

INFORMES DE INVESTIGACION



**DOS LUSTROS DE HISTORIA DE UN PROYECTO PEDAGOGICO:
EL CASO DEL COLEGIO FUNDACION MONTELIBANO - COLMON
1980-1990**

César A. Vera Gil*

ACERCA DE UN ENFOQUE DE INVESTIGACION**

A Montelíbano se le vive, o se le estudia. Desde luego es mucho más cómodo lo primero. Tratando de vivir y de estudiar su población y su cultura, ha resultado esta aproximación a interpretar lo que ha significado la personalidad histórico-pedagógica del Colegio Fundación Montelíbano, en sus dos lustros de existencia. Institución educativa que surgió a comienzos de la década de los ochenta en el marco del gran proyecto metalúrgico de explotación de ferróníquel por parte de la empresa multinacional Cerromatoso S. A.

Es importante precisar que su enfoque histórico-etnográfico, obedeció al interés de presentar una versión que equilibrara lo documental y lo vivencial. Como todo esfuerzo de esta naturaleza, se abordó el estudio desde las tres perspectivas que postula y analiza el recientemente fallecido historiador Germán Colmenares: las fuentes, la temporalidad y la escritura.

Frente a las primeras, se trató de combinar ágilmente el análisis documental con las llamadas “convenciones verbales de efecto de realidad” de los testimonios obtenidos a través de las entrevistas. En el segundo aspecto relacionado con la temporalidad, acudimos al discutible criterio de periodizar de acuerdo a las distintas rectorías que ha tenido el plantel objeto de estudio y análisis.

Ahora bien, el proceso de interpretación y escritura, significó agitados períodos de discusión por el complejo entramado de fuerzas sociales, que a lo largo del texto se estudian, y por las reacciones que pudieran suscitarse por lo escrito. En este punto, decimos con R. de Roux.

Quiéralo o no, el historiador está comprometido con la realidad sociopolítica; ésta es su pertenencia y debe asumirla para aceptar el orden de cosas o para criticarlo y aportar a su transformación por medio de la investigación. Toda neutralidad valorativa que pretenda eludir este compromiso es falsa objetividad. La objetividad de la ciencia histórica no puede confundirse ingenuamente con la renuncia a la crítica y al compromiso sociopolítico transformador de las estructuras sociales¹.

Es así, como la presente reconstrucción histórica del Colmon, en ese horizonte de búsqueda de alternativas de convivencia democrática y transformación social, tiene como última referencia el proyecto sociopedagógico de educación polivalente.

* Con la publicación de este informe, la Revista Colombiana de Educación rinde homenaje a quien fue investigador del CIUP y quien falleció en noviembre de 1991.

** Debe destacarse que en razón a la extensión de un artículo de revista, se presenta aquí una versión incompleta del estudio.

¹ DE ROUX, Rodolfo. El Oficio de Historiador. Citando a E.H. Carr. “Qué es la historia” Elogio de la incertidumbre. Editorial Nueva América. Bogotá, julio de 1988, pp. 99-100.

1. MONTELIBANO Y SU PERSONALIDAD HISTORICA

Montelíbano como población y como cultura se localiza en una extensa y ubérrima sabana bañada por el río San Jorge, entre las serranías de Ayapel y San Jerónimo, correspondiendo en la multiplicidad de regiones que conforman el caribe colombiano, a la conocida como *Bajo San Jorge*. “El poblamiento inicial del actual municipio de Montelíbano —nos dice Víctor Negrete— estuvo íntimamente ligado a la existencia de una enorme población indígena localizada en el hoy municipio de Ayapel”². Hacia mediados del siglo XVI así describe el lugar don Juan de Castellanos:

En un alto divisan un asiento
De población bien puesta y extendida;
Dióles aquella vista gran contento
Por ser su gran compás tierra florida,
Y la disposición y circunstancia
Prometía hartura y abundancia.
Porque tenían estos naturales
Las cosas bien aderezadas,
Con gran copia de huertos frutales
Maravillosamente cultivados,
Grandísimas labranzas de yucales
Y otras raíces de los estimados,
Como batatas, ajíes, himoconas,
Que suelen ser regalos de personas³.

Los historiadores aseguran que en el momento de la colonización española la población podía ascender a ochenta mil habitantes y que ese violento proceso significó una alteración en su organización social y una notable disminución de sus pobladores.

