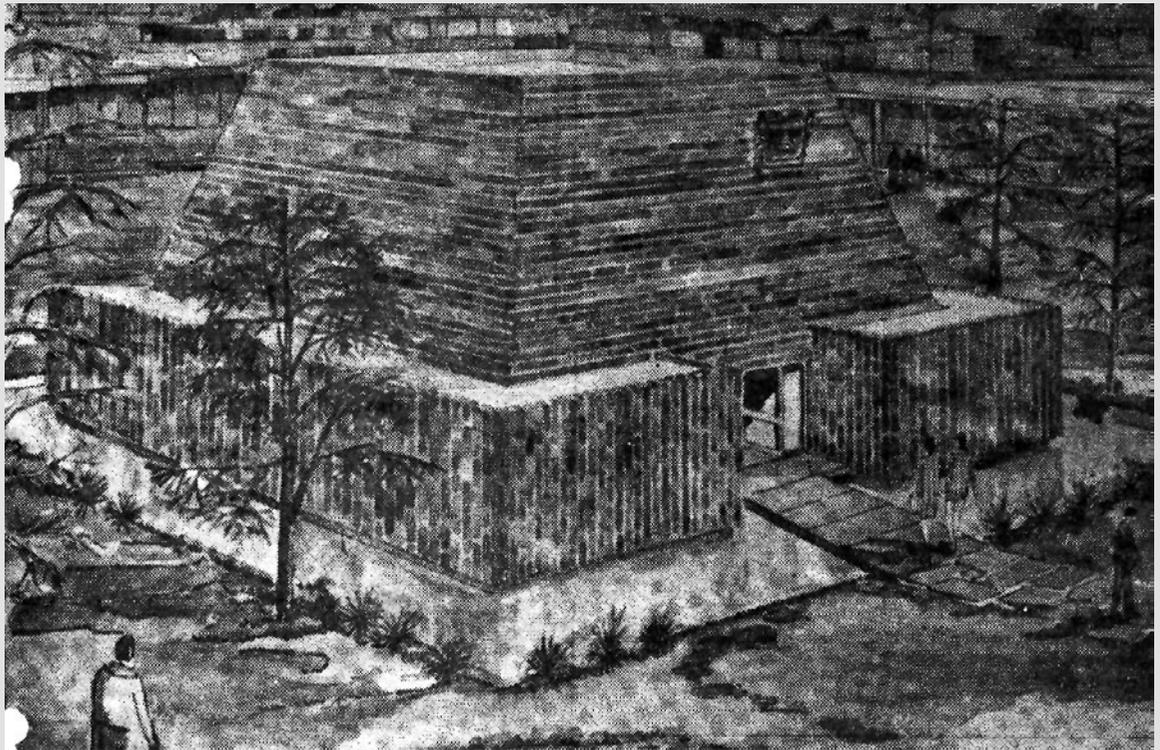


Escuela y entorno

TENSIONES Y



Dibujo para el Museo de Arte Contemporáneo.

social:

CONTRADICCIONES

LUIS GONZALO RODRÍGUEZ LÓPEZ

lrodriguez@gmail.com

Licenciado en español de la Universidad Pedagógica Nacional; estudios de Maestría en Educación, Universidad Pedagógica Nacional; Docente del área de Humanidades en el IED, Álvaro Gómez.

RESUMEN

En este artículo se adelanta una serie de consideraciones alrededor del papel de la escuela en los procesos de cambio de la sociedad, las políticas que se le trazan y los obstáculos que enfrenta, las condiciones de inequidad e injusticia social, los derechos ciudadanos, la situación de desventaja de la escuela pública y el papel del maestro y su compromiso ético y político frente a su quehacer.

Palabras clave: Escuela, educación, sociedad, pedagogía, maestro, democracia.

ABSTRACT

The following article embraces a series of considerations about the role of school in the changing processes of society, the subsequent policies that are devised for it, and the obstacles it encounters. Furthermore, it addresses some conditions of social inequality and injustice, citizen rights, unfavourable situations of the public schools, and the teachers' roles concerning ethical and political commitments towards their work.

Key words: School, Education, society, pedagogy, teacher, democracy.

