

ACCIÓN PEDAGÓGICA EN LA LENGUA MATERNA¹

0. INTRODUCCIÓN

Son numerosos los estudiantes que, después de trasegar más de dos lustros en la educación básica, a la culminación de su bachillerato, exhiben dificultades funcionales en su proceso de significación e interacción lingüísticas. Este hecho es preocupante, pues tal deficiencia se traduce ora sea en un proceso educativo que se trunca al no lograr estos jóvenes su ingreso a la educación superior, u ora - si logran su admisión a la universidad — en un bajo desempeño en lo cognitivo, en lo afectivo y en lo social. Y esta situación, a su vez, conduce al fracaso académico, a la baja autoestima y a una posible inadaptación social; o, en el ^mejor” de los casos, a una mediocre formación como profesionales.

Las causas aparentes de este problema radican en los siguientes factores:

1. El ambiente general de los adolescentes, que propicia el empobrecimiento lingüístico en su comunicación cotidiana. A manera de/ilustración, para todos los que nos preocupamos por la formación de nuestros jóvenes es sorprendente cómo ellos cubren sus “necesidades” interactivas con un mínimo conjunto de epítetos agresivo-afectivos (e.g. marica, güevón) y de vocablos pseudovalorativos (e.g. chévere, tenaz, increíble). Esta situación es alarmante, dado que, en su economía de esfuerzos, tienden a reducir su pensamiento y su capacidad argumentativa a una sintética, desorganizada y limitada producción discursiva.

2. El ambiente cultural familiar empobrecido, en el que (por múltiples razones o sin razón válida aparente) se excluye toda actividad formadora de la mente. El diálogo abierto, la lectura de libros provocadores del pensamiento, la recreación cultivadora de los valores espirituales, el ocio culturizador que

¹ Este texto fue escrito en 1998 para hacer parte de un documento que recogía la experiencia vivida en el Plan de Nivelación Universitaria (PNU) que funcionó por varios años en la Universidad del Valle.

pueda operar a través de los medios, el estímulo permanente a los intereses intelectuales, etc. son totalmente desconocidos en la mayoría de esos hogares.

3. La educación formal, especialmente la que ofrece el sector oficial, en la que la escuela no ha logrado imaginar y establecer procesos pedagógicos que propicien el crecimiento integral y autónomo de los educandos. Y aun peor, en la que la gran mayoría de los docentes carece de solidaridad social y académica con sus alumnos, que proceden, casi en su totalidad, de los sectores más necesitados de atención y estímulos de diversa índole.

En el caso específico de los profesores de Español, el problema se complica si tenemos en cuenta que un inmenso número de éstos carece de una formación adecuada y de una actitud positiva frente a su propia labor de lectura y escritura. Carencia que no les permite cumplir, mínimamente, una idónea función orientadora de la acción de aprendizaje y desarrollo lingüístico-discursivo eficaz de sus alumnos.

4. El panorama social general, en el que son muy pocos los intelectuales que reciben el reconocimiento de sus conciudadanos; en el que importa más el desempeño técnico (el hombre apéndice de la máquina) que la estructura humana del profesional; en el que el crecimiento económico prima sobre la claridad de las ideas creadoras de riqueza intelectual y sobre la honestidad y rectitud de la interacción de los asociados; en el que los títulos-valores del mundo de las finanzas tienen muchísimo más peso ético que los diplomas académicos logrados con el esfuerzo de una limpia escolaridad.

Este sombrío panorama es mucho más determinante de la baja formación de los jóvenes, si se tiene en cuenta que una gran proporción de profesionales en las distintas ramas de la actividad humana ingresa a la vida colombiana sin una perspectiva clara de trabajo económicamente rentable. Mientras que la primera mitad del siglo XX brindaba excelentes oportunidades de movilidad social a todos los profesionales, este final de siglo hace de la culminación de una carrera una experiencia casi frustradora.