Cabe destacar el origen pluriétnico del poblamiento de esta zona que duró más de dos siglos y que Negrete caracteriza en sus diferentes momentos, lo que dio como resultado una región en la que confluyeron negros, indios, blancos, mulatos, zambos y mestizos*.

Ahora bien, una constante en la personalidad histórica de Montelíbano ha sido la existencia de la gran hacienda. En el período hispánico la esclavista con la institución colonial de la encomienda agrícola y minera y en la época republicana la gran hacienda ganadera, matizada con la explotación de la madera, amén de la explotación minera. Desde luego este proceso de acumulación y concentración de la propiedad rural ha sido acompañado de un fenómeno que hoy es estudiado por historiadores, sociólogos y politólogos en sus aspectos etiológicos e histórico-estructurales y que conocemos con el eufemístico nombre de “la violencia”. Al igual que la historia nacional la historia de Montelíbano ha sido atravesada por conflictos de diversa índole, especialmente desde principios del presente siglo expresados en las luchas campesinas por la colonización de territorios ineficiente-mente explotados o baldíos. El escritor uruguayo Eduardo Galeano en el tomo tercero de su obra “Memoria del Fuego”, al referirse a la historia doble de la

² NEGRETE, Víctor. Montelíbano, Pasado y Presente. Fundación del Caribe, 1981, p. 11.

³ Citado por Víctor Negrete, *op. cit.*, p. 12.

* Este trascendental aspecto del devenir histórico de Montelíbano, necesita profundizarse como objeto de investigación, ya que es en verdad escasa la literatura existente sobre ello. Negrete aproxima algunos análisis que merecen ampliarse.

costa del sociólogo Orlando Fals Borda, así ilustra el poder de los hacendados de la costa en la alborada del siglo XX.

El general Miguel Mariano Torralvo pisador de indios y mujeres, glotón de tierras gobierna de a caballo estas comarcas de la costa colombiana. Con el mango del chicote golpea caras y puertas y señala destinos. Quienes con él se cruzan, le besan la mano. De a caballo va por los caminos, en su traje blanco impecable, siempre seguido por un paje en burro. El paje le lleva el brandy, el agua hervida, el estuche de afeitarse y el cuaderno donde el general anota los nombres de las doncellas que se come.

Sus propiedades van creciendo a su paso. Empezó con una finca y ya tiene seis. Partidario del progreso sin olvidar la tradición, usa el alambre de púas para poner límite a las tierras y el cepo para poner límite a las gentes⁴.

Montelíbano es fundado en 1907 y sus primeros colonos y comerciantes fueron: Anastasio Sierra, su mujer María Rosalía Trespalcios y su hermano Antonio Sierra, venidos del Sinú; Salomón Bitar (Sirio) y José Antonio Uribe (antioqueño). “El primer nombre que tuvo fue el de Mucha Jagua por la quebrada de ese nombre, próxima al lugar. En 1915 cambió de nombre cuando llegó una comisión oficial, con ellos venía el sirio Nequib Abisambra, a quien se le ocurrió poner una tablilla en la casa donde se hospedaban con el nombre de Montelíbano. Así se quedó”⁵. Coincide entonces la función de este poblado con la llamada época del Quinquenio del general Rafael Reyes, quien con su máxima de “menos política y más administración” trató de favorecer el desarrollo del comercio, de la incipiente industrialización y sobre todo de la colonización de territorios en aquella época inexplorados. Otro hecho interesante que se percibe en el período conocido como de la “danza de los millones” es la aparición en Montelíbano de haciendas célebres como la fundada por el general Pedro Nel Ospina* que recibió el nombre de Cuba, a la cual se hace referencia más adelante.

El período comprendido desde la fundación de Montelíbano hasta 1949, cuando principió la violencia en la zona, se caracterizó por el incremento del comercio, la formación de las haciendas y la aparición de numerosos pueblos⁶. Las décadas del cincuenta y sesenta están marcadas en Montelíbano con la impronta del conflicto social, particularmente agrario. Al surgir numerosas colonias campesinas que buscaban una organización autónoma y democrática son hostilizadas por diversas fuerzas que logran debilitarlas y no pocas veces reprimirlas. El enfrentamiento partidista de la llamada

⁴ GALEANO, Eduardo. Memoria del Fuego, Tomo III. El Siglo del Viento. Siglo XXI Editores, México, junio 1987, p. 17.