*Y la muerte del pueblo fue
como siempre ha sido:
como si no muriera nadie, nada
como si fueran piedras
las que caen sobre la tierra
o agua sobre el agua...*

Pablo Neruda

Las reflexiones que aquí se presentan se enmarcan en el trabajo de investigación Planeación Estratégica Situacional Institucional que durante los años 2003 y 2004 adelantó la institución educativa Hunzá de la localidad de Suba. Entre los objetivos que se planteó este proyecto, se estableció la de adelantar un estudio socioeconómico de la población que sirviera como diagnóstico para la propuesta e implementación del Proyecto Educativo Institucional para el citado colegio. Entonces, como producto de dicho estudio, surgen los planteamientos que se exponen a continuación, los cuales giran alrededor de asuntos como el papel de la escuela en los procesos de cambio social, las políticas que se le trazan y los obstáculos que ésta enfrenta, las condiciones de inequidad e injusticia social, los derechos ciudadanos, los factores de vulnerabilidad de la escuela pública, así como el papel del maestro y su compromiso ético y político frente a su quehacer.

Dentro de las distintas dinámicas que han atravesado su propia historia, la escuela ha sido concebida desde múltiples miradas como factor de renovación social, factor de desarrollo y de cambio, proyecto de nación, fuerza motriz en la construcción del conocimiento, escenario en el que se reflejan y confrontan los conflictos de clases, el campo de batalla para conjurar y prevenir los males sociales. Sólo a manera de ilustración, es interesante hacer notar cómo hacia finales de la década de los noventa y desde la perspectiva de proyecto de nación, “el Plan de Desarrollo proponía como reto para las comunidades educativas contribuir al propósito nacional de formar un nuevo ciudadano, más produc-

tivo en lo económico, más solidario en lo social, más participativo y tolerante en lo político, más respetuoso de los derechos humanos, más pacífico en la relación con los semejantes, más consciente del valor de la naturaleza integral y sociocultural, y por tanto orgulloso de ser colombiano” (Rodríguez, 1999, p. 32).

Por el momento, para nosotros es claro que, si bien la escuela no está en condiciones de darle salida a las diversas tareas que se le han encomendado o de resolver los complejos problemas que la agobian, ni mucho menos de efectuar por sí sola la transformación de una sociedad, sí es necesaria como un factor determinante de cambio y tiene, además, un hondo compromiso ético y político con la sociedad en la tarea de construirla más equilibrada, menos injusta y más democrática.

Bajo estas consideraciones, a lo largo de estas páginas adelantaremos un ejercicio de análisis y reflexión sobre lo cotidiano de nuestras prácticas y vivencias educativas que nos permitirán volver sobre los fines de la educación, sobre lo que ésta debería ser, de acuerdo con los ideales que la animan y en correspondencia con su momento histórico, así como sobre el papel de la escuela en los procesos de comprensión, interpretación y construcción de la sociedad.

Tanto la contextualización de la escuela en el seno de la sociedad en la que deviene, como la caracterización de su entorno cultural deben ser el punto de partida obligatorio, pues como es bien sabido “sólo en una comprensión dialéctica de la relación escuela-sociedad es posible no sólo entender, sino trabajar el papel fundamental de la escuela en la transformación de aquella” (Freire, 1997, p. 62).

¿Cómo podemos entonces interpretar la escuela de hoy en contraste con la realidad del entorno y con las vivencias de nuestro día a día? Comenzaremos señalando que los índices de desempleo, los altos niveles de inseguridad, la crisis de la familia, asociada no pocas veces a factores económicos, la falta de sitios de recreación, el fenómeno de la drogadicción, la

indigencia, la precariedad de las vías de acceso y de medios de transporte en muchos casos, son sin lugar a dudas hechos contundentes que ponen al descubierto una vida llena de penurias. Nos encontramos ante un conjunto de “violencias” que confluyen y se alimentan recíprocamente y que permiten, por un lado, mirar la escuela en un contexto social real y, por otro, ser conocedores de una gama compleja de privaciones y necesidades de la que ésta no puede sustraerse. La escuela hace parte de esa zona deprimida y vulnerable en la que hoy se sume gran parte del territorio nacional.