En este entorno, los docentes del nivel básico no reciben un reconocimiento social y económico justo. Con esto se origina un círculo vicioso ininterrumpido en el que muchos maestros no comprometidos con su profesión se desmotivan, caen en una pobre autoestima, ejercen su profesión con un bajísimo perfil, y, entonces, obtienen pésimos resultados en el desempeño cognitivo (e integral) de sus estudiantes; con esto proyectan una terrible imagen de mediocridad, y, como consecuencia, la sociedad los trata **como** a ciudadanos de tercera categoría. Entonces, los maestros no comprometidos...

5. La agresividad pasiva (o resistencia) que - por causa de los aspectos enumerados — los adolescentes desmotivados desarrollan hacia el trabajo serio de su propia formación. Quizás presumen que, en las circunstancias históricas por las que atravesamos, no cabe el mínimo rayo de esperanza para abrirse camino hacia un futuro más equilibrado, más justo, a través de la educación y del ejercicio de una profesión. Por consiguiente, tienden a dejar pasar la oportunidad de formarse, aunque mínimamente, en sus años escolares. Las tentaciones del “dinero fácil” son demasiado fuertes para estas mentes no estructuradas en los valores sociales positivos. Muchos de ellos simplemente esperan la oportunidad de alguna actividad sucia, o el mendrugo que le arroje el dirigente corrupto, para subsistir. Mientras tanto, no habrá poder humano que logre involucrar a estos muchachos en un proyecto de crecimiento personal y social.

1.0. NUESTRO APORTE

Este cuadro ineludiblemente se proyecta en el interior de nuestra institución, la Universidad del Valle. Por eso, ésta optó por ensayar unas propuestas pedagógicas encaminadas a la superación de las deficiencias comitivas de los estudiantes que, en razón de los limitados resultados obtenidos en las pruebas de estado, no clasifican para ingresar a sus planes de estudios de formación profesional. Se trata del Plan 1000 y de su evolución al Plan 1005.

Saltaba a la vista, sin embargo, que el problema excedía las deficiencias cognitivas. Muchos de los aspirantes a ingresar a la Universidad no habían incorporado a su estructura de personalidad algunos valores éticos necesarios para integrarse a una comunidad universitaria. Tenían vacíos en cuanto a disciplina de trabajo, responsabilidad, respeto por la diferencia con el otro, capacidad autocrítica, sinceridad, honestidad personal e interpersonal, y apertura mental y actitudinal para el trabajo en equipo.

Para abreviar la historia, el esquema de preparación académica devino en un planteamiento de **formación integral** de los jóvenes bachilleres, que se conoce como Plan de Nivelación Universitaria (PNU). Este proceso está consignado en el folleto titulado GUÍA DE ACCIÓN ACADÉMICA PARA EL PNU, que es el compendio de ideas que intentó trazar los lineamientos fundamentales del plan en lo atinente a concepción pedagógica y a normas de competición para la selección de estudiantes del PNU que han de ser admitidos por la Universidad del Valle a sus diferentes programas académicos.

1.1. DE LOS EDUCADORES

Veamos un poco de esta concepción. Empecemos, en una aproximación empírica, por lo que atañe a los educadores.

En esta visión, se hace absolutamente indispensable que los profesores vivan sana y responsablemente su compromiso pedagógico consigo mismos y con sus estudiantes. No se puede pensar en docentes aislados que ejercen la cátedra "a destajo" (léase "clase dictada, profesor perdido"). ¡No! Aquí se tienen que propiciar: la intercomunicación; el análisis; la reflexión sobre los problemas encontrados en la **totalidad** de nuestro universo escolar (académico o no), la búsqueda de acuerdos académicos; el trabajo en equipo, para armonizar nuestras diferencias y enriquecer nuestros pensamientos y acciones en beneficio de nuestros educandos; el acrecentamiento de nuestra autoestima; el desarrollo de nuestro sentido de pertenencia al sistema educativo; el arraigo de la mística del **maestro** que se hace consciente de que cooperar en la formación de un ser humano no es solamente llenarlo de información y de técnicas de trabajo, sino, además, y por encima de todo, apoyarlo en su proceso de autoconstrucción de su personalidad para que llegue a la plenitud de ser humano pensante, respetuoso de sí mismo y de los demás. Justo, honesto, cálido...