⁵ NEGRETE, Víctor. *Op. cit.*, pp. 25-26.

* Así podemos resumir la situación nacional en aquella época: “Es el gobierno del general Ospina 1922-1926 cuando comenzaron a manifestarse las presiones sociales que venían gestándose y anunciándose en las décadas precedentes. Las exportaciones de café saltan de 1'162.000 sacos en 1916 a 1'942.000 en 1925, año en que se encontraban sembradas 183.000 hectáreas con 350 millones de cafetos. Ciertamente durante la administración Concha (1914-1918) la industria se había resentido, debido a la poca atención que el gobierno prestó a su desenvolvimiento y la crisis mundial del año 20; pero con el general Ospina, la economía reasume su dinámica expansiva. En el año 1922 Colombia entra en la era del petróleo al instalarse tras desventajosa negociación con la Tropical Oil Company, la primera refinería en Barranca. Correlativamente entra en forma definitiva en la órbita financiera de los EE. UU., de la cual el país se había mantenido alejado por la afrentosa separación de Panamá y por los tradicionales vínculos con Inglaterra, aunque ya desde el gobierno de Suárez (1918-1922), el Estado colombiano comienza a guiarse por “la estrella polar del norte” y en 1920 los banqueros norteamericanos conceden los primeros préstamos a entidades estatales por una suma que superaba los 10.000.000 de dólares”. Alfredo Molano y César Vera. *La Política Educativa y el Cambio Social. Del Régimen Conservador a la República Liberal 1903-1930*. Revista Colombiana de Educación No. 11, Bogotá, CIUP, 1983, p. 84.

⁶ NEGRETE, Víctor. *Op. cit.*, p. 35.

“primera ola de violencia” tiene su expresión con la aparición de las guerrillas liberales en las cuales se hace célebre el legendario Julio Guerra, transitando estas organizaciones a finales de los sesenta hacia una ideología independiente del bipartidismo y por ello no es casual que surgiera, precisamente en Montelíbano el Ejército Popular de Liberación (E.P.L.) hoy en proceso de desmovilización y legalización.

Este período de violencia dio origen a diversas migraciones e invasiones de terrenos que generaron la formación de nuevos barrios carentes casi por completo de infraestructura y servicios como el caso de La Lucha, San Luis, San José y el poblamiento de Piñalito.

“Sus habitantes provistos únicamente de habilidades para trabajar en el campo, en actividades de agricultura, ganadería y pesca, se encontraron totalmente desadaptados. Algunos se dedicaron de lleno a la pesca en el San Jorge o viajaban en tiempo de subienda a los ríos Nechí y Cauca, otros salieron a buscar trabajo en las haciendas de los municipios como Buenavista, Planeta Rica, Pueblo Nuevo y Ayapel; en menor cantidad hubo grupos que se dedicaron al mazamorreo del oro en Mandinga cerca a Caucasia o en ciertas quebradas del Cauca y por último quienes se quedaron en Montelíbano aprendiendo pequeños oficios como sastrería, talabartería, carpintería, albañilería y zapatería”⁷. Con los mencionados al final, engrosaron la lista los carretilleros, vendedores ambulantes, vendedores de yuca los cuales, constituyen la llamada “Economía Informal” o “del rebusque” de Montelíbano y hoy representan el 7% de su población urbana.

Galeano, al referenciar la obra de Fals Borda en lo que respecta a este proceso de descomposición del campesinado en la costa y su modo de vivir señala:

Quemando pueblos y matando indios, arrasando bosques y clavando alambrados, los señores de la tierra han ido empujando a los campesinos contra las riberas de los ríos, en la región de la costa colombiana. Muchos campesinos se han negado a servir de peones esclavos en las haciendas y se han hecho pescadores y artistas del aguante y del rebusque. De tanto comer tortuga han aprendido de ella: la tortuga no suelta lo que atrapa con la boca y sabe sepultarse en los playones mientras dura el tiempo seco y los gavilanes amenazan. Con eso y la ayuda de Dios, se va viviendo.

Pocos frailes quedan en estas comarcas calientes. Aquí en la costa, nadie se toma la misa en serio. De la boda y del trabajo huye el que no sea paralítico y para mejor disfrutar los siete pecados capitales duerme la gente infinitas siestas en la hamaca. Aquí Dios es un amado compinche y no un jefe de policía rezongón y condenador⁸.

