios
- Partidarios decididos del respeto a los derechos humanos y la vigencia de las libertades individuales y colectivas
- Partidarios de la democracia participativa y del modelo social de clase media
- Por carecer de una filosofía propia son eclécticos entre el socialismo y el capitalismo bajo la formulación de humanizar ambos sistemas
- Conciben la sociedad dividida en estratos con posibilidad de movilidad social
- Búsqueda de alternativas de desarrollo como forma de superar la dependencia
- Conciben el cambio como deseable, necesario y posible de alcanzarse pacíficamente por métodos de concertación.

Sectores de la clase media, de la Iglesia y grupos humanistas y filantrópicos alimentan y participan de estas concepciones que se entienden como progresistas y renovadores frente a las anteriores.

5.1.3 Concepciones de izquierda. Son elementos generales para la identificación de las concepciones de izquierda:

- Cambio de la propiedad privada por la propiedad colectiva sobre los medios y bienes de producción
- Valoración del trabajo como medio de perfeccionamiento individual y colectivo
- Lucha permanente contra el capitalismo, la dependencia y la explotación
- Consideración como derecho inalienable del pueblo y obligación del Estado la solución de necesidades materiales y culturales básicas como vivienda, salud, educación, empleo, seguridad social y recreación
- Reconocimiento de la sociedad dividida en clases y de los conflictos sociales como producto de sus contradicciones, conflictos a resolverse solo mediante cambios

profundos de las estructuras económicas, sociales y políticas

- Permanente cuestionamiento de la legitimidad de las instituciones establecidas

- Defensa del sistema socialista o de formas que conduzcan a él

- Conciben el cambio como transformaciones profundas de las estructuras económico-sociales alcanzables por las masas trabajadoras a través de acciones directas legales o ilegales

- Conciben la clase obrera y los sectores populares como las fuerzas motrices de la historia y del desarrollo de la humanidad.

Las concepciones de izquierda se agrupan en dos posturas

5.1.3.1 Democracia revolucionaria. Son sus principales elementos de identificación:

- Posibilidad de conquista del poder a través de medios legales (elecciones)

- Posibilidad de transición hacia el socialismo en etapas

- Lucha por la ampliación del espacio político para la participación de las masas trabajadoras

- Dinamización de las luchas económico-reindindicativas como medios de educación y concientización política de las masas trabajadoras

- Se plantea en oposición al tan bipartidismo aunque se acepte de coaliciones con sectores clase progresistas en la conformación de frentes.

Movimientos político-militares como la UP y el M-19 a nivel nacional e Inconformes a nivel departamental, lideran y promueven la democracia revolucionaria.

5.1.3.2 Revolucionarismo. Esta postura se identifica por:

- Conquista del poder a través de la agudización de la lucha de clases y su resolución violenta para lograr el cambio radical mediante el derrocamiento del régimen

- Transición hacia el socialismo mediante la toma del

poder

- Se concibe la clase obrera como vanguardia revolucionaria y a su partido como el único capaz de dirigirla
- Subvalora las formas legales de lucha
- Concepción del nuevo Estado como dictadura del proletariado
- Su fundamento filosófico es el Marxismo-Leninismo y la defensa del internacionalismo proletario.

Sectores de intelectuales socialistas y comunistas, grupos armados y organizaciones políticas del proletariado lideran y promueven las concepciones de izquierda revolucionarias .

5.2 CONCEPCIONES SOCIALES

Las distintas corrientes de pensamiento coinciden en interpretar la educación como un fenómeno histórico-social que se constituye en instancia social-objetiva que supera la concepción pedagógica reducida a las prácticas instruccionales. Nadie pone en duda la función social y socializadora de la educación y su aparato escolar, también se reconoce su carácter subsistémico dentro del sistema

social en interrelación con otros como el económico, el político-administrativo, el ideológico-jurídico, etc. En tal sentido el espacio educativo, y particularmente el quehacer pedagógico, campo vital del maestro, no puede entenderse como simple resultante de factores externos s_i no también como estructura dinámica que por la especificidad de su función es a la vez condicionante de las mismas determinaciones sociales que definen su naturaleza y características.

Concebida la educación como una estructura dinámica inserta en una estructura social dividida en clases con una función dada: reproducir las relaciones sociales y económicas de producción, propias de la formación social colombiana, la función social del maestro se ubicará entre dos extremos: el reproductivismo o la réplica.

Consideramos posible la existencia de una función social de réplica porque entendemos que en la superestructura pueden surgir ideas que muchas veces resultan incongruentes con la base económica, es decir, reconocemos una autonomía relativa de la educación respecto a la estructura y otros subsistemas de la superestructura. Tal posibilidad viene reconociendo el magisterio de una manera progresiva lo que ha permitido desarrollar su capacidad de gestión en diversos campos, especialmente en el campo vi

tal con su movimiento pedagógico.

Serla iluso concebir una función social de réplica que transforme sustancialmente el carácter reproductor de la educación burguesa, pero si creemos posible una labor educativa que ponga de presente su carácter de clase, destruya el mito de la movilidad social, desenmascarse el carácter apolítico o neutral de la escuela, evidencie la dependencia científica, tecnológica y cultural, etc., no solo al nivel de la denuncia sino en la búsqueda de respuestas creativas que propongan alternativas diferentes en lo pedagógico y en los social acordes a las necesidades del pueblo.

Tal proceso de gestión creativa, participante y transformadora no es posible sin una comprensión de la realidad social en la que están inmersos la escuela y el maestro, por lo cual consideramos importante escudriñar, interpretar y valorar el pensamiento social de los maestros.

Para los propósitos de este estudio identificamos las concepciones sociales clasificadas en dos grandes categorías conformismo social, subclasificado en conformismo activo y conformismo pasivo, e inconformismo social, subclasificado en inconformismo teórico e inconformismo activo (pro- tagonismo social para el cambio).

5.2.1 Conformismo social. Las concepciones que reflejan conformidad social se identifican a partir de los siguientes indicadores:

- Aceptación conciente o inconciente del statu quo, ignorando y ocultando las determinaciones sociales en los problemas de la comunidad o del individuo
- Reconocimiento y defensa del papel adaptador y socializador en los valores establecidos que debe cumplir la educación
- Se promueve y defiende la competencia individual y a partir de las diferencias individuales se explica el éxito o fracaso social o educativo
- En la labor docente se resaltan y promueven valores sociales para el mantenimiento de roles o posiciones sociales: la obediencia, el respeto, el acatamiento y la subordinación ante las autoridades, instituciones y jerarquías
- Aceptación de la cultura e ideología dominantes como valor universal; defensa de las instituciones sociales y políticas como legítimas y como expresión natural del orden a través de los contenidos transmitidos

- En el campo de la participación y decisión de las labores escolares se concibe la función de padres de familia y comunidad externa como secundaria y se las orienta hacia la información, el apoyo a actividades en beneficio del establecimiento, la asesoría, etc.
- Consideran a la educación como factor de mayor importancia en los procesos de movilidad social
- Se desconfía o subvalora la capacidad de autogestión y la autodirección de los estudiantes y se los aísla de las instancias decisorias del establecimiento educativo
- En el plano de lo sindical, una concepción economicista, utilitarista y gremialista alimentan sus comportamientos en los que se evaden compromisos sociales y/o políticos.

El conformismo social abarca las posturas:

5.2.1.1 Conformismo social activo. Caracterizado por los siguientes elementos que indican un grado de compromiso con el mantenimiento del statu quo.

- Acoge y justifica la versión oficial frente a los problemas sociales

- Concibo como finalidad de la escuela el moldeamiento de los individuos de acuerdo al prototipo requerido por la sociedad

- Compromete gran parte de sus esfuerzos en la labor formativa respecto a los valores sociales, considerando ésta su función esencial

- Concibe la acción sindical como apolítica y netamente como reivindicativo-económica cuyo radio de acción no debe sobrepasar el gremio ni las normas vigentes.

5.2.1.2 Conformismo social pasivo. Lo identificamos por que:

- Se asume posiciones de desconocimiento o indolencia frente a los problemas sociales

- Es indiferente ante los resultados sociales de la acción educativa

- Sin ignorar los valores, centra sus preocupaciones en la labor de instructorista

- En lo sindical asume una actitud pragmática: le preocupan los resultados utilitarios pero considera poco re

levante o participación personal.

5.2.2 Inconformismo social. Las concepciones que reflejan inconformidad social se identifican a partir de los siguientes indicadores:

- No aceptación de la situación social vigente en la que se reconocen causalidades de los problemas sociales

- Se critica y evidencia el papel reproductivista de la escuela y se concibe la educación como un fenómeno socialmente determinado

- Promueve la transformación de la educación hacia una función liberadora impulsando nuevos valores: solidaridad, cooperación social, trabajo colectivo, autodisciplina, autogestión educativa, etc.

- Cuestiona teórica y/o prácticamente los privilegios, jerarquías e instituciones basados en la concepción tradicional de autoridad

- Reconoce diferencias culturales entre los pueblos y entre las clases sociales. Respeta y promueve el rescate de las culturas populares. En el tratamiento de los contenidos devela la ideología implícita

xeu

- Reconoce el carácter participativo y decisorio de las comunidades, padres de familia y estudiantes en la escuela; dinamiza compromisos recíprocos y aboca conjuntamente tareas de mayor trascendencia

- Proyecta la acción sindical por encima del gremialismo y hacia compromisos sociales y políticos.

El inconformismo social lo examinamos en dos subclasificaciones:

5.2.2.1 Inconformismo teórico. Reconocido a partir de estos indicadores:

- Promueve análisis críticos frente a la realidad y los problemas sociales

- Reconoce el papel de la escuela en el mantenimiento del statu quo, lo denuncia, es escéptico frente a las posibilidades transformadoras de la educación

- Difunde y defiende nuevos valores pero subestima la labor formativa

- Admite pero no dinamiza la participación de los estamentos intra y extraescolares en las decisiones

- Manifiesta interés por los problemas sindicales y sociales y dinamiza las ideas y debates al interior del gremio.

5.2.2.2 Inconformismo activo. (Protagonismo social para el cambio). Son indicadores:

- Reconoce críticamente los problemas y realidades sociales manifestando disposición de compromisos frente a ellos

- Percibe la educación y la escuela como un campo actuante en el proceso de transformación social y está dispuesto a comprometerse con él

- Concibe importante la labor formativa en nuevos valores
- y se interesa por este aspecto en su desempeño pedagógico

- Valora los diferentes estamentos de la escuela y la comunidad, admite e incentiva su participación en las decisiones

- Asume y defiende las actividades de compromiso social y político al interior del sindicato.

5.3 CONCEPCIONES PEDAGOGICAS

El desarrollo de las ciencias y disciplinas del conocimiento responde a las necesidades de la sociedad motivado por las interacciones entre el desarrollo de las fuerzas productivas y el desarrollo cultural de la humanidad

En el caso particular de las ciencias sociales, entre ellas la pedagogía, su desarrollo histórico está claramente incidido por valoraciones ideológicas y filosóficas propias de las formaciones sociales que las originan o enmarcan. Como lo manifiesta Aracely de Tezanos: "En el desarrollo histórico de las formaciones sociales surge desde sus inicios la necesidad de ir formando a los individuos que la conforman. Esta formación tiene un carácter de integración... a través de aprendizajes intencionales... y es a partir de este interés que comienzan a generarse los principios reguladores que transforman esta formación inicial en una institución social que llamamos educación"

La sociedad y las instituciones educativas desarrollan

⁴⁶TEZANOS, Aracelly de. Por qué un Movimiento Pedagógico?. Revista Educación y Cultura. CEID-FECODE. Revista No. 1. p. 18.

formas de concreción de su acción educativa que requieren la definición de relaciones, métodos, contenidos, finalidades y lenguajes .que hagan posible ese cambio de estado de la mente, la personalidad, la conducta, los valores, etc., del educando hasta llevarlo o aproximarle al prototipo de hombre (como individuo y ser social) requerido por la formación social correspondiente. Estas formas de concreción del proceso educativo se engloban en el concepto de pedagogía cuya práctica social no es exclusiva de las instituciones educativas, sino que trasciende a otras instituciones sociales formales o no que cumplen labores de formación o información.

"El objeto de la pedagogía es la educación como proceso concientemente organizado y dirigido. Por esto, la pedagogía puede llamársele también ciencia de la educación. Partiendo de su objeto, la pedagogía estudia las leyes de dirección del proceso pedagógico; determina los fundamentos teóricos del contenido y de los métodos de la educación, de la instrucción y de la enseñanza..."⁴⁷

La pedagogía es el campo de la acción del maestro de la

⁴⁷ MINISTERIO DE EDUCACION DE CUBA. Pedagogía, trabajo científico colectivo de especialistas. Instituto de Ciencias Pedagógicas; Edit. Pueblo y Educación La Habana 1984. p. 30.

que, lamentablemente en su evolución histórica (como ser social), ha sido distanciado y/o no la ha asumido. De este modo la elaboración teórica y metodológica de la pedagogía se ha ubicado en las esferas de otras ciencias como la filosofía, la psicología, la sociología, la economía y la política. Este fenómeno es más evidente en el presente siglo.

La pedagogía como las ciencias sociales, no es neutral, como no lo es la formulación del prototipo de hombre que se quiere formar; su evolución y desarrollo están condicionados por múltiples factores que provienen de todo el conjunto de criterios y valoraciones que rigen las políticas de formación de "recursos humanos"; estas políticas son de origen interno y externo en cada país y se elaboran por equipos estrechamente ligados a los núcleos de poder económico y político; "las corrientes pedagógicas son conjuntos de modelos que implican una cierta ideología de clase social o sector de clase y se tornan dominantes en una formación social particular solo cuando ese sector social que apoyan están controlando el poder. Así, los modelos pedagógicos ocupan un espacio que no es solamente cultural o "científico", rebasan los límites de las escuelas, y participan en el campo de fuerzas, socioeconómico y político".⁴⁸ 48

FLOREZ, Rafael, BATISTA, Enrique. Pensamiento Pedagógico de los Maestros. Edit. Copiyepes. Medellín 1982. p. 78.

En el ambiente de reflexión y análisis que ha rodeado el accionar del magisterio en los últimos cinco años, se han evidenciado desde diferentes perspectivas el profundo interés de grupos de educadores y otros profesionales por la pedagogía y los problemas de su práctica concreta. La tarea asumida por FECODE a través del Movimiento Pedagógico viene creando el ambiente propicio y un espacio para la expresión y valoración de diversas vertientes de pensamiento pedagógico y social. Eventos como los Seminarios Pedagógicos Regionales, los encuentros sobre innovaciones educativas y el Congreso Pedagógico Nacional abren las puertas a la opinión y a la reflexión colectivas con el propósito de analizar el problema pedagógico.

En estas circunstancias tiene plena vigencia indagar sobre las concepciones pedagógicas que alientan el quehacer cotidiano de los maestros de Pasto. El reconocimiento de esta realidad aportará elementos para iluminar nuevos senderos o profundizar en los ya descubiertos por el joven movimiento pedagógico de los maestros.

Estudiaremos el pensamiento pedagógico de los maestros en relación a los siguientes modelos o corrientes pedagógicas propuestas por Florez y Bastista en su obra "El Pensamiento Pedagógico de los Maestros", que, como proponen los autores, no debe asumirse como esquema formal y abs

tracto sino que deben pensarse en relación con las for-
maciones sociales particulares que les dieron origen y
en las que adquieren todo su sentido histórico concep-
tual.

5.3.1 Modelo pedagógico tradicional. El modelo pedagógico tradicional en Latinoamérica se fundamenta en la cultura humanística metafísica y religiosa preocupada por el cultivo de las facultades del alma, el entendimiento, la memoria y la voluntad; modelo impuesto en el proceso de aculturación del ser social hispánico desde la conquista.

Son características relevantes del modelo pedagógico tradicional:

- La labor pedagógica tiene como meta alcanzar los conocimientos, interiorizar los valores y reproducir las habilidades consideradas "civilizadoras" dentro de la concepción metafísico-religiosa de la cultura occidental

- Es el desarrollo de las facultades: inteligencia, memoria y voluntad el elemento integrador del individuo a la cultura mediante la asimilación de los saberes, hechos o productos culturales y los comportamientos sociales aceptados

- El método básico de aprendizaje conjuga las actividades sensoriales primarias: oír, ver, repetir, características de una pedagogía dogmática, verbalista y repetitiva. La imitación del modelo (maestro), del ejemplo y de los comportamientos constituye el complemento pedagógico a la función docente

- Las relaciones maestro-alumno son de carácter vertical, con profunda diferenciación de roles, justificados por la posesión de saberes, la investidura de autoridad y la función de modelo en el maestro y la carencia total de ellos en los alumnos

- La disciplina rigurosa, el castigo, el sometimiento y la respetuosa obediencia caracterizan el diario discurrir de la labor educativa

- Los saberes y contenidos se asumen en esta concepción pedagógica como verdades establecidas que se adquieren en los textos oficiales y se transmiten mecánicamente

- Un conjunto de valores estrechamente ligados con la concepción cristiana e idealista del mundo orientan la formación del alma y del cuerpo del estudiante como la voluntad, la virtud, la humildad, la obediencia, la esperanza supraterrrenal, etc..

5.3.2 Modelo pedagógico conductista. "Este modelo se desarrolló paralelamente con la creciente racionalidad y planeación económica de los recursos humanos en la fase superior del Capitalismo, bajo la mira del moldeamiento meticuloso de la conducta productiva de los individuos"⁴⁹

Constituyen elementos de identificación del modelo pedagógico conductista los siguientes:

- La meta pedagógica es el moldeamiento de la conducta del individuo mediante la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas requeridas por la sociedad industrial moderna, cuyo logro debe ser observable, medible y aplicable en unas condiciones dadas (objetivos)
- En esta concepción el desarrollo es una resultante de la acumulación de los aprendizajes: "Adquirir conocimientos, códigos impersonales, destrezas y competencias bajo la forma de conductas observables es equivalente al desarrollo intelectual de los niños"⁵⁰

4
9

FLOREZ O., Rafael. Pedagogía y Enseñanza de la Ciencias. Ensayo publicado en cuatro ensayos sobre Pedagogía y saber. Edit. Lealón. Medellín 1986.

⁵⁰ FLOREZ, Rafael y BATISTA, Enrique. Modelos Pedagógicos y Formación de Maestros. Revista Educación y Cultura No. 7. CEID-FECODE. n. 10

- El método en la pedagogía conductista se fundamenta en la teoría del refuerzo, las técnicas de los estímulos para alcanzar la fijación de las conductas u objetivos instruccionales minuciosamente diseñados y continuamente evaluados y retroalimentados

- El maestro o instructor (en el lenguaje conductista) se convierte en intermediario o subsidiario de los programadores del currículo; su relación con el estudiante es básicamente operativa y de tipo vertical en cuanto a los roles específicos asignados. El estudiante alcanza una pseudoparticipación en el análisis y desarrollo de actividades planeadas fuera de él

- La disciplina se asume como una mezcla de acatamiento y adaptación al ambiente escolar cuidadosamente organizado. La información y la persuasión junto con las técnicas de ingeniería del comportamiento (entre las que se contemplan castigos, sanciones sociales, etc.) son elementos de control social sistemáticamente ejercido durante todo el proceso educativo

- A nivel de contenidos se sobrevaloran los conocimientos técnicos, las destrezas y competencias observables, los códigos de información, etc., desde una concepción pragmática del conocimiento

- El lucro, la eficiencia, el utilitarismo, la competencia y demás valores propios del capitalismo avanzado constituyen parámetros de la formación del educando, muchas veces amalgamados con valores tradicionales.

5*3.3 Modelos pedagógicos romántico-desarrollista. Hacen parte de esta clasificación el Romanticismo Pedagógico de Rousseau y Freud y el Desarrollismo Pedagógico fundamentado en los aportes de Dewey y Piaget. Estas corrientes entienden la educación como un proceso natural de maduración bio-social del individuo, determinado esencialmente por factores internos.

El romanticismo pedagógico expresa en este campo el *Laissez faire, Laissez passer*, propio del mercantilismo y la libre competencia; el Desarrollismo Pedagógico es la propuesta burguesa para la etapa del capitalismo desarrollado .

Son indicadores de las corrientes pedagógicas Desarrollista y Romántica los siguientes:

ROMANTICISMO

Meta Pedagógica

- La meta pedagógica es: máxima autenticidad, espontaneidad y libertad individual

- Desarrollo

Despliegue natural, espontáneo y libre de las cualidades y habilidades del educando

Método

Supresión de obstáculos e interferencias inhibitorias de la libre expresión de la interioridad

Relación Maestro-Alumno El maestro es un auxiliar solícito del educando que responde a sus requerimientos e intereses sin impartir conocimientos

DESARROLLISMO

Acceso al nivel superior de desarrollo intelectual según condiciones bio-sociales.

Avance progresivo y secuencial a etapas de estructuración mental superiores.

Creación de ambientes y actividades que afiancen cada etapa y dinamicen el acceso a la siguiente.

El maestro es un facilitador y dinamizador del desarrollo del educando, propicia ambientes y genera actividades.

ROMANTICISMO

DESARROLLISMO

Disciplina

No existe, ni es necesaria

Es considerada como una resultante del desarrollo de la personalidad social, afectiva y culturalmente determinadas . Se desarrolla la autoestima.

Valores

Autenticidad, espontaneidad, Autoestima, discernimiento, libre albedrlo, etc.

socialización, cooperación.

Contenido

Lo que el alumno solicite

Experiencias dinamizadoras del avance hacia estructuras superiores de desarrollo.⁵¹

5.3.4 Modelo pedagógico alternativo. En esta concepción abarcamos la pedagogía socialista y las pedagogías liberadoras populares que surgen de la sociedad socialista o

⁵¹ FLOREZ, Rafael. Op, Cit. pp.19-21 (Adaptación).

de la aplicación de algunas concepciones marxistas al campo educativo en los países dependientes.

Son elementos de identificación de estas concepciones:

- El propósito de la educación es alcanzar el pleno desarrollo individual y colectivo para la producción material y cultural de la sociedad

- El desarrollo se entiende como el avance progresivo y secuencial de la personalidad generado por el aprendizaje de las ciencias y por el trabajo productivo

- En esencia los métodos buscan vincular la educación con la vida y la actividad productiva; son variados y dependen del desarrollo individual, el contenido y el método particular de cada ciencia

- El maestro es socialmente responsable de la enseñanza tomado como parte del colectivo pedagógico; los alumnos son así mismo responsables del aprendizaje conformando un sistema interactivo maestro-alumno

- A partir de las normas sociales y de la moral la disciplina se fundamenta en la autodirección y autocontrol del colectivo; las sanciones son productos del colectivo

- Los contenidos abarcan aspectos científicos politécnicos y políticos desarrollados en función de la actividad productiva en el colectivo de acuerdo a los contextos

- Los valores sociales que se defienden y promueven son: el colectivismo, el humanismo socialista, el trabajo productivo, el internacionalismo proletario, la solidaridad, la autogestión, la autodeterminación, etc..

6. MARCO METODOLOGICO

6.1 EL PROBLEMA

Se abordó la presente investigación con el interrogante:

Cuáles son las concepciones políticas, sociales y pedagógicas de los maestros oficiales y privados, de primaria y secundaria del sector urbano del municipio de Pasto y cómo se relacionan?

En este estudio las concepciones son el conjunto de principios, puntos de vista y convicciones del individuo o grupo social, que orientan sus actividades y sus actitudes en una realidad socialmente determinada,

6.2 OBJETIVOS

6.2.1 Objetivo general. Identificar los rasgos característicos de las concepciones políticas, sociales y pedagógicas de los maestros oficiales y privados, de primaria y secundaria del sector urbano del municipio de

Pasto y establecer sus grados de coherencia.

Para lograr el objetivo general nos proponemos alcanzar los siguientes objetivos específicos.

6.2.2 Objetivos específicos, *Identificar las preferencias de los maestros respecto a las corrientes pedagógicas tradicionales y modernas.*

- Identificar las concepciones políticas de los maestros de Pasto y sus preferencias entre posiciones de derecha, de centro y posiciones de izquierda.
- Describir el pensamiento social de los maestros de Pasto y sus preferencias entre conformismo social activo o pasivo e inconformismo social teórico o práctico,
- Establecer las relaciones o asociaciones existentes entre las concepciones del maestro y su edad, sexo, formación académica, origen social, experiencia docente, nivel y sector educativo de trabajo.
- Establecer las relaciones existentes entre sus concepciones políticas, sociales y pedagógicas, y determinar sus grados de coherencia.

6.3 PROCEDIMIENTOS PARA LA RECOLECCION Y ANALISIS DE LA INFORMACION

Para la recolección de la información destinada a identificar las concepciones de los maestros en las tres dimensiones propuestas, se adelantaron las siguientes acciones:

6.3.1 Elaboración de encuesta. Se construyó una encuesta de opinión conformada por 57 ítems distribuidos en cuotas iguales para indagar cada una de las dimensiones del pensamiento: en lo político, lo social y lo pedagógico. Las alternativas de respuestas frente a la mayoría de los ítems cubren todo el espectro de opinión en que se clasificaron las diversas concepciones; los ítems cuyas respuestas buscaban identificar el grado de acuerdo o desacuerdo, sobre afirmaciones previamente clasificadas, se distribuyeron equitativamente entre las diversas posturas conceptuales.

6.3.2 Evaluación de la encuesta. En un primer ensayo se elaboró un instrumento con 50 ítems siguiendo el modelo presentado en el proyecto, el que a partir de las sugerencias del Dr. Rafael Florez fue ajustado parcialmente y sometido a una prueba piloto. Encuestados 50 docentes previamente seleccionados, pertenecientes a dos corrien

tes de pensamiento político opuestas y con marcadas diferencias en las concepciones sociales, los resultados obtenidos evidenciaron el bajo poder de discriminación del instrumento.

Posteriormente, con la colaboración de uno de los grupos de discusión que participó en la elaboración y análisis del primer instrumento, se identificaron temáticas relevantes, se ampliaron y se precisaron las alternativas de respuesta modificándose lenguaje y redacción se obtuvo un segundo diseño de encuesta de mayor exhaustividad en las alternativas de respuesta y mayor grado de exclusividad de cada una de ellas. Sometida a ensayo con 40 maestros de diferentes niveles y sectores de establecimientos educativos previamente seleccionados se logró un poder discriminante satisfactorio al ser posible clasificar con certeza el 80% de los informantes en una de las categorías establecidas en cada dimensión del pensamiento. Finalmente se elaboró la encuesta con los ítems y alternativas de respuesta probados, modificándose en contenido o formulación 10 de ellos, la que fue puesta a consideración de cinco expertos (compañeros de estudio en el post-grado) y del grupo de discusión de maestros.

Atendiendo las modificaciones sugeridas por los expertos y los maestros se elaboró la encuesta en forma definitiva

va como aparece en el anexo 1.

6.3.3 Aplicación de la encuesta. La encuesta se aplicó durante los meses de abril y mayo de 1989 a un total de 550 educadores previendo riesgos de pérdida, diligenciamiento parcial o deficiente. Se recolectaron 458 y de éstas se descartaron todas aquellas que mostraban alguna deficiencia quedando 380 correctamente diligenciadas. Atendiendo a las cuotas de la estratificación de la muestra se clasificaron y finalmente se descartaron al azar el número de encuestas que superaba la cuota de cada estrato.

6.3.4 Entrevistas. Simultáneamente con la elaboración del proyecto, elaboración de la encuesta y trabajo de campo se realizaron entrevistas a docentes que habían cumplido papeles protagónicos en el campo de lo político-social, lo sindical y lo pedagógico que fueron grabadas y analizadas por los autores obteniéndose informaciones y opiniones de fuentes primarias sobre el proceso histórico-social de los maestros durante el presente siglo, tema descrito en el capítulo 4.

6.3.5 Discusiones grupales. Desde el inicio de esta investigación se conformaron dos grupos de docentes interesados en la temática, uno con 15 maestros de base y el

otro con Integrantes de la comisión pedagógica del Sindicato del magisterio. Con ellos se adelantaron discusiones sobre la elaboración de las categorías de análisis de las concepciones, la elaboración y corrección de la encuesta y fundamentalmente el análisis e interpretación de los resultados parciales y totales lográndose dotar de un mayor sentido conceptual y explicativo a los productos del estudio.

En general las sesiones de los grupos de discusión contaron con la presencia de al menos uno de los investigadores quienes semiguieron las reuniones aportando información problematizadora detectada a través de el análisis estadístico. En la mayoría de las sesiones se orientó el trabajo hacia el debate, comprensión y explicación de los hallazgos del proceso investigativo.