De otro lado, en nuestro medio, los estudiantes de los colegios públicos provienen en su mayoría de los estratos uno y dos, cuyo sustento se deriva en muchas de las veces de la mal llamada “economía informal” (cuidado con el eufemismo), se mueven en un ambiente de mezquindad y son afectados por los problemas que aquejan a un amplio sector de la población colombiana. Los mismos se pueden sintetizar en ausencia de oportunidades y derechos suspendidos, ello como consecuencia de la limitada estructura de posibilidades dentro de la que se mueven los sectores más vulnerables.

Por otra parte, los problemas que aquejan a los barrios de nuestros jóvenes son, a un tiempo, los mismos que agobian a la ciudad y al país entero. De igual modo, son el resultado de las acciones inoperantes de un Estado que no garantiza los derechos sociales de sus pobladores, para quienes cada día se convierte en un desengaño, en una promesa no cumplida, en un sueño aplazado. Crecen entonces los sentimientos de frustración y desarraigo. Así, la escuela se debate entre el sueño del progreso y el bienestar social, la apabullante realidad del abandono, la exclusión y la marginalidad.

Dentro de este panorama, surge una serie de interrogantes que nos invitan a mirar y repensar la escuela, entre ellas: ¿cómo hablarle a un estudiante de la norma en un país sumido en el caos y la injusticia?, ¿cómo vivir el derecho a la diferencia en un medio en el que hipócritamente se pregona la igualdad?,

¿cómo defender el derecho a la vida en un contexto discursivo en el que la expresión “limpieza social” o el término “desechable” han invadido el espacio de lo cotidiano?, ¿cómo allanar las reacciones de escepticismo y desconfianza ante expresiones como participación, ciudadanía, democracia, derechos humanos, si es que acaso las mismas forman parte de la cultura escolar?

Por todos estos factores, verdad es que nuestros estudiantes no sienten mucho o ningún apego por la academia, han adormecido la memoria del pasado, viven el presente como algo pasajero, ven el futuro como una posibilidad incierta y azarosa y, lo más grave todavía, han entrado en una especie de “perturbación del sentimiento histórico que se hace aún más evidente en una contemporaneidad que confunde los tiempos y los aplasta sobre la simultaneidad de lo actual, sobre el culto al presente que alimentan en su conjunto los medios de comunicación, y en especial la televisión. Pues una tarea clave de los medios hoy es fabricar presente: un presente concebido bajo la forma de golpes sucesivos sin relación entre ellos. Un presente autista que cree poder bastarse a sí mismo” (Barbero y Rey, 1999, p. 22).

Esta situación, como ya lo señalamos, produce un inevitable debilitamiento del pasado y una ausencia del futuro, aspectos que se traducen en la ausencia de la consolidación de un proyecto de vida que permita a nuestros educandos formarse como personas y como ciudadanos; un proyecto consolidado a partir de sus derechos sociales, en el que se conciba el desarrollo del ser humano como un proceso de construcción interior, en diálogo permanente con el devenir histórico y con el entorno. Antes, por el contrario, lo que en un alto número de ellos se puede evidenciar es un profundo sentimiento de desesperanza y una actitud antiestatal y apolítica. Todo ello no porque adolezcan de la sublime facultad del sueño, sino porque sus sueños e ideales son tristemente denegados en la práctica por una sociedad que no es garante del “derecho a gozar de todos los derechos específicos de una sociedad democrática y de un mundo común” (Bárcena, 2000, p. 52) Sólo a manera

de ejemplo y tomando como referente el aspecto laboral valdría la pena revisar cuántos bachilleres pasan a engrosar anualmente la cifra de desempleados. Más aún, las estadísticas oficiales muestran que un gran número de niños en edad escolar están por fuera del sistema y que sólo un porcentaje muy bajo de los que ingresan al mismo logra terminar los ciclos completos de la educación básica.