Ahora bien, la historia reciente del cálido Montelíbano, está ligada a la intensa explotación minera que a partir de finales de la década de los setenta se expresa con la iniciación de los trabajos de la compañía multinacional conocida con el nombre de Cerromatoso S.A.

Podemos señalar entonces, en términos generales, tres períodos en la Historia de Montelíbano en lo que va corrido del Siglo XX: el primero desde su fundación en 1907 hasta finales de la década del cuarenta, caracterizado por el auge del comercio, la colonización y la formación de la gran hacienda ganadera y maderera.

El segundo que abarca las llamadas dos “olas de violencia” en la década del cincuenta hasta finales de los sesenta, caracterizado por los fenómenos sociales de la urbanización

⁷ NEGRETE, Víctor. *Op. cit.*, p. 65.

⁸ GALEANO, Eduardo. *Op. cit.*, pp. 195-196.

y la descomposición del campesinado. (En este período se reconoce a Montelíbano como municipio en 1954). Y finalmente, un tercer período que tiene que ver con el auge de la explotación minera y su repercusión en la Historia y la Cultura de este poblado, lo cual está por investigarse.

La personalidad histórica de dicho pueblo cosmopolita, así es recreada —desde la literatura— por un maestro polivalente:

MONTELIBANO O UN SUEÑO

Cuando en la primera década de este siglo, uresanos, sirio-libaneses sabaneros, antioqueños, españoles y hasta finlandeses, saltaron de la chalupa y estamparon sus huellas eternas sobre esta tierra, nunca imaginaron que ella quedaría fecundada para siempre, hasta convertirse éste en un pueblo cosmopolita.

Al principio, cuando todo era una sola sombra y el sol no se conocía, pero lo sentíamos por la sofocante humedad pegada en todo momento a nuestra piel, deambulaban por estas tierras hombres taciturnos y nostálgicos que cargaban en una mano el hacha o el machete y en el otro el peso de la nostalgia de sus hogares lejanos. Fue cuando el cantar de los pájaros se confundió con los golpes del hacha sobre los árboles. “Había que desmontar”.

Fueron décadas de tardes iguales, mientras el sol lanzaba su último suspiro; el río ya no era de agua sino de listones de madera y podíamos pasar de una orilla a otra saltando sobre ellos. Recuerdo que aparecieron las primeras espigas de maíz y arroz y todas las mañanas nos levantábamos por la añoranza del olor de los corrales y el bramido de los terneros.

Después fue la época de los viajeros con sus corotos; en esos mismos tiempos “salíamos a pescar sin anzuelo ni atarrayas; con sólo atravesar el río regresábamos con las canoas repletas de bocachicos y blanquillos; habían crecido en el río a la ley del ñeque; que preferían brincar a nuestras canoas para que los santiguáramos con un mazazo en la cabeza”. Recuerdo que en las noches, primos sobrinos y tíos nos sentábamos en la cola del patio a reírle y a llorarle al disco luminoso que aparecía colgado en el cielo, y bailábamos al son de las palmas, el canto y el pito atravesao.

Y ahora estamos aquí, viendo cómo la tierra pare lingotes, viendo cómo generación tras generación profundiza sus raíces en esta tierra, ya no andamos sobre el lomo del burro el desarrollo llegó, seguimos aquí dando puntadas, entrelazando brazo con brazo para que una canasta inmensa como este pueblo reciba las gotas de oro que el polvillo deja caer⁹.

1.1 Montelíbano hoy

En la actualidad la población de Montelíbano asciende a 38.210 habitantes, 26.210 de ellos localizados en el casco urbano y 12.000 en su área de influencia, la tasa de crecimiento de población es del 24% anual y la de analfabetismo de 16%. En los últimos diez años se han realizado obras de infraestructura, pues hasta bien entrada la década del setenta no contaba con alcantarillado y el servicio de agua potable era extremadamente deficiente. En el campo ecológico, es alto y preocupante el índice de contaminación del demiurgo de esta cultura como lo es el río San Jorge y de sus quebradas tributarias. Al pasear las polvorientas calles se observa el deprimente espectáculo de numerosos basureros a orillas de las quebradas, las que se constituyen

⁹ CAMACHO MONTES, Orlando. Texto que acompaña la convocatoria del Primer Concurso Regional de Cuento “Leopoldo Berdella” por parte del Centro Cultural “Gallo Tapao”. Montelíbano, 1989.

en caldo de cultivo de epidemias que inexplicablemente no han afectado a sus habitantes. La actividad productiva se apoya en la ganadería extensiva, algunas hectáreas sembradas de arroz, trigo y plátano; el comercio, la pesca, la minería y el llamado "rebusque".