6.4 DISEÑO DE VARIABLES

6.4.1 Variables de control. Constituyendo objetivo central de la presente investigación la identificación de las concepciones predominantes de los maestros en las dimensiones: política, social y pedagógica, éstas se analizaron teniendo en cuenta las siguientes variables de control o identificación;

6.4.1.1 Sexo

- Masculino
- Femenino

6.4.1.2 Edad

- Rango 1: 1 - 27 años
- Rango 2: 28 - 38 años
- Rango 3: 39 - 49 años
- Rango 4: 50 y más años

6.4.1.3 Origen del maestro:

- Rural
- Semiurbano
- Urbano

6.4.1.4 Estrato social de la familia de la cual procede el docente:

- Estrato social alto
- Estrato social medio alto
- Estrato social medio
- Estrato social medio bajo
- Estrato social popular

6.4.1.5 Grado en el escalafón

- Rango 1: Sin escalafón, grados A y B
- Rango 2: 10. - 60. grado

- Rango 3: 7o. - 10o. grado
- Rango 4: 11o. - 14o. grado

6.4.1.6 Años de experiencia docente

- Rango 1: 1 - 9 años
- Rango 2: 10 -16 años
- Rango 3: 17 -22 años
- Rango 4: 23 y más años

6.4.1.7 Mayor título alcanzado

- Ninguno
- Bachiller
- Normalista o bachiller pedagógico
- Tecnólogo en educación
- Licenciado
- Profesional no licenciado
- Post-graduado

6.4.1.8 Sector de trabajo

- Oficial
- Privado

6.4.1.9 Nivel educativo de trabajo

- Primaria
- Secundaria

6.4.2 Categorización de las concepciones. En el estudio exploratorio de las concepciones políticas, sociales y pedagógicas de los maestros de Pasto, se consideran las siguientes categorías:

6.4.2.1 Concepciones políticas

6.4.2.1.1 Concepciones de derecha

6.4.2.1.1.1 Neofacismo

6.4.2.1.1.2 Tradicionalismo político

6.4.2.1.2 Concepciones de centro

6.4.2.1.3 Concepciones de izquierda

6.4.2.1.3.1 Democracia revolucionaria

6.4.2.1.3.2 Revolucionarismo

6.4.2.2 Concepciones sociales

6.4.2.2.1 Conformismo social

6.4.2.2.1.1 Activo

6.4.2.2.1.2 Pasivo

6.4.2.2.2 Inconformismo social

6.4.2.2.2.1 Teórico-verbal

6.4.2.2.2.2 Protagonismo transformador

6.4.2.3 Concepciones pedagógicas

6.4.2.3.1 Tradicionalismo pedagógico

- 6.4.2.3.2 Conductismo pedagógico
- 6.4.2.3.3 Romanticismo y/o desarrollismo pedagógico
- 6.4.2.3.4 Alternativa pedagógica

6.5 POBLACION Y MUESTRA

6.5.1 Población, La población del estudio está constituida "por los 2.463 educadores de los sectores oficial y privado en los niveles de primaria y secundaria del casco urbano de la ciudad de Pasto. La distribución de la población se muestra en la tabla 18

TABLA 18. Educadores del sector urbano del Municipio de Pasto

Sector	Oficial	Privado	Total
Primaria	702 (28.5%)	229 (9.3%)	931
Secundaria	1.000 (40.6%)	532 (21.6%)	1.532
Total	1.702	761	2.463

6.5.2 Muestra. La muestra fue estratificada por cada nivel y sector educativo a los que se les asignó el número de docentes que representan su cuota porcentual respectiva.

6.5.2.1 Tamaño de la muestra. Para calcular el tamaño de la muestra se utilizó la siguiente fórmula:

$$n = \frac{NZ^2_{\alpha/2} \cdot p \cdot q}{(N-1)B^2 + Z^2_{\alpha/2} p \cdot q} = \frac{2463(1.96)^2(0.25)}{2462(0.05)^2 + (1.96)^2(0.25)} = 332$$

donde:

n= Tamaño de la muestra

Z² = 1.96 (según tabla normal para un nivel de confianza del 95%).

N = Tamaño de la población

p.q= 0.25 máximo valor posible

B = 0.05 de error permitido en las estimaciones

6.5.2.2 Composición de la muestra. Teniendo en cuenta las proporciones de educadores según nivel y sector de trabajo respecto a la población total, y siendo 332 el número de maestros correspondientes a la muestra, ésta se conformó así: (tabla 19)

TABLA 19. Composición numérica y porcentual de la muestra

Nivel	S e c t o r		
	Oficial	Privado	Total
Primaria	94 (28.31\$)	31 (9.33 \$)	125 (37.64\$)
Seciindaria	135 (40.66\$)	72 (21.69\$)	207 (62.36\$)
Total	229 (68.98\$)	103 (31.02\$)	332 (100\$)

6.5.2.3 Selección de la muestra. Del listado total de establecimientos educativos zonificados y estratificados, se eligieron al azar los planteles y en ellos se seleccionaron aleatoriamente a los docentes a encuestar.

6.6 TRATAMIENTO ESTADISTICO

Con el propósito de lograr los objetivos de esta Investigación se planteó con antelación los siguientes tipos de hipótesis de trabajo:

6.6.1 TIPO A. HIPOTESIS (H^1): En las concepciones de los maestros de Pasto existe predominancia significativa del pensamiento tradicional en lo político y pedagógico y las concepciones conformistas en lo social.

HIPOTESIS NULA (H_0): En las concepciones de los maestros de Pasto no existe predominancia significativa de ninguna corriente de pensamiento en lo político, social y pedagógico.

6.6.2 TIPO B. HIPOTESIS ALTERNATIVA (H_p). Existe relación significativa entre el sexo, la edad, el grado en el escalafón, los años de experiencia docente, la formación académica, la **extracción** social, el **nivel** y sector educativo de trabajo del maestro y sus concepciones po-

líticas, sociales y pedagógicas.

HIPOTESIS NULA (H_q). No existe relación significativa entre el sexo, la edad, el grado en el escalafón, los años de experiencia docente, la formación académica, la extracción social, el nivel y sector educativo de trabajo del maestro y sus concepciones políticas, sociales y pedagógicas .

6.6.3 TIPO C. HIPOTESIS ALTERNATIVA (H^{\wedge}). Existe relación significativa entre las concepciones políticas, sociales y pedagógicas de los maestros de Pasto, controlando: extracción social, años de experiencia docente, formación académica, nivel y sector de trabajo del educador.

HIPOTESIS NULA (H_0). No existe relación significativa entre las concepciones políticas, sociales y pedagógicas de los maestros de Pasto, controlando: extracción social, años de experiencia docente, formación académica, nivel y sector de trabajo del educador.

6.6.4 En la dinámica de la investigación y con el conocimiento de los resultados obtenidos fue necesario replantear y/o reformular algunas hipótesis en cuanto a las relaciones propuestas. En el capítulo de análisis e interpretación de resultados se sustenta y clarifica esta si-

tuación.

6.6.5 Contrastación de hipótesis.

6.6.5.1 Tipo A. Para contrastar la hipótesis nula y asumir la validez de la hipótesis alternativa se utilizó la prueba χ^2 (ji cuadrado). En este proceso cada concepción (política, social y pedagógica) se analizó por separado para probar las diferencias existentes entre sus preferencias reales y las elecciones basadas sobre un supuesto probabilístico.

La tabla 20 sirvió de patrón para el análisis correspondiente de las concepciones.

TABLA 20 Preferencias de los maestros respecto a las corrientes pedagógicas

Frecuencias	Concepciones Pedagógicas				Total
	Pedagogía T.	Conductismo	Romanticis. y/o D.	Pedagogía alternat.	
Frecuencia esperada (F_e)	83	83	83	83	332
Frecuencia observada (F_o)	N_1	N_2	N_3	N_4	332

Donde la frecuencia esperada (F_e) es probabilística y se obtiene dividiendo el total de la muestra n entre el número de categorías (n^*) de las concepciones pedagógicas:

$$F_e = \frac{n}{n^*}$$

Fórmula de discrepancia:

$$\chi^2 = \sum_1^4 \left[\frac{(F_o - F_e)^2}{F_e} \right]$$

El valor de χ^2 (Ji cuadrado) obtenido se contrastó con el valor teórico de χ^2 dado por las tablas estadísticas, a un nivel de confiabilidad del 95% con grados de liber-

$$\xi_1 = (k - 1) (r - 1)$$

donde k corresponde al número de columnas y r al número de filas, (k y 2 respectivamente para este ejemplo).

El mismo procedimiento se aplicó para el análisis de las preferencias en los político y lo social de los maestros de Pasto.

6.6.5.2 Tipo B. Para aceptar la hipótesis alternativa del tipo B y rechazar su correspondiente hipótesis nula se determinó la relación o asociación existentes entre cada variable de control o identificación y las concepciones en cada una de las dimensiones.

La tabla 21 sirve de patrón para establecer el grado de relación existente entre una variable de control y una de las concepciones:

TABLA 21 Relación: Sexo-Concepción política

Conc. Polit.	Derecha		Centro	Izquierda		Total
	Neofa- cismo	Tradi- cion. Pol.		Democ. Ref.	Revol.	
Sexo						
Femenino	F_{Fo}	F_{Fo}	F_{Fo}	F_{Fo}	F_{Fo}	Σ fila
Masculino	F_{Fo}	F_{Fo}	F_{Fo}	F_{Fo}	F_{Fo}	
Total	Σ Columna					Total General

Donde: F_o - corresponde a la Frecuencia observada y
 F_e = corresponde a la Frecuencia esperada, la cual
se obtiene mediante la fórmula;

$$F_e = \frac{(\sum F_o \text{ Columna}) (\sum F_o \text{ fila})}{\text{Total General}}$$

El cálculo de X^2 (Ji cuadrado), de la asociación sexo-

$$x^2 = \sum_{i=1}^k \sum_{j=1}^r \left[\frac{(F_o - F_e)^2}{F_e} \right] \text{ donde:}$$

K = Número de columnas

r = Número de filas

La aceptación o rechazo de la hipótesis alternativa seguirá el proceso descrito anteriormente, para la relación sexo-concepción política.

El procedimiento se repite para determinar el grado de asociación de las demás variables de control y la misma concepción política; de la misma manera se analizó la relación o asociación existente entre cada una de las variables de control o identificación y las otras concepciones en sus dimensiones social y pedagógica.

6.6.5.3 Tipo C. La aceptación o rechazo de la hipótesis alternativa del tipo C y el correspondiente rechazo o aceptación de su hipótesis nula se hizo mediante el análisis de la relación existente entre:

- Concepciones políticas y concepciones sociales.
- Concepciones políticas y concepciones pedagógicas.
- Concepciones sociales y concepciones pedagógicas.

En cada caso se controla: Extracción social, años de experiencia docente, formación académica, nivel y sector del trabajo del educador.

La tabla 22 sirve de patrón para establecer la relación o asociación existente entre las concepciones políticas, sociales y pedagógicas controlando cada una de las variables anotadas.

2

La prueba estadística es la X y su tratamiento es similar al descrito anteriormente.

De igual manera se estableció la relación existente entre las concepciones políticas y sociales controlando las demás variables. Así mismo se valoraron las relaciones existentes entre las otras parejas de concepciones mencionadas controlando en cada caso una variable diferente.

6.6.6 Tratamiento de porcentajes. Para el análisis e interpretación de resultados se recurre a valores porcentuales, con el propósito de identificar los pesos relativos de las distintas posiciones de los maestros en las diversas categorías de las concepciones. Igual tratamiento se da para el análisis de las asociaciones entre variables de control y concepciones de una parte y de las concepciones entre si, de otra.

TABLA 22 Relación: Concepciones políticas-Concepciones sociales

Variable controlada: Formación académica:

Licenciados en Educación

Conc. Social.	Concep. Políticas	D e r e c h a				Centro		I z q u i e r d a				Total
		Neofa- cismo		Tradic. Político				Democ. Revoluc.		Revolu- cionar.		
Confor- mismo social	Activo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	Σ Fila
	Pasivo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	
Incon- formis- mo	Teórico o verbal	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	
	Protagó- nico	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	Fe	Fo	
Total ^Columna											Total General	

7. ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS

7.1 CARACTERISTICAS SOCIO-DEMOGRAFICAS Y PROFESIONALES DE LOS MAESTROS DE PASTO

A partir de la información recolectada mediante las variables de control, que constituye la parte inicial de la encuesta, se obtuvieron los siguientes aspectos que caracterizan a la población de docentes de Pasto. (Tablas 23 a 31).

7.1.1 Edad. Los docentes de Pasto son en su gran mayoría adultos, pues, el 39.2% tienen más de 39 años y el 88% sobrepasa los 27 años; tan solo un 12% es menor de 27 años.

Por lo anterior es válido presumir que las opiniones expresadas por ellos y sus elecciones frente a los reactivos de la encuesta estén guiados más por sus convicciones y valoraciones que por sus susceptibilidades o emociones.

7.1.2 Sexo. Por los resultados obtenidos se puede afir

CARACTERISTICAS DEMOGRAFICAS Y PROFESIONALES DE LOS
ENCUESTADOS

TABLA 23 . Edad

Grupos de Edad	No.	%
18 a 27 años	10	12%
28 a 38	162	48.8%
39 a 49	112	33.8%
50 o más	18	5.4%

TABLA 24. Sexo

Sexo	No.	%
Masculino	171	48.5 %
Femenino	171	51.5%

TABLA 25. Estrato social

Estratos	No.	%
Alto	1	0.3%
Medio - alto	56	16.9%
Medio	225	67.8%
Medio-bajo	35	10.5%
Popular	15	4.5%

TABLA 26. Título

Mayor título alcanzado	No.	%
Sin título	1	0.3%
Bachiller	2	0.6%
No mayor título alcanzado		
Pedagógico	47	14.2%
Tecnólogo en Educación	8	2.4%
Prof.de Lic.	24	7.2%
Licenciado	232	69.9%
Postgraduado	18	5.4%

TABLA 27. Nivel

Nivel	No.	%
Primaria	125	37.7%
Secundaria	207	62.3%

TABLA 28 . Sector

Sector	No.	%
Oficial	229	69%
Privado	103	31%

TABLA 29. Origen

Lugar de origen	No.	%
Rural	34	10.3%
Semi-urbano	50	15.1%
Urbano	248	74.6%

TABLA 30. Grados en Escalafón

Grados	No.	%
Sin Escalafón		
Grados A 0 B 8		2.4%
1 a 6	42	12.6%
7 a 10	171	51.5%
11 a 14	111	33.5%

TABLA 31. Experiencia Doc.

Años de Experiencia	No.	%
1 a 9	66	19.9%
10 a 16	132	39.8%
17 a 22	87	26.2%
23 o más	47	14.1%

mar que en el magisterio de Pasto existe una ligera mayoría femenina (51.5%)» aunque un análisis más detenido de la información indica que en el nivel de primaria es preponderantemente mayoritario el sexo femenino (68%).

7.1.3 Estratificación. La autopercepción de los docentes de Pasto ubica a éstos en los estratos medios, medio alto y alto en un porcentaje del 85%, quedando el porcentaje restante en los estratos medio bajo y popular. Las discusiones grupales permitieron aclarar que un gran contingente de maestros, a pesar de la realidad que viven, manifiestan una marcada desubicación social y laboral mostrando su deseo de pertenecer a sectores socialmente "valorados" mostrando con ello una preocupante falta de identidad de clase.

7.1.4 Preparación académica. Es significativo el nivel de preparación académica que presentan los maestros de Pasto de los diferentes niveles y sectores, pues, el 84.9% poseen título de educación post-secundaria, cifra compuesta por un 69.9% de licenciados y un 5.4% de post-graduados; el porcentaje restante son tecnólogos en educación u otros profesionales. Por el reducidísimo porcentaje de personal sin formación pedagógica o sin formación post-secundaria es posible afirmar que sus respuestas obedecen mayoritariamente a procesos racionalis

tas.

7.1.5 Escalafón. Como efecto de la preparación académica, la edad y la experiencia docente es comprensible que el 85% de los maestros se encuentren escalafonados del grado 7 en adelante. Tal situación, al menos para los educadores oficiales, permite preveer que tienen las condiciones mínimas de supervivencia y algunas posibilidades que les permitió adelantar estudios de nivel superior. Las discusiones grupales clarificaron que un buen número de maestros adelantaron sus estudios superiores mientras desempeñaban sus cargos docentes, motivados por necesidades económicas y deseos de superación. Así mismo fue posible conocer que muchos docentes después de haber cursado estudios profesionales diferentes han abandonado al trabajo docente para dedicarse a su nueva profesión, que en muchos casos refleja altos niveles de insatisfacción económica, laboral y social.

7.1.6 Experiencia docente. La gran mayoría de los maestros de Pasto (80.1%) supera los 10 años de ejercicio pedagógico, es decir, participaron de las luchas del magisterio por reconocimiento salarial y laboral, experiencias que indiscutiblemente han incidido en sus concepciones y opiniones.

7.1.7 Origen. La procedencia de los maestros de Pasto es de absoluta mayoría urbana, pues, solo el 10.2% reconoce su origen rural. Es conveniente precisar aquí que los docentes entienden como urbano todas las cabeceras municipales del departamento sin ninguna consideración diferente.

7.2 DE LAS CONCEPCIONES POLITICAS

Las concepciones políticas se indagaron a través de 19 ítems que cuestionan las opiniones de los maestros respecto a la organización y orientación del Estado y del Gobierno, las luchas sociales y de los partidos políticos; el poder, su ejercicio y los medios de acceder a él deberes del ciudadano y otros aspectos como la violencia el narcotráfico, procesos de paz, grupos de autodefensa, etc . .

A continuación reseñamos los ítems utilizados y las respuestas frente a cada reactivo que, a nuestro juicio, cubren todo el espectro político desde las posiciones neofascistas hasta el revolucionarismo. Igualmente en la tabla 32 se anotan los porcentajes de maestros que acogieron las diversas respuestas frente a cada pregunta.

Tabla 32. Resultados de la encuesta a las preguntas que cuestionan las concepciones políticas

1. En la situación actual, el deber del ciudadano	es de-	
fender el sistema y sus Instituciones:		
1. Totalmente de acuerdo		3.31\$
2. De acuerdo		28 .3 \$
3. En desacuerdo		58.73\$
k. Totalmente en desacuerdo		9.63\$
2. Las elecciones constituyen el verdadero y único cami-		
no para la conquista del poder:		
1. Totalmente de acuerdo		8.^3\$
2. De acuerdo		16.26\$
3. En desacuerdo		58.73\$
Totalmente en desacuerdo		16.56\$
3. De qué depende más el futuro económico y social de Co-		
lombia?		
1. De lo que haga el gobierno o su clase di-		
rigente		1.80\$
2. De la organización de los trabajadores		3.61\$
3. Del buen uso de los recursos, de la adminis-		
tración económica del país		50.0 \$
Do la educación y capacitación de sus ha-		
bitantes		29.51\$

5. De las condiciones internacionales	1.5 %
6. Del cambio de gobierno	0.6 %
7. Del cambio de sistema	12.65%
8. De la imposición del orden y la autoridad en el país	0.0 %
9. De la confianza en sus Instituciones	0.3 %
k. En relación con los trabajadores y la política opina que:	
1. Los trabajadores deben luchar por conquistar libertades personales y colectivas	30.72%
2. Deben organizarse y luchar para alcanzar el poder	19.27%
3. No deben aspirar al gobierno, pues no están capacitados	0.3 %
k. Participan activamente del gobierno, pues eligen a sus representantes	18.67%
5. Se debe ampliar su participación en el manejo del Estado	31.02%
5. En una consulta popular apoyaría una reforma agraria que:	
1. Expropie y entregue la tierra a los campesinos	15.66%
2. Indemnice, expropie y redistribuya la tierra	32.22%

3. Cooperativice los latifundios con base en el crédito	13.55\$
4. Promueva la colonización de baldíos	4.81\$
5. Tecnifique y modernice el campo sin afectar la propiedad	33.73\$
6. Los paros cívicos, movilizaciones, huelgas, toma de tierras, tienen como causa fundamental:	
1. Ausencia de reformas	15.36\$
2. Demasiados privilegios de una clase	31.92\$
3. Debilidad del Estado	10.24\$
4. El modo de producción capitalista	20.48\$
5. Las limitaciones económicas del país	13.25\$
6. La acción de agitadores profesionales	2.71\$
7. La violencia generalizada	6.02\$
7. Qué piensa de los jóvenes que se vinculan a las organizaciones guerrilleras?	
1. Es muy peligroso y sería mejor que no lo hicieran	9.93\$
2. Es una muestra de inmadurez política	16.56\$
3. Merecen nuestra admiración y respeto	20.48\$
4. Son valiosos elementos que tomaron una alternativa equivocada	39.75\$
5. Son constructores del futuro del país	9.63\$
6. Son personas descarriadas y peligrosas	3.61\$

La violencia política que vivimos es originada fundamentalmente por:

1. La pobreza	18.67\$
2. La hegemonía bipartidista	11.1 4\$
3. La subversión	2.40\$
4. Los grupos paramilitares	3.01\$
5. La ausencia de apertura democrática	23.79\$
6. La intolerancia política y de opinión	8.43\$
7. La pérdida de valores	27.71\$
8. La extrema izquierda	0.3\$
9. La extrema derecha	0.6 \$
10. El carácter violento del Estado	3.91\$

Una sociedad dividida en capas sociales promueve su desarrollo y el ascenso social:

Totalmente de acuerdo	1.80\$
De acuerdo	19.57\$
En desacuerdo	51.80\$
Totalmente en desacuerdo	26.5\$

. Las elevadas utilidades de las empresas industriales y financieras demuestran el progreso del país.

1. Totalmente de acuerdo	2.40 \$
2. De acuerdo	18.07\$
3. En desacuerdo	55.12\$

11. Colombia requiere un cambio en el que se elimine la propiedad privada	
1. Totalmente de acuerdo	8.43\$
2. De acuerdo	23.49\$
3. En desacuerdo	55.42\$
4. Totalmente en desacuerdo	12.65\$
12. Cuál es el principal problema que impide el progreso del país?	
1. Concentración de la riqueza y el poder en pocas manos	54.51\$
2. Crecimiento de la población	2.71\$
3. Mal uso de los recursos naturales	6.32\$
4. Corrupción o malos manejos de los dirigentes	18.97\$
5. La falta de iniciativa de su población	0.6\$
6. Factores internacionales (afeuda externa, F.M.I., etc.)	6.62\$
7. Violencia generalizada	2.40\$
8. Narcotráfico	4.21\$
9. Guerrilla	0.6\$
10. Debilidad del gobierno	1.80\$
11. El militarismo	0.0 \$
12. Los grupos paramilitares	0.3 \$
13. La desconfianza en el gobierno y sus instituciones	0.9\$
14. Las fuerzas de izquierda	0.0 \$

La situación actual del país requiere un gobierno:

1. Civil, fuerte y bipartidista	24.39%
2. Militar	8.43%
3. De un frente civil pluralista	42.77%
4. De izquierda democrática	19.27%
5. De izquierda revolucionaria	5.12%

En Colombia, buscar el poder por medios revolucionarios es:

1. Un camino equivocado	21.38%
2. Un esfuerzo inútil	14.45%
3. Uno de tantos caminos	41.26%
4. No tiene sentido	5.72%
5. Inadmisible y/o intolerable	1.50%
6. El único camino	15.66%

El mejor camino para alcanzar la paz a corto plazo es:

1. Una acción militar con respaldo cívico y gubernamental	9.0%
2. Pactos negociados con la guerrilla	5.42%
3. Pactos negociados con los paramilitares	1.20%
4. Volver al modelo del Frente Nacional	3.91%
5. Adelantar una reforma constitucional	37.04%
6. Adelantar reformas agraria y laboral	43.37%

16. Solo la clase trabajadora constituye la vanguardia revolucionaria y garantía de cambio hacia el progreso social:

1. Totalmente de acuerdo	9.33%
2. De acuerdo	44.27%
3. En desacuerdo	40.36%
4. Totalmente en desacuerdo	5.42%

17. El mayor peligro para la nación colombiana es la subversión:

1. Totalmente de acuerdo	8.13%
2. De acuerdo	26.5 %
3. En desacuerdo	51.5 %
4. Totalmente en desacuerdo	13.25%

18. De alguna manera los guerrilleros son voceros del pueblo.

1. Totalmente de acuerdo	6.62%
2. De acuerdo	65.06%
3. En desacuerdo	21.68%
4. Totalmente en desacuerdo	6.62%

19. Contra la subversión deben permitirse los grupos de autodefensa:

Totalmente de acuerdo	2.1 %
De acuerdo	21.98%
En desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	42.77%
	33.13%

Como el trabajo investigativo busca primordialmente explorar e identificar las concepciones políticas de los maestros de Pasto y sus preferencias entre las posiciones de derecha, de centro o de izquierda, para lo cual las respuestas de los ítems considerados separadamente no ubican al maestro en una corriente de pensamiento definida, fue necesario analizar los resultados del conjunto de las preguntas clasificando al encuestado en la corriente de pensamiento político si participa como mínimo en un 57.9% (11 respuestas de 19 posibles) de las respuestas que la caracterizan.

En aquellos casos en los cuales el sujeto no participaba del porcentaje requerido de las respuestas propias de una concepción política definida fue necesario recurrir a las respuestas compartidas con otras concepciones logrando de esta manera igualar o superar el porcentaje requerido.

A continuación se transcribe una tabla de doble entrada en donde verticalmente aparecen los números que identifican las preguntas sobre las concepciones políticas y horizontalmente las diversas categorías del pensamiento político establecidas en este trabajo. En cada cruce aparece el número de respuestas que corresponden a cada cate-

TABLA 33 . Clasificación de las alternativas de respuesta en las categorías del pensamiento político

Item	Cat.	Derecha		Centro	Izquierda	
		Neofacismo	Tradicionalismo		Democrac. Rev.	Revolucionarismo
1	(1)		(2)	(3)	(4)	3, 4
2			(1), 2	(2)	(3), 4	(4), 3
3	(8)		(1), (6), (9)	(3), (4), 5, 9	(2), (5), 7	(7), 2, 5
4	(3)		(4)	(5)	(1), 2	(2), 1
5	(4)		(5), 4	(2), (3)	1, 2	(1)
6	(3), (6)		(5), (7), 3, 6	(1), 2, 5, 7	(2), 4	(4), 2
7	(6)		(2), 6	(1), (4)	(3), 5	(5), 3
8	(3)		(7), (8), 3, 1	(1), (6), 5, 7, 8, 9	(2), (4), (5), 9, 10	(9), (10), 2, 4
9	(1)		1, (2)	2, 3	(3), 4	(4), 3
10	(1)		(2), 1	(3)	(4), 3	3, 4
11	(4)		3, 4	(3)	(2), 1	(1), 2
12	(10), (14), (9) 7, 8		(5), (13), 8, 9, 2 14, 7	(1), (2), (3) 7, 8, 13	(4), (12) 1, 6, 7, 8	(6), (11) 4, 8, 12
13	(2)		(1)	(3)	(4), 3	(5)
14	(5), 2		(2), 1, 4, 5	(1), 2	(3)	(6)
15	(1), (3)		(4), 5	(5), (6)	(2)	2
16	(4)		(3), 4	2, 3	(2), 1	(1), 2
17	(1)		(2), 1	2, 3	(3), 4	(4), 3
18	(8)		(3), 4	2, 3	(2), 1	(1), 2
19	(1), (2)		2	(3), 4	(4), 3	3, 4

Con lona paréntesis se encierra la respuesta que identifica con propiedad a una categoría del pensamiento político y aquellos números que no aparecen encerrados en un paréntesis corresponden a respuestas que se comparten con otras concepciones políticas y son tenidas en cuenta secundariamente .

Hecho lo anterior, en muy contados casos se encontró que aún subsistía la indefinición política del encuestado: primero, por no reunir el porcentaje requerido inicialmente; segundo, por tener igual número de respuestas de derecha e izquierda y tercero, por tener una relativa predominancia (kO°/o) en la posición de centro. Frente a estos reducidos casos se tomó la decisión de ubicarlos en la posición de centro.

Siguiendo estrictamente los pasos anteriores con cada uno de los sujetos encuestados se encontró la siguiente distribución: (Tabla 34).

A manera de prueba se cuantificó el total de respuestas de identificación de cada concepción política dadas por los 332 encuestados y se determinó su peso (porcentaje) frente al total de las respuestas posibles. Cada sujeto proporciona 19 respuestas que multiplicadas por los 332 encuestados da un total de 6.308 respuestas que cons-

TABLA 34. Distribución de la muestra en las categorías del pensamiento político

Categoría	Subcategoría	Sujetos	Porcentaje
Posición de Derecha	Neofacismo	13	3.91 %
Posición de centro	Tradicionalismo político	61	18.4 %
Posición de Izquierda	Centro	136	41 %
	Democracia revolucionaria	99	22.8 %
	Revolucionarismo	23	6.9 %

tituyen el conjunto referencial.