Para tratar de darle forma concreta a la visión esbozada previamente, el PNU estableció sendos seminarios permanentes para los grupos de profesores de cada una de las áreas de conocimiento en que se distribuye la labor académica del programa: Español, Matemáticas, Educación Física y Deportes y Temas Especiales.

En el caso del área de Español, entre Agosto de 1994 y Diciembre de 1997, tuve la fortuna de coordinar nuestro Seminario Permanente. Allí entré en una relación estrecha con un grupo inicial de catorce profesores - procedentes de diversas disciplinas relacionadas con el lenguaje, la literatura, la enseñanza de idiomas extranjeros y la comunicación - cuyo compromiso con nuestra propuesta era insuperable. Todos se mostraron deseosos de crecer como académicos y como seres humanos cada día, al calor de nuestras discusiones teórico-prácticas en torno a diversidad de temas tales como "discurso y texto", "estructuras morfosintácticas del Español en contextos específicos", "puntuación", "corrección idiomática" y, naturalmente, sobre la "pedagogía de la lengua materna". En conjunto con los colegas, formulamos los lineamientos generales para su autoformación pedagógica, interacción grupal y tareas de investigación y producción de materiales didácticos.

1.2. NECESIDAD DE CONTINUIDAD EN UN SEMINARIO PERMANENTE

La cantidad de profesores de Español que existe en la educación básica en Colombia es considerable ; pero la calidad de la formación académica y pedagógica de un gigantesco número de ellos es cuestionable. A manera de ilustración, todos podemos observar que estos docentes de bajo perfil, por una parte, son deficientes lectores y escritores y, por otra parte, en su labor magisterial, se limitan a la ciega adopción de un texto guía que, así como les reduce el esfuerzo en la preparación de sus clases, los priva del acicate de la curiosidad intelectual y les adormece el sentido de apertura mental tan necesario en una concepción del proceso pedagógico como “construcción psicosocial” del conocimiento y de los saberes.

De aulas dirigidas por este tipo de docentes es de donde llegan al PNU tantos estudiantes que aspiran a ingresar a la universidad. Y, si bien es cierto que nuestros profesores en la universidad son lectores y escritores con mejor perfil que el descrito previamente, también es cierto que, en muchos casos, el trabajo en equipo y los acuerdos mínimos sobre orientación y énfasis en los diferentes cursos son poco menos que inexistentes por imposibilidad física de reunir un colectivo de maestros o por distancias conceptuales que parecen insalvables. Es este último caso el que justifica que, para resolver los problemas que traen los jóvenes de su escuela secundaria, se propicie (y se haga indispensable) el establecimiento de seminarios permanentes para los docentes, en busca de una acción tomadora coordinada.

Ahora bien, señálemoslo enfáticamente, el éxito de un seminario permanente radica en la continuidad de sus participantes. Sólo así se puede establecer un proceso ininterrumpido en el que los maestros avancemos en nuestra formación, superando ciertos marcos conceptuales sobre el lenguaje y sobre la didáctica de la lengua materna que han demostrado ser, más que una ayuda, un impedimento mental para el cumplimiento de las diversas funciones del **logos** en nuestros discípulos y en nosotros mismos. En este proceso continuo, con nuestra reflexión incrementamos la comprensión de nuestro gran problema pedagógico, superamos nuestras carencias como lectores y escritores, afinamos nuestra capacidad semántico-comunicativa para la estructuración del pensamiento, y aprendemos a interactuar mucho más productivamente con nuestros colegas y, naturalmente, con nuestros estudiantes.

Tal proceso es lento, muy lento. Una transformación estructural del YO (como bien saben los psicoanalistas) no es un pequeño maquillaje que se logre de la noche a la mañana. Así, pues, en el mundo del magisterio, no se pueden

esperar “resultados satisfactorios instantáneos”. El trabajo es arduo y exige tenacidad y tesón de quienes emprenden el camino. Un seminario permanente, queda claro, no puede ser el bus urbano en el que la población de usuarios varía en cada estación.