En materia educativa cuenta Montelíbano con escuelas primarias urbanas y rurales. La secundaria es atendida por un colegio oficial (El San Jorge) uno de educación contratada (El Rosario), el dependiente de la compañía Cerromatoso (Colegio Fundación Montelíbano), y el Colegio Cooperativo "José Celestino Mutis" que surgió del proyecto de Educación Polivalente. La población estudiantil de primaria y secundaria se calcula en 11.317 alumnos y la población docente en 352 maestros. Las instituciones de preescolar son particularmente escasas y paradójicamente la población en edad preescolar es de 7.762 y solamente atendida en un 12%.

1.2 Una compañía, un colegio

El yacimiento de níquel en Montelíbano fue descubierto hacia 1956 por la Compañía Richmond Petroleum Company, subsidiaria de la Standard Oil Company of California, SOCAL. "En 1960 SOCAL entró en un convenio de empresa conjunta con la Hannan Mining Company de Cleveland, Ohio, en proporción 50/ 50 para desarrollar el yacimiento. La concesión fue otorgada en 1963. A partir de esta fecha hasta 1970 se efectuaron por parte del gobierno colombiano negociaciones con las compañías extranjeras que concluyeron en un cambio de estructura del proyecto que permitió la participación del gobierno a través del Instituto de Fomento Industrial IFI, quedando éste último con un tercio de la concesión y la obligación de aportar un tercio de la inversión dentro de un esquema de operación conjunta"¹⁰. En diciembre de 1970, se constituyó la Empresa Colombiana de Níquel Econiquel, a la cual cedió el IFI sus obligaciones y derechos en lo atinente a Cerromatoso. Las reservas se calcularon en "21 millones de toneladas con un tenor promedio de níquel del 2.7% los cuales se explotarán durante los próximos 25 años y 41 millones de toneladas con un tenor de níquel entre 1.0 y 1.5%, suficientes para cuarenta años adicionales de producción"¹¹.

El impacto social y cultural que un proyecto de esta envergadura ha tenido en Montelíbano está por investigarse, existen algunos textos que aproximan algunas líneas de análisis pero un estudio en profundidad está por realizarse. Poco conocemos sobre las implicaciones demográficas, ecológicas y sociales de un proyecto que va a completar dos lustros de existencia.

Posterior al accidentado proceso de negociaciones¹² se constituye en marzo de 1979 la Sociedad Cerromatoso S.A., con la participación de Econiquel (45%), Billiton (35%) y Conicol (20%) y el 12 de diciembre de aquel año el presidente Turbay protocolizó la existencia de la Compañía y avaló los préstamos del Banco Mundial. También se negociaron empréstitos con el Chase Manhattan Bank y Eximbank.

¹⁰ CERROMATOSO, S.A. Proyecto de Níquel de Cerromatoso. Información General Empresa Colombiana de Níquel Econiquel. Bogotá, septiembre 30 de 1981, p. 1.

¹¹ *Ibidem.*, p. 2.

¹² Este proceso es analizado por Héctor Melo en la obra La historia prohibida de Cerromatoso, en la obra Cerromatoso itinerario de un zapazo y en el libro de Víctor Negrete Montelíbano Pasado y Presente. Los diferentes análisis coinciden en un aspecto: los resultados de las negociaciones fueron desventajosas para la nación.

Cerromatoso contrata entonces con la firma Bechtell Corporation de San Francisco California, la construcción de la infraestructura necesaria para poner en marcha el proyecto de explotación, pues ya se había adquirido todo el terreno del yacimiento propiamente dicho, el cual está bordeado por la quebrada de Uré. En los años cincuenta este territorio pertenecía a una finca de un alemán o finlandés de apellido Hamman. Los terrenos en los cuales se construyó la ciudadela, el colegio, los clubes y demás instalaciones fueron adquiridas a la familia Ospina propietaria de la gran hacienda "Cuba" y distan aproximadamente 20 kilómetros de la mina. Según los documentos iniciales del proyecto, "la instalación de la planta, las obras complementarias de infraestructura, incluyendo carreteras de acceso, aeropuerto, vivienda, comunicaciones y programas de saneamiento ambiental requerían una inversión de 400 millones de dólares y su terminación fue prevista en 34 meses, lo cual implicaba que en abril de 1982"¹³, todo estuviera en funcionamiento para que nuevamente el presidente Turbay, al finalizar su gobierno, pudiera poner en marcha el complejo minero, como en realidad sucedió.