Desarrollado este análisis los resultados obtenidos fueron los siguientes: (Tabla 35)

TABLA 35. Distribución del total de respuestas por categorías del pensamiento político

Concepción Política	Total Respuestas	Porcentaje
Neofacismo	369	5.85 %
Tradicionalismo político	1.108	17.56 %
Centro	2.296	36.4 %
Democracia revolucionaria	1.903	30.16 %
Revolucionarismo	632	10.03 %
Total	6.308	100 %

Si se cotejan estos porcentajes con los obtenidos en la asignación de sujetos a las distintas corrientes de pensamiento político podemos observar que existe una alta correlación entre unos y otros. (Tabla 36)

TABLA 36. Comparación entre el porcentaje de sujetos asignados y el porcentaje de respuestas correspondientes a las categorías del pensamiento político.

Concepción política	% Sujetos asignados (X)	% Respuestas (Y)
Neofacismo	3.91%	5.85%
Tradicionalismo político	18.4 %	17.56%
Centro	41%	36.4 %
Democracia revolucionaria	29.8 %	30.16%
Revolucionarismo	6.9 %	10.03%

Aplicando el coeficiente de correlación r entre los porcentajes descritos se tuvo el valor de $r = 0.99^{11}$, donde :

$$r = \frac{n \cdot \sum XY - \sum X \cdot \sum Y}{\sqrt{n \cdot \sum X^2 - (\sum X)^2} \sqrt{n \cdot \sum Y^2 - (\sum Y)^2}}$$

El resultado obtenido permite afirmar que el poder de discriminación de la prueba es suficientemente alto y la técnica de asignación de los sujetos a cada categoría es

válida.

7.2.1 De las hipótesis estadísticas de trabajo. Como se plantea en el tratamiento estadístico, el análisis está regido por tres tipos de hipótesis de trabajo, subdivididas en Hipótesis alternativas e Hipótesis nulas. En la parte inicial de este análisis se desarrollan para las concepciones políticas los dos primeros tipos de hipótesis.

TIPO A. Los resultados obtenidos plantearon la necesidad de reformular esta hipótesis así:

HIPOTESIS NULA: En las concepciones políticas de los maestros de Pasto no existe predominancia significativa de ninguna corriente de pensamiento.

HIPOTESIS ALTERNATIVA. En las concepciones políticas de los maestros de Pasto existe predominancia significativa de alguna corriente de pensamiento, bien sea de derecha, de centro o de izquierda.

TIPO B. HIPOTESIS NULA: No existe relación significativa entre el sexo, la edad, el grado en el escalafón, los años de experiencia docente, la formación académica, la extracción social, el nivel y sector educativo de trabajo del maestro y sus concepciones políticas.

HIPOTESIS ALTERNATIVA: Existe relación significativa entre el sexo, el grado en el escalafón, los años de experiencia docente, la formación académica, la extracción social, el nivel y el sector educativo de trabajo del maestro y sus concepciones políticas.

7.2.1.1 Contrastación de las hipótesis tipo A. Para la contrastación estadística de esta hipótesis, recurrimos ⁵² a la prueba Ji cuadrado de clasificación única, en la cual suponemos que la población se distribuye homogéneamente en las cinco corrientes de pensamiento político y dichas frecuencias se cotejan con las frecuencias observadas en la tabla 37.

En la tabla descrita con U grados de libertad se obtuvo un valor para $X^2 = 87.57$.

El valor teórico de X^2 para k grados de libertad y un nivel de confiabilidad del 95% es 9.49%. La comparación de estos valores permite, con suficiente seguridad, afir-

⁵² DIXON y MASEY. Introducción al análisis estadístico. Edit. Mac Graw-Hill, 1975, PP. 218-219.

TABLA 37. Contrastación de frecuencias esperadas y observadas de clasificación única

Frecuencias	Concepciones políticas				
	De Derecha		De centro	De Izquierda	
	Neofacismo	Tradiciona- lismo polft.		Democracia Revolucio.	Revolucio- narismo
Frecuencia esperada	66.4	66.4	66.4	66.4	66.4
Frecuencia Observada	13	61	136	99	23

Donde la frecuencia esperada se obtiene de $332/5 = 66.4$

Grados de libertad: 4

X^2 calculado: 87.57

X^2 teórico: 9.49

Confiabilidad: 951°

ra el caso tiene un valor teórico de 14.86. Dadas las exigencias técnicas de la prueba descrita más adelante fue necesario agrupar las concepciones neofacistas con los tradicionalistas bajo la denominación de concepciones de derecha de una parte y de otra, agrupar las concepciones de democracia revolucionaria y el revolucionarismo bajo la denominación de concepciones de izquierda.

Realizados los agrupamientos y aplicada la prueba Ji cuadrado de clasificación única se obtuvo los resultados de la tabla 38.

TABLA 38. Prueba X^2 de clasificación única para las ca-

Frecuencias	CONCEPCIONES POLITICAS		
	De de recha	De cen tro	De Iz quierda
Frecuencia esperada	110.66	110.66	110.66
Frecuencia observada	74	136	122

Grados de libertad: 2

X^2 obtenido: 10.4339

X^2 teórico a un nivel del 95% = 5.99

La confrontación de los valores obtenidos y teóricos permite nuevamente confirmar la hipótesis alternativa y rechazar la hipótesis nula.

Dado que es necesario identificar cual es la corriente de pensamiento predominante y como en el marco metodológico se planteó como Hipótesis alternativa la predominancia significativa del pensamiento político tradicional, a continuación se elaboran tres tablas de χ^2 de clasificación única tendientes a comprobar o rechazar la hipótesis de predominancia de las concepciones tradicionalistas en lo político. Para cada caso se supone una distribución de la muestra en las cuales pesa dicha concepción.

Primera prueba, (Tabla 39) • La frecuencia esperada se plantea bajo el supuesto caso de que la concepción tradicional equivale al 60% de la población; el 20% ubicada en la posición de Democracia Revolucionaria; el 5% en el Neofacismo y el restante 5% en el Revolucionarismo.

Frecuencias	CONCEPCIONES POLITICAS				
	Neofacismo	Tradicional.	Centro	Dem. Rev.	Revolucionaris.
Frecuencia esperada	17	199	66	33	17
Frecuencia observada	13	61	136	99	23

Grados de libertad: 4 χ^2
 obtenida: 131.5586 χ^2
 teórico : 9.48

Como el valor de X^2 supera cualquier valor teórico, se rechaza de plano la hipótesis de la predominancia de la concepción política tradicional, con el porcentaje del 60 %.

Siguiendo el mismo procedimiento se elaboraron tablas destinadas a comprobar otros posibles porcentajes de predominancia de las concepciones tradicionales así:

Segunda prueba. Neofacismo = 5%; Tradicionalismo = 50%; Centro = 30%; Democracia revolucionaria = 10% y Revolucionarismo = 5%. El valor de X obtenido fue de 88,82 para cuatro grados de libertad y un 95% de confiabilidad, que supera cualquier valor teórico de la prueba rechazándose el supuesto de predominancia del tradicionalismo pñ Utico para este caso.

Tercera prueba. Se supuso una distribución donde el tradicionalismo y centro comparten predominancia al 40% cada una, las demás categorías mantenían las cuotas de la prueba dos. Se obtuvo un valor de X de 62.45 para los mismos grados de libertad y nivel de confiabilidad anteriores. Nuevamente se rechazó el supuesto de predominancia .

Lo anterior permite asegurar sin temor a equívocos que los en las concepciones políticas de maestros de Pasto

no predomina el tradicionalismo.

De igual manera se pudo probar que tampoco las concepciones Fascistas tienen asidero en los maestros de Pasto como no lo tienen Las concepciones políticas revolucionarias por separado.

Los análisis estadísticos desarrollados permiten entonces inferir que en los maestros de Pasto existe predominancia de las concepciones políticas de Centro y de Izquierda, bajo estas proporciones:

- Concepciones de Centro: 41%
- Concepciones de Izquierda (De mocracia Revolucionaria y Revolucionarismo) 36.7%

que agrupadas identifican una posición de Centro-Izquierda con un peso del 77.7% agrupamiento que obedece a la escasa diferencia de sujetos entre una y otra posición política, lo cual impide caracterizar la población como eminentemente Centrista o predominantemente izquierdista.

Para continuar el análisis es muy importante recordar que estas clasificaciones se deducen de las opiniones

7.2.1.2 Características de las concepciones políticas de los maestros de Pasto. Aunque la situación sociopolítica que vive el país no podía ser ajena a la opinión de los maestros más en el sentido de restringir la opinión de éstos que permitir su expresión, la aplicación del instrumento de recolección de información permitió auscultar sus pensamientos políticos y su clasificación en las distintas categorías establecidas.

Constituyen características sobresalientes del pensamiento político de los maestros de Pasto, que a su vez reflejan su inclinación hacia las concepciones de Centro-Izquierda, las siguientes:

- Resistencia a los gobiernos de facto y oposición a las dictaduras de izquierda o derecha como lo evidencian las respuestas a la pregunta 13, donde el 42.7% de los encuestados prefieren gobiernos de frente civil pluralista, el 21.8% sugieren un gobierno civil, fuerte y bipartidista y un 19.2% proponen un gobierno de izquierda democrática frente al 8.1% que sugieren un gobierno militar o al 5.1% que prefieren gobierno de izquierda revolucionarla.

- Manifiestan un marcado desarraigo frente al sistema y a su clase dirigente como lo muestran las respuestas a

las preguntas 1, 2, 3 y 14. El 61.4% no consideran como su deber ciudadano defender el sistema y sus instituciones, es decir, la organización social y política del país no está legitimada para la interioridad del maestro y esto naturalmente responde a la crisis de legitimidad de las mismas Instituciones, clases dirigentes y medios para acceder al poder. El 75% de los maestros manifiesta su desacuerdo con la afirmación de que las elecciones constituyen el verdadero y único camino para la conquista del poder, demostrando con esto su falta de credibilidad en los medios establecidos para acceder a él, excepto el clientelismo justificado quizá por los vicios en que ha caído este mecanismo como el clientelismo, la manipulación del elector, la compra y venta de votos, el fraude electoral, etc., todo lo cual impide la pureza del voto y el ejercicio de la libertad de conciencia; por esta razón un 57% de los encuestados considera como uno de tantos o el único camino la búsqueda del poder por medios revolucionarios .

El sentimiento de desconfianza en el gobierno y la clase dirigente se manifiesta en las respuestas 1 y 6 de la pregunta 3 cuando tan solo el 1.8% y el 0.6% respectivamente piensan que el futuro económico y social de Colombia depende de lo que haga el gobierno o su clase dirigente o del cambio gubernamental; frente a ello el 50%

reclaman el buen uso de los recursos naturales y un mejor manejo administrativo y económico. Igualmente la respuesta 9 de la pregunta 3 evidencia la poca o nula importancia concedida a la confianza en las Instituciones como factor de progreso (0.3%) en una ratificación más del desprestigio institucional que no puede considerarse como un factor aislado del conglomerado de factores que han influido poderosamente en el grado de desapego al sistema y a sus instituciones.

Así mismo los maestros identifican como problemas principales que impiden el progreso del país (pregunta 12), la concentración de la riqueza y el poder en pocas manos (57%) y la corrupción o malos manejos de los dirigentes (18.9%) y los factores internacionales (6.6%). La identificación de estos problemas ratifican con marcada claridad las razones por las cuales se rechazan al sistema, al gobierno y fundamentalmente su clase dirigente.

- Actitud reformista ante las crisis y los conflictos sociales, Ante la situación de violencia política los maestros identifican su origen en los siguientes factores sobresalientes: pérdida de valores (27.7%); ausencia de apertura democrática (23.7%), la pobreza (18.6%), la hegemonía bipartidista (11.1%), la intolerancia política y

de opinión (8.4%). De los factores anotados fácilmente puede observarse el peso concedido a aspectos ético-culturales (36.1%) que en algo superan a los de clara connotación política (34.8%), concediendo el tercer lugar al factor económico (18.6%). De estos análisis es posible inferir que para los maestros el problema de la violencia política es un problema cuyas raíces son eminentemente político-económicas y secundariamente culturales. Se alcanza a vislumbrar que la relativa importancia concedida a la educación y capacitación de los ciudadanos para el futuro económico y social de Colombia (29.5%), de la pregunta 3» no está desligado de la concepción que tienen de las raíces del conflicto político.

Sin embargo cuando las expresiones del conflicto se concretan en paros cívicos, huelga, toma de tierras, etc., la identificación de sus causas adquieren una connotación político-económica más claras, como lo muestran las respuestas a la pregunta 6, donde los privilegios de una clase y la ausencia de reformas constituye un 47.2% de los factores causales del conflicto. Esta visión es una muestra clara de la posición centrista en lo político que acompañada de la cuota correspondiente a la respuesta 4 de la misma pregunta 6, que señala el modo de producción capitalista como una de sus causas (20.4%), ex

plican en un 67.6% los factores causales de los conflictos. Esta última corresponde a una posición de izquierda .

Las tendencias reformistas se esclarecen con mayor nitidez cuando se analizan las respuestas correspondientes a la pregunta 15 la cual indaga sobre el mejor camino para encontrar la paz a corto plazo, pues, el 80.41% son partidarios de las reformas laboral, agraria y constitucional .

- Son partidarios de la democracia participativa y defensores de la vigencia de las libertades individuales y colectivas. La afirmación expuesta es el resultado de las respuestas a la pregunta cuatro. Las respuestas 5»1 y 2 representan el 80.9% del total de encuestados que permiten confirmar la aspiración sentida de ampliar más el campo de participación de los trabajadores decreciendo sustancialmente desde la participación en el manejo del Estado hasta la toma del poder, alternativa esta que cuenta con un 19.2% de los maestros.

- Divergencia de los maestros frente a la versión oficial sobre el conflicto político-armado. Las preguntas 7, 17» 18 y 19 que versan sobre este tópico proporciona respuestas que permiten confirmar el enunciado inicial.

Frente al movimiento guerrillero y sus actores se detectan 3 posturas diferentes: La de descalificación y rechazo del guerrillero y su forma de lucha que representan un 20.1% de las respuestas. (Respuestas 2 y 6 de la pregunta 7). La de comprensión o valoración del guerrillero como ser humano más no de su forma de lucha, (respuestas 1 y 4 de la pregunta 7), que representan el 49.7%, y la de respeto y aceptación de su forma de lucha (respuestas 3 y 5), que representan un 30% de la opinión.

De lo anterior se puede deducir que frente a la versión oficial de considerar el movimiento guerrillero como un problema social delictivo, el 79.9% de los maestros no lo comparten. La apreciación descrita se corrobora cuando el 71% de los encuestados participa de la opinión "de alguna manera los guerrilleros son voceros del pueblo", (pregunta 18), igualmente la subversión no se contempla como causa de la violencia política (pregunta 8), ni como un peligro para la nación colombiana (pregunta 17) en un 64.7%. De igual manera las acciones militares neofacistas a través de grupos de autodefensa como alternativa contra la subversión son rechazadas en un 76%.

7.2.1.3 Inconsistencias conceptuales en las ideas políticas. Constituyendo la preservación de la propiedad privada uno de los soportes básicos de las concepciones po

líticas de derecha, en la opinión de los maestros esta se defiende expresando su contradicción con su posición de centro-izquierda. Las respuestas a las preguntas 10 y 11 constituyen una prueba de esta contradicción: de una parte el 79% no comparte la idea de que las ganancias de las empresas privadas representen progreso del país y de otra el 68% rechazan la posibilidad de un cambio en el país a través de la eliminación de la empresa privada. Igualmente las respuestas obtenidas en la pregunta 5 sobre la reforma agraria, el 84.2% aboga o por el respeto irrestricto a la propiedad (38.5%), o por afectarla con la debida indemnización (45.7%), frente a 3.a respuesta 1 de la pregunta 12 cuando se afirma que el mayor problema para el país es la concentración de la riqueza y el poder en pocas manos. Este último plantea otra incongruencia de fondo en el pensamiento político de los maestros de Pasto.

- De una parte se plantea la necesidad de que la clase trabajadora desarrolle acciones mayores en busca de libertades individuales y colectivas o un espacio de participación efectiva en el manejo Estatal (pregunta 4), y de otra se deja ver claramente el grado de escepticismo frente a las posibilidades de transformación social y política que puede desarrollar la clase trabajadora, (pregunta 16) .

Esta doble percepción de la clase trabajadora del maestro permite vislumbrar las posiciones de cambio que él aspira, según las cuales resulta posible dar pasos de progreso y cambio social sin intentar cambios profundos de las estructuras sociales, económicas y políticas del país, es decir, sin afectar los intereses o promover el cambio de la clase dominante.

- La expectativa de lograr transformaciones por la vía de las reformas (pregunta 15), a partir de la estructura político-social y económica vigentes frente al elevado nivel de desconfianza en su clase dirigente, en el gobierno, en el Sistema y en la capacidad de la clase trabajadora. Esta posición deja entrever una deseabilidad social en la que sin protagonistas ni acciones se aspira a conseguir, como por arte de magia o benevolencia, cambios de beneficio social.

7.2.1.4 Contrastación de las hipótesis tipo **B**. Para la contrastación estadística del segundo grupo de hipótesis (**B**), utilizamos la prueba Ji cuadrado (**X**) con tablas de doble entrada o de contingencia con el propósito de examinar la asociación o la independencia entre las variables de control y las concepciones políticas.

Por requerimientos técnicos de la prueba que exige no me

nos de un caso en ninguna casilla y no más del 20% de las casillas con menos de 5 casos, fue necesario agrupar las concepciones políticas en Derecha, Centro e Izquierda y en algunos casos fusionar subcategorías de las variables de control.

En las tablas comprendidas desde el número 40 hasta el número 48 se presentan los cruces entre las nueve variables de control y las concepciones políticas. Como puede observarse en las tablas, al pie de ellas aparecen indicados los grados de libertad, el nivel de confianza de la prueba, el valor de X^2 obtenido y el valor teórico. De las nueve pruebas descritas sólo dos de ellas muestran grados de asociación significativa al 95% de confiabilidad, (tablas 40 y 41); evidenciando la existencia de relación entre edad y concepciones políticas de una parte y de otra la asociación entre el estrato social y las concepciones políticas.

De lo anterior se concluye que las concepciones políticas de los maestros de Pasto son independientes de su experiencia docente, títulos, sexo, grado en el escalafón, origen, nivel y sector de trabajo.

Dado el alto grado de asociación existente entre la edad, el estrato social y las concepciones políticas se proce-

TABLAS DE CONTINGENCIA Y PRUEBAS DE RELACION ENTRE
VARIABLES DE CONTROL Y PENSAMIENTO POLITICO

TABLA 40. Según edad

Edad \ P.Polit.	Derecha	Centro	Izquierda
18 a 27 años	10	23	7
28 a 38 "	30	62	70
39 a 49 "	29	40	42
50 o más	5	11	3
g.l = 6 $r_2 = 0.95$			
Vr.calculado $X^2 = 15.1616$			
Vr.teórico $X^2 = 12.5916$			

TABLA 41. Estratos sociales

Estrato \ P.Pol.	Derecha	Centro	Izquierda
Alto y medio al.	17	24	16
Medio	52	90	83
Medio bajo	4	19	12
Popular	1	3	11
g.l = 6 $r = 0.95$			
Vr.calculado $X^2 = 14.90$			
Vr.teórico $X^2 = 12.5916$			

TABLA 42. Según experiencia docente

Años Exp. \ P.Pol.	Derecha	Centro	Izquierda
1 a 9	16	32	18
10 a 16	23	53	56
17 a 22	20	34	33
23 o más	15	17	15
g.l = 6 $X_2^r = 0.95$			
Vr.calculado $X^2 = 7.86$			
Vr.teórico $X^2 = 12.5916$			

Cont.Tablas de contingencia y pruebas de relación entre variables de control y pensamiento político

TABLA 43. Según títulos

Títulos \ P.Pol.	Derecha	Centro	Izquierda
Ninguno-Bachiller			
o Bach.Pedagógico	16	18	16
Tec.o Prof.no lic.	8	15	9
Licenciado	45	95	92
Postgrado	5	8	5
<hr/>			
$g.1 = 6$	$r = 0.95$		
Vr. calculado	$X^2 = 5.8440$		
Vr. teórico	$X^2 = 12.5916$		

TABLA 44. Según Grado de trabajo

G.Escal. \ P.Pol.	Derecha	Centro	Izquierda
S.E. a 6o.	15	20	15
7o. a 10o.	34	62	75
11 a 14o.	25	54	32
<hr/>			
$g.1 = 4$	$r = 0.95$		
Vr. calculado	$X^2 = 9.1818$		
Vr. teórico	$X^2 = 9.4877$		

TABLA 45. Según origen

Origen \ P.Pol.	Derecha	Centro	Izquierda
Rural	9	12	13
Semi-urbano	7	21	22
Urbano	58	103	87
<hr/>			
$g.1 = 4$	$r = 0.95$		
Vr. calculado	$X^2 = 3.1653$		
Vr. teórico	$X^2 = 9.4877$		

Cont. Tablas, de contingencia y pruebas de relación entre variables de control y pensamiento político

TABLA 46. Nivel de trabajo

Nivel \ P.Polit.	Derecha	Centro	Izquierda
Primaria	27	48	50
Secundaria	47	88	72
$g.1 = 2$ Vr. calculado $X^2 r = 0.95$ Vr. teórico $X^2 = 5.9914$			

TABLA 47. Según sector de trabajo

Sector \ P.Polit.	Derecha	Centro	Izquierda
Oficial	46	92	91
Privado	28	44	31
$g.1 = 2$ Vr. calculado $X^2 r = 0.95$ Vr. teórico $X^2 = 3.5147$ $X^2 = 5.9914$			

TABLA 48. Según sexo

Sexo \ P.Polit.	Derecha	Centro	Izquierda
Masculino	28	68	65
Femenino	46	68	57
$g.1 = 2$ Vr. calculado $X^2 r = 0.95$ Vr. teórico $X^2 = 4.6059$ $X^2 = 5.9914$			

de a realizar el análisis correspondiente con algún detenimiento. Para facilitar el análisis de la relación existente entre la edad y las concepciones políticas se optó por considerar valores porcentuales en forma horizontal de tal manera que la suma de cada fila sea igual al 100%; la tabla siguiente indica dichos valores, (tabla 49).

Si se parte de la consideración de que el primer grupo de edad cobija a los maestros que ingresan a la carrera docente; los bachilleres pedagógicos y tecnólogos entre los 19 y 21 años y los licenciados y otros profesionales entre los 23 y los 27 años, puede observarse que a esas edades predominan las concepciones centristas (57.5%) con leve tendencia hacia el pensamiento de derecha (25%). Esta situación con proporciones muy similares vuelve a presentarse cuando los maestros han sobrepasado la edad de los 50 años.

Es en el transcurso de la segunda década de ejercicio profesional docente (entre los 29 y 39 años de edad) en donde se observa un interesante proceso de radicalización hacia la izquierda en los maestros de Pasto alcanzando su máximo nivel en un 43.5% que unido al de la posición de centro (31.3%) agrupan al 82% de la opinión. En la siguiente década (entre los 39 y 49 años) se presenta un proceso de reversión entre las concepciones política que-

TABLA 49 . Relaciones entre grupos de edad y concepciones políticas

P. Político	Derecha	Centro	Izquierda	Total
Edad (Grupos)	74/332	136/332	122/332	100%
18 a 27 años (40/332)	25 %	57.5 %	17.5 %	100%
28 a 38 años (162/332)	18.5%	38.3 %	43.5 %	100%
39 a 49 años (111/332)	26.1%	36.0 %	37.0 %	100%
50 a más años (19/332)	26.3%	57.9%	15.8 %	100%

tas (izquierda-derecha), para terminar en la situación inicial observada con alguna tendencia hacia la concepción de derecha.

Los guarismos parecen indicar que los docentes, en el comienzo de la práctica profesional y pedagógica, encuentran factores de desacomodación ideológica y política (ex- periencias frustrantes, manipulaciones, condicionamientos previos o en el proceso, etc.) que los conducen a la búsqueda de alternativas en el pensamiento y las concepciones de izquierda generando con ello posiblemente actitudes de insurgencia o rebeldía ante la realidad política y social. De esta etapa posiblemente subsistan, íbera de algunas realizaciones en el campo sindical y político formal, el sentimiento de inconformidad que se deduce del discurso contra el establecimiento. En síntesis el rol socializador y político aprendido en las Normales y Facultades de Educación no concuerda con el rol asignado y/o esperado socialmente ni tampoco con el que en la práctica puede desempeñar.

La reversión progresiva desde la izquierda hacia la derecha política después de los 39 años de edad, a juicio nuestro, obedece a causas múltiples como las siguientes:

- La carencia de una real formación política que genere

interiorización de valores y capacidad de asumir, afrontar y resolver riesgos propios del pensamiento político divergente.

- La evolución histórica de los movimientos de izquierda con sus avatares, incongruencias, errores e inconsecuencias han dejado en el ambiente político local una sensación de desesperanza y ausencia de futuro.

- La indiscutible presión social generada desde el Estado y las Instituciones tendientes a la descalificación, represión y sanción al pensar divergente o de oposición que se han materializado en destituciones, traslados arbitrarios, amenazas contra la vida, desapariciones y muertes .

- Las responsabilidades contraídas con el transcurso de los años en lo personal y familiar hacen que, en el ambiente de violenta intolerancia de credo y de opinión que vive el país, se subyuguen los ideales, pensamientos y acciones de las concepciones de izquierda ante la necesidad de sobrevivir.

De pensar es que muchas de las discordancias e incongruencias encontradas en las concepciones políticas de los maestros reflejan el forzado proceso de acomodación social y

adaptación política.

En cuanto a la relación de asociación entre los estratos sociales con las concepciones políticas se procede a cambiar los números de sujetos por valores porcentuales que, como en la relación anterior, horizontalmente suman 100%, (tabla 50).

Para el análisis de esta asociación es necesario hacer algunas consideraciones que permitan un mejor entendimiento de las opiniones interpretativas que aquí se expresan.

Es importante precisar que la clasificación en estratos sociales obedece a la autopercepción que tiene el maestro de la familia de la que procede en la cual están involucradas aspiraciones, ilusiones, deseos, valores culturales, abuelos, etc., que si bien no determinan su ubicación en determinado estrato lo pueden inclinar a hacerlo, pues suficientes estudios e investigaciones han dejado claro que los docentes provienen esencialmente de los sectores populares y del estrato medio bajo.

Siendo así, es importante reconocer que los maestros de Pasto no han desarrollado la capacidad para ubicarse objetivamente en el campo social y laboral, es decir, carecen de una verdadera identidad de clase. Tal actitud es

TABLA 50 . Relaciones entre estratos sociales y concepciones políticas

Estratos	P.Polít.	Derecha 74/332	Centro 136/332	Izquierda 122/332	Total 100%
Alto y medio alto 57/332		29.8 %	42.1%	28 %	100%
Medio 225/332		23.1%	40 %	36.9%	100%
Medio bajo 35/332		11.4 %	54.3 %	34.3%	100%
Popular 15/19		6.7 %	20 %	73-3%	100%

entendible como respuesta defensiva ante el marginamiento económico, social, profesional y cultural al que históricamente se han visto sometidos.

De otra parte es importante considerar que en muchos casos el docente pudo entender que esta pregunta se refería al estrato social en que ubica su familia actualmente y de la cual él es cabeza. Frente a esta posibilidad se encuentran algunos elementos de juicio que permiten comprender el alto porcentaje de maestros ubicados desde el estrato medio hasta el alto, ellos son: madurez etárea, pues un 88% superan los 27 años; preparación académica, un 84.9% posee título a nivel post-secundario; grado en el escalafón, el 85% se encuentra clasificado del 7o. grado en adelante. Estos hechos que de alguna manera influyen en relativas comodidades parecen apoyar la autopercepción de considerarse en un 85% pertenecientes a los estratos alto, medio alto y medio.

Del análisis de la tabla 50 pueden desprenderse los siguientes comentarios:

- Un decrecimiento continuo y gradual del pensamiento de derecha en la medida que se desciende por la escala social desde un 29.8% en el estrato alto y medio alto hasta el 6.7% del estrato popular.

- Paralelamente se presenta un crecimiento del pensamiento de izquierda cuando se desciende por la escala social con porcentajes del 28%, 36.9%, 34.3% y 73.3%.