La problemática hasta aquí descrita bien podría leerse como una radiografía de la violencia social generalizada en la que la injusticia y la inequidad alcanzan grados exagerados. En medio de la desgracia, crecen la indiferencia y el autoaislamiento, aspectos que propician el terreno para que la “cultura del vivo” eche raíces, de tal suerte que dicho terreno se está abonando y no tardarán en recogerse los frutos del egoísmo, los sentimientos antisolidarios y la enajenación, pues como bien se ha señalado: “Hay una parte de la pobreza que no puede medirse en términos objetivos y es quizá la más triste: la falta de pertenencia a una comunidad, la serie de miserias dispersas que cada cual vive para sí mismo como una desgracia aislada y que no da lugar a ninguna colaboración y solidaridad, a ninguna empresa común” (Zuleta, 1998, p. 39).

La esperanza de un mejor mañana, la ilusión de seguridad y el sueño de la ciudad como paradigma de progreso tras el que alguna vez corrieron los inmigrantes, se convierte ahora en una pesadilla. Para ellos, la ciudad deviene repentinamente en un lugar en el que no se hallan, en el que nunca terminan de encontrarse. Cada nuevo despertar viene cargado de tedio, aburrimiento

y miedo. Miedo a salir de casa y no regresar, miedo a que nos asalten hasta en nuestra buena fe, miedo a encontrarnos con un desconocido, miedo al acoso de las deudas no saldadas, miedo a los transeúntes, miedo al mendigo, al ladrón y al policía, miedo a la angustia de la puntualidad... El día a día no es más que “el sol en los tugurios, la sucia maraña de las calles, el cuerpo entero de los olvidados” (Ayarza, 1997, p. 54).

Por otra parte, la violencia de los años cincuenta y la guerra civil que desató con ella, produjo -entre otras consecuencias- el despoblamiento de los campos y el crecimiento desordenado de las ciudades. El fenómeno de la migración que se inició por estos años hizo que ciudades como Bogotá crecieran sin planificación ni control y alcanzaran preocupantes niveles de sobrepoblamiento. Sobre este particular se ha señalado que “el crecimiento desmesurado de las ciudades es un mal planetario y les ha significado desafíos inmensos a todas las sociedades. Pero es difícil encontrar un caso más traumático que el proceso de crecimiento de Bogotá, y la prueba la podemos encontrar en el desorden de sus calles, en el caos urbano... en la hostilidad generalizada, en los altos índices de pobreza, en los alarmantes niveles de indigencia, en la inseguridad, en la falta de un perfil cultural, en la falta de una identificación de la población con la ciudad en la que habita” (Ospina, 1997, p. 117).

Pero el movimiento de grupos no ha llegado a su fin. Antes, por el contrario, la confrontación armada que vive el país hace que diariamente un gran número de colombianos sea desplazado y obligado a buscar refugio en la ciudad por obra de la violencia. Como resultado

LA VIOLENCIA DE LOS AÑOS CINCUENTA
Y LA GUERRA CIVIL QUE DESATÓ
CON ELLA, PRODUJO -ENTRE OTRAS
CONSECUENCIAS- EL DESPOBLAMIENTO
DE LOS CAMPOS Y EL CRECIMIENTO
DESORDENADO DE LAS CIUDADES.



de esto, los problemas sociales se hacen más complejos y se agudizan. Aquí pareciera que ser “bogotano” ya no es garantía de supervivencia y menos aún de un futuro esperanzador. Ahora bien, quiénes y cómo usufructúan los bienes y servicios, así como los distintos espacios de recreación que tiene la ciudad, cómo se interactúa en ella, qué tan cerca o tan distantes estamos de alcanzar el sueño de una ciudad educadora, con todo y los invaluable esfuerzos y las voluntades que se han sumado en el empeño de mejorar la cara de la ciudad y a pesar de los incuestionables logros que se han alcanzado en este sentido. De momento nos atrevemos a señalar que Bogotá bien podría ser la ciudad del desamparo, la soledad y la incomunicación de Kafka o la ciudad de la ceguera de Saramago, para aquellos sectores que aún siguen al margen y cuyas condiciones materiales de existencia vienen en detrimento.