También se planteó inicialmente que "el desarrollo habitacional para proveer alojamiento al personal del proyecto fue concebido como un barrio más de la población y además se pretendía lograr una verdadera integración social y económica de la compañía con la comunidad existente para lograr un desarrollo integral de la región afectada por el proyecto"¹⁴. Sin embargo, parece que en la práctica las cosas cambiaron notablemente, pues la ciudadela de la compañía está totalmente enmallada y los dispositivos de seguridad la muestran al común de los pobladores de Montelíbano como un territorio aislado y vedado para ellos. La integración social y económica es difícil percibirla, por lo menos a primera vista o al observar la vida cotidiana del poblado.

Sobre las implicaciones en la cotidianidad de Montelíbano de los tres años de despegue del proyecto, escribe Francisco Cajiao: 'A finales de los setenta y principios de los ochenta, comenzaron a llegar inmensas maquinarias: cuchillas caterpillers, excavadoras. La vieja trocha de difícil tránsito que unía el pueblo y la mina con la troncal de la costa, comenzó a ensancharse gradualmente. Se abrieron nuevos comercios anticipándose los días de bonanza que estaban ya encima. Llegaron las prostitutas para prodigar sus servicios a los hombres ansiosos de construir este anhelado futuro. Lo mejor que se pudo, se abrieron casas de hospedaje en un pueblo hirviente que vivía entre el polvo y el barro, sin luz y sin agua. Pero los que venían en las volquetas y en los buldóceres también debían dormir y comer. Pronto se comenzó a sentir que allí estaba pasando algo (...)

La Bechtell tenía sus directivos y sus técnicos —todos ellos extranjeros—, los cuales dirigían la totalidad de las operaciones, bajo la coordinación de Cerromatoso, que tenía un gerente del proyecto nombrado por la Hamman. Pero muchos trabajos "de pico y pala" los subcontrataron con compañías colombianas o con pequeños contratistas locales. Lo que importaba era terminar muy pronto. Esto llevó a una invasión imparable de gentes de todas clases que no tenían lugar en una población de apenas ocho o diez mil habitantes. La compañía adquirió vehículos a granel. Entonces las pick-up y los bronco color amarillo huevo volaban a todas horas entre la planta y el pueblo sin reparar en cuidados a la máquina ni a la población. Pasaban por las estrechas calles de Montelíbano dejando nubarrones de polvo y amenazando la vida de las personas que estaban acostumbradas a pensar que las calles habían sido hechas para la gente, para el paso candencioso de

¹³ CERROMATOSO, *Op. cit.*, p. 4.

¹⁴ Cfr. CERROMATOSO, *Op. cit.*, p. 5.

quien empuja con parsimonia la carreta de madera con el bulto de limones, la sarta de pescado o la yuca”¹⁵.

Otra de las implicaciones inmediatas fue el alza en los precios pues la población de un momento a otro albergó a 6.000 nuevos habitantes lo cual originó dificultades de aprovisionamiento y mercadeo. También merece mencionarse el conflicto que ocasionó el desplazamiento de numerosas familias, al barrio Villamatoso después de un agitado proceso de negociaciones con la compañía.

La Bechtell realiza igualmente los trabajos de construcción del colegio de la compañía, conocido como “Colegio Fundación Montelíbano” —COLMON—, cuya trayectoria histórica tratamos de recuperar a continuación.

2. LA CIRCULACION DEL SABER PEDAGOGICO EN EL COLMON¹⁶

2.1 Una etapa de diagnóstico y despegue hacia la educación personalizada 1980-1984

El proyecto educativo del Colmon tiene su origen en el contrato que la compañía Cerromatoso S.A. —recién constituida— suscribe con la Pontificia Universidad Javeriana, en 1980, con el fin de realizar los estudios de diagnóstico y proponer los planes y programas que se requerían para una institución educativa, a la cual le urgía responder a una diversidad de necesidades educativas e, igualmente, a una pluralidad étnica y cultural. Cerromatoso establece la Fundación Colegio Montelíbano, encargándose de los aspectos concernientes a lo educativo y pedagógico desde entonces. La Javeriana, por su parte, constituye un equipo interdisciplinario que, en el plazo récord de diez meses, realizaría los estudios y plantearía la propuesta. Este equipo fue orientado por el padre Alfonso Quintana, a la sazón decano de la Facultad de Educación y por Omaira de Marroquín, quien se encargó de integrar los equipos de trabajo.