- El estrato alto y medio alto presenta una distribución cuasi normal con predominio de las concepciones centristas .

- Del estrato medio al popular, en el que se ubican el 83% de los encuestados, la suma de porcentajes centro- izquierdistas evoluciona así:

Estrato medio 76.9%, estrato medio bajo 88.6%, ambos con dominio de la posición de centro; en el estrato popular es indiscutible la polarización a la izquierda pues esta sola posición alcanza el 73.3% que sumada a la cuota de centro recogen el 93.3

Las observaciones realizadas permiten afirmar la existencia de relación directa entre el sentimiento de pertenencia a determinados estratos con las concepciones políticas que son propias a las clases sociales que las sustentan y promueven. Sin embargo, por la curiosa conformación romboide y no piramidal de esta estratificación social es explicable el eclecticismo, las ambigüedades y contradicciones observadas en la opinión política.

Este análisis interpretativo permite soslayar una tendencia hacia la generalización del pensamiento ecléctico que por sus ambigüedades e indefiniciones generan contradicciones entre el pensar, el opinar y el actuar; permitiendo fenómenos como el desarrollo de prácticas sociales, pedagógicas y políticas socialmente aceptadas y discursos de inconformismo en lo social y en lo político.

7.3 DE LAS CONCEPCIONES SOCIALES

Las concepciones sociales se indagan a través de 19 preguntas que buscan auscultar las opiniones de los maestros respecto a la labor educativa y a su carácter de clase, el fenómeno de la movilidad social, la función política de la escuela, el concepto de cultura, el papel social del maestro, etc., con sus correspondientes respuestas que cubren las posiciones de conformismo social ya sea este activo o pasivo y las de inconformismo social ya sea este teórico o de protagonismo social para el cambio (inconformismo activo).

En la tabla 51 se transcriben las preguntas diseñadas para indagar las concepciones sociales, sus correspondientes respuestas y los resultados porcentuales de maestros que las acogieron.

TABLA 51. Resultado de la encuesta por preguntas sobre
las concepciones sociales

1. Como maestro, usted se siente fundamentalmente:	
1. Un promotor de la transformación social	64.15%
2. Un trabajador de la cultura	13.55%
3. Un funcionario o empleado de la educación	12.34%
4. Un benefactor de la comunidad	9.93%
2. En su trabajo educativo, lo mas importante para usted es:	
1. La formación de los estudiantes en los valores establecidos por la sociedad	6.62%
2. Que los estudiantes adquieran conocimientos, habilidades y destrezas para trabajar	19.27%
3. Desarrollar su capacidad crítica y reflexiva.	63.85%
4. Generar en los estudiantes compromisos sociales	10.24%
3. La cultura es única y universal	
1. Totalmente de acuerdo	16.26%
2. De acuerdo	32.53%
3. En desacuerdo	36.44%
4. Totalmente en desacuerdo	14.75%

Qué tan importante es para usted el futuro de sus estudiantes?

1. No es importante	0.9\$
2. Poco importante	1.5\$
3. Muy importante	45.18\$
4. Definitivamente importante	52.40\$

Qué tan importante son para usted las diferencias económicas y sociales de sus estudiantes?

1. No es importante	19.87\$
2. Poco importante	25.00\$
3. Muy importante	41.26\$
4. Definitivamente importante	13.85\$

Para que los estudiantes de un establecimiento educativo participen activamente:

1. Deben tener organización autónoma y decisoria	45.18\$
2. Deben organizarse bajo la dirección de los docentes	48.19\$
3. Es inconveniente y/o innecesario que se organicen	2.71\$
4. Deben organizarse solo para actividades culturales y recreativas	3.91\$

7. Los establecimientos educativos reproducen y mantienen las diferencias sociales
- | | |
|-----------------------------|--------|
| 1. Totalmente de acuerdo | 9.93% |
| 2. De acuerdo | 47.89% |
| 3. En desacuerdo | 31.32% |
| 4. Totalmente en desacuerdo | 10.84% |
8. Qué tan importante es para usted ser líder en algún tipo de actividad de beneficio social.
- | | |
|-------------------------------|---------------|
| 1. No es importante | 3.01% |
| 2. Poco importante | 11.44% |
| 3. Muy importante | 69.57% |
| 4. Definitivamente importante | 15.96% |
9. La relación institución educativa-padres de familia debe orientarse fundamentalmente hacia:
- | | |
|---|--------|
| 1. La discusión y toma de decisiones sobre problemas institucionales y/o comunitarios | 24.09% |
| 2. La orientación y consejería del establecimiento a los padres de familia | 17.46% |
| 3. La recepción de informes académicos y disciplinarios | 2.10% |
| 4. La participación de éstos en organismos de dirección y administración del plantel | 11.44% |
| 5. El intercambio de opiniones sobre cuestiones institucionales o comunitarias | 44.87% |

10. La vinculación entre estudio y realidad social:

Es una obligación para el maestro	84.03%
Está presente en los programas	12.65%
No es necesaria	0.6%
No corresponde a las Instituciones educativas	0.6%
Es complicar el desarrollo de los programas	0.3%
Es perturbar el desarrollo mental y emocional de los estudiantes	0.9%
Es meter política a las clases	0.9%

11. En un establecimiento educativo los alumnos deben participar en:

1. La dirección y organización del plantel	2.4%
2. El planeamiento y evaluación institucional	7.53 %
3. Actividades culturales y recreativas	27.40%
4. En todas las anteriores actividades	62.65%

12. Al comparar los valores de cooperación, autogestión, solidaridad y participación con los de superación individual, competencia, eficacia y habilidad personal, para ud. *

1. Los primeros tienen mayor importancia que los segundos	38.25%
---	--------

- | | |
|---|--------|
| 2. Los segundos tienen mayor importancia que los primeros | 16.56% |
| 3. No tiene interés particular ninguno de ellos | 0.6% |
| 4. Es cuestión de las circunstancias el valor de estos | 44.57% |
| 13. El éxito o fracaso de un estudiante solo depende de él: | |
| 1. Totalmente de acuerdo | 4.51% |
| 2. De acuerdo | 9.93% |
| 3. En desacuerdo | 59.63% |
| 4. Totalmente en desacuerdo | 25.90% |
| 14. Los planes de estudio y las actividades del plantel educativo deben programarse con participación de los padres | |
| 1. Totalmente de acuerdo | 11.44% |
| 2. De acuerdo | 47.28% |
| 3. En desacuerdo | 36.74% |
| 4. Totalmente en desacuerdo | 4.51% |
| 15. En los establecimiento educativos la política no está presente | |
| 1. Totalmente de acuerdo | 6.62% |
| 2. De acuerdo | 29.21% |
| 3. En desacuerdo | 53.91% |
| 4. Totalmente en desacuerdo | 10.24% |

Frente a los problemas sociales los maestros debemos:

- | | |
|---|--------|
| 1. Asumir posiciones y participar en acciones
al lado de la comunidad | 65.36% |
| 2. Apoyar los criterios y acciones de las
instituciones y el gobierno | 2.10% |
| 3. Mantenernos al margen de ellos y evitar
que transtornen la vida escolar | 5.72% |
| 4. Analizarlos entre compañeros y alumnos
con independencia de criterios | 26.80% |

El Estado frente a la educación privada debe:

- | | |
|--|--------|
| 1. Protegerla y apoyarla | 15.66% |
| 2. Permitir su funcionamiento sin obstaculizarla | 12.95% |
| 3. Intervenir y controlarla | 48.19% |
| 4. Expropiarla y oficializarla | 23.19% |

El magisterio debe participaren las luchas civio-
populares.

- | | |
|-----------------------------|--------|
| 1. Totalmente de acuerdo | 30.12% |
| 2. De acuerdo | 58.13% |
| 3. En desacuerdo | 9.03% |
| 4. Totalmente en desacuerdo | 2.71% |

19. Cuál es el programa o la sección que usted ve, escucha o lee con mayor frecuencia en los distintos medios de comunicación?

1. Culturales	11.44%
2. Noticias	68.37%
3. Novelas	3.01%
4. De acción	2.4%
5. De recreación	9.03%
6. Debate u opinión	5.72%

Al igual que en el análisis de las concepciones políticas, es preciso identificar y clasificar los maestros de Pasto entre sus posiciones de conformismo social sea este activo o pasivo y sus posiciones de inconformismo social sean estas teóricas o activas, (protagosnismo social) .

Cumpliendo las mismas condiciones impuestas para la clasificación de los docentes en las distintas corrientes de pensamiento político se procedió a ubicarlos en las categorías del pensamiento social. De acuerdo a lo anterior los docentes se ubicaron en una categoría si aceptaban como mínimo el 57.9% de las respuestas que la caracterizan y en aquellos casos en los cuales el sujeto no participaba del porcentaje requerido se recurrió a las respuestas compartidas con otras concepciones socia

les. En este caso no fue necesario recurrir a ninguna otra técnica de clasificación.

A continuación se transcribe una tabla de doble entrada en donde verticalmente aparecen los números que identifican las preguntas sobre las concepciones sociales y horizontalmente las diversas categorías del pensamiento social establecidas en este trabajo. En cada cruce aparece el número o números de respuestas que corresponden a cada categoría. En un paréntesis se encierra la respuesta que identifica con propiedad la categoría del pensamiento social y aquellos números que no aparecen encerrados en un paréntesis corresponden a las respuestas que se comparten con otras concepciones y se tienen en cuenta secundariamente para la clasificación de los sujetos, (tabla 52).

Aplicando estrictamente los pasos reseñados a cada uno de los sujetos encuestados se elaboró la clasificación que se muestra en la tabla 53.

Cuantificando las respuestas que identifican con propiedad cada concepción social dadas por los 332 encuestados y determinando su peso frente a las 6.303 respuestas de esta concepción se obtuvieron los siguientes resultados: (tabla 54).

TABLA 52 . Clasificación de las respuestas en las categorías del pensamiento social

Item	Cat. Conformismo activo	Conformismo pasivo	Inconformismo teórico	Inconformismo activo
1	(4)	(3)	(2)	(1)
2	(1)	(2)	(3)	(4)
3	(1), 2	(2), 1	(3), 4	(4), 3
4	1, 2	(1), (2)	(3), (4)	3, 4
5	1, 2	1, 2	3, 4	3, 4
6	(3)	(4)	(2)	(1)
7	(4), 3	(3), 4	(2), 1	(1), 2
8	1, 2	(1), (2)	(3), (4)	3, 4
9	(2)	(3)	(5)	(1), (4)
10	(4), (6), (7)	(2), (3), (5)	1	(1)
11	3	(3)	(2)	(1), (4), 2
12	(2)	(3), (4), 2	(1)	1
13	(1), 2	(2), 1	(3), 4	(4), 3
14	(4), 3	(3), 4	(2), 1	(1), 2
15	(1), 2	(2), 1	(3), 4	(1), 3
16	(2)	(3)	(4)	(1)
17	(1)	(2)	(3)	(4)
18	(4)	(3)	(2)	(1)
19	3, 4, 5	3, 4, 5	1, 2, 6	1, 2, 6

TABLA 53. Distribución de los docentes en la categoría
del pensamiento social

Categorías	Subcategorías	Sujetos	Porcentaje
Conformismo social	Activo	9	2.71\$
	Pasivo	40	12.04\$
Inconformismo social	Teórico 0 verbal	200	60.24\$
	Activo 0 protagónico	83	25.0 \$

TABLA 5^. Distribución del total de respuestas por categorías
del pensamiento social

Concepción social	Total Respuestas	Porcentaje
Conformismo social activo	350	5.54\$
Conformismo social pasivo	800	12.68\$
Inconformismo social teórico	3.222	51.07\$
Inconformismo social activo	1.936	30.7 \$
Total	6.308	100\$

AL cotejar nuevamente estos porcentajes con los obtenidos en la asignación de sujetos a las distintas corrientes de pensamiento social se puede observar una alta correlación entre unos y otros como una prueba más del poder discriminante del instrumento de recolección de información. Los resultados pueden observarse en la tabla

55.

TABLA 55. Comparación entre porcentaje de sujetos asignados y porcentaje de respuestas en cada categoría del pensamiento social

Concepción social	% sujetos asignados (X)	% Respuestas (Y)
Conformismo social activo	2.71	
Conformismo social pasivo	12.04	12.68
Inconformismo social teórico	60.24	
Inconformismo social activo	25.00	30.70

Aplicando el coeficiente de correlación r obtenemos el valor de 0.9313» indicando esta alta correlación la adecuada asignación de los sujetos en las diversas categorías .

7.3.1 De la hipótesis estadísticas de trabajo. Para el análisis estadístico, se tienen en cuenta dos tipos de hipótesis que se formulan a continuación.

TIPO A: HIPOTESIS NULA. En las concepciones sociales de los maestros de Pasto no existe predominancia significativa de corriente de pensamiento social alguna. (Hi- pótesis reformulada)

HIPOTESIS ALTERNATIVA: En las concepciones de los maestros de Pasto existe predominancia significativa de alguna corriente de pensamiento social de conformismo o inconformismo social.

TIPO B: HIPOTESIS NULA. No existe relación significativa entre el sexo, la edad, el grado en el escalafón, los años de experiencia docente, la formación académica, la extracción social, el nivel y sector de trabajo del maestro y sus concepciones sociales.

HIPOTESIS ALTERNATIVA. Existe relación significativa en tre las variables de control (sexo, edad, grado en el e_s calafón, años de experiencia docente, formación académica, extracción social, origen, nivel y sector de trabajo del maestro) y sus concepciones sociales.

7.3.1.1 Contrastación de hipótesis tipo A. Para la contrastación estadística del primer tipo de hipótesis re- currimos a la prueba Ji cuadrado (X) de clasificación única y para lo cual suponemos que la población se distribuye homogéneamente en las cuatro corrientes de pensa_ miento social ($332/4 = 83$); dichas frecuencias se cotejan con las observadas. En la tabla 56 se consignan sus resultados.

TABLA 56. Prueba X de clasificación única para categorías de pensamiento social

Frecuencia	CONCEPCIONES SOCIALES			
	CONFORMISMO SOCIAL		INCONFORMISMO SOCIAL	
	Activo	Pasivo	Teórico	Activo o Protagónico
Frecuencia esperada	8	83	83	83
Frecuencia observada	9	ko	200	83

Desarrollados los pasos matemáticos requeridos por la prueba se obtuvo para los tres grados de libertad un valor para $X = 122.9252$ que supera cualquier valor teórico para los mismos grados de libertad. El resultado obtenido permite rechazar con toda certeza la hipótesis nula.

Debido a las exigencias técnicas de la prueba Ji cuadrado y que fueron expuestas en el análisis de las concepciones políticas, es necesario fusionar en una sola casilla y bajo la denominación de conformismo social las categorías conformismo social activo y conformismo social pasivo, manteniendo las otras dos categorías del inconformismo social, con estos agrupamientos la aplicación de

de la prueba arrojó los siguientes resultados: (tabla 57)

2

TABLA 57. Prueba X para categorías sociales agrupadas

Frecuencias	CONCEPCIONES SOCIALES		
	Conformismo social	Inconformismo teórico	Inconformismo activo
Frecuencia esperada		110.66	110.66
Frecuencia observada		92	83

Bajo esta nueva agrupación y para dos grados de libertad

2

el valor de X es igual a 53.559 Que también supera cualquier valor teórico para ese número de grados de libertad. Nuevamente se confirma la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula

Como **se** lo hizo para las concepciones políticas, en el proyecto se planteó como hipótesis alternativa de este primer tipo la predominancia significativa de la concepción de conformismo social en los maestros de Pasto. Realizados los análisis correspondientes (cuyas tablas no es necesario transcribir) se encontró que es una hipótesis incorrecta. Los mismos porcentajes indican lo lejos que está de cumplirse dicha hipótesis, pues mientras el

conformismo social representa 14.75% de los encuestados, el inconformismo teórico representa el 60.2% que sumado con el inconformismo social activo se obtiene un porcentaje mayoritario del 85.24%.

De lo anterior se puede concluir que en las concepciones sociales de los maestros de Pasto predomina significativamente la posición de inconformismo social en el que la retórica y el verbalismo, según se deduce de los grupos de trabajo, supera con creces las acciones.

Con el fin de avanzar en la interpretación del pensamiento social de los maestros de Pasto son necesarias algunas precisiones conceptuales en relación a la intencionalidad del estudio y la escala para ello construida. El pensamiento social de los maestros y sus preferencias se identifican a partir de la indagación de la disposición para el cambio; tal disposición se establece en relación a su función social, la comprensión de la realidad de la escuela, la educación y la valoración de las posibilidades de acción de sus protagonistas.

Los reactivos diseñados en la escala tienen como finalidad discernir aspectos de la cotidianidad del maestro a partir de la opinión sobre como concibe la cultura, como valora los roles del alumno y del padre de familia, su

pensar sobre la neutralidad política y social o la función reproductiva de la escuela, etc. Se trata pues de avizorar su conformismo o inconformismo con el todo social en el que está inmerso desde su propio campo de acción .

7.3.1.2 Características de las concepciones sociales de los maestros. El análisis global de la opinión de los maestros en el campo social muestra un marcado sesgo hacia el inconformismo y permite aseverar que en la mayoría de ellos existe un discurso con aceptable grado de coherencia como se demuestra a continuación.

Su sentir fundamental en el desempeño de la profesión es el de ser promotores de la transformación social y en el más modesto de los casos ser trabajadores de la cultura (77.6% entre unos y otros); desde tales posturas es coherente que consideren lo más importante de su trabajo desarrollar la capacidad crítica y reflexiva de los estudiantes y un gran porcentaje pretenda generar en sus estudiantes niveles de compromiso social (74%). Para quienes así piensan son obligaciones del maestro la vinculación entre el estudio y la realidad social, asumir posiciones frente a los problemas sociales y participar en acciones al lado de la comunidad o participar en las luchas cívico populares (80%). Con este conjunto de dispo-

cisiones mentales, y en algunos casos reales, es entendible que para un alto porcentaje sea muy importante ser líder de algún tipo de actividad de beneficio social o al menos suponer que se tiene la disposición o la "obligación" de serlo.

A nivel de la deseabilidad social algunas de estas expresiones pueden ser de amplia aceptación y aún más, han sido propagandizadas por el Estado en el marco teórico de la renovación curricular o por la FECODE y su movimiento pedagógico; es decir, se han presentado coincidencias entre las partes respecto a las generalidades del deber ser pero divergencias antagónicas en el "por qué" y el "para qué" de ese perfil teórico o conjunto de cualidades requeridas del maestro.

El Estado en la presente década, con la implantación de la renovación curricular, ha promovido un conjunto de acciones orientadas a justificarla y concientizando al magisterio bajo los ideales de un protagonismo social, ambientado con el discurso del cambio presentado en seminarios, cursillos de capacitación, encuentros, microcentros, etc., ha logrado atenuar resistencias y prevenciones de los maestros hacia las reformas oficiales de una parte, y de otra ha alcanzado grados de aceptación en programas como el de Escuela Nueva y proyectos como PEFADI, la Es-

cuela como proyecto cultural, etc., lo cual de una manera u otra ha generado cambios conceptuales respecto a la función social del maestro.

Igualmente, en Nariño, desde mediados de la década de los años 70» se han promovido acciones de masas con participación de docentes, padres de familia y alumnos bajo consignas como la defensa de la educación pública, el joramiento y dotación de los planteles, presupuestos, et c, que han dejado experiencias positivas en cuanto a la identificación de intereses y satisfacción colectiva por los logros y a la vez permitieron establecer formas organizativas, coyunturales unas y permanentes otras, creándose así espacios comunes de reflexión y de compromiso del maestro con la comunidad. Simultáneamente aparecen al interior de la organización gremial planteamientos nuevos sobre la labor del docente vista multifacéticamente como ciudadano, trabajador y miembro de una comunidad con responsabilidades de trascendencia social, política y cultural.

El surgimiento del Movimiento Pedagógico Nacional constituye indiscutiblemente el espacio de reflexión pedagógico y social teóricamente más coherente en el cual, después de superarse la primera etapa esencialmente contestataria a la implantación de la reforma educativa, se evo-

luciona hacia la revisión crítica de la práctica pedagógica y social y la búsqueda de alternativas educativas. Fruto de este conjunto de interacciones es el discurso socio-crítico apropiado por el maestro y reproducido en sus opiniones en las que predominan las buenas intenciones o el deber ser sobre las acciones tangibles y concretas.

Pero, cuando se concretan más las indagaciones y nos aproximamos a las relaciones entre los protagonistas del proceso educativo (padres de familia, alumnos, docentes), sobre temas como tipos de organización y niveles de participación de los alumnos, orientación de las interacciones con los padres de familia y la participación en el pensar y organizar la acción educativa para sus hijos, Los porcentajes de disposición favorable al cambio sustancial se disminuyen al 48% lo cual permite hacer las siguientes observaciones:

- Existencia de una fuerte interiorización de los roles tradicionalmente asignados a los integrantes de la comunidad educativa y un sentimiento de respeto al statu quo escolar que limita o impide la concreción del pensamiento en la práctica.
- Subvaloración implícita (reconocida críticamente en

las reflexiones con los grupos de maestros) de las potencialidades y posibilidades de los padres de familia y estudiantes para asumir roles y ejercer funciones que en el deber ser se aceptan pero que en la realidad se niega justificando ignorancia o desconocimientos técnicos de la comunidad educativa.

- Temor a la pérdida de poder y por ende de la legitimidad del ejercicio de autoridad. Uno de esos elementos de poder es el manejo de la información y el conocimiento de procesos técnicos como la planeación, la organización, la evaluación y la administración en general, procesos en los que realmente no participan alumnos y padres de familia como sujetos de la labor educativa, pues, en el mejor de los casos son fuentes de información pero no protagonistas de la discusión y toma de decisiones.

- Reflejo de las concepciones políticas en el sentido de aspirar cambios o asumir posturas de cambio sin modificar sustancialmente estructuras.

7.3.1.3 De las inconsistencias en las concepciones sociales. Es interesante revisar algunos temas de la encuesta en los que la opinión aparece distribuida casi por igual entre el conformismo y el inconformismo sociales, frente a otros de mayor consenso inconformista que permi

ten encontrar algunas contradicciones fruto de evidentes inconsistencias en el pensamiento social de los maestros.

- Mas del 60% de los docentes reconocen que en la escuela está presente la política y que su función es reproducir y mantener las diferencias sociales (Ítems 7 y 15) Y talvés desde allí fundamentan su rotundo desacuerdo con la afirmación de que el éxito o fracaso depende exclusivamente del estudiante (86% de los docentes); preocupa entonces que para cerca del 50% las diferencias sociales y económicas de los alumnos carezcan de importancia a la hora de educarlos, pues bajo una supuesta equidad académica o ética todos los estudiantes se consideran iguales frente a las exigencias, procesos evaluativos, y obligaciones escolares y no frente al trato personal o colectivo.

En discusión con los maestros se explica esta contradicción como la obligación del maestro de ser recto y justo en sus exigencias como garantía de igual aprendizaje entre sus alumnos olvidando las diferencias de recursos y oportunidades entre ellos, es decir, se exige la igualdad de los deberes olvidando la desigualdad en las oportunidades y derechos que a los alumnos les han sido determinadas socialmente. Por tanto el abrumador consenso (97.5%) de Que el futuro de sus estudiantes es muy im-

portante, en la mayoría de los casos, no pasa de ser una expresión sentimental de bondad y solidaridad social pro pió del socialismo utópico.

- La carencia de claridad respecto al sistema de valores que deben guiar la formación de sus estudiantes pone de manifiesto la ausencia de un prototipo ético de hombre a formarse con capacidad para transformarse y transformar su medio. Aún más, para un 45 de maestros el manejo del sistema de valores es cuestión de las circunstancias, reflejándose aquí una peligrosa tendencia hacia el oportunismo en lo social y muy probablemente en lo político .

- Para la mitad de los docentes la cultura es única y universal. Es preocupante que siendo el 8% de los docentes poseedores de título de postsecundaria no se haya alcanzado a comprender que los productos culturales reflejan las incidencias sociales, económicas y políticas de las sociedades particulares que las generan o reproducen en un espacio y en ion tiempo dados. Tales concepciones totalizantes y universales sirven para la elaboración de supuestos como la armonía y uniformidad sociales a partir del desconocimiento de la identidad cultural de los grupos humanos. Esto también permite explicar la brecha cada vez más amplia entre el discurso cultural apropiado

y el prototipo humano en él implícito, con la realidad social que se vive y el hombre que se requiere para su transformación.

7.3.1.4 Contrastación de las hipótesis tipo B. Para el análisis de las posibles relaciones existentes entre variables de control y las concepciones sociales de los maestros (Hipótesis tipo B), se elaboraron tablas de contingencia y se aplicó la prueba Ji cuadrado con los resultados que se muestran en la secuencia de tablas **58** a **66**.

Del análisis estadístico se deduce que existen relaciones significativas entre el grado, origen y sexo con las concepciones sociales de los maestros; con relación a las otras variables demográficas al no encontrar valores sig-

2

nificativos de la prueba X permiten deducir la independencia de las concepciones sociales frente a ellas.

La asociación encontrada entre el grado en el escalafón y las concepciones sociales, aunque significativa a un nivel de confiabilidad del 95% es de baja intensidad como lo prueba sus valores teórico y encontrado en la prueba **2**

X , lo cual en cierta medida dificulta la comprensión del tipo de asociación existente.

TABLAS DE CONTINGENCIA Y PRUEBAS DE RELACION ENTRE VARIABLES DE CONTROL Y PENSAMIENTO SOCIAL

TABLA 58 . Según grupos de edad

Edad \ P.Social	Conformismo	Inconfor. teórico	Inconf. activo
18 a 27	8	22	10
28 a 38	20	98	44
39 a 49	19	66	26
50 o más	2	14	3
$g.1 = 6$ $r = 0.95$ $X_c^2 = 3.855$ $X_t^2 = 12.5916$			

TABLA 59. Según estrato social

Estrat. \ P.Social	Conformismo	Inconfor. teórico	Inconf. activo
Alto y medio al.	11	37	9
Medio	33	137	55
Medio bajo	4	20	11
Popular	1	6	8
$g.1 = 6$ $r = 0.95$ $X_c^2 = 10.3809$ $X_t^2 = 12.5916$			

TABLA 60. Según experiencia

Años Exp. \ P.Soc.	Conformismo	Inconfor. teórico	Inconf. activo
1 a 9	17	33	16
10 a 22	20	78	34
17 a 22	7	60	20
23 o más	6	29	12

$$g.1 = 6 \quad r = 0.95$$

$$X_c = 10.4967$$

$$X_t = 12.59.16$$

Cont. Tablas de contingencia y pruebas de relación entre variables de control y pensamiento social.

TABLA 61 Según títulos

títulos \ P.Social	Confor- mismo	Inconf. teórico	Inconf. activo
Ninguno, Bachiller o Bachiller Pedagógico	10	27	13
Tecnólogo o prof.no Licenc.	4	18	10
Licenciado	34	114	54
Post-grado	1	11	6

$g.l = c$ $r = 0.95$
 $X_c^2 = 3.9106$
 $X_t^2 = 12.5916$

TABLA 62 . Grado

Grado Esc. \ P.Soc.	Confor- mismo	Inconf. teórico	Inconf. activo
S.E. a 6	8	32	10
7o. a 10o.	28	90	53
11 a 14o.	13	78	20

$g.l = 4$ $y = 0.95$
 $X_c^2 = 9.7891$
 $X_t^2 = 9.4877$

TABLA 63. Según origen

Origen \ P.Social	Confor- mismo	Inconf. teórico	Inconf. activo
Rural	2	23	9
Semi-urbano	2	29	19
Urbano	45	148	55

$g.l = 4$ $r = 0.95$
 $X_c^2 = 12.2274$
 $X_t^2 = 9.4877$

Cont. Tablas de contingencia y pruebas de relación entre variables de control y pensamiento social

TABLA 64. Según nivel

Nivel \ P.Social	Confor- mismo	Inconf. teórico	Inconf. activo
Primaria	19	72	34
Secundaria	30	128	49
$g.1 = 2$ $r = 0.95$ $X_c^2 = 0.6466$ $X_t^2 = 5.99146$			

TABLA 65. Según sector

Sector \ P.Social	Confor- mismo	Inconf. teórico	Inconf. activo
Oficial	30	148	51
Privado	19	52	32
$g.1 = 2$ $r = 0.95$ $X_c^2 = 5.934$ $X_t^2 = 5.99146$			

TABLA 66. Según sexo

Sexo \ P.Social	Confor- mismo	Inconf. teórico	Inconf. activo
Masculino	14	97	50
Femenino	35	103	33
$g.1 = 2$ $r = 0.95$ $X_c^2 = 12.3719$ $X_t^2 = 5.99146$			

El análisis de los porcentajes correspondientes a las celdas de la tabla 62 permite observar, de alguna manera, el crecimiento de los niveles de inconformidad en la medida en que se asciende en el escalafón, (Tabla 67).