De acuerdo con informes oficiales, han crecido los índices económicos y ha habido aumento de la inversión pública, pero, de manera dramática, también han aumentado los índices de pobreza y de indigencia. Esta situación, como señalan los informes, tiene una repercusión directa tanto en la educación como en el funcionamiento de la escuela, ya que, por una parte, la pobreza afecta el desarrollo de las capacidades tanto individuales como colectivas, así como el ejercicio de los derechos ciudadanos y, por otra, se constituye en uno de los principales obstáculos para que un sector representativo de la población acceda y se mantenga en el sistema escolar.

Bogotá nos muestra la cara de gran metrópoli con sus parques y avenidas, con su sistema moderno de transporte, con sus ciclorutas y estatuas de Botero... pero nos esconde la de los contrastes, la del norte y la del sur, la de los 2.600 metros más cerca de las estrellas para una minoría y la de los 2.600 metros más cerca del hambre y la miseria para la mayoría. A través de este juego perverso de contrastes resulta también interesante observar cómo “los que viven bien tienden a considerar como incapaces, incultos, envidiosos, marginales peligrosos a los que simplemente sobreviven y a considerar también como su propiedad lo que la

ciudad tiene de bonito y bien cuidado. Para ellos, los que sobreviven afean la ciudad” (Freire, 1997, p 48). De este modo, nos encontramos con sectores de la población que, por vivir bien en la ciudad, no tienen ni idea de lo que significa apenas sobrevivir, husmeando como las bestias entre los desechos y la podredumbre.

Las pilas de desperdicios que una vez se desecharon porque ya nadie quiere saber nada de ellos, se convierten irónicamente en una especie de “restos sagrados” que inspiran devoción y respeto, pues allí cifran sus esperanzas los que no tienen nada. En un mundo que pareciera empeñarse en ser una provincia de lo in-mundo, “estamos a punto de parecernos a todo aquello que lucha solamente para comer y muere por no comer, a punto de nivelarnos con otra especie que nunca será la nuestra y hacia la cual nos encaminamos” (Antelme, citado por Bárcena, 2005, p. 102). Para los desposeídos, la ciudad deviene en un ente de limitaciones, en un territorio oscuro y mezquino al que terminan acostumbrándose por la sustancial necesidad de supervivencia. Ellos, las criaturas de la penuria y el maltrato, tal vez también sepan que “el infierno de los vivos no es algo por venir; hay uno, el que ya existe aquí, el infierno que habitamos todos los días, que formamos estando juntos. Hay dos maneras de no sufrirlo. La primera es fácil para muchos: aceptar el infierno y volverse parte de él hasta el punto de dejar de verlo. La segunda es arriesgada y exige atención y aprendizaje continuos: buscar y saber reconocer quién y qué, en medio del infierno, no es infierno, y hacer que dure, y dejarle espacio” (Calvino, 1998, p. 171).

El panorama hasta ahora descrito nos muestra una realidad económica y social caracterizada por profundos niveles de desigualdad y pobreza que traen como consecuencia la agudización del conflicto armado, las prácticas de corrupción, el surgimiento o permanencia de grupos que actúan al margen de la ley o que se toman la justicia por sus propias manos, acaso patrocinados y amparados por el propio Estado, el hambre, la desnutrición, el desempleo, las enfermedades, la explotación

y el abandono de la población infantil, la falta de acceso a las mínimas condiciones de bienestar social, todo esto en desmedro de la calidad de vida de un gran sector de la población. Aquí resulta interesante anotar que:

El estudio de la relación entre democracia y políticas sociales normalmente asume que la igualdad política producida por el establecimiento de instituciones democráticas debería producir también una ampliación equivalente en los derechos ciudadanos, especialmente, en lo que se refiere a los derechos sociales. En este sentido se espera que las políticas sociales respondieran a las nuevas demandas generadas dentro de un contexto democrático en las áreas de educación, salud y seguridad social. En otras palabras, se asume que un aumento en los “bienes políticos” generados por un sistema democrático debería traducirse en mayores demandas sociales y respuestas más efectivas a esas demandas. (Avelino, 1997, p. 100).

Sin embargo, tanto el descrédito del Estado y de las instituciones que lo representan, como su incapacidad para controlar y regular los conflictos sociales, son apenas el resultado esperado ante la carencia de un proyecto integral que articule los aspectos políticos, jurídicos, económicos y culturales y que esté sustentado en el discurso de los derechos sociales, en términos de la satisfacción de las necesidades básicas y el acceso a las oportunidades de desarrollo, tanto de las habilidades como de las capacidades del ser humano, en condiciones de igualdad. En este sentido, somos claros en señalar que la existencia de unos derechos no nos sirve de nada si no tenemos posibilidades efectivas de concretarlos en la práctica. Sobre este particular,

En Colombia, por ejemplo, el discurso sobre los derechos sociales ha tenido un efecto poco significativo como instrumento para superar la violencia, las extremas inequidades y la exclusión de cada vez más grupos sociales de los derechos de ciudadanía. A pesar de que la Constitución de 1991 introdujo la posibilidad de incluir eventualmente como derechos fundamentales los derechos económicos sociales y culturales, y a pesar de los desarrollos constitucionales hechos por la Corte Constitucional mediante

distintos fallos de acción de tutela, no se ha logrado, sin embargo, conseguir la protección de los derechos sociales de la población que no tiene acceso al derecho, la cual se calcula en aproximadamente diez millones de habitantes, repartidos entre los desempleados, los trabajadores informales, los desplazados por la violencia, los campesinos de las grandes zonas de colonización, los jóvenes en las grandes ciudades sin posibilidades de educación ni trabajo, etc. (Cortés, 2002: 84)

Ahora bien, entendemos que no es suficiente con la mera exposición de un estado de cosas y el reconocimiento de que asistimos a un momento histórico que nos muestra un país enfermo, grave, sino que, en correspondencia con el rol de maestro que nos asiste –y no precisamente el de regenerador social– y en el compromiso ético y político de la escuela con la sociedad, debemos estar abiertos al rigor del debate ideológico y pedagógico que estimule la elaboración de un modo de pensar, capaz de interpretar la complejidad de la realidad y de orientar racionalmente una práctica pedagógica que aporte en el proceso de construcción de una sociedad más democrática y más justa. “Es preciso cambiar la vida”, escribió el poeta Arthur Rimbaud hace ya más de un siglo. Desde la educación es urgente crear aulas sin muros donde la vida entre y se perciba de una forma diversa y plural, y donde el saber escolar se emancipe de los estereotipos y de las servidumbres de una sociedad edificada sobre los cimientos de la insolidaridad y de la desigualdad. Y donde no sólo se construya el cambio de la educación sino que “a la vez se abran las puertas a las ilusiones del poeta” (Lomas, 2001, p. 23).

De lo anterior se desprende nuestra voluntad inquebrantable de seguir conjugando esfuerzos para la mejora de la escuela pública. Una escuela que fomente acciones comunitarias y que ponga el “saber” al servicio de la búsqueda del sentido de humanidad y de una mejor manera de convivir. Los tiempos actuales requieren con urgencia de una escuela que sepa mediar el discurso de las competencias y que favorezca el equilibrio entre la iniciativa individual y el trabajo en equipo, que condene el egoísmo y rescate el prin-

cipio solidario; esto es, “una escuela que no evalúe las posibilidades intelectuales de los niños de clases populares con los mismos parámetros en los niños cuyos condicionamientos de clase les dan indiscutible ventaja sobre aquellos” (Freire, 1997, p. 49).

Es el momento de preguntarnos como educadores cuáles son nuestros propósitos educativos, para qué educar, qué y para qué enseñar, qué significa trabajar para la escuela pública. Aventurando alguna respuesta, podemos señalar que significa estar reflexionando permanentemente sobre nuestra propia práctica, para comprender su naturaleza y tener claridad suficiente para saber a favor de qué y de quién se realiza. Esto nos obliga a asumirla, por una parte, como un proceso interdisciplinar que involucra, entre otros aspectos, lo político, lo científico, lo ético, lo social, lo comunicacional y, por supuesto, lo pedagógico; y por otra, entenderla en su complejidad por cuanto en ella se expresan sistemas de valores, conjuntos de ideas, modos de ser, posturas de vida.

Es innegable nuestro compromiso social y, en consecuencia, el reto que tenemos como “intelectuales comprometidos” si compartimos el principio de que tanto la escuela como el profesor son factores vitales en la intención de consolidar una sociedad más justa y más humana. Para ello es necesario que el maestro tenga una mentalidad dispuesta al cambio, a la posibilidad de aprender, a la necesidad de seguir indagando sobre la misión y el sentido de su práctica, a la necesidad de someterla a permanente revisión y evaluación sin perder de vista el contexto en el que se lleva a cabo, pues “cualquier actuación educativa siempre es el resultado de una manera de entender la sociedad y de concebir el papel que las personas tienen en ella” (Zabala, 2001, p. 67). Esto hará posible no solamente trabajar en función de una práctica educativa competente que promueva el diálogo, el debate, el consenso y el disenso, sino evitar que la misma degenera en la rutina, el tedio y la inercia. El maestro, como ha establecido Freire, “tiene el deber de revivir, de renacer a cada momento de su práctica docente para que los contenidos que enseña sean algo vivo y no nociones petrificadas” (1997, p. 121).

A manera de conclusión previa, y en consonancia con lo hasta ahora planteado, es de vital importancia recalcar que un proyecto de educación no se lleva a cabo de modo abstracto, ni que tampoco es válido para cualquier época, sino que adquiere pleno sentido en un contexto particular concreto y debe responder a un proyecto de hombre y de sociedad que reconozca nuestras limitaciones, nuestra superficialidad y fragilidad, nuestra condición de seres finitos y contingentes, nuestros engaños e injusticias para poder derogarlas y se levante sobre el sueño de una patria integradora que no anteponga los valores materiales a los espirituales, que nos ayude a resistir ante la desgracia, que nos permita establecer lazos de confianza y fraternidad, de construir espacios habitables y en la que se cumpla, como algunos han señalado, la emancipación del brazo y la inteligencia. La búsqueda del sentido de educabilidad y del sentido mismo de la existencia a partir de los cuestionamientos y modificaciones de orden pedagógico y de la capacidad de extrañeza y asombro, nos hará entrever al final del sendero que “tal vez la educación no consista en otra cosa que aprender a hablar de nuevo, siguiendo un camino que va del silencio clamoroso de la infancia a la palabra, y de la palabra a la morada de una humanidad sin crimen, sin guerra. Pero ¿es posible todavía?” (Bárcena, 2005, p. 107).

BIBLIOGRAFÍA

- AVELINO, G. (1997) “Democratización y gasto social en Latinoamérica” en *Globalización, ciudadanía y política social en América Latina*. Caracas, Nueva Sociedad.
- AYARZA, E. (1997) *Diario de una mosca*. Bogotá, Magisterio.
- BARBERO, J. y REY, G. (1997) *Los ejercicios del ver: Hegemonía audiovisual y ficción televisiva*. Barcelona, Gedisa.
- BÁRCENA, F. (2005) “Las fronteras del espíritu” En: *Entre pedagogía y literatura*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- _____. (2000) *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona, Paidós.
- CALVINO, I. (1998) *Las ciudades invisibles*. Madrid, Siruela.
- CORTÉS, F. (2002) “Globalización y derechos sociales” en *La filosofía y la crisis colombiana*. Bogotá, Taurus.
- FREIRE, P. (1997) *La educación en la ciudad*. México, Siglo XXI.
- LOMAS, C. (2001) “¿Educar o segregar?” en *¿Educar o segregar? Materiales para la transformación de la educación secundaria*. Bogotá, Magisterio.
- OSPINA, W. (1997) “Sobre Bogotá”. en *¿Dónde está la franja amarilla?* Bogotá, Norma.
- RODRÍGUEZ, L. (1999) “Comunidad educativa serás” en *Vida de maestro* No. 4. Bogotá, IDEP.
- ZABALA, A. (2001) “¿Cómo enseñar?” en *¿Educar o segregar? Materiales para la transformación de la educación secundaria*. Bogotá: Magisterio.
- ZULETA, E. (1998) *Colombia: Violencia, democracia y derechos humanos*. Cali, FEZ.