La inspiración pedagógica de este proyecto fue la “Educación Personalizada”, concepción que agenciaba la Universidad Javeriana y que se aplicaba en algunos colegios del país. De igual manera y, en consecuencia con su filosofía, la Universidad pretendió darle un enfoque social a la propuesta que se gestaba. Sobre el particular sostuvo la coordinadora del equipo interdisciplinario.

Primero que todo queríamos como Facultad, aportarle a una compañía de estas proporciones, a una multinacional, en su dimensión social (...). Empezamos a ver cómo nosotros teníamos que trabajar mucho un proyecto pedagógico sencillo, pero que llevara a que los docentes y el colegio se comprometieran con la comunidad, con la zona de Córdoba a formar personas. A que vieran que era importante no solamente un excelente trabajo académico sino que se pudiera asumir el proceso de formar conciencias¹⁷.

¹⁵ CAJIAO RESTREPO, Francisco. Montelíbano en tradición oral. 1987-1989. Sin publicar, pp. 6-9.

¹⁶ Compartimos la definición que da Aracely de Tezanos al referirse a la noción de saber pedagógico como “el desarrollo histórico de las prácticas que llenan de significado los conceptos de enseñar y aprender. Este saber pedagógico es históricamente elaborado por los maestros a través de la reflexión que articula su teoría y su práctica”. Tomado de Aracely de Tezanos: Escuela y Comunidad, un problema de sentido. Ponencia presentada al Primer Seminario de Interpretación en Investigación Cualitativa. Bogotá, CIUP, 1981, p. 5.

¹⁷ Entrevista: Omaira de Marroquín, coordinadora actual del programa Universidad Abierta y a Distancia en la Universidad Javeriana. Febrero 20 de 1990.

El equipo interdisciplinario produce dos informes de avance de sus actividades, un plan de desarrollo educativo para Montelíbano y los programas para el Colmon, a saben Español, Matemáticas, Educación Religiosa, Ciencias Sociales, Danzas, Educación Física, Preescolar y Transición.

Concluidos los estudios de diagnóstico y programación de la Universidad Javeriana, el colegio abre sus puertas en una casa de la calle Antioquia, el primero de febrero de 1981, bajo la dirección del británico Brian Dickson y con Licencia de Funcionamiento para los niveles de Preescolar y Primaria, mediante la resolución 1385 del 27 de noviembre del año anterior. En marzo se traslada a la sede actual (barrio Katuma de la ciudadela) con siete salones, 33 alumnos; en agosto se crea la sección inglesa con 15 estudiantes extranjeros provenientes de la escuela fundada por la Compañía Bechtell y sus labores académicas se rigen por el calendario B. Cabe destacar que los hijos de los obreros inician sus estudios en las instalaciones construidas por la compañía en el barrio Jagua, con profesores nombrados por el Estado.

Durante este período de despegue, la Universidad Javeriana planteó un seguimiento, pero por razones, que no registran los documentos, no se realizó. Al referirse a la evolución de su gestión, la coordinadora del equipo interdisciplinario señaló:

Ahora para nosotros es muy grato que cuatro de las personas pioneras, las cuales contribuyeron a idear el proyecto, fueron seleccionadas como docentes y han continuado. Hoy diez años después, esas mismas personas siguen trabajando y a través de ellas nos hemos enterado sobre la superación impresionante que ha tenido el proyecto pedagógico¹⁸.

El tiempo fue pasando y el colegio creciendo locativa y cuantitativamente. En 1982 se amplía notablemente la planta física, se dotan los laboratorios y se obtiene el visto bueno por parte de la gobernación de Córdoba para iniciar el ciclo de Básica Secundaria de 1o. a 4o. mediante resolución del 9 de febrero de aquel año¹⁹.