TABLA 67. Relaciones entre escalafón y pensamiento social

G. Escal.	Pensam. social	Conformismo	Inconformismo teórico	Inconformismo activo
Sin escalafón a Grado 6		16%	64 %	20%
Grado 7 a grado 10		16.4%	52.6%	31%
Grado 11 a grado 14		11.7%	70.3%	18%

Así mismo puede observarse que entre los grados 7^a a 10 el porcentaje de inconformismo protagónico alcanza su máxima expresión (31%), mientras que el inconformismo retórico o verbal tiene el máximo valor de la tabla y lo ejercen los docentes ubicados en los últimos grados del escalafón (70.3%). Lo antes anotado parece reflejar el aporte de criticismo y disposición al compromiso con que ingresan los licenciados, en su mayoría egresados de la Universidad de Nariño, los cuales al terminar sus estudios manejan tonos criterios y unas ideas de cambio que algunos de ellos desearían convertir en realidad. Diez

años más tarde los niveles de compromiso disminuyen y los de criticidad verbal alcanzan la máxima adhesión.

Los cambios de actitud observada entre las opiniones inconformistas de acción por las verbales o teóricas se explican, en opinión de los maestros participantes en los grupos de discusión, por diversos factores como los siguientes:

Evoluciones ideológicas y políticas

- Relativo mejoramiento de los niveles de vida
- Sentimientos de frustración por no haber logrado cambios significativos en su entorno.
- Factores de acomodación a las estructuras vigentes y mayores niveles de compromiso con ellas.

En la relación origen del docente y sus concepciones sociales se puede anotar que son menores los niveles de inconformidad tanto retórica como protagónica en los docentes de origen urbano que en los docentes de origen rural o semiurbano.

Al diferenciar el pensamiento social teniendo en cuenta el sexo se encuentra una predominancia marcada en el inconformismo masculino, 91.3% frente al femenino que es el 79.5% observándose al mismo tiempo que una tercera

parte de los hombres y una cuarta parte de las mujeres del sector inconforme tienen disposición para asumir compromisos en lo social; esta no muy marcada diferencia es explicable por la diferenciación de roles asignados socialmente a unos y a otros.

7.4 DE LAS CONCEPCIONES PEDAGOGICAS

Al igual que las concepciones sociales y políticas, las concepciones pedagógicas se indagaron utilizando 19 preguntas con sus correspondientes respuestas tendientes a identificar el pensamiento pedagógico entre las diversas corrientes o modelos.

Las preguntas y sus respuestas cubren las corrientes de pensamiento pedagógico establecidas en el marco conceptual a saber: Modelo Pedagógico Tradicional; Conductista; Romántico-Desarrollista y el Modelo Pedagógico Alternativo. La tabla 68 contiene el conjunto de ítems utilizados, las respuestas correspondientes y los resultados porcentuales de maestros que las acogieron.

TABLA 68. Resultado de la encuesta por preguntas sobre las concepciones pedagógicas

1. La calidad del docente depende prioritariamente de:	
1. El dominio de conocimientos y técnicas adecuadas	19.2%

- | | |
|---|--------|
| 2. El sentido común, su sensibilidad y algunos conocimientos | 5.72% |
| 3. Sus cualidades innatas y su vocación | 16.86% |
| El conocimiento de la personalidad de sus alumnos y la habilidad para propiciar su desarrollo | 34.33% |
| 5. Su preparación y su nivel de compromiso social 23.' | |
| 2. En la labor docente, la disciplina escolar es fruto de: | |
| 1. El desarrollo de los sentimientos positivos de los alumnos | 5.72% |
| 2. Una adecuada programación y control de las clases | 23.19% |
| 3. La valoración del hombre y sus normas de convivencia social | 29.81% |
| 4. La autoridad moral y material del maestro | 11.44% |
| 5. Una adecuada sociabilización y desarrollo de la autoestima del estudiante | 29.81% |
| 3. El alumno aprende si: | |
| 1. Puede repetir el contenido enseñado | 0.6 % |
| 2. Observamos modificaciones de su conducta | 40.36% |
| 3. Acumula muchas experiencias en su vida | 3.91% |
| 4. Interpreta de manera distintas la realidad | 11.74% |
| 5. El conocimiento se aplica en el trabajo productivo | 43.37% |

El maestro en su desempeño debe ser fundamentalmente:

1. Un guía en la elaboración del conocimiento 14.15%
2. Un modelo de comportamiento y de conocimiento 4.81%
3. Un facilitador del desarrollo espontáneo
de los alumnos 6.62%
4. Un orientador del afianzamiento en cada
etapa del desarrollo del estudiante 64.75%
5. Un programador de actividades y controla-
dor del comportamiento de sus alumnos 1.20%
6. Un difusor de conocimiento y de la cultura en general
1.20%
7. Un formador de personas en nuestros valores y tradiciones
7.22%

El mejor método para adelantar el proceso enseñanza-aprendizaje es:

1. Programar estímulos y refuerzos para el
alumno y controlar resultados 23.19%
2. Atender únicamente las inquietudes e intereses del
estudiante 0.9%
3. Ver, oír y repetir lo enseñado 0.0%
4. Combinar la actividad intelectual con la producción
material 12.34%
5. Crear ambientes y experiencias de afian-
zamiento acordes a la etapa de desarrollo del
alumno 63.55%

6. En esencia la evaluación es:

- | | |
|--|--------|
| 1. El medio mas efectivo para controlar el rendimiento y definir la promoción del alumno | 3.91% |
| 2. Un medio para disciplinar a los alumnos | 0.3 % |
| 3. Un componente del proceso enseñanza-aprendizaje que permite su reorientación | 56.62% |
| 4. Una técnica para medir el logro de los objetivos | 36.74% |
| 5. Un proceso innecesario y subjetivo | 2.40% |

Todo conocimiento debe ser objeto de discusión con los estudiantes

7.

- | | |
|-----------------------------|--------|
| 1. Totalmente de acuerdo | 28.61% |
| 2. De acuerdo | 55.12% |
| 3. En desacuerdo | 15.36% |
| 4. Totalmente en desacuerdo | 0.9 % |

Cada maestro es un método:

- | | |
|-----------------------------|--------|
| 8. 1. Totalmente de acuerdo | 25.60% |
| 2. De acuerdo | 51.20% |
| 3. En desacuerdo | 26.80% |
| 4. Totalmente en desacuerdo | 5.42% |

- 9.** El estudiante es un ser moldeable mediante estímulos y repetición de conductas
- | | |
|-----------------------------|--------|
| 1. Totalmente de acuerdo | 10.84% |
| 2. De acuerdo | 46.38% |
| 3. En desacuerdo | 34.03% |
| 4. Totalmente en desacuerdo | 8.73% |
- 10.** El sentido común es la base del conocimiento
- | | |
|-----------------------------|--------|
| 1. Totalmente de acuerdo | 10.84% |
| 2. De acuerdo | 37.04% |
| 3. En desacuerdo | 42.16% |
| 4. Totalmente en desacuerdo | 9.93% |
- 11.** Los maestros en vez de enseñar contenidos específicos, como lectura y aritmética, deben facilitar a los estudiantes actividades que los afiancen mejor en cada etapa del desarrollo:
- | | |
|-----------------------------|--------|
| 1. Totalmente de acuerdo | 23.79% |
| 2. De acuerdo | 47.28% |
| 3. En desacuerdo | 24.39% |
| 4. Totalmente en desacuerdo | 4.51% |
- El trabajo de los jóvenes en edad escolar:
- 12.** 1. Influye positivamente y complementa su desarrollo 36.44%
- | | |
|----------------------------------|-------|
| 2. Ayuda en algo a su desarrollo | 4.21% |
|----------------------------------|-------|

- | | |
|---|--------|
| 1. Influye negativamente | 6.92% |
| 2. Debe prohibirse terminantemente | 6.92% |
| 3. Es positivo si él voluntariamente lo realiza | 45.48% |
| 13. Los jóvenes deben prepararse fundamentalmente para: | |
| 1. Mejorar su condición social y económica | 10.24% |
| 2. Ser ciudadano de bien, útil a la sociedad | 28.01% |
| 3. Desarrollar su personalidad | 2.10% |
| 4. Transformarse y transformar su medio | 58.43% |
| 5. Disfrutar el placer de saber lo que uno
desea | 1.20% |
| 14. En la formación del niño y del joven el castigo es recomendable | |
| 1. Totalmente de acuerdo | 1.50% |
| 2. De acuerdo | 22.59% |
| 3. En desacuerdo | 46.08% |
| 4. Totalmente en desacuerdo | 29.81% |
| 15. Entre las finalidades de la educación la más importante es: | |
| 1. Desarrollo espontáneo de los alumnos | 3.91% |
| 2. El cultivo de las facultades del alma de
sus estudiantes | 0.9 % |

- | | |
|--|--------|
| 3. El aprendizaje de comportamientos, habilidades y destrezas | 25.90% |
| 4. El desarrollo intelectual por etapas de los alumnos | 12.95% |
| 5. Adecuar la conciencia del estudiante a la vida real y concreta | 56.32% |
| 16. Permitir que los estudiantes tomen la clase como lugar de discusión y debate del conocimiento es: | |
| 1. Altamente productivo | 72.28% |
| 2. Recomendable en muy pocos casos | 9.03% |
| 3. Interesante pero poco útil | 2.10% |
| 4. Válido si los estudiantes hablan de sus propios temas | 16.26% |
| 5. Pérdida de tiempo | 0.3% |
| 6. Perder la autoridad | 0.0% |
| 17. En la formación del alumno el aspecto más importante es: | |
| 1. Respetar la evolución natural de su personalidad | 14.45% |
| 2. La adquisición de disciplina, virtudes y valores morales | 19.27% |
| 3. El aprendizaje de normas sociales y códigos de conducta | 3.01% |

1. Desarrollar su inteligencia y promover su sociabilización	31.32%
2. Propiciar su avance a través de las ciencias y el trabajo productivo	31.92%
18. La causa principal del fracaso escolar es:	
1. Falta de recursos económicos	16.56%
2. Deficiencias en el desarrollo físico y/o mental del alumno	7.83%
3. Falta de responsabilidad y aspiraciones personales	25.30%
U. Falta de técnicas en el estudio, la enseñanza y la evaluación	37.34%
5. Imposición de conocimientos no interesantes para el alumno	12.95%
19. Las escuelas son como cuarteles, debieran desaparecer:	
1. Totalmente de acuerdo	11.74%
2. De acuerdo	12.34%
3. En desacuerdo	38.25%
Totalmente en desacuerdo	37.65%

Con los guarismos obtenidos al procesar la encuesta y siguiendo rigurosamente los mismos procedimientos aplica

dos para la clasificación de los docentes en las concepciones sociales y políticas se procedió a ubicarlos en las distintas corrientes del pensamiento pedagógico.

La tabla 69 describe la clasificación de las respuestas, verticalmente aparecen los números de las preguntas formuladas para sondear las ideas pedagógicas y horizontalmente las diversas categorías de éstas. En cada cruce aparece el número o números de respuestas que corresponden a cada categoría. En un paréntesis se encierran las respuestas que identifican con mayor propiedad la categoría pedagógica y aquellos números que no aparecen encerrados en el círculo corresponden a respuestas que se comparten con otras concepciones y se tienen en cuenta secundariamente para la clasificación de los sujetos.

Clasificados los sujetos según las reglas establecidas, los resultados obtenidos se transcriben en la tabla 70-

Cuantificadas las respuestas que identifican las concepciones pedagógicas dadas por los 332 encuestados y determinado su peso frente a las 6.308 respuestas se obtuvieron los resultados que aparecen en la tabla 71» Iª cual contiene también el número de sujetos pertenecientes a cada corriente pedagógica.

TABLA 69. Distribución de las respuestas en las categorías del pensamiento pedagógico

Item	Cat.	Tradicionalis- mo	Conduc- tismo	Romanti- cismo-De sarroll.	Ped. Al- ternat.
1		(2), (3)	(1)	(4)	(5)
2		(3)	(2)	(1), (5)	(4)
3		(1)	(2)	(3), (4)	(5)
4		(2), (6), (7)	(5)	(3), (4)	(1)
5		(3)	(1)	(2), (5)	(4)
6		(1), (2)	(4)	(5)	(3)
7		(3), (4)			(1), (2)
8		(1), (2)	3, 4	3, 4	4
9		1, 2	(1), (2)	3, 4	(4)
10		(1), (2)	3, 4	2, 3, 4	4
11		(4), 3	(3), 4	(1), (2)	
12		(3), (4)	2	(5), (2)	(1)
13		(2)	(1)	(5), (3)	(4)
14		(1), (2)	3, 4	3, 4	3, 4
15		(2)	(3)	(1), (4)	(4)
16		(5), (6)	(2), (3)	(4)	(1)
17		(2)		(4), (1)	(5)
18		(3)	(4)	(5)	(1), (2)
19		3, 4	3, 4	(1), (2)	3, 4

TABLA 70. Distribución de los docentes en las categorías del pensamiento pedagógico

Modelo Pedagógico	Sujetos	Porcentaje
Tradicional	43	12.95%
Conductista	75	22.59%
Desarrollista y romántico	99	29.81%
Alternativo	115	34.63%

TABLA 71. Distribución del total de respuestas y sujetos por categoría del pensamiento pedagógico

Modelos Pedagógicos	Total Respuestas	% Respuestas (x)	% Sujetos (Y)
Tradicional	820	13.0 %	12.95%
Conductista	1375	21.8 %	22.59%
Desarrollista-romántico	1880	29.8 %	29.81%
Alternativo	2233	35.39%	34.63%

El grado de correlación r entre los porcentajes de respuestas y sujetos asignados en cada modelo pedagógico es

igual a 0.9^{\wedge} esto indica que los items utilizados discriminaron altamente las distintas corrientes del pensamiento pedagógico y la asignación de los sujetos a las categorías fue adecuado.

7.4.1 De las hipótesis estadísticas de trabajo. TIPO A, (reformuladas) HIPOTESIS NULA. En las concepciones pedagógicas de los maestros de Pasto no existe predominancia significativa de modelo pedagógico alguno.

HIPOTESIS ALTERNATIVA. En las concepciones pedagógicas de los maestros de Pasto existe predominancia significativa de alguna corriente de pensamiento o modelo pedagógico.

TIPO B: HIPOTESIS NULA. No existe relación significativa entre las variables de control (edad, sexo, título, etc.) y sus concepciones pedagógicas.

HIPOTESIS ALTERNATIVA. Entre las variables de control y las concepciones pedagógicas de los maestros de Pasto existe correlación significativa.

7.4.1.1 Contrastación de hipótesis tipo A. La afirmación o rechazo de la hipótesis alternativa del tipo A se basa en la aplicación de la prueba χ^2 cuadrado de clasificación única bajo el supuesto de que la población se distribuye uniformemente en todos los modelos pedagógicos planteados en el trabajo. La tabla 72 contiene los datos consignados y los resultados obtenidos.

TABLA 72. Prueba X^2 de clasificación única para categorías del pensamiento pedagógico

Frecuencias	CONCEPCIONES PEDAGOGICAS			
	Tradicio- nalismo	Conduc- tismo	Desarrollismo Romanticismo	Alter nat.
Frecuencia esperada	83	83	83	83
Frecuencia observada	43	75	99	115

Según esta prueba, para 3 grados de libertad, el valor de X es igual a 19.6817 que supera cualquier valor teórico de la prueba para los mismos grados de libertad.

Puesto que en el proyecto inicial se plantea como hipótesis alternativa la predominancia del modelo pedagógico tradicional se valoraron varios supuestos de proporciones con mayor peso de dicho modelo, como se indican en los dos primeros renglones de la tabla 73. Los tres renglones siguientes establecen proporciones cada vez mayores para el modelo conductista.

Aplicadas las pruebas J_i cuadrado de clasificación única para cada uno de los supuestos que se toman como frecuencias esperadas y al cotejarlas con las frecuencias obser

vadas, se obtienen valores X que superan cualquier valor teórico para esos mismos grados de libertad. Los resultados obtenidos permiten afirmar con certeza que en los maestros de Pasto no predominan las concepciones Pedagógicas Tradicionalistas ni Conductistas.

TABLA 73. Distribución porcentual supuestas de sujetos en las categorías del pensamiento pedagógico

Modelo Pedagógico	Tradicio- nalismo	Conduc- tismo	Romántico Desarro- llista	Alter- nativo
Porcentajes	60 %	20%	10%	10%
supuestos de	50%	30%	10%	10%
distribución	40%	40%	10%	10%
de la población	30%	50%	10%	10%
	20%	60%	10%	10%

Ahora bien, como se indica en la tabla 72, en los maestros de Pasto existe predominancia significativa de algún modelo pedagógico que, como se puede ver, debe corresponder o bien al pensamiento Romántico-Desarrollis- ta o bien al pensamiento Pedagógico Alternativo. Sin embargo, las proporciones que mantienen las dos corrientes no son lo suficientemente altas como para caracterizar sin temor a equívocos la predominancia de uno u otro modelo pedagógico, pues e 1 34.63°/ de los sujetos pertene

cientes al Modelo Pedagógico Alternativo y el 29.8% pertenecientes al Modelo Pedagógico Romántico-Desarrollista no representan predominancia significativa de ninguna de las dos concepciones.

7.4.1.2 Características de las concepciones pedagógicas. Para caracterizar el pensamiento pedagógico de los maestros de Pasto el problema que se afronta, considerado técnicamente, es el de una distribución de la muestra que en las concepciones pedagógicas conductista y Romántico-Desarrollistas no difieren en cuantía significativa entre las frecuencias esperadas y las observadas, pero al cotejar las frecuencias esperadas y observadas de las concepciones tradicionalistas y de Pedagogía Alternativa las diferencias son notables disparando el valor de la prueba Ji cuadrado que supera cualquier valor teórico de la misma, bajo el supuesto de una distribución homogénea de la población en el espectro de corrientes pedagógicas .

Otra consideración de peso es el haber reconocido igual valor discriminante a cada uno de los reactivos propuestos sin prever que algunos de ellos identifican bases conceptuales de gran importancia frente a otros que se refieren a aspectos menos generales.

Por lo tanto el análisis a adelantar reviste unas características especiales, pues, antes que signar a los maestros de Pasto con determinada corriente de pensamiento pedagógico es más importante escudriñar, describir y comprender sus peculiaridades y descubrir sus contradicciones.

En este momento es conveniente precisar que de acuerdo a las frecuencias relativas de respuestas, la categoría Romántico-Desarrollista presenta una composición de aportes así: 37% Romanticismo y 63% Desarrollismo, razón por la cual en adelante la categoría se designará como Desarrollismo .

En la construcción de la escala para el reconocimiento del pensamiento pedagógico de los maestros de Pasto se tuvo en cuenta la inclusión de una sub-escala tipo Likert compuesta por siete reactivos, cinco de los cuales se proponen reconocer la opinión de los maestros sobre la pedagogía tradicional, uno sobre la pedagogía alternativa y el restante sobre la corriente Romántica. En la tabla 74 se reseñan los ítems y resultados de la sub-escala, referida al Tradicionalismo Pedagógico.

TABLA 74. Resultados de la subescala tipo likert del pensamiento pedagógico tradicional

Item	Actitud favorable	Act.desfavorable
8	76.8 %	23.2 %
9	57.2 %	42.8 %
10	47.9 %	52.1 %
11	28.9 %	71.1 %
14	24.1 %	75.9 %
Promedio	46.98%	53.01%

El 47% de opinión favorable al pensamiento pedagógico tradicional contrasta fuertemente al 13% con que resulta representado en el espectro general construido para la aplicación de la prueba X (tabla 71), lo cual plantea la necesidad de modificar el enfoque de análisis hacia la valoración crítica de las cuotas de opinión en los ítems cuyas alternativas de respuestas ofrecen al encuestado todo el abanico de posibilidades del espectro pedagógico y que, como se reconoció en el análisis de las concepciones políticas y sociales, podrían facilitar elecciones guiadas más por la capacidad discursiva del maestro que por sus convicciones .

Para mayor coherencia en el análisis se agrupan los ítems

de temáticas afines. El primer grupo lo constituyen los ítems 3» 5, 7» 8 y 10 asociados al proceso enseñanza-a- prendizaje, de los cuales los ítems 5 y 8 profundizan sobre la concepción del método y los restantes hacen referencia a la relación de este con el conocimiento.

En relación al conocimiento los maestros opinan que este se alcanza cuando el alumno lo aplica al trabajo productivo (43.4%) o se observan modificaciones de su conducta (40%), o interpretan de una manera distinta la realidad (H.74%). Se deduce de aquí que la aplicabilidad de los saberes y las modificaciones del comportamiento constituyen la medida del aprendizaje real, trasluciendo la concepción tecnologista-psicologista del aprendizaje propia de la pedagogía instrumental. En discusiones con maestros se ha explicado esta tendencia como una resultante de dos procesos: la formación profesional adquirida y la capacitación recibida por el magisterio a partir del nuevo currículo, y secundariamente por la criticidad generada por este proceso hacia las valoraciones del conocimiento propias de la pedagogía tradicional; tal criticismo explica el consenso que alcanza la afirmación de que todo conocimiento debe ser objeto de discusión con los estudiantes (83.7%)» como una expresión de la disposición mental para superar el dogmatismo y el verticalismo pilares del tradicionalismo pedagógico.

de los estudiantes para lograr la producción, adquisición y dominio del conocimiento en cuanto a procesos y contenidos, mal podría tolerarse que ese método sea generado por cada uno de los docentes según su propio saber y entender desconociendo el carácter histórico de la pedagogía, el método y el conocimiento. Esto permite afirmar y ratificar la predominancia de fachada de las concepciones modernizantes en un edificio conceptual sustentado sobre bases esencialmente tradicionalistas, El método aquí a- parece concebido más como el camino fácil para la enseñanza en función del maestro que para el aprendizaje en función del alumno. Tal separación de roles no está aislada de la separación de poderes que jerarquizan y dicotomizan un proceso único: el de la educación.

El segundo grupo de análisis lo constituyen los ítems 9, 12, 13, 14, 15, 16, 17 referidos a las finalidades del proceso educativo y la formación de los alumnos. Más de la mitad de los docentes (57.2%) conciben al estudiante como un ser moldeable mediante estímulos y repetición de conductas y piensan que la finalidad más importante de la educación es la adecuación de la conciencia a la vida real y concreta para transformarse y transformar su medio (58.4%). Aparece aquí una interesante contradicción entre el pensamiento, el deseo y la acción que aporta elementos para la comprensión del problema del método.

Se quiere lograr un estudiante autogestionario, crítico y con capacidad para convertirse en agente de cambio a partir de la comprensión de su entorno real y concreto mediante procesos de formación mecánica (moldeamiento) que, obviamente, por su carácter determinístico y programador en códigos de conducta, destrezas y competencias tienen propósitos diametralmente opuestos, pues, los patrones éticos y de comportamiento son establecidos previamente por la clase dominante, mediante currículos, métodos, planes y programas encaminados a lograr el prototipo de hombre requerido por la sociedad según la conciencia de ellos (reproducción social).

El sentido del trabajo para la labor formativa del alumno que es valorado como positivo (si voluntariamente lo realiza) es positivo y complementa su desarrollo en un contexto, se produce desde una concepción capitalista del trabajo. Se afirma lo anterior por cuanto en el ítem 5 la metodología de la combinación de la actividad intelectual con producción material solo alcanza el respaldo del 12.3% de la opinión recolectada, negando en la práctica el papel formativo del trabajo y concediéndolo a las técnicas de manipulación y programación de las conciencias.

Las confusiones e incongruencias se ratifican en las res-

puestas al ítem 17 en el cual al tener la opción de escoger entre varias respuestas elaboradas para valorar el aspecto más importante en la formación del alumno, se desconocen la opción del conductismo y se da muy poco valor a la adquisición de disciplina, virtudes y valores morales pero si se resaltan con mediano peso, 31% cada una, las concepciones desarrollistas y de pedagogía alternativa.

El tercer grupo de análisis lo conforman los Items 2,6 y 16 relacionados con factores que tienen que ver con la disciplina y la evaluación. Los maestros viven en el mixido de la confusión respecto a la razón de ser y a los medios para alcanzar la convivencia armónica de las personas en la escuela (disciplina escolar). Para unos los factores determinantes son la sociabilización y autoestima (29.8%), para otros lo son la valoración del hombre y el colectivo al que pertenece (**29.8%**) y para una relativa mayoría (3h.G/o) la disciplina es la resultante de la adecuada programación y control de las clases o del ejercicio de la autoridad moral y material del maestro. Superando las influencias de los discursos preestablecidos y últimamente difundidos en este campo, se puede ver que aún subsisten a nivel de la opinión y posiblemente más a nivel de la práctica las concepciones tradicionalistas de la disciplina maquilladas con la retórica modernista que

se resumen en una mezcla de acatamiento y adaptación al ambiente escolar cuidadosamente organizado mediante técnicas de persuasión y control ejercidos sistemáticamente durante todo el proceso educativo.

El concepto de evaluación siempre ha sido entendido no como una actividad inherente a los procesos de producción intelectual y material del hombre sino como algo extenso a él con el propósito de juzgarlos y calificarlos. Los maestros de Pasto conciben la evaluación como un componente del proceso enseñanza-aprendizaje que permite su reorientación (56.6%), acatando con ello los lineamientos de la renovación curricular y la promoción automática; pero en más de la tercera parte de los encuestados subsiste la idea de que es una técnica para medir el logro de objetivos (36.7%) y solo el 7% se atreve a reconocer que es un medio para controlar rendimientos y definir promociones. Difícil queda explicarse como se puede reorientar el proceso enseñanza-aprendizaje sin alterar la marcada seguridad de que cada maestro es y tiene su método, lo posible entonces es que se realicen modificaciones formales sin alterar las bases esenciales del proceso. Pareciera nuevamente que las modernizaciones no pasan de ser simples apariencias, o de pronto que los maestros con amplia experiencia y trayectoria laboral, pues un 77% superan los 10 años de trabajo, han aprendido a mimetizar sus prácti-

cas con los discursos.

El cuarto grupo se conformó con los Items 1, h, 11 y 19 relacionados con el maestro y sus desempeños. Para un 53.5% de los maestros su calidad depende de la capacidad psicológica y técnica con que se administren los conocimientos, mientras que para el 23.7% la calidad en el ejercicio profesional está asociada a la preparación y nivel de compromiso social y un 16.8% sigue creyendo que su calidad es el producto de cualidades innatas y de su vocación. Recordando lo anotado anteriormente, la necesidad de saber el para qué y el para quién se trabaja como elementos que cualifican la labor docente, es preocupante que menos de la cuarta parte de los docentes tengan clara conciencia de la dimensión social de su trabajo pero si evidencie preocupaciones por los mecanismos y técnicas del proceso educativo, sin comprometerse con los resultados sociales, culturales y políticos de sus alumnos contradiciendo de manera clara su posición de ser para él muy importante el futuro de los mismos. Valga comentar que hasta hace tres años la preparación en las Facultades de Educación de Pasto se realizaba a través del Departamento de Psicopedagogía en donde las psicologías eran el fundamento y el prerequisite para el estudio de las didácticas estrechamente ligadas a diseños instruccionales, técnicas de evaluación y programación académica.

ca ; o sea, se enseñaba la pedagogía instrumental bajo el supuesto de las bondades de la actualización pedagógica. De lo anterior se explica que los informantes y participantes en los grupos de discusión tiendan a confirmar que el maestro debe ser un orientador del afianzamiento en cada etapa del desarrollo del alumno (64.7).

La falta de técnicas en el estudio, la enseñanza y la evaluación (37.3%)» I^a falta de responsabilidad y aspiraciones personales (25.3%)» I^a imposición de conocimientos no interesantes para el alumno (12.9%) constituyen, en opinión de los docentes las causas fundamentales del fracaso escolar, representando estos tres factores el 75.5% de las causas. De este modo, tal vez sin quererlo, los maestros minimizan la incidencia de los factores externos a la escuela sobre un fenómeno que, como el fracaso (deserción, marginalidad, repitencia, etc.), es multicausado y está estrechamente ligado con factores del contexto.