Por otra parte, el cambio cualitativo no puede concebirse como una operación que automáticamente se realiza por decreto de quienes rigen los destinos de la educación. Desmontar arraigados esquemas cognitivos y socioafectivos para erigir nuevos modelos mentales y actitudinales es un proceso longitudinal que requiere de voluntad, decisión, humildad y, sobre todo, del apoyo logístico y financiero para un esfuerzo colectivo de aquellos que quieren comprometerse en su propia formación. Confiemos, pues, en que nuestros administradores educativos puedan y quieran entender este planteamiento, y pasen a ser parte de la solución (no del obstáculo) en esta búsqueda de la calidad generalizada.

No queremos dejar la impresión de que es necesario esperar indefinidamente para ver los efectos de la labor. A pesar de la extensión en el tiempo que todo cambio requiere, es claro que un proceso mental continuo deja huellas profundas, también a corto plazo. Tal es el caso del grupo de profesores de Español del PNU, que, en la relativa brevedad de los tres últimos años, ha logrado aproximarse a la generación y asimilación de un enfoque promisorio para el trabajo pedagógico en la lengua materna.

1.3. PRESENTACIÓN

Somos conscientes de que muchos colegas nuestros enfrentan problemas como los nuestros y, al igual que nosotros, están inquietos por comprender con más claridad lo que está involucrado en nuestra labor de maestros de lenguaje. Hemos querido, por consiguiente, recoger en este volumen una muestra de cómo estamos avanzando en términos de concepción y de diseño del trabajo en el aula, para compartir nuestra experiencia con ellos.

No buscamos, de ninguna manera, que este trabajo se convierta en texto de forzoso seguimiento ni en el PNU ni en ninguna otra institución. Es más: ni siquiera aspiramos a que se convierta en guía o modelo de acción. Somos conscientes del problema que representa para cualquiera de nosotros aplicar materiales didácticos elaborados por autores distintos de nosotros, que conceptualmente distan de nosotros, y que seguramente están produciendo sus textos en un medio ajeno al nuestro, y tienen destinatarios que en alguna medida no se parecen a los nuestros.

Creemos, sí, que, en este volumen, nuestros colegas podrán encontrar alguna fuente de inspiración para el diseño de sus propias estrategias, bien sea porque descubran algo coherente con su propia concepción, o bien sea porque consideren que las propuestas incluidas pueden ser superadas por ellos mismos. Lo único que deseamos es, pues, que haya una mayor productividad y que ésta redunde en beneficio de los jóvenes que acuden a nuestras instituciones educativas, especialmente del nivel básico.

2.0. NUESTRO MARCO CONCEPTUAL

Planteemos sucintamente los rasgos fundamentales del marco conceptual que hemos ido asimilando y dentro del cual nos movemos con alguna comodidad.

Primero. Nuestros estudiantes provienen de diversos estratos de nuestra sociedad. Esto nos indica que difieren entre sí en sus experiencias culturales. Más concretamente, difieren en el grado de desarrollo lingüístico (en el sentido ampliado y global de generación discursiva), en el nivel alcanzado en su asimilación de saberes escolares, y en el desarrollo de actitudes y estrategias para abordar su propio aprendizaje. Entonces, no obstante que todos están en posesión de una competencia lingüística, supuestamente adecuada para su entorno cotidiano, la inmensa mayoría de ellos carece de estrategias y formas de discurso que les posibiliten un desarrollo de pensamiento más complejo y refinado como para enfrentar con éxito sus funciones sociales y académicas en la vida universitaria.

Nuestro papel como profesores de lengua materna, entonces, es colaborar con estos jóvenes en el desarrollo, organización y refinamiento de su pensamiento, a través del recurso lingüístico fundamentalmente.

Segundo. Lo anterior nos obliga a apelar a elementos teóricos que nos faciliten comprender con un buen grado de claridad qué está involucrado en este proceso. Para esto, empezamos por planteamos el “pensamiento” como una construcción mental de sentidos en concordancia con la lógica interna de cada uno de los mundos de referencia de significación discursiva, tanto en la producción de mensajes como en la interpretación de ellos.

Tomamos como punto de partida un esquema mínimo de cuatro mundos culturales interconectados:

- a) El de la **cotidianidad**, entendido como la visión del cosmos que se construye, en virtud de la función comunicativa del lenguaje, a través

- de la interacción espontánea y ordinaria en una práctica cultural no escolarizada y no especializada;
- b) El de las **ciencias** y la **tecnología**, entendido como la visión que se construye deliberadamente al robustecer la función matética (i.e. cognitiva), y que constituye la razón de ser del ejercicio académico-investigativo y de la comprensión y manejo de la tecnología;
 - c) El de la **poética** y la **ficción**, entendido como la visión que se construye en el fortalecimiento de la función estética del lenguaje, con énfasis en lo lúdico, para la recreación de sentidos y la producción de objetos textuales bellos; y
 - d) **El de lo psicótico**, entendido como la visión del mundo que surge, en individuos y grupos de individuos, por el rompimiento del nexo con los mundos previamente enumerados, y que se desliza a representaciones distorsionadoras de las realidades posibles aceptadas como normales por el común de la cultura. Es, por plantearlo a manera de conjetura muy provisional, como el fortalecimiento de una (posible) función "patógena" del lenguaje. Quizás es más una consecuencia de estados afectivo-emotivos que una "función" en sentido estricto; pero puesto que se puede hablar de una función terapéutica, en sentido laxo podríamos postular que el lenguaje también puede utilizarse endo y exogénicamente para desencadenar la psicosis.

Aspiramos a que nuestros alumnos sean hábiles sujetos de significación e interpretación en el pensamiento de los mundos **a, b y c**. En cuanto al **d**, guardamos la esperanza de que puedan permanecer por fuera de él; pero que logren reconocerlo para que, si es de su interés, puedan algún día prestar ayuda inteligente y oportuna a quienes caigan allí.

Tercero. En esta concepción, se toma el **texto** (todo tipo de textos) como unidad fundamental para el trabajo, por ser éste la forma natural que toma el discurso para establecer el contacto provocador de sentidos entre los sujetos interactuantes. Además, por ser el texto un integrado de elementos heterogéneos que permite un análisis reflexivo conducente a un mejor conocimiento del proceso generador de la significación. Y porque, si logramos hacer bien este análisis y, sobre todo, una aplicación pedagógica sencilla y práctica, tendremos una nueva generación de ciudadanos con una mayor sensibilidad en el manejo de la lengua materna como sistema de significación funcional, lo cual es primordial para asegurar el éxito discursivo, equivalente al éxito social.

Entendemos el texto como un tejido en el que intervienen formas lingüísticas (y paralingüísticas), ideas interrelacionadas, actitudes psicosociales soportadas en valores culturales; y todo el tejido se logra gracias a la aplicación de estrategias retóricas/discursivas (que incluyen diversos actos, organización y tono) adecuadas a los propósitos interaccionales y a las circunstancias históricas que motivan y enmarcan la producción del texto.

De aquí se desprende que comprender-interpretar-criticar o producir textos orales o escritos son tareas complejas que se mueven en diversos niveles y estratos coocurrentes en el proceso de la significación.

Examinemos un poco estas afirmaciones.

Un texto bien elaborado hace uso de los recursos lingüísticos (más o menos prestigiosos) según las intenciones que subyacen en él. El manejo lingüístico en el que se respetan las normas y reglas generativas de la morfosintaxis de la lengua, nos da la característica de **gramaticalidad** y permite formar la imagen de "culto" (en mayor o menor grado) del sujeto de significación (i.e. de aquél a quien se atribuye el texto).

Por otra parte, el buen texto organiza las ideas y las formas lingüísticas de tal manera que su lectura no se convierta en un ejercicio de alto cálculo infinitesimal. Este manejo de la claridad o legibilidad del texto nos da la característica de la **aceptabilidad**.

Igualmente, un texto de buena calidad, exhibe un soporte complementario y solidario entre sus ideas, con lo que obtiene la característica de la **coherencia**. Y exhibe un apoyo recíproco entre las formas lingüísticas, lo mismo que entre los distintos actos de habla (de significación, de comunicación y textuales), con lo que obtiene la característica de la **cohesión**.

Además, el buen texto permite una aproximación a la interpretación del propósito (o de los diversos propósitos), lo que produce la característica de la **transparencia**. Y asume un **tono** que orienta al interlocutor en la perspectiva interpersonal y social.

Lo anterior no agota las posibilidades de análisis de un texto, se centra en la plausibilidad académica de los textos. Sin embargo, estas ideas nos ubican frente a nuestra labor como maestros de Español, de lectura y de escritura. No podemos concentrarnos en uno solo de los aspectos en desmedro de los demás. Cuando convertimos nuestra clase en un recital de gramática aislada, torturamos a nuestros estudiantes y no logramos que puedan pensar ordenadamente. Cuando nos concentramos en que los estudiantes reconozcan parte de la información dada en el texto que leen, mutilamos la obra y acumulamos datos

inconexos. Cuando a nuestros alumnos les hacemos escribir un texto y lo leemos superficialmente, sin hacerles ni una pregunta ni un rayón ni un comentario, y no los llevamos a reescribir su producción, les cerramos la posibilidad de superar sus problemas para expresarse por escrito.

Cuarto. La vida académica es exigente en el manejo de las habilidades lingüísticas. De aquí que, en nuestra concepción, es indispensable proporcionarles a nuestros alumnos una **experiencia integradora** en la que se incluyan la escucha, la exposición oral, la lectura y la escritura. Y, como un elemento concomitante con la expresión oral, debe hacerse espacio para textos visuales como el cine y las diversas expresiones icónicas. Todo esto es necesario, pues la interacción pedagógica en la universidad recorre todos los caminos de la significación. Las reuniones en el aula tienden a la audiovisualidad. La investigación de los profesores y de los estudiantes se gesta esencialmente dentro de la lectura y la escritura. La información de saberes nos llega principalmente en textos escritos. Y aun los informes visuales a los que accedemos, a pesar de una gran oralidad, se han originado en textos escritos.

Quinto. El **proceso pedagógico** que seguimos se inscribe dentro de la concepción de "aprender a aprender", inspirado en el trabajo de la psicología genética (del pensamiento constructivista piagetano), y reinterpretado a la luz de una visión social del conocimiento (un tanto vygotzkiano, bajtiniano y voloshinoviano) que podríamos identificar como "construccionismo social o cooperado". Por otra parte, también nos es de suma utilidad el modelo teórico del lenguaje como proceso semántico-comunicativo, en las líneas planteadas por Baena (q.e.p.d.) y Oviedo.

En forma resumida, para nosotros es claro que el alumno es agente de su propia formación. Y el maestro es su guía, punto de apoyo y de referencia en el logro de las metas propuestas por la institución académica; también es quien lo confronta positivamente al constituirse en una especie de su conciencia extema, a lo largo del proceso. La acción pedagógica es, en realidad, una compleja interacción entre alumno y maestro, a través de la cual se opera una transformación cognitiva, afectiva y social de las partes, dentro de los esquemas legitimados por las respectivas comunidades. Y si la labor se hace con sencillez, humildad y mentalidad abierta, podemos afirmar con certeza que todos aprendemos de todos.

Como ya lo mencionamos previamente, nuestros estudiantes llegan a nuestras aulas en posesión de una competencia semántico-comunicativa adecuada para satisfacer sus necesidades cotidianas. Sin embargo, la inmensa

mayoría de ellos está bastante limitada para desempeñarse en la vida universitaria. La situación, entonces, requiere que nuestros profesores orienten a sus “aprendices” en un trabajo de **taller continuo** que los conduzca a superar sus deficiencias. Creemos - y los hechos tienden a darnos la razón - que la única manera de romper el esquema con que llegan los jóvenes es involucrarlos en la acción productiva de la lectura de textos auténticos y en la escritura de los suyos propios. De esta manera, cada maestro está en capacidad de asegurar un diagnóstico permanente de los diversos estadios en que se mueve cada uno de sus alumnos, y asesorarlo en los pasos que éste debe seguir para incrementar su competencia y habilidades.

El proceso así concebido, entonces, se origina en las capacidades y habilidades de los estudiantes y no en lo que el docente cree que ellos necesitan o desea que realicen. De esta manera, la clase magistral pasa a un segundo plano, la actividad del maestro tiende a inscribirse dentro de una aproximación inductiva. En este sentido, su función es, en primera instancia, la de coordinar la discusión colectiva que surge a raíz de las dudas, y escuchar los diversos puntos de vista para formarse una opinión acerca del origen de los “tropiezos”; en segunda instancia, aproximarse al problema con explicaciones adecuadas al nivel de formación de los talleristas, sin excederse en el uso de la jerga especializada (o tecnolecto); y, finalmente, inducirlos a reelaborar “concienzudamente” su trabajo para acrecentar su calidad.

De lo anterior se desprende que concebimos al maestro como un **servidor** del proceso y de sus discípulos. Aquí no queda mucho espacio para el docente que, como un hombre-espectáculo, trata de deslumbrar a su novel audiencia con su destreza verbal o con el summum de su real o supuesta erudición teórica, ni para el que ejerce su cátedra desde la orilla de una relación de poder de fría y distante superioridad.

Lo anterior, sin embargo, no quiere decir que nuestros maestros puedan improvisarse y que cualquiera - por el simple hecho de hablar nuestra lengua o haber tomado apuntes en un salón de clases o haber recibido un título profesional cualquiera o gozar de la fama de ser un buen escritor - es apto para desempeñar el oficio. Ni tampoco quiere decir que, por ser un servidor, el maestro pueda ser atropellado por los muchachos.

Lo que estamos planteando es el cultivo de una “autoridad pedagógica” que se construye a través de la interacción en la que, sin ostentación, el maestro gana la credibilidad y el respeto de sus aprendices y los conduce a su mejoramiento tanto académico como personal y social.

3.0. INTEGRIDAD

Todo el planteamiento del marco conceptual se ha centrado en el proceso pedagógico de la lengua materna. Esto no es otra cosa que el resultado de una deseada presentación simple de ese aspecto. Sin embargo, el proceso pedagógico (el "modelo pedagógico", como lo llamamos nosotros) va más allá del desarrollo de las destrezas de lectura y escritura inteligentes.

Nuestra meta ha sido la de contribuir a la construcción de "sujetos sociales" de mentalidad y actitudes positivas hacia la sociedad. Personas integras que contribuyan a arraigar la tolerancia inteligente hacia las diferencias ideológicas y sociales, con miras a ayudar a aclimatar la paz y el progreso con justicia social en Colombia. Por eso, incorporamos, como parte integral de nuestro proceso, el impulso crítico y autocrítico para el desarrollo de actitudes psicosociales como: la responsabilidad en la asistencia al taller; la disciplina en el trabajo; la honestidad en la ejecución de los trabajos y en cada uno de sus actos; la veracidad de sus excusas por incumplimiento, el respeto en el uso de la palabra; el trato amable y cordial con sus compañeros y gente con la que entren en contacto; la pertinencia y seriedad en las participaciones en los diversos intercambios; la elegancia en la interacción verbal o no verbal, la expansión en la cantidad y calidad de la argumentación para sustentar un punto de vista, la sinceridad en sus planteamientos; el rechazo al tráfico de influencias; la justicia en sus apreciaciones y en sus actos; la lealtad y la solidaridad racionales hacia sus superiores y sus pares...

4.0. CIERRE

No obstante que el programa no tiene (¿tenía?) duración sino de un año, el cambio cualitativo de los jóvenes que cursan sus estudios allí es notable. Tanto en lo académico como en lo social en general. Estamos convencidos de que la labor ha sido benéfica, pues, aun los chicos que no ingresan a la Universidad manifiestan su satisfacción por haber vivido la experiencia. Son más disciplinados en el trabajo, más honestos y más motivados para la vida académica y social.

Por labores como ésta, vale la pena trabajar.