Es importante precisar que durante su rectoría, Brian Dickson hablaba del carácter “bicultural” del colegio, seguramente refiriéndose a las dos lenguas predominantes Inglés-Español, cuando en realidad desde sus comienzos el colegio tiene un carácter policultural. En sus aulas se encontraron —de la noche a la mañana— niños costeños, inglesas, bogotanos, antioqueños, holandeses, japoneses; con maestros también de diversas procedencias, lo cual implicó abandonar un poco la idea de la “Educación Personalizada” en razón de esta heterogeneidad étnico-cultural y del aumento en el número de estudiantes. En 1984 tenía 400 alumnos y se aproximaba la primera promoción de bachilleres.

Es evidente que el período de iniciación del COLMON, como todo proyecto pedagógico en su fase de gestión, enfrentó dificultades derivadas de la multiplicidad de necesidades educativas a las que se procuraba responder, imbricadas a la variedad cultural que se vivió en esta fase. Los esfuerzos de su primer rector se orientaron a lograr un ambiente de trabajo que posibilitara la aplicación de la propuesta de la Javeriana, adaptándola a las especificidades de la región, de la compañía, de los docentes, los alumnos y los padres de familia.

¹⁸ Entrevista. Omaira de Marroquín. Febrero 20 de 1990.

¹⁹ El Ministerio de Educación Nacional ya había concedido aprobación definitiva al nivel primario, en virtud de la resolución 22158 del 18 de diciembre de 1981.

En la administración de Dickson se inicia además el proceso de integración de la sede de Jagua (preescolar y primaria) con la del barrio Katuma, la cual es avalada por la gobernación de Córdoba mediante la resolución 1598 del 14 de noviembre de 1983. Así mismo, durante esta gestión, se fundó el periódico escolar "Noticolmon", se realizaron cursos de extensión a la comunidad y tutorías, principalmente a maestros que hacían parte de programas de educación a distancia. Además, se obtiene la carta de ciudadanía del plantel, con la aprobación de estudios hasta sexto grado de básica secundaria, en virtud de la resolución 10432 del 27 de julio de 1984 y la graduación de la primera promoción de bachilleres.

Vista en su conjunto, la etapa de diagnóstico y despegue, 1980-1984, a pesar de las dificultades, muestra un balance aceptable en la reconstrucción histórica del COLMON. Por un lado, se obtuvo la legitimación del plantel, acompañada por un crecimiento de su cobertura y planta física, por otro, se comenzó a perfilar, aunque no de una manera sistemática pero por lo menos intuitiva, un proyecto pedagógico que canalizaría e interpretaría la multiplicidad de necesidades y expectativas que respecto al novel plantel, se tenían y expresaban.

El actual rector-protagonista de los dos lustros de historia, caracteriza esta etapa así:

En la época de la iniciación existía en el colegio una sección aparte para hijos de extranjeros que estudiaban a distancia con programas y modelos americanos, los cuales, en agosto de 1981 se integran al Colegio Montelíbano. Esto brindó oportunidades que en ese momento fueron aprovechadas. Por ejemplo, los alumnos de la sección colombiana recibían inglés casi a diario por parte de los profesores extranjeros y los alumnos de la sección inglesa recibían español de parte nuestra.

Además, se realizaban clases conjuntas como educación física, artes, música y actividades como fotografía y primeros auxilios. De esta forma se enriquecía una cultura de la otra, por lo cual Brian Dickson caracterizaba el colegio como bicultural²⁰.

Respecto a la heterogeneidad cultural que se vivió en esta etapa, acotó una madre de familia:

El momento de la iniciación constituyó un choque cultural para muchos niños que llegaron a una región completamente diferente a la propia. Se encontraron con que varios de sus compañeros eran extranjeros, no hablaban su idioma y sus costumbres eran totalmente distintas. Considero que esto fue pedagógicamente positivo por cuanto les dio la posibilidad de aprender otro idioma, de conocer otras culturas, eso ayudó a su formación y pienso que en determinado momento les abrió las puertas al mundo²¹.

2.2 Hacia la consolidación y desarrollo de un proyecto pedagógico de la Educación Personalizada a la Escuela Activa 1985-1986.

Cuando se habla de un proyecto pedagógico, se hace referencia a una serie de ideas y de prácticas que caracterizan una institución o un movimiento social, que se orienta a la formación de ciudadanos y de conciencias.

En diciembre de 1984, se posesiona como segundo rector del Colmon, Francisco Cajiao Restrepo, quien presenta la "propuesta para un proyecto experimental en

²⁰ Entrevista Alfredo Castro. Rector Colegio Montelíbano, marzo