7.4.1.3 Contrastación de hipótesis tipo B. Para averiguar las posibles relaciones existentes entre las variables de control y el pensamiento pedagógico de los maestros de Pasto se elaboraron nueve tablas de contingencia que aparecen ordenadas (75^a 83), y se aplicó la prueba **2** X comparando los valores encontrados con los valores probabilísticos dados por la tabla. Solo en dos casos: ni-

TABLAS DE CONTINGENCIA Y PRUEBAS DE RELACION
ENTRE VARIABLES DE CONTROL Y PENSAMIENTO PE-
DAGOGICO

TABLA 75. Según grupos de edad

G. Edad		P. Ped. Tradic. Conduc. Desarr. P. Alt.			
		P. Ped.	Tradic.	Conduc.	Desarr.
18	a 27	4	6	15	15
28	a 38	22	34	50	56
39	a 49	14	32	24	41
50	o más	3	3	10	3
g.1 = 9		r = 0.95			
$X_c^2 = 14.8196$		$X_t^2 = 16.9190$			

TABLA 76. Según estratos

Estrato		P. Ped. Tradic. Conduc. Desarr. P. Alt.			
		P. Ped.	Tradic.	Conduc.	Desarr.
Alto y medio al.		10	9	18	20
Medio		29	53	67	76
Medio bajo		3	10	11	11
Popular		1	3	3	8
g.1 = 9		r = 0.95			
$X_c^2 = 6.0071$		$X_t^2 = 16.9190$			

TABLA 77. Según experiencia

Años Exp.		P. Ped. Tradic. Conduc. Desarr. P. Alt.			
		P. Ped.	Tradic.	Conduc.	Desarr.
1	a 9	5	12	24	25
10	a 16	20	33	38	41
17	a 22	8	18	23	38
23	o más	10	12	14	11
g.1 = 9		r = 0.95			
$X_c^2 = 13.6248$		$X_t^2 = 16.9190$			

Cont. Tablas de contingencia y pruebas de relación entre variables de control y pensamiento pedagógico

TABLA 78 . Según título

Título	P.Pedag.	Tradic.	Conduc.	Desarr.	P.Alter.
Ninguno					
Bachiller o Bachiller pedagog.	4	14	19	13	
Tec.o Prof.no Lic.	5	5	10	13	
Licenciado	34	55	62	81	
Post-grado	0	2	8	8	
$g.1 = 9$ $r = 0.95$ $X_c^2 = 12.3357$ $X_t^2 = 16.9190$					

TABLA 79. Según grado

G.Escal.	P.Ped.	Tradic.	Conduc.	Desarr.	P.Alt.
S.E. a 60.	6	9	19	16	
7 a 100.	22	37	52	60	
11 a 140.	15	29	28	39	
$g.1 = 6$ $r = 0.95$ $*c = 3.2585$ $X_t^2 = 12.5716$					

TABLA 80. Según origen

Origen	P.Pedag.	Tradic.	Conduc.	Desarr.	P.Alt.
Rural	4	7	7	16	
Semi-urbano	7	7	15	21	
Urbano	32	61	77	78	
$g.1 =$ $r = 0.95$ $X_c^2 = 6.3368$ $X_t^2 = 12.5916$					

Cont. Tablas de contingencia y pruebas de relación entre variables de control y pensamiento pedagógico

TABLA 81. Según nivel

Nivel \	P.Ped.	Tradic.	Conduc.	Desarr.	P.Alter.
Primaria		17	22	48	38
Secundaria		26	53	51	77
		$g.1 = 3$	$r = 0.95$		
		$X_c^2 = 8.2652$	$X_t^2 = 7.8147$		

TABLA 82. Según sector

Sector \	P.Ped.	Tradic.	Conduc.	Desarr.	P.Alter.
Oficial		29	54	69	77
Privado		14	21	30	38
		$g.1 = 3$	$r = 0.95$		
		$X_c^2 = 0.6110$	$X_t^2 = 7.8143$		

TABLA 83. Según sexo

Sexo \	P.Pedad.	Tradic.	Conduc.	Desarr.	P.Alter.
Masculino		14	31	53	63
Femenino		29	44	46	52
		$g.1 = 3$	$r = 0.95$		
		$X_c^2 = 8.7397$	$X_t^2 = 7.8147$		

vel y sexo se encontraron asociaciones significativas que entramos a analizar a continuación.

Con el fin de describir la relación observada entre nivel e ideas pedagógicas, se recurre a las distribuciones porcentuales en el espectro de pensamiento pedagógico que se presentan en la tabla 84.

TABLA 84. Relación entre nivel de trabajo y concepciones pedagógicas

Pensamiento Pedagógico Nivel	Tradicionalismo	Conductismo	Desarrollismo	Ped. Altern.
Primaria	13.6 %	17.6%	38.4%	30.4%
Secundaria	12.56%	25.6%	24.6%	37.19%

Las proporciones de tradicionalismo son iguales en los dos niveles no así las de conductismo, desarrollismo y pedagogía alternativa. En los maestros de primaria el pensamiento desarrollista y romántico tiene mayor peso respecto a las demás corrientes, pues influye en un 38.4% de los encuestados mientras que la pedagogía alternativa alcanza el 30.4 %. En los de secundaria es dominante el pensamiento pedagógico alternativo mientras que el conductismo y el desarrollismo alcanzan cuotas similares. La

situación observada parece indicar que las campañas de sensibilización pedagógicas generadas por la renovación curricular, el movimiento pedagógico de FECODE y las discusiones pedagógicas en grupos de base, lo mismo que la formación académica recibida han incidido en la opinión de los maestros ubicándolos en los polos de la reflexión y deseabilidad de una parte y el psicologismo pedagógico de otra. En muchos de ellos se ha presentado una extraña simbiosis de concepciones opuestas (pedagogía alternativa, conductismo y tradicionalismo) que antes se mencionó como fachada modernista con base y soportes tradicionalistas.

En la relación sexo-concepciones pedagógicas se encontraron las proporciones que se indican en la tabla 85.

TABLA 85. Relación entre sexo y concepciones pedagógicas

Sexo	Pensamiento Pedagógico	Tradicionalismo	Conductismo	Desarrollo	P. Alternativa
Masculino		8.69 %	19.25%	32.91%	39.13%
Femenino		16.95%	25.73%	26.9 %	30.4 %

Se puede observar que en ambos sexos la pedagogía alternativa aparece como de mayor aceptación y que las cuotas decrecen progresivamente respecto al desarrollismo, conductismo y tradicionalismo.

También es clara la mayor incidencia de el tradicionalismo y el conductismo en las mujeres, pues en los hombres las corrientes de desarrollismo y pedagogía alternativa son de mayor aceptación.

Es importante aclarar que como estas clasificaciones se realizaron a partir de la asignación de sujetos en las diferentes categorías de aspecto pedagógico, están obviamente sesgadas por los factores que se reconocieron al iniciar la exposición y en el análisis de grupos de ítems del aparte anterior.

7.5 ANALISIS DE LAS RELACIONES ENTRE LAS CONCEPCIONES POLITICAS, SOCIALES Y PEDAGOGICAS DE LOS MAESTROS DE PASTO

Para el estudio de las posibles relaciones existentes entre las concepciones políticas, sociales y pedagógicas, se planteó en el proyecto de investigación un tercer tipo de hipótesis (tipo C), así:

HIPOTESIS ALTERNATIVA: Existe relación significativa entre las concepciones políticas, sociales y pedagógicas de los maestros de Pasto, controlando: extracción social, años de experiencia docente, formación académica, nivel y sector de trabajo del educador.

HIPOTESIS NULA: No existe relación significativa entre las concepciones políticas, sociales y pedagógicas de los maestros de Pasto, controlando: extracción social, años de experiencia docente, formación académica, nivel y sector de trabajo del educador.

Al igual que los dos primeros tipos de hipótesis, las relaciones existentes entre las diversas concepciones se contrastaron recurriendo a la prueba estadística Ji cuadrado mediante tablas de contingencia para cada una de las tres posibles relaciones, a saber:

Concepciones políticas - concepciones sociales

Concepciones políticas - Concepciones pedagógicas

Concepciones sociales - concepciones pedagógicas

Estas relaciones se identificaron mediante el conteo de docentes previamente clasificados en las distintas categorías de cada concepción. El anexo 2 presenta los resultados generales de la encuesta en el cual se han codifica

do los informantes y las categorías de cada variable.

7.5.1 Relaciones generales entre las concepciones políticas, pedagógicas y sociales. Aunque no se previó este tipo de relaciones en el diseño de hipótesis, los resultados de la investigación plantean la necesidad de estudiarlas sin controlar variables, pues es uno de los objetivos específicos del estudio encontrar el grado de congruencia existente entre las diversas dimensiones del pensamiento de los maestros de Pasto. A continuación se realiza el análisis y las interpretaciones logradas.

7.5.1.1 Relaciones generales entre concepciones políticas y sociales

TABLA 86. Distribución de docentes según concepciones políticas y sociales

Concepciones Sociales	Concepciones políticas		
	Derecha	Centro	Izquierda
Conformismo social	25	1	5
Inconformismo teórico k3		9	7
Inconformismo activo 6		31	0

Grados de libertad = 4 X²
teórico = 9.48

Nivel de confianza 0.95 X²
calculado = 45.^{^3}

Los resultados obtenidos en la prueba estadística ponen de presente la existencia de una fuerte asociación entre el pensamiento político y el pensamiento social que supera el nivel de confianza del 99»5%» es decir, en los maestros de Pasto a nivel general existe una gran coherencia entre sus concepciones políticas y sociales. El estudio de porcentajes, determinados vertical y horizontalmente, muestran las siguientes particularidades en esta asociación. (Tablas 87 y 88).

TABLA 87. Distribución porcentual de docentes de cada categoría política según las categorías social

C. Sociales	Concepciones políticas		
	Derecha	Centro	Izquierda
Conformismo social	33.8%	14.0%	4.2%
inconformismo teórico	58.1%	63.2%	57.3%
Inconformismo activo	8.1%	22.8%	38.5%
Total	100%	100%	100%

TABLA 88. Distribución porcentual de docentes de cada categoría social según las categorías políticas

C. Sociales \ C. Políticas	Derecha	Centro	Izquierda	Total
Conformismo social	51%	39%	10%	100%
Inconformismo teórico	22%	43%	35%	100%
Inconformismo activo	7%	37%	56%	100%

La tabla 87 muestra que independientemente del pensamiento político de los maestros se observa predominio del inconformismo social teórico que recoge el 60% de la opinión; si a ello le adicionamos la cuota de inconformismo social activo se obtiene un acumulado del 85.2% de inconformidad social. Este resultado requiere algunas consideraciones de relativa importancia, a saber:

El inconformismo social teórico representa el mayor porcentaje en todas las categorías del pensamiento político, sin embargo tal opinión responde a diversos factores asociados a cada corriente de pensamiento político así: En los maestros de pensamiento político de derecha la inconformidad es fruto de insatisfacciones con el modo de operar la clase dirigente, las instituciones y en gran medida el gobierno. Las discusiones grupales muestran altos niveles de insatisfacción por las políticas adoptadas en el manejo del costo de vida, política laboral, educativa, salarial, prestacional, etc.

A diferencia de los anteriores, los maestros de izquierda, fuera de compartir los factores de inconformismo de los maestros de derecha, ubican la causa esencial de su inconformidad en la estructura político-administrativa del Estado Colombiano y el modo de producción dominante. El análisis de estos tópicos en las discusiones grupales

fue motivo de interesantes y acalorados debates en los que la indagación de las causalidades y sus relaciones son abordadas desde diversas posturas que abarcan desde determinismos sociales, raciales y teológicos hasta los enfoques marxistas. Ante estas posiciones antagónicas los maestros cuya posición política es de centro^ con argumentos que tienen marcado carácter conciliador y ecléctico, formulan teorías que amalgaman postulados de la Social Democracia y el Socialismo Utópico con la intencionalidad de lograr en teoría la armonía social y la convivencia pacífica.

- El mayor elemento de clarificación de estas relaciones se encuentra cuando se valoran la disposición y los compromisos para el cambio social identificada con el nombre de Inconformismo social activo, (tabla 88). Como era de esperarse los porcentajes que aparecen en la tabla indican que la disposición de compromiso para el cambio es mínima en los profesores de derecha y marcadamente mayor en los profesores de izquierda, mostrando de esta manera un nivel alto de congruencia entre las concepciones políticas y sociales, tendencia que se ratifica cuando se analizan y comparan los porcentajes de las dos concepciones políticas anotadas frente al conformismo social y al inconformismo social activo.

Los profesores de centro aunque mayoritariamente son inconformistas sociales lo son en el plano teórico y no en el de compromiso social. Las pequeñas diferencias entre los porcentajes de conformismo social e inconformismo social activo confirman lo expresado, es decir, los profesores de centro son ponderados críticos de la situación social, política y económica del país pero no asumen posiciones definidas de cambio o de permanencia del statu quo (tabla 87).

- El análisis porcentual horizontal de la tabla 88 ratifica la coherencia, relativa en unos casos y marcada en otros, entre las concepciones políticas y sociales. Del grupo de conformistas sociales el 51% pertenecen al grupo de ideas políticas de derecha y solo un 10% corresponden a docentes de concepciones políticas de izquierda. Del grupo de inconformistas teóricos el 43% corresponden a docentes de posición política de centro y un 35% a docentes de izquierda; por último, los maestros de inconformismo social activo se distribuyen en un 7% para docentes de derecha, un 37% para las posiciones de centro y un 56% para las posiciones de izquierda»

La distribución descrita nos permite ver que hacia los extremos del conformismo e inconformismo existe una relación de asociación casi lineal con esta característica:

el conformismo social aumenta en la medida en que se radicaliza hacia la derecha el pensamiento político, mientras que el inconformismo social activo lo hace en la medida en que se radicaliza el pensamiento político hacia la izquierda.

Los porcentajes tanto verticales como horizontales permiten observar como de los inconformistas sociales tanto teóricos como activos en un 83% pertenecen al grupo de concepciones políticas de centro-izquierda, mismos docentes que representan el 70.5% de la muestra total. De lo anterior se puede decir que, a nivel de sus concepciones, los maestros de Pasto con absoluta mayoría son inconformistas sociales con ideas políticas de centro-izquierda.

7.5.1.2 Relación general entre concepciones políticas y concepciones pedagógicas

TABLA 89. Distribución según concepciones políticas y pedagógicas

C. Pedagógicas \ C. Polít.	Derecha	Centro	Izquierda
	Tradicionalismo	15	12
Conductismo	25	26	26
Desarrollismo	24	40	35
P. Alternativa	10	58	47
Grado libertad = 6		χ^2 teórico = 12.59	
χ^2 encontrada = 22.95		Nivel de confianza = 95%	

El análisis de la relación existente entre estas dos dimensiones del pensamiento parte de la tabla de contingencia antes descrita la cual al aplicarle la prueba Ji cuadrada muestra un nivel aceptable de coherencia entre sus pensamientos políticos y sus pensamientos pedagógicos.

Para facilitar el análisis se elaboran las siguientes tablas con valores porcentuales calculados vertical y horizontalmente, cuyos resultados permiten formular las siguientes consideraciones, (tablas 90 y 91)

TABLA 90. Distribución porcentual de docentes de cada categoría política según categorías pedagógicas

C. Pedagógicas	C. Políticas		
	Derecha	Centro	Izquierda
Tradicionalismo	20.2%	8.8%	13.1%
Conductismo	33.8%	19.1%	19.7%
Desarrollismo	32.4%	29.4%	28.7%
P. Alternativa	13.6%	42.7%	38.5%
Total	100%	100%	100%

TABLA 91. Distribución porcentual de docentes de cada corriente pedagógica según categorías políticas

C. Pedagógicas	C. Políticas		
	Derecha	Centro	Izquierda
Tradicionalismo	34.9%	27.9%	37.2%
Conductismo	33.3%	34.7%	32 %
Desarrollismo	24.2%	40.4%	35.4%
P. Alternativa	8.7	50.4%	40.9%

- Globalmente puede verse en la tabla 89, las concepciones pedagógicas tradicionales y conductistas unidas representan el 35.6% de la muestra frente al 64.4% de la misma pertenecientes a las corrientes de pensamiento desarrollista y de pedagogía alternativa. En el primer agrupamiento las diferentes categorías del pensamiento político no modifican en nada la distribución, es decir, para más de una tercera parte de los maestros asistidos por un discurso conductista y/o tradicionalista el discurso político que manejan es independiente de aquél; en otras palabras, para el 35.6% de maestros las concepciones pedagógicas "no tienen color político".

Profundizando en el análisis del aspecto descrito y tomando este agrupamiento (tradicional-conductista) como un 100% se observa que el 66% de los docentes pertenecen

a las concepciones políticas de centro-izquierda, lo cual permite apreciar las incongruencias presentes entre su pensamiento político renovador y la permanencia de pensamientos pedagógicos tradicionales, incongruencias importantes y reveladoras, pues, se refieren a las ideas que guían su quehacer cotidiano en el aula y en la escuela. Aún, más, la observación de la tabla 90 nos aclara que el 27.9% de los centristas y el 32.8% de los izquierdistas están asistidos por ideas pedagógicas opuestas al cambio y a la renovación.

- Respecto al segundo agrupamiento (desarrollistas y de Pedagogía Alternativa) se observa que el pensamiento político produce notorias modificaciones en la distribución, pues tomado como el 100% puede verse que el 16% corresponde a los maestros de derecha, el 46% a los de centro y el 38% a los de izquierda, es decir el 84% de los docentes pertenecientes a estas corrientes de pensamiento pedagógico son de pensamiento político centro-**izquierdis**-ta, dejando entrever que ellos han logrado articular de manera más coherente el discurso pedagógico con el discurso político sin olvidar que, como se anotó en el apartado correspondiente, las concepciones pedagógicas desarrollistas y alternativa adolecen de grandes inconsistencias conceptuales. Sobresale el hecho que la mayor parte de este grupo de docentes pertenezca a las posiciones po-

líticas de centro contrariamente a lo esperado, pues la mayoría debería corresponder a la posición de izquierda.

- Los porcentajes verticales (tabla 90) revela que los maestros de derecha en un 54% acogen las concepciones pedagógicas tradicionales y conductistas frente al 46% que comparten opiniones desarrollistas y de pedagogía alternativa. Es importante resaltar que conductistas y desarrollistas unidos recogen el 66% de los maestros de derecha indicando que en ellos ha calado en mayor medida los fundamentos pedagógicos de la política educativa oficial la cual se expresa como una combinación de pedagogía tradicional, conductista y desarrollista con fachada modernista.

- Una tercera parte de los maestros de izquierda comparten las ideas pedagógicas tradicionales y conductistas, el porcentaje restante se ubica en las concepciones desarrollistas y de pedagogía alternativa con ligera predominancia de esta última. En los maestros de centro el 28% participa de las ideas tradicionalistas y conductistas mientras el 72% comparten la pedagogía desarrollista o alternativa con notoria predominancia de esta última (42.6%). Merece destacarse el hecho que respecto al total de los informantes el 31.6% compartan simultáneamente pensamiento político de centro izquierda con pensamien-

to pedagógico alternativo que si bien no constituye mayoría si es una muestra importante de la existencia de un potencial de maestros que a nivel de las opiniones e ideas manifiestan posiciones transformadoras.

- De los análisis porcentuales tanto horizontales como verticales se deduce que del conglomerado de docentes abiertos a las corrientes de pensamiento político y social no tradicionales también lo son en cuanto a las ideas pedagógicas, pues el discurso que manejan lo confirma en un alto porcentaje, sin olvidar las inconsistencias e incongruencias pedagógicas descritas a lo largo del análisis de resultados.

7.5.1.3 Relación general entre concepciones sociales y pedagógicas

TABLA 92. Distribución de docentes según concepciones sociales y pedagógicas

C. Pedagógicas	C. Sociales		
	Confor-social	Inconform. teórico	Inconform. activo
Tradicionalismo	9	29	5
Conductismo	18	46	11
Desarrollismo	11	55	33
P. Alternativa	11	70	34

Los resultados de la prueba de asociación X^2 a 6 grados de libertad arroja un valor de 19.18 frente al 12.59 que corresponde al valor teórico para los mismos grados de libertad mostrando con ello una significativa asociación con un nivel de confiabilidad superior al 99.5%.

Para adelantar el análisis e interpretación a continuación se plantean las tablas porcentuales tanto verticales como horizontales.

TABLA 93. Distribución porcentual de los docentes de diferentes concepciones sociales en las corrientes pedagógicas

C. Pedagógicas	C. Sociales		
	Conform. social	Inconform. teórico	Inconfor. activo
Tradicionalismo	18.4%	14.5%	6.0%
Conductismo	36.8%	23 %	13.2%
Desarrollismo	22.4%	27.5%	39.8%
P. Alternativa	22.4%	35 %	41 %
Total	100%	100%	100%

TABLA 94. Distribución porcentual de los docentes de diferentes corrientes pedagógicas en las categorías de pensamiento social

C. Pedagógicas	C. Sociales			Total
	Confor. social	Inconfor. Teórico	Inconfor. Activo	
Tradicionalismo	21%	67.5%	11.5%	100%
Conductismo	24%	61.3%	14.7%	100%
Desarrollismo	11%	56 %	33 %	100%
P. Alternativa	9.6%	60.9%	29.5%	100%

Estudiada la tabla de porcentajes horizontales se pueden anotar las siguientes observaciones y avanzar hacia algunas explicaciones:

- Los docentes que participan de la pedagogía tradicional y conductista representan el 35.6% del total de informantes. Tomado como el 100% se distribuye en un 13% de inconformistas activos, el 23% de conformistas y el 64% de inconformistas teóricos. Estos porcentajes muestran que los docentes de este agrupamiento tienden mayoritariamente a compartir el discurso teórico inconformista lo que de alguna manera refleja un proceso de alineamiento en las opiniones divergentes frente a la situación social vigente. Si se agrupan las dos categorías del inconformismo y se comparan con el porcentaje de confor

mistas se observa que estos últimos escasamente representen tan algo más de la quinta parte desmintiendo la creencia general, para el caso de Pasto, de que los maestros asistidos por concepciones pedagógicas tradicionalistas sean de por sí conformistas sociales.

- Parece lógico deducir, del hecho social observado, que es este inconformismo uno de los factores de relevante importancia para la interesante distribución de este primer grupo de docentes (pedagogía tradicional y conductista) en cuotas aproximadamente iguales en las diferentes categorías del pensamiento político contradiciendo lo expresado por el sentido común, según el cual existe acompañamiento entre concepciones pedagógicas tradicionales con el pensamiento político y social también tradicionales .

- El segundo grupo de docentes que comparten las ideas pedagógicas desarrollistas y de pedagogía alternativa, equivalente al 64.6% del total de la muestra, al ser tomado como el 100% indica que la absoluta mayoría (90%) son inconformistas sociales, 2/3 de ellos de tipo teórico y 1/3 con niveles de compromiso y práctica social. De ellos podría decirse que muestran coherencia conceptual entre sus ideas pedagógicas y sociales de mayor peso que la que se encontró en la relación entre sus ideas peda

gógicas y políticas.

- Los porcentajes verticales (tabla 93) indican que existe predominio de una corriente de pensamiento pedagógico para cada una de las corrientes de pensamiento social así: los conformistas sociales presentan mayor tendencia al conductismo que sumado con el tradicionalismo pedagógico representa el 55%. Los -inconformistas teóricos tienen mayor aceptación de las ideas pedagógicas alternativas que junto con las desarrollistas recogen el 62.5% de los informantes. En los inconformistas activos el 41% participan de la pedagogía alternativa y un 10% de la desarrollista, de este modo solo la quinta parte de ellos comparten ideas pedagógicas tradicionales. Merece destacarse el hecho que evidencian los porcentajes de distribución de los conformistas sociales en las distintas categorías del pensamiento pedagógico, cual es la permeabilidad de ellos ,a las categorías desarrollistas y alternativa y el decrecimiento de la pedagogía tradicional d^e notando con ello que, si bien a nivel de su práctica puede aplicarse o no, a nivel del discurso si se manejan ideas modernizantes y renovadoras.

7.5.2 Estudio de las relaciones significativas entre concepciones pedagógicas, sociales y políticas a partir de las variables de control. En desarrollo del tercer

grupo de hipótesis (Tipo C) se plantearon y elaboraron 63 tablas de contingencia examinando, mediante la prueba Ji cuadrado, las tres clases de relaciones entre las concepciones bajo el control de cada una de las variables demográficas en sus diferentes categorías o clasificaciones. Muchas de las tablas se descartaron por no reunir los requisitos técnicos de la prueba y otro significativo grupo no superó el valor teórico dado por las tablas de la distribución χ^2 .

A continuación se reseñan sintéticamente los resultados de aquellas asociaciones significativas indicando los valores teóricos y los valores obtenidos al igual que el grado de libertad y nivel de confiabilidad de la prueba, (tabla 95)

Antes de entrar en el análisis de esta última, es conveniente precisar que como ya se han discutido las relaciones entre las concepciones en los apartes y capítulos anteriores, los esfuerzos interpretativos de esta sección se encaminan hacia el análisis y explicación de las incidencias de las variables de control en el nivel de asociación entre las concepciones. También es importante tener en cuenta que las subcategorías o niveles de cada variable de control que presentan relaciones significativas son en la mayoría de los casos las que agrupan el más

TABLA 95. Relaciones significativas entre las distintas concepciones encontradas a partir de las variables de control

Variables de control	Relaciones	Vr. X ² teórica	Vr. X ² observada	Nivel de signific.	Grados de lib.
TITULO (licenciado)	C. Políticas Vs. C. Sociales	9.48	27.29	99.9%	4
	C. Políticas Vs. C. Pedagógicas	12.59	18.42	99 %	6
	C. Sociales Vs. C. Pedagógicas	12.59	12.8	95 %	6
EXPERIENCIA (10 a 16 años)	C. Políticas Vs. C. Sociales	9.49	20.88	99.9%	4
	C. Políticas Vs. C. Pedagógicas	12.59	18.84	99.5%	6
	C. Sociales Vs. C. Pedagógicas	12.59	12.66	95.0%	6
EDAD (28 a 38 años)	C. Políticas Vs. C. Sociales	9.49	16.11	99.5%	4
	C. Políticas Vs. C. Pedagógicas	12.59	17.06	97.5%	6
	C. Sociales Vs. C. Pedagógicas	12.59	13.72	95.0%	6
SECTOR (Oficial)	C. Políticas Vs. C. Sociales	9.49	34.54	99.9%	4
	C. Políticas Vs. C. Pedagógicas	12.59	14.06	95.5%	6
	C. Sociales Vs. C. Pedagógicas	12.59	16.19	97.0%	6
NIVEL (Secundaria)	C. Políticas Vs. C. Sociales	9.49	22.75	99.8%	4
	C. Políticas Vs. C. Pedagógicas	12.59	24.34	99.5%	6
	C. Sociales Vs. C. Pedagógicas	12.59	17.33	99.0%	6
GRADO ESCALAFON (7 a 10o.)	C. Políticas Vs. C. Sociales	9.49	39.51	99.9%	4
	C. Políticas Vs. C. Pedagógicas	12.59	16.52	97.5%	6
	C. Sociales Vs. C. Pedagógicas	12.59	18.13	99.5%	6
ESTRATO (Medio)	C. Políticas Vs. C. Sociales	9.49	26.12	99.9%	4
	C. Políticas Vs. C. Pedagógicas	12.59	19.99	99.5%	6
	C. Sociales Vs. C. Pedagógicas	12.59	12.95	95.0%	6

alto porcentaje de los informantes. (tabla 96).

TABLA 96. Porcentaje de docentes por categorías de variables que alcanzaron asociaciones significativas

Variable	Código	Categoría de la Variable	Porcentaje
Título	6	Licenciado	69.9 %
Sector	1	Oficial	69 %
Nivel	2	Secundaria	62.3%
Grado	3	7o. a 10o.grado	51.5%
Edad	2	28 a 38 años	48.8%
Experiencia docente	2	10 a 16 años	39.8%

El hecho descrito en la tabla anterior para los casos en que la cuota de la categoría supera el 60% de la muestra es explicable en razón de que si en la totalidad de ella se presentan asociaciones altamente significativas estas deben reflejarse de igual manera en la mayoría de los informantes. Aunque lo dicho anteriormente tiene sentido lógico, en adelante se tratará en la medida de lo posible de explicar y argumentar las relaciones subyacentes especialmente en aquellas subcategorías que abarcan proporciones menores que la comentada.

- Al hacer el análisis de las relaciones entre las diferentes concepciones controlando el título, solo se encontró relación significativa en el caso de los educadores licenciados. Si se tiene en cuenta que al analizar la relación existente entre la variable título y cada una de las concepciones por separado en ningún caso se obtuvo relación significativa a un nivel del 95% de confianza, surge la pregunta por qué en el caso de los licenciados aparecen significativas las relaciones entre las tres parejas de concepciones propuestas en las hipótesis de trabajo tipo C?

La respuesta inicial a este interrogante se da a partir de la incidencia de la formación universitaria en cuanto a: nivel de preparación, desarrollo de la capacidad de análisis, racionalidad en la formulación de sus juicios y opiniones, disposición para la interacción cultural y el criticismo social que normalmente se desarrollan en el ambiente universitario por la libertad de cátedra y la relativa libertad de opinión. Consecuencia de este proceso es la marcada radicalización hacia el centro-izquierdismo político, anteriormente comentado, que se evidencia con mayor claridad en los docentes cuya edad está comprendida entre los 28 y 38 años y quienes en promedio han cumplido más de 10 años de experiencia profesional.

- La tabla 95 muestra la incidencia de la experiencia, la edad y el grado en las relaciones existentes entre las concepciones, por lo cual es importante reflexionar sobre el papel de estas variables.

La interacción con compañeros de trabajo, la confrontación de la teoría en la práctica pedagógica, social y política, la maduración en las elaboraciones conceptuales guiadas más por la racionalidad y la concientización que se alcanza con la vivencia de su práctica cotidiana explican porque en los docentes de este tipo (licenciados, con más de 10 años de experiencia docente, con edades entre 28 y 38 años ubicados en los grados comprendidos entre el 7 y 10 del escalafón nacional) se presenta congruencia y mayor uniformidad en las distintas concepciones que expresan en sus opiniones reflejadas en el significativo nivel de asociación descritos.

- Igualmente son significativas las relaciones entre las concepciones cuando se controlan nivel y sector de trabajo para los docentes del sector oficial y en el nivel de secundaria. Sobre ellas es preciso comentar que las condiciones que rodean la labor del docente son diferentes si su práctica la desarrolla en el sector oficial o privado pues estas inciden en la visión de totalidad reflejada en sus concepciones.

Para los docentes del sector oficial existen factores objetivos como una interacción directa con el medio social (menos elitista), posibilidades, de organización gremial y participación en acciones reivindicativas y sociales en las que progresivamente se han identificado con causas populares y comunitarias, menores controles ideológicos directos (filosofía institucional, reglamento interno, prácticas institucionales, etc.), mayor libertad para la expresión y confrontación de las opiniones que en los más variados campos se han dinamizado a partir del acercamiento con padres de familia, las luchas cívicas, el movimiento pedagógico y la participación en contiendas electorales permitiéndoles desarrollar una mayor congruencia en las distintas dimensiones del pensamiento.

Si lo anterior se acompaña con la condición de trabajar en secundaria, nivel en el que existe un ambiente de mayor interacción profesional, mayores exigencias de información bibliográfica y documental y mayores espacios para la opinión, es obvio esperar que los docentes oficiales, licenciados, laborando en secundaria, con experiencia docente demás de 10 años y quienes se autoperciben como pertenecientes a la clase media expresen opiniones congruentes sobre lo social, lo pedagógico y lo político.

CONCLUSIONES

1. El estudio presentado se desarrolló en un contexto económico y político caracterizado por un atraso general en el rezagado desarrollo colombiano. Culturalmente, Nariño y en particular Pasto, por determinaciones históricas aparece más próximo a la cultura de los pueblos sureños que a la del resto del país por lo que sus manifestaciones revisten características suigéneris dando lugar a percepciones que subvaloran la capacidad creadora, productiva y de actuación de nuestra población.

En Pasto, ciudad intermedia con una economía terciaria, ambientada por una cultura tradicionalmente teológica y de arraigos ancestrales, encontramos una población de docentes con un alto nivel de formación académica, experimentados en su labor, ubicados por encima del 7° grado del escalafón docente y que en su gran mayoría sobrepasan los 27 años de edad y se autoperciben como pertenecientes a las clases medias. La población reseñada ha sido la interlocutora y en alguna medida coautora de este proceso investigativo destinado a reconocer sus concep-

ciones políticas, sociales y pedagógicas. En medio del clima de zozobra nacional, de violencia, de crisis y con flictos de diversos órdenes que de alguna manera han incidido sobre la vida regional, se adelantó este estudio basado en la opinión de los maestros como un medio de conocer sus concepciones en las distintas dimensiones nombradas por lo cual aquí se identifican un conjunto de puntos de vista, criterios, principios o convicciones que configuran su discurso el cual puede o no ser congruente con sus desempeños en lo político, social y pedagógico.

2. Entendemos las concepciones como construcciones mentales influenciadas por la cultura, la ideología, la política, los valores y las condiciones materiales que rodean a los individuos y a los grupos humanos. La concepciones y el pensamiento son al mismo tiempo un proceso y un resultado de las diversas interacciones y vivencias del sujeto que constituyen una totalidad o marco de referencia conceptual de sus opiniones en el cual son posibles diversidad de posturas o matices muy propios de cada sujeto.

El propósito de conocer, identificar, describir e interpretar las concepciones de los docentes demandó método- lógicamente el diseño y construcción de grandes campos o dimensiones del pensamiento que permitieron diferenciar

y clasificar con criterio las ideas que animan y expresan los maestros de Pasto. Lo político, lo social y lo pedagógico que constituyen las grandes dimensiones del pensamiento son así mismo totalidades heterogéneas en las cuales se puede identificar corrientes que nos permitieron la elaboración de categorías para el análisis; en lo pedagógico nos basamos en las categorías construidas por Rafael Flórez y Enrique Batista. A partir de la identificación de las tendencias predominantes en cada una de las dimensiones establecidas realizamos un esfuerzo por articularlas e interrelacionarlas con el propósito de superar en la interpretación el sentido de totalidad de las concepciones.

3. La educación como sistema inserto en una formación social particular que reproduce las relaciones sociales y económicas de producción e incorpora a los individuos a la ideología y cultura dominantes, tiene su dinámica interna generada por el proceso dialéctico presente en las relaciones materiales y en la producción intelectual. Las concepciones de los individuos y grupos se ubicarán en el aspecto social cuyos extremos van desde el reproductivismo activo a la innovación transformadora.

Las posiciones, ideas u opiniones frente al mantenimiento o cambio del statu quo, los valores que se introyec-

taxi en los educandos, la validez reconocida a la cultura e ideología impartidas, el grado de participación de los distintos miembros de la comunidad educativa en la organización y dirección de los procesos educativos, los niveles de compromiso frente a los problemas sociales, el papel del sindicato, entre otros parámetros, nos permitieron agrupar los docentes en dos grandes corrientes de pensamiento social asociados con la idea de cambio: Conformismo e Inconformismo social. La primera corriente fue subcategorizada en conformismo social activo y pasivo; la segunda en inconformismo social teórico o verbal e inconformismo social activo o de protagonismo social para el cambio.

Los resultados obtenidos permiten definir las concepciones de los docentes de Pasto, con absoluta mayoría, como de Inconformismo Social siendo preponderantemente teóricos o verbales, según las cuales, los docentes se consideran promotores de la transformación social cuyo objetivo central es desarrollar la capacidad crítica y reflexiva de sus educandos para lo cual es obligación del maestro vincular el estudio con la realidad social ausente en los programas y textos utilizados. Igualmente consideran como una obligación asumir posiciones frente a los problemas sociales y participar en acciones a lado de la comunidad o en las luchas cívico-populares.

El conjunto de disposiciones mentales e ideas que se expresan en la opinión de los maestros obviamente no son espontáneas sino que tienen su génesis en el difícil y dramático historial de la profesión docentes que lo obligó a pasar por diferentes estadios desde la postura idealizada de apóstol en el cual sus limitaciones, necesidades y sufrimientos constituían parte de su augusto ministerio hasta la de "protagonismo pedagógico y social por el cambio" pasando por los de "ser necesitado"; "un asalariado" y "un profesional" (estadios descritos en capítulo k de este trabajo).

El transitar histórico llevó a los docentes a reflexionar sobre sus propias necesidades materiales y espirituales y a asumir distintas posiciones frente a su función social. Sus propias luchas y su participación en las de otros sectores y las campañas por la educación compartidas con padres de familia y alumnos han sido la escuela de primeras letras para su inconformidad social que unidos a procesos formales de reflexión como encuentros, asambleas sindicales, seminarios, cursillos, interacción con los compañeros o el dirigente permitieron la apropiación de un discurso que con diferentes grados de coherencia asisten e iluminan las expresiones de inconformidad social. Igualmente en estas ideas reflejan el inconformismo ante el marginamiento cultural y profesional a que ha sido

sometido por la estratificación social y profesional y por el menosprecio histórico expresado por la burguesía que entienden y conocen el papel del docente pero nunca lo ha reconocido ni valorado en su real dimensión.

k. En correspondencia con lo anterior en los docentes de Pasto se observa un proceso de desapego respecto a las formulaciones políticas tradicionales que fue identificado a partir de reactivos sobre la organización y dirección del Estado, la legitimidad del gobierno, la clase dirigente y los partidos, la propiedad privada y la lucha de clases, los medios para alcanzar el poder, los caminos para la paz y el progreso y otros aspectos del conflicto socio-político, Igualmente los reactivos permitieron clasificar a los maestros de Pasto en un espectro de concepciones políticas que abarcan las posiciones de derecha, de centro y de izquierda.

Nuevamente se contrasta aquí la equivocada apreciación, acompañada muchas veces de ironía y de desprecio, según la cual el conformismo social y el tradicionalismo político tipifican las concepciones de los pobladores de Nariño y en particular de Pasto. Los maestros de primaria y secundaria, oficiales y privados expresan predominantemente ideas políticas de Centro-izquierda; son decididos partidarios de la democracia participativa y defensores

de la vigencia de las libertades individuales y colectivas; manifiestan profundos sentimientos de desconfianza frente al Sistema, al gobierno, a las Instituciones y fundamentalmente a la clase política; por tanto no se sienten obligados a defenderlos. Interpretan los conflictos sociales con connotaciones político-económicas claras como la concentración de la riqueza y los privilegios de una clase, la ausencia de reformas, el modo de producción, la corrupción política y administrativa y secundariamente conceden importancia a aspectos culturales y éticos.

En las perspectivas políticas de los maestros se perfilan propuestas reformistas para la búsqueda del desarrollo económico-social y del bienestar comunitario; secundariamente se admiten y respetan posibles caminos o alternativas revolucionarias aún con formas violentas de acceso al poder.

El proceso de apertura en las ideas políticas y sociales de los maestros lo entendemos asociado al ambiente económico-social que vive el departamento agravado por su condición de frontera, al marginamiento y olvido de esta región en la que la presencia del Estado es más un ejercicio de autoridad que un incentivo en la dinámica del desarrollo social, situación posible solo con la complicidad de la clase política regional con la cual los maes

tros han establecido una relación de mutuo utilitarismo en la que se transan votos por favores pero sin que los perciban como sus representantes. Así mismo es imposible desconocer un proceso de concientización política alcanzada mediante prácticas de lucha gremial y social dinamizadas desde el sindicato, los comités cívicos y las organizaciones populares, lo mismo que desde organizaciones y movimientos políticos nacionales y regionales donde se manejan discursos (democrático, nacionalista, socialista, y aún marxista), ante los cuales los maestros son receptivos por las disposiciones vivenciales ya descritas y por su formación intelectual.

Ahora bien, el maestro carente de una escuela de formación política, limitado por la normatividad legal y las restricciones sociales para el ejercicio pleno de sus derechos políticos que lo han convertido en un ciudadano parcialmente inhabilitado, no podría estar exento de incongruencias conceptuales en sus opiniones políticas unas por carecer de formación y otras por convicciones establecidas a lo largo de su experiencia, muchas de ellas como reflejo del forzado proceso de acomodación social y adaptación política ante el riesgo de asumir, afrontar y resolver situaciones creadas por su pensamiento político divergente.

5. La pedagogía, campo vital del docente, es el quehacer en el que confluyen como punto nodal las concepciones que en lo social, lo político, lo cultural y lo científico alientan al maestro. Apoyados en las escalas y categorías elaboradas por docentes de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, (Flórez y Batista, 1982), se construyeron 19 reactivos de opiniones sobre aspectos relacionados con las metas pedagógicas, concepción del desarrollo del alumno, el método la disciplina, los valores, el conocimiento, la cultura, etc., para ubicar a los docentes en alguna de las subcategorías siguientes: Tradicionalismo pedagógico, Conductismo, Desarrollismo-romanticismo y Pedagogía Alternativa.

La valoración crítica de las cuotas de opinión nos permiten afirmar que en el discurso pedagógico de los maestros de Pasto se presenta un sincretismo de la Pedagogía Alternativa, el Desarrollismo y el Conductismo tras el que se mimetizan profundas convicciones propias de la Pedagogía Tradicional, observándose en ellos un edificio conceptual que sobre bases tradicionales se muestra con la fachada modernizante de las corrientes Desarrollista y de Pedagogía Alternativa. Se afirma lo anterior, al menos temporalmente, después de analizar con los maestros el trasfondo de las contradicciones encontradas en su discurso y cotejarlas al mismo tiempo con sus prácticas.

Los maestros de Pasto preocupados por solucionar sus necesidades vitales y alcanzar con los demás maestros del país condiciones para su desempeño profesional no han tenido espacio para la reflexión pedagógica y quizá hasta ahora ésta no se constituye en objeto real de preocupación. A la par con la situación descrita el Estado por prescripción normativa ha venido imponiendo modelos pedagógicos consonantes con la política educativa, económica y social que, a semejanza de las medidas de excepción del tradicional Estado de Sitio, no generan reflexión y toma de posición frente a los modelos sino que exigen procesos de acomodación y adaptación formal en el menor tiempo posible. Las instituciones formadoras de maestros, en nuestro medio, también han centrado su atención en las formalidades metodológicas, didácticas o tecnológicas (ritual de actualización) que se implantan con los modelos pedagógicos tradicionales garantizando con ello la pervivencia de las prácticas y la renovación de los discursos .

Los hechos descritos no buscan ni propician rupturas con ciertos aspectos respecto a los modelos anteriores ni facilitan procesos de reflexión crítica, pues, su finalidad es la imposición de las políticas generales que los inspiran presentándose como una superposición de modelos y corrientes que se constituyen en una enmarañada y amorfa colcha de

retazos donde psicología, sociología, administración y actualmente programación e informática la matizan y le dan presentación "científica".

Los seminarios, cursos de capacitación, y demás eventos formales o informales que el Estado ha utilizado para la implantación de sus reformas de una parte, y las interacciones pedagógicas naturales y/o programadas por los mismos docentes de otra, se han nutrido de las más diversas fuentes propiciando la construcción de códigos personales de referencia que en conjunción con el inconformismo social y el centroizquierdismo político revelan tendencias pedagógicas transformadoras sin lograr rompimientos con los anteriores modelos.

6. Los análisis de las opiniones políticas, sociales y pedagógicas tomadas en conjunto nos permiten aseverar que el inconformismo social es un sentir generalizado en los maestros de Pasto que se incrementa en la medida en que se recorre el espectro político desde las concepciones de derecha hacia las de izquierda, mostrando esta última posición política un inconformismo casi total. Sin embargo, cuando se estudian las subcategorías del inconformismo social (teórico y activo) se observa predominancia absoluta de lo teórico sobre lo activo o de compromiso en todas las categorías del pensamiento político.

Escudriñando los ítems de una y otra concepción se identifican los maestros en su inconformismo ante los grandes problemas de su vida laboral y social brindando cada uno explicaciones congruentes, en gran medida, con su pensamiento político. Pero existe otra identidad que es importante resaltar: cuando las reflexiones se refieren a su quehacer cotidiano en la escuela donde es posible propiciar o generar transformaciones o innovaciones que afectan roles establecidos, la retórica inconformista ha en crisis expresando resistencias ante la posible participación de la comunidad educativa en la planeación, dirección y evaluación del proceso educativo formal. Tal posición revela una concepción tradicional del poder en la escuela que contradice sus aspiraciones de participación social deseando para sí lo que no se admite que otros tengan, opiniones que se justifican argumentando que alumnos, padres de familia y comunidad en general no están informados ni capacitados para ciertos procesos que se consideran técnicos o de manejo exclusivo del profesor.

En consonancia con lo anterior encontramos la opinión de que la clase trabajadora no constituye factor decisivo ni protagónico en los procesos de cambio. Esta analogía refleja la ilusión de aspirar cambios o asumir posturas de cambio sin adoptar compromisos para la modificación

sustancial de las estructuras de poder, delatando temor, incapacidad o indecisión para generar innovaciones desde la escuela y su contexto inmediato que permitan ampliar el campo de participación democrática de todos los agentes educativos, propiciar un ambiente de tolerancia entre sus miembros, modificar los procesos educativos para que los alumnos se conviertan en artífices de su propia formación con capacidad de autogestión cognoscitiva y de liderazgo social.

Indudablemente que se encuentra una trama interna que asocia los discursos de lo social, lo político y lo pedagógico en donde se descubre que aquellos docentes abiertos a las ideas de inconformismo social y de centro-izquierda también lo son alas corrientes pedagógicas modernas y transformadoras; es decir, existe en Pasto un potencial de maestros que apoyados en sus concepciones podrían aportar en un proceso dinámico de transformación de su práctica social y educativa.

7. Globalmente este estudio nos ha permitido reconocer de manera muy general la existencia de tres tipologías de maestros: los institucionalizados quienes, sin perspectiva pedagógica, social o política propia, han perdido la capacidad de búsqueda de soluciones, han hipotecado su intimidad creadora y con mentalidad consumista viven pensando en las categorías hechas sistema y se ex

fuerzan por descifrar el denso discurso social oficial y encontrar en él argumentos para defenderlo, es decir, están en constante incorporación y compromiso con el modelo ajeno.

Los adaptativos formales quienes pretenden contemporizar sus ideas, talvés guiados por la lógica de la sobrevivencia o la de la comodidad, se compensan con readecuar su discurso a las formales demandas del Estado y remozar las fachadas de sus prácticas pedagógicas o sociales; en ellos predominan los intereses de acomodación sobre los de incorporación que se evidencian en su indisposición para asumir o adquirir compromisos reales en lo pedagógico o social.

Los innovadores o con disposición para el protagonismo quienes se muestran preocupados por la búsqueda de las soluciones y la generación de alternativas que respondan a las necesidades del contexto independientemente de la congruencia o incongruencia con los modelos, Sin embargo, en muchos de ellos, las disposiciones aún no superan las formulaciones semánticas o las posturas voluntaristas .

Es evidente, entonces, la necesidad de una acción para

recuperar la integridad entre el pensamiento, el discurso y el comportamiento. Mientras a nivel del discurso, un sector importante del magisterio de Pasto, parece haber alcanzado ciertas claridades teóricas (muchas de ellas basadas en nuevos conceptos generales que, por su mismo carácter, pueden constituirse en inhabilitadores de la acción) , no han logrado romper la estructura de las prácticas establecidas en el aula, en la escuela y en la comunidad originando lo que hemos llamado pervivencia de las prácticas en medio de la renovación de los discursos.

Por lo anterior, las organizaciones gremiales, el Movimiento Pedagógico y las instituciones formadoras o capacitadoras de los maestros deben acometer dos tareas importantes y urgentes:

- La recuperación del sentido histórico-social de la práctica pedagógica en el contexto regional, investigación que permitiría fundamentar y reconstruir la identidad social, cultural e histórica del maestro, quien conociendo de donde viene y vislumbrando hacia adonde vá encontraría en su propia historia y en la de su medio los elementos necesarios para desarrollar sus potencialidades creadoras y realizar juiciosamente la valoración de sus prácticas y la revisión crítica de las técnicas que las acompañan.

- La incentivación y acompañamiento a proyectos innovadores que permitan la creación y recreación de la educación y la pedagogía, en donde la posibilidad de lo nuevo haga de la escuela el lugar en el que se prefiguran los elementos de la sociedad a la que aspiran los maestros y el pueblo colombiano como actividad permanente y cotidiana de construcción del futuro. Se nos ocurre pensar que en el presente se requiere darle camino al desarrollo "artesanal" de la pedagogía para estimular la capacidad creadora de los maestros aunque sea en los estrechos espacios de la red programada por la Renovación Curricular, sin descuidar los criterios de calidad y de rigor inherentes a las responsabilidades mismas de la educación. En todos estos procesos la participación de los integrantes de la comunidad educativa es indispensable e irremplazable .

BIBLIOGRAFIA

- ARRUBLA, Mario. Síntesis de historia política contemporánea. En: Colombia Hoy. Bogotá: Siglo XXI, 1985.
- BASANTE, M., Julio; CABRERA, Juan I; MARTINEZ, Marco Fidel y otros. Organización y luchas gremiales del Magisterio y su relación con la política educativa y la administración de personal desde el Frente Nacional. Mecanografiado, Pasto, 1985.
- BATISTA, Enrique. Escalas de actitudes para la investigación sociológica, psicológica y pedagógica. Medellín: Copiyepes, 1982.
- BLALOCK, Hubert. Introducción a la investigación social Buenos Aires: Amorrurtu. 1982.
- BEJARANO, Jesús A. Industrialización y política económica (1950-1976). En: Colombia Hoy. Bogotá: Siglo XXI, 1985.
- BOSCOPIENTO, Joao. La Investigación-Acción. Manizales. 1987.
- BUENAVENTURA, Nicolás. El método en la educación popular. CEIS. Medellín: Lealon, 1982.
- CARVAJAL S., Adalberto. Educadores frente a la ley. Bogotá N.A.S., 1973.
- CASAS, Ulises. Origen y desarrollo del movimiento revolucionario colombiano. Bogotá: 1980.
- COLOMBIA, MINISTERIO DE TRABAJO. Estudio socio-económico de Nariño. Bogotá, 1959.

- COLOMBIA. DEPARTAMENTO NACIONAL DE ESTADISTICA. Colombia Estadística **1986**. División Banco Nacional de datos. Bogotá: Presencia 1987.
- COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Fundamentos generales del currículo. Bogotá Editolaser. 1984.
- CORAL Q., Laureano. Lo social en la práctica pedagógica. Bogotá: CEIS, 1985.
- . Historia del movimiento sindical del magisterio, Bogotá: Suramérica 1980.
- CUADERNOS DE ECONOMIA. Revista del Departamento de Economía de la Universidad Nacional. No. 3 Y 4. Bogotá, **1982**.
- CUBA. MINISTERIO DE EDUCACION. COLECTIVO DE ESPECIALISTAS. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación 1984.
- CHAVEZ Ch., Milciades. Desarrollo de Nariño y su Universidad. Bogotá: Tercer Mundo, 1983•
- CHAMORRO, Doramaría y ERASO, Myriam. Elementos para la interpretación de la historia de Nariño. Pasto:FIN-
cic, **1982**.
- DE AZEVEDO, Fernando. Sociología de la Educación. Bogotá: Fondo de Cultura Económica 1976.
- DELGADO, Alvaro. Política y Movimiento Obrero (1970 - **1983**) Bogotá: CEIS, 1984.
- DIXON, Wilfrid y MASSEY, Frank. Introducción al análisis estadístico. Madrid: Me. Graw-Hill, **1965**.
- EDUCACION Y CULTURA. Revista del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes de la Federación Colombiana de Educadores. Nos. 1 a 15. Bogotá, Trimestral.155M- 01207Ka.
- ENTWISTLE, Harold. La educación política en una democracia. Madrid: Narcez, 1980.
- ERAZO, Ornar. Diagnóstico de la Educación primaria en Nariño y estudio de una estrategia para su nacionalización. Pasto, 1984. Tesis (Economista). Universidad de Nariño. Facultad de Economía.

- ESTUDIOS EDUCATIVOS. Revista de la Asociación de Profesionales de la Educación APE. Nos. 18 a 20 Medellín.
- FALS B., Orlando; SANCHEZ J., David y otros. Educación, Pedagogía y Cultura. Bogotá: Foro Nacional por Colombia 1984.
- FALS B., Orlando. Historia de la Cuestión Agraria en Colombia. Bogotá: Carlos Valencia 1982.
- FLOREZ, Luis B. y GONZALEZ, César. Industria, regiones y urbanización en Colombia. Bogotá: Presencia, 1983.
- FLOREZ, Rafael y BATISTA, Enrique. El pensamiento pedagógico de los maestros. Medellín: CIE. Universidad de Antioquia, 1982.
- FREIRE, Paulo. La Educación como práctica de la libertad. Medellín: Pepe, 1983.
- . Pedagogía del oprimido. Bogotá: Siglo XXI, Presencia, 1985.
- GOBERNACION DE NARIÑO. CORPONARIÑO. G.T.Z. Plan de desarrollo de Nariño. PLADENAR. Pasto, 1988.
- GOMEZ PADILLA, Laureano. Salarios en la educación primaria en Nariño. Pasto 1980. Tesis (Economista). Universidad de Nariño. Facultad de Economía.
- INSTITUTO COLOMBIANO DE CULTURA. Manual de Historia de Colombia. Tomo III. Bogotá: Printer, 1984.
- KALMANOVITZ, Salomón. Desarrollo capitalista en el campo. En Colombia Hoy. Bogotá: Siglo XXI, 1985.
- KERLINGER, Fred N. Investigación del comportamiento. Técnicas y Metodología. México, 1979.
- LABARCA, Gustavo y VASCONI, Tomás. La Educación burguesa. México: Nueva Imagen, 1977.
- MARTINEZ S., Judith, ORTEGA, Efraín y RAMIREZ, Héctor. Proceso de Industrialización en Nariño. Tesis, 1986. Facultad Economía. Universidad de Nariño.
- MARX, Carlos y ENGELS, Federico. Obras escogidas. Moscú: Progreso, 1977.

- MERANI, Alberto. La educación en Latinoamérica: Mito y realidad. México: Grijalbo, 1983.
- MERIDIANO. Revista Facultad de Educación. Universidad de Nariño, Nos. 25 a 28. Pasto: CEPUN, 1987-1988.
- MEZA, Darío. Ensayos sobre Historia Contemporánea de Colombia. Medellín: La Carreta, 1977.
- MOLANO, Alfredo y VERA, César. Evolución de la política educativa durante el siglo XX. Bogotá: CIUP, 1982.
- MORENO M., Eladio. Ensayos sobre la educación en Colombia. Bogotá: Colombia Nueva, 1984.
- OCAMPO LOPEZ, Javier. Educación, Humanismo y Ciencia. Bogotá: La Rana y el Aguila, 1970.
- . Historia de Colombia. Bogotá: Plaza y Janes, 1984.
- PARRA SANDOVAL, Rodrigo. La escuela inconclusa. Bogotá: Plaza y Janés, 1986.
- . Los maestros colombianos. Bogotá: Plaza y Janes, 1986.
- PASS, Dieter. El Maestro Rural. Bogotá: Fredrick Newman, 1979.
- PRECOT, Marcel. La ciencia política. Bogotá: Tupac-Amaru. 1980.
- PIZARRO, Eduardo; VILLEGAS, Jairo y otros. El Patrón estado en Colombia. Bogotá: CEIS, 1981.
- QUICENO, Humberto. Pedagogía Católica y Escuela activa en Colombia. Bogotá: Foro Nacional por Colombia.
- REMMLING, Gunter W. Hacia la sociología del conocimiento. México: Fondo de Cultura Económica, 1982.
- REFLEXIONES EDUCATIVAS. Revista de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle. Nos. 1 a 10. Cali: Feria 155N 0120-2995.
- REVISTA COLOMBIANA DE EDUCACION. Universidad Pedagógica Nacional. Centro de Investigaciones CIUP. No. 1 al 12. Bogotá: Presencia.

REVISTA FORO. Fundación Foro Nacional por Colombia. Nos. 1 a 6, Bogotá: Lito Camargo 1986-88.

RINCON, Victor Manuel. Ideas políticas y lucha de clases. Bogotá: Tercer Mundo 1985.

ROSENTAL, M.M. Diccionario filosófico. Lima: Pueblos Unidos, 1980.

TEZANOS, Aracely de. Escuela y comunidad. Bogotá: CIUP. 1983.

TIRADO MEJIA, Alvaro. Introducción a la Historia Económica de Colombia. Medellín: La Carreta, 1976.

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. Educación y sociedad en Colombia. Bogotá: Gonzalo Cataño, 1973.

ZUBIRIA, Miguel de y ZUBIRIA, Julián de. Fundamentos de Pedagogía conceptual. Bogotá: Plaza y Janés, 1987.

ZULUAGA, Olga Lucía. Pedagogía e Historia. Bogotá: Foro Nacional por Colombia, 1987.

ENTREVISTAS

ENTREVISTA CON Jorge Buendía N. Director de Educación en Nariño 19². Director y profesor de Normal Nacional de Pasto y Liceo Bachillerato de la Universidad de Nariño. Pasto 1987.

ENTREVISTA CON Cerón C. Edgar L. Exdirectivo Sindicato del Magisterio de Nariño. Pasto 1988 y 1989.

ENTREVISTA CON Delgado Guerrero. S. Raúl. Expresidente del Sindicato del Magisterio de Nariño (1978-84) Presidente Comité Cívico Popular por Nariño. Pasto Febrero 1988.

ENTREVISTA CON Guerrero Jesús Ignacio. Ex-presidente Sindicato del Magisterio de Nariño (1960-72) y fundador del mismo. Docente de primaria desde 19⁺⁰. Pasto Marzo 1987.

ENTREVISTA CON Guerrero V. Gerardo León. Ex-presidente Sindicato Magisterio (1975-77). Decano Facultad de Educación Universidad de Nariño. Pasto, Junio 1987.

ENTREVISTA CON Mesías Jorge. Ex-director Liceo de Bachillerato Universidad de Nariño, Pasto Junio 1988.

ENTREVISTA CON Montero Córdoba Jorge. Ex-dirigente sindical y maestro de base. Director Instituto de Capacitación sindical de la Unión de Trabajadores de Nariño. Pasto, Noviembre 1988.

ENTREVISTA CON. Parra G. Luis Angel. Coordinador del Programa de Promoción Juvenil. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Febrero 1988.

ENTREVISTA CON Rodríguez T. Jaime. Ex-directivo de la Asociación de Educadores de Nariño. Diputado Asamblea Departamental. Pasto, Diciembre 1988.

ENTREVISTA CON Santamaría Carlos. Sociólogo. Profesor asociado Universidad de Nariño, Pasto Septiembre de 1987.

ANEXO UI.O

UNIVERSIDAD DE NARIÑO – UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACION

Pasto, abril de 1'J89

Estimado Colega:

Un grupo de alumnos de Post-Grado, estamos adelantando una investigación sobre las opiniones del magisterio de Pasto relacionada, **b** con distintos aspectos de nuestra vivencia personal, social y pedagógica.

El establecimiento en que usted trabaja ha sido seleccionado al azar entre todos los de Pasto, por lo cual, comedidamente solicitamos su valioso aporte en el diligenciamiento de la encuesta que adjuntamos.

Puesto que la información será utilizada con fines exclusivamente científicos, reviste carácter anónimo y confidencial, por lo cual esperamos la mayor sinceridad en sus respuestas.

Por su significativa colaboración dentro de esta etapa de la investigación, presentamos nuestros agradecimientos. Los resultados de la misma se le darán a conocer si usted está interesado.

CORDIALMEWTE,

Departamento Estudios Pedagógicos
Universidad de Nariño Coordinador
Programa "MAGISTER ADMINISTRACION
EDUCATIVA"

D A T O S O E N E R A L E S D E L E ù C U E S T A D O

Marque con una X la casilla correspondiente

EDAD (Años) Y SEXO	
18 a 27	
28 a 38	
39 a 49	
50 o más	
MASCULINO	
FEMENINO	

MAYOR TÍTULO ALCANZADO ;	
NINGUNO	
BACHILLER	
NORMALISTA O BACHILLER PEDAGÓGICO	
TECNOLOGO EII EDUCAC.	
PROFESIONAL NO LICENCIADO	
LICENCIADO	
POST- GRADO	

3

EXPERIENCIA DOCENTE	
1 a 9 años	
10 a 16 años	
17 a 22 años	
23 años o más	

4

HA TRABAJADO EN:	
PRE- ESCOLAR	
PRIMARIA	
SECUNDARIA Y MEDIA V,	
INTERMEDIA Y SUPERIOR	

5

GRADO EN EL ESCALAFÓN	
SIN ESCALAFÓN O GRADOS A Y B.	
10 a 60 GRADO	
70 a 100 GRADO	
110 a 140 GRADO	

6

ACTUALMENTE TRABAJA EN:		
PRIMARIA	OFICIAL	
	PRIVADA	
SECUNDARIA	OFICIAL	
	PRIVADA	

7. La familia de la cual Ud. procede puede clasificarse en:

1. Estrato social alto _____
2. Estrato social medio alto _____
3. Estrato social medio _____
4. Estrato social medio bajo _____
5. Estrato social Popular _____

8. Su origen es:

1. Rural _____
2. Semi-urbano _____
3. Urbano _____

SECCION 1.

EN ESTA SECCION SE PUNTEAN TOPICOS REFERENTES AL MAESTRO EN SU LABOR DOCENTE Y EN SU DESEMPEÑO CIUDADANO Y FRENTE A ELLOS DIVERSOS PUNTOS DE VISTA. SEÑALE CON UNA X EN EL PARENTESIS CORRESPONDIENTE EL PUNTO DE VISTA CON EL QUE USTED SE IDENTIFICA MAS.

1. Como maestro, usted se siente fundamentalmente:

- 2.) 1. ¡Un promotor de la transformación social.
-) 2. Un trabajador de la cultura.
-) 3. Un funcionario o empleado de la educación.
-) 4. Un benefactor de la comunidad.

3. La calidad de docente depende prioritariamente de:

- 4.) 1. El dominio de conocimientos y técnicas adecuadas.
-) 2. El sentido común, su sensibilidad y algunos conocimientos.
-) 3. Sus cualidades innatas y su vocación.
-) 4. El conocimiento de la personalidad de sus alumnos y la habilidad para propiciar su desarrollo.
-) 5. Su preparación y su nivel de compromiso social.

5. En la labor docente, la disciplina escolar es fruto de:

- 6.) 1. El desarrollo de los sentimientos positivos de los alumnos.
-) 2. Una adecuada programación y control de las clases.
-) 3. La autoridad moral y material del maestro.
-) 4. La valoración del hombre y sus normas de convivencia social.
-) 5. Una adecuada sociabilización y desarrollo de la autoestima del estudiante.

7. En su trabajo educativo lo más importante para usted es:

- 8.) 1. La formación de los estudiantes en los valores establecidos por la sociedad.
-) 2. Que los estudiantes adquieran conocimientos, habilidades y destrezas para trabajar.
-) 3. Desarrollar su capacidad crítica y reflexiva.
-) 4. Generar en los estudiantes compromisos sociales.

9. El alumno aprende si:

- 10.) 1. Puede repetir el contenido aprendido.
 -) 2. Observamos modificaciones de su conducta.
 -) 3. Acumula muchas experiencias en su vida.
 -) 4. Interpreta de manera distinta la realidad.
 -) 5. El conocimiento lo aplica en el trabajo productivo.
- maestro en su desempeño debe ser fundamentalmente;
-) 1. Un guía en la elaboración del conocimiento.
 -) 2. Un modelo de comportamiento y de conocimientos.
 - () 3. Un facilitador del desarrollo espontáneo de los alumnos.
 - () 4. Un orientador del afianzamiento en una etapa del desarrollo del estudiante.

15. Las elecciones constituyen el verdadero y único camino para la conquista del poder.

() 1. Totalmente de acuerdo. () 3. En desacuerdo.

() 2. Üe acuerdo. () 4. Totalmente en desacuerdo.

16. Los maestros en vez de enseñar contenidos específicos, como lectura y aritmética, deben facilitar a los estudiantes actividades que los afiancen mejor en cada etapa del desarrollo.

() 1. Totalmente de acuerdo. () 3. En desacuerdo.

() 2. De acuerdo. () Totalmente en desacuerdo.

QUE TAN II ;PORTANTES SON PAÍA USTE2 LAS SIGUIENTES SITUACIONES:

1/. El futuro de ;un estudiantes.

() 1. No es importante. () 3. Muy importante.

() 2. Poco importante. () 4. Definitivamente importante.

18. Las diferencias sociales y económicas de. sus estudiantes.

() 1. No es importante. () 3. Muy importante.

() 2. Poco importante. () 4. Definitivamente importante.

SECCION 2.

A CONTINUACION SE PUNTEAN ALGUNOS TEMAS SOBRE U SOCIEDAD COLOMBIANA Y SUS PROBLEMAS Y FRENTE A ELLOS DIVERSOS PUNTOS DE VISTA. SELECCIONE CON UNA X EN EL PARENTESIS CORRESPONDIENTE EL PUNTO DE VISTA CON EL QUE USTED SE IDENTIFICA MAS.

19. El trabajo de los jóvenes en edad escolar:

20.) 1. Influye positivamente y complementa su desarrollo.

) 2. Ayuda en algo n su desarrollo.

) 3. Influye negativamente.

) 4. Cebe prohibirse terminantemente.

) 5. Es positivo si él voluntariamente lo realiza.

21. De qué depende más el futuro económico y social de Colombia?

22.) 1. De lo que haga el Gobierno o su clase dirigente.

) 2. De la organización de los trabajadores.

) 3. Del buen uso de los recursos, de la administración y de la eco-noir.xa del país.

) 4. De la educación y capacitación de sus habitantes.

) 5. De lar. condiciones Internacionales.

) o. Del cambio de gobierno.

) 7. Del cambio de Sistema.

19. Los Jóvenes deben prepararse fundamentalmente para:
-) 1. Mejorar su condición social y económica.
 -) 2. Ser ciudadano de bien, útil a la sociedad.
 -) 3. Desarrollar su personalidad.
 -) 4. Transformarse; y transformar su medio.
 -) 5. Disfrutar el placer de saber lo que uno desee.
21. En relación con los trabajadores y Ja política opina que:
22.) 1. Los trabajadores deben luchar por conquistar libertades personales y colectiva?¹.
-) 2. Deben organizarse y luchar para alcanzar el poder.
 -) 3. No deben aspirar al Gobierno, pues no están capacitados.
 -) 4. Participan activamente del Gobierno, pues eligen a sus representantes.
 -) 5. Se debe ampliar su participación en el manejo del Estado.
23. Para que los estudiantes de un Establecimiento educativo participen activamente:
-) 1. Deben tener organización autónoma y decisoria.
 -) 2. Deben organizarse bajo la dirección de los docentes.
 -) 3. Es inconveniente y/o innecesario que se organicen.
 -) 4. Deben organizarse solo para actividades culturales y recreativas.
24. En una consulta popular apoyaría una reforma agraria que:
25.) 1. Expropie y entregue la tierra a los campesinos.
-) 2. indemnice, expropie y redistribuya la tierra.
 -) 3. Cooperativice los latifundios con base en el crédito.
 -) 4. Promueva la coionización de baldíos.
 -) 5. Tecnifique y modernice el campo sin afectar la propiedad.
26. Los paros cívicos, movilizaciones, huelgas, toma de tierras, tienen como causa fundamental:
-) 1. Ausencia de reformas.
 -) 2. Demasiados privilegios de una clase.
 -) 3. Debilidad del Estado.
- a**
-) 4. El modo de producción capitalista.
 -) 5. Las limitaciones económicas del país.
 -) 6. La acción de agitadore-s profesionales.
 -) 7. La violencia generalizada.
27. Qué piensa de los jóvenes que se vinculan a las organizaciones guerrilleras?
-) 1. Es muy peligroso y sería mejor que no lo hicieran.
 -) 2. Es una muestra de inmadurez política.
 -) 3. Merecen nuestra admiración y respeto.
 -) 4. Son valiosos elementos que tomaron un alternativa equivocada.
 -) 5. Son constructores del futuro del país.
 -) 6. Son personas descarriadas y peligrosas.

28. la violencia política que vivimos es originada fundamentalmente por:

- 29.) 1. La pobreza.
-) 2. **Lj** hegemonía bipartidista.
-) 3. L?. subversión.
-) 4. Los grupos paramilitares.
-) b. La ausencia de apertura democrática.
-) 6. la intolerancia política y de opinión.
-) 7. La pérdida de valores.
-) ñ. I-a extrema izquierda.
-) 9. La extrema derecha.
-)10. El carácter violento del Estado.

PARA CADA UNA DE LAS SIGUIENTES FRASES SEÑALE CON UNA X SU GRADO DE ACUERDO O DESACUERDO PERSONAL.

30. Una sociedad dividida en capas sociales promueve su desarrollo y el ascenso social.

- () 1. Totalmente de acuerdo. () 3. En desacuerdo.
- () 2. De acuerdo. () 4. Totalmente en desacuerdo.

31. Los Establecimientos educativos reproducen y mantienen las diferencias sociales.

- () 1. Totalmente de acuerdo. () 3. En desacuerdo.
- () 2. De acuerdo. () 4. Totalmente en desacuerdo.

32. Las elevadas utilidades de las empresas industriales y financieras demuestran el progreso del país.

- () 1. Totalmente de acuerdo. () 3. En desacuerdo.
- () 2. De acuerdo. () 4. Totalmente en desacuerdo.

33. En la formación del niño y del joven el castigo es recomendable.

- () 1. Totalmente de acuerdo. () J. En desacuerdo.
- () 2. De acuerdo. () 4. Totalmente en desacuerdo.

34. Colombia requiere un cambio en el que se elimine la propiedad privada.

- () 1. Totalmente de acuerdo. () 3. En desacuerdo.
- () 2. De acuerdo. () 4. Totalmente en desacuerdo.

35. Que tan importante es para usted ser líder en algún tipo de actividad de beneficio social?

- () 1. No es importante. () 3. Muy importante.
- () 2. Poco importante. () Definitivamente importante.

36. Señale con una x el programa o la sección que usted ve, escucha o lee con mayor frecuencia en los distintos medios de comunicación:

- () 1. Culturales () 4. Recreación
- () 2. Noticias (() 5. De acción
-) 3. Novelas () 6. De debate u opinión

SECCION 3.

A CONTINUACION SE PLANTEAN TE, ;AS REFERIDOS A LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATI-
VOS Y SUS ACCIONES Y FREWTE A ELLOS DIVERSOS PUNTOS DE VISTA. SEÑALE CON
U(JA 1 EN EL PARENTESIS CORRESPONDIENTE EL PUNTO DE VISTA CON EL QUE USTED
SE IDENTIFICA MAS.

37. Entro **íís** finalidades de la educación la mas importante es:
- 1. El desarrollo espontáneo de los alumnos.
 - 2. El cultivo de las facultades del alma de sus estudiantes.
 - 3. El aprendizaje de comportamientos, habilidades y destrezas.
 - 4. El desarrollo intelectual por etapas de los alumnos.
 - 5. Adecuar la conciencia del estudiante a la vida real y concreta.
38. La relación Institución educativa - Padres de familia debe orientarse fundamentalmente hacia:
- 1. La discusión y toma de decisiones sobre problemas Inscitucional-
y/o comunitarios.
 - 2. La orientación y conserjería del establecimiento a los padres
de familia.
 - 3. La recepción de informes académicos y disciplinarios.
 - 4. La participación de éstos en organismos de dirección y adminis-
tración del plantel.
 - 5. El intercambio de opiniones sobre cuestiones Institucionales o
comunitarias.
39. La vinculación entre estudio y realidad social:
- 1. Es una obligación para el maestro.
 - 2. Está prtse en los programas.
 - 3. No es necesaria.
 - 4. No corresponde a las Instituciones educativas.
 - 5. Es complicar el desarrollo de los programas.
 - 6. Es perturbar el desarrollo mental y emocional de los estudian-
tes.
 - 7. Es meter política a las clases.
40. Permitir que los estudiantes Lomen la clase como lugar de discusión y debate del conocimiento es;
- 1. Altamente productivo.
 - 2. Recomendable en muy pocos casos.
 - 3. Interesante pero poco útil.
 - 4. Válido si los estudiantes hablan de sus propios temas.
 - 5. Pérdida de tiempo.
 - 6. Perder la autoridad.
41. En un establecimiento educativo los alumnos deben participar en:
- 1. La dirección y organización del plantel.
 - 2. El planeamiento y evaluación Institucional.

- 3. Actividades culturales y recreativas.
 - 4. En todas las anteriores actividades.
42. En la formación del alumno el aspecto mas importante es:
- 1. Respetar la evolución natural de superpersonalidad.
 - 2. La adquisición de disciplina, virtudes y valores morales.
 - 3. El aprendizaje de normas sociales y códigos de conducta.
 - 4. Desarrollar su inteligencia y promover su sociabilización.
 - 5. Propiciar su avance a través de las ciencias y el trabajo productivo.
43. Al comparar los valores de cooperación, autogestión, solidaridad y participación cor. los de superación individual, competencia, eficacia y habilidad personal, para usted.
- 1. Los primeros tienen mayor importancia que los segundos.
 - 2. Los segundos tienen mayor importancia que los primeros.
 - 3. No tiene interés particular ninguno de ellos.
 - 4. Es cuestión de las circunstancias el valor de éstos.
44. La causa principal de fracaso escolar es:
- 1. Falta de recursos económicos.
 - 2. Deficiencias en el desarrollo físico y/o mental del alumno.
 - 3. Falta de responsabilidad y aspiraciones personales.
 - 4. Falta de técnicas en el estudio, la enseñanza y la evaluación.
 - 5. Imposición de conocimientos no interesantes para el alumno.
- PARA CADA UNA DE LAS SIGUIENTES FRASES SEÑALE CON UNA X SU GRADO DE ACUERDO O DESACUERDO PERSONAL.
45. El éxito o fracaso de un estudiante solo depende de él.
- 1. Totalmente de acuerdo. 3. En desacuerdo.
 - 2. De acuerdo. 4. Totalmente en desacuerdo.
46. Las escuelas;?-ion como cuarteles, debieran desaparecer.
- 1. Totalmente de acuerdo. 3. En desacuerdo.
 - 2. De acuerdo. 4. Totalmente en desacuerdo.
47. Los planes de estudio y las actividades del plantel educativo deben programarse con participación de los Padres de familia.
- 1. Totalmente de acuerdo. 3. En desacuerdo.
 - 2. De acuerdo. 4. Totalmente en desacuerdo.
48. En los Establecimientos educativos la política no está presente.
- 1. Totalmente de acuerdo. 3. En desacuerdo.
 - 2. De acuerdo. 4. Totalmente tn desacuerdo.

SECCION 4.

EN ESTA SECCION SE PLANTEAN AHORA ASPECTOS DE LA VIDA NACIONAL Y FRENTE A ELLOS DIVERSOS PUNTOS DE VISTA. SEÑALE CON UNA X EN EL PARENTESIS CORRESPONDIENTE EL PUNTO DE VISTA QUE SEA MAS COMPATIBLE CON SU FORMA DE PENSAR.

49. Por su importancia ordene (1º, 2º, 3º), los tres problemas principales que impiden el progreso del país.
- () 1. Concentración de la riqueza y el poder en pocas manos.
 - () 2. Crecimiento poblacional.
 - () 3. Inuso de los recursos naturales.
 - () 4. Corrupción o malos manejos de los dirigentes.
 - () 5. La falta de iniciativa de su población.
 - () 6. Factores internacionales (Deuda externa, F.M.I., etc.).
 - () 7. Violencia generalizada.
 - () 8. Narcotráfico
 - () 9. Guerrilla.
 - () 10. Debilidad del Gobierno.
 - () 11. El militarismo.
 - () 12. Los grupos paramilitares.
 - () 13. La desconfianza en el Gobierno y sus Instituciones.
 - () 14. Las fuerzas de izquierda.
50. Frente a los problemas sociales los maestros debemos:
- () 1. asumir posiciones y participar en acciones al lado de la comunidad.
 - () 2. Apoyar los criterios y acciones de las Instituciones y el Gobierno.
 - () 3. Mantenernos al margen de ellos y evitar que transtornen la vida escolar.
 - () 4. Analizarlos entre compañeros y alumnos con independencia de criterios.
51. La situación actual del país requiere un Gobierno:
- () 1. Civil, fuerte y bipartidista.
 - () 2. Militar.
 - () 3. De un frente civil pluralista.
 - () 4. De izquierda democrática.
 - () 5. De izquierda revolucionaria.
52. En Colombia, buscar el poder por medios revolucionarios es:
- () 1. Un camino equivocado.
 - () 2. Un esfuerzo inútil.
 - () 3. Uno de tantos caminos.
 - () 4. No tiene sentido.
 - () 5. Inadmisibles y/o intolerables.
 - () 6. El único camino.
53. El Estado frente a la educación privada debe:
- () 1. Protegerla y apoyarla
 - () 2. Permitir su funcionamiento sin obstaculizarla.
 - () 3. Intervenir y controlarla.
 - () 4. Expropiarla y oficializarla.

52. El mejor camino para alcanzar la paz a corto plazo es:
- () 1. Una acción militar con respaldo cívico y gubernamental.
 - () 2. Pactos negociados con la guerrilla.
 - () 3. Pactos negociados con los paramilitares.
 - () 4. Volver al modelo del Frente Nacional.
 - () 5. Adelantar una reforma Constitucional.
 - () 6. Adelantar reformas agraria y laboral.
- SEÑALE SU GRADO DE ACUERDO O DESACUERDO PERSONAL CON CADA UNA DE LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES.
53. Solo la clase trabajadora constituye la vanguardia revolucionaria y garantía de cambio hacia el progreso social.
- () 1. Totalmente de acuerdo. () 3. En desacuerdo.
 - () 2. De acuerdo. () 4. Totalmente en desacuerdo.
54. El Magisterio debe participar en las luchas cívico-populares.
- () 1. Totalmente de acuerdo. () 3. En desacuerdo.
 - () 2. De acuerdo. () 4. Totalmente en desacuerdo.
55. El mayor peligro para la nación Colombiana es la subversión.
- () 1. Totalmente de acuerdo. () 3. En desacuerdo.
 - () 2. De acuerdo. () 4. Totalmente en desacuerdo.
56. De alguna manera los guerrilleros son voceros del pueblo.
- () 1. Totalmente de acuerdo. () 3. En desacuerdo.
 - () 2. De acuerdo. () 4. Totalmente en desacuerdo.
57. Contra la subversión deben permitirse los grupos de autodefensa.
- () 1. Totalmente de acuerdo. () 3. En desacuerdo.
 - () 2. De acuerdo. () 4. Totalmente en desacuerdo.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACION.

ANEXO 2

CLASIFICACION DE ENCUESTADOS

SIGNIFICADO DE LOS CODIGOS UTILIZADOS

COD: Identificación del encuestado

CONCEPCION	CATEGORIA	CODIGO
POLITICA	Neofacismo	1 Tradicionalism
SOCIAL	Conformismo social act.	1
	Conformismo social pas.2	Incor
	teórico	3
	Inconf.social activo	4
PEDAGOGIA (Educativa)	Pedagogía tradicional	1
	Pedagogía conductista	2
	Ped.Romántico-desarr.	3
	Pedagogía alternativa	k

RESUMEN DE ENCUESTA

CLASIFICACION DE ENCUESTADOS

COD	POLITICO	SOCIAL	EDUCATIVO
1	2	3	3
2	4	3	4
3	3	3	2
4	4	4	3
5	3	3	4
6	4	3	3
7	5	4	4
8	4	3	2
9	3	4	3
10	5	4	4
11	2	3	2
12	4	4	3
13	3	2	3
14	3	4	3
15	2	3	3
16	4	3	3
17	3	4	2
18	3	3	2
19	2	2	3
20	4	4	3
21	4	3	4
22	4	3	3
23	3	3	4
24	4	4	2
25	3	3	2
26	1	4	4
27	4	4	3
28	4	3	1
29	3	4	3
30	2	3	3
31	4	2	3
32	4	3	1
33	3	3	4
34	4	3	1
35	4	3	1
36	1	4	3
37	5	3	4
38	3	3	3
39	4	3	4
40	3	2	4
41	2	3	3
42	4	3	4
43	3	4	3
44	3	3	4
45	4	3	4
46	4	4	3
47	4	3	2
48	3	4	3
49	4	4	3

RESUMEN DE ENCUESTA

CLASIFICACION DE ENCUESTADOS

COD	POLITICO	SOCIAL	EDUCATIVO
99	4	4	2
100	3	1	1
101	2	1	4
102	4	4	4
103	2	2	1
104	3	1	3
105	2	4	3
106	3	2	2
107	3	4	4
108	2	2	2
109	3	4	3
110	3	3	3
111	3	2	4
112	3	3	3
113	4	3	1
114	4	3	2
115	4	4	2
116	3	3	4
117	2	3	4
118	4	4	4
119	2	3	1
120	3	3	3
121	3	3	4
122	3	3	4
123	2	3	1
124	4	3	4
125	4	4	3
126	3	4	4
127	4	3	2
128	2	4	1
129	4	4	4
130	4	4	3
131	3	3	3
132	4	4	3
133	3	4	2
134	3	3	2
135	3	3	4
136	4	4	3
137	4	4	4
138	3	3	3
139	2	3	3
140	3	3	4
141	1	3	1
142	2	2	2
143	4	3	4
144	2	3	3
145	3	3	3
146	1	3	2
147	3	4	2

RESUMEN DE ENCUESTA

CLASIFICACION DE ENCUESTADOS

COD	POLITICO	SOCIAL	EDUCATIVO
148	4	3	1
149	3	4	4
150	4	4	3
151	4	3	4
152	2	3	2
153	4	3	4
154	4	4	3
155	3	4	4
156	2	3	2
157	4	2	2
158	2	3	3
159	2	3	3
160	1	4	2
161	5	2	4
162	4	3	4
163	3	4	4
164	3	3	2
165	5	4	4
166	2	2	3
167	3	2	4
168	3	4	4
169	5	4	4
170	3	3	1
171	4	3	1
172	3	3	4
173	4	3	4
174	3	3	3
175	3	3	3
176	3	3	3
177	3	4	3
178	3	3	4
179	2	3	2
180	3	3	4
181	3	3	2
182	4	4	1
183	2	2	2
184	5	3	4
185	4	3	2
186	3	3	4
187	4	4	3
188	3	3	4
189	3	3	4
190	5	4	3
191	4	3	2
192	5	3	4
193	3	3	3
194	3	3	1
195	3	4	1
196	3	3	4

RESUMEN DE ENCUESTA

CLASIFICACION DE ENCUESTADOS

COD	POLITICO	SOCIAL	EDUCATIVO
197	4	4	3
198	3	3	3
199	1	3	2
200	3	4	4
201	2	2	2
202	3	3	2
203	4	3	2
204	5	3	3
205	3	4	4
206	3	2	4
207	5	4	3
208	3	2	2
209	4	4	4
210	4	3	2
211	5	3	4
212	4	3	4
213	3	2	1
214	3	4	3
215	2	3	3
216	3	3	4
217	2	3	3
218	4	2	1
219	4	3	1
220	1	2	1
221	4	4	2
222	4	2	4
223	3	3	4
224	2	3	1
225	3	3	2
226	3	3	3
227	3	2	1
228	3	2	4
229	3	2	2
230	2	2	2
231	3	4	4
232	2	3	1
233	2	1	2
234	3	3	3
235	3	3	2
236	2	3	1
237	3	3	2
238	4	4	4
239	3	3	4
240	3	3	4
241	3	3	2
242	2	3	2
243	5	3	4
244	3	3	1
245	4	3	3

RESUMEN DE ENCUESTA

CLASIFICACION DE ENCUESTADOS

COD	POLITICO	SOCIAL	EDUCATIVO
246	4	3	2
247	4	3	3
248	3	2	4
249	3	3	3
250	2	3	4
251	3	3	2
252	3	3	4
253	5	4	4
254	3	3	2
255	3	3	3
256	4	3	4
257	4	3	4
258	2	2	2
259	3	3	4
260	2	3	3
261	4	3	2
262	1	3	2
263	3	3	4
264	2	3	3
265	4	3	2
266	3	3	4
267	4	3	2
268	5	4	3
269	3	4	4
270	2	3	1
271	2	2	2
272	2	3	2
273	4	4	4
274	3	3	3
275	3	3	4
276	4	3	4
277	3	3	4
278	5	4	3
279	3	3	3
280	4	3	2
281	4	3	3
282	3	3	4
283	4	3	1
284	2	3	4
285	4	3	2
286	5	3	4
287	1	3	2
288	3	3	3
289	2	3	3
290	3	3	2
291	1	2	1
292	3	3	4
293	3	3	4
294	2	3	3

RESUMEN DE ENCUESTA

CLASIFICACION DE ENCUESTADOS

COD	POLITICO	SOCIAL	EDUCATIVO
295	3	4	4
296	4	3	2
297	5	3	2
298	5	3	1
299	4	3	4
300	4	3	4
301	4	4	3
302	3	3	4
303	2	1	4
304	3	3	1
305	3	3	3
306	3	1	2
307	3	2	1
308	2	2	3
309	4	3	2
310	3	4	1
311	3	4	4
312	3	3	2
313	3	3	3
314	4	4	4
315	3	3	3
316	3	4	3
317	2	3	3
318	4	3	4
319	3	2	3
320	2	2	3
321	2	3	1
322	3	4	4
323	2	2	2
324	2	3	4
325	4	3	1
326	3	3	3
327	3	3	1
328	4	3	3
329	3	3	4
330	4	4	4
331	4	3	4
332	5	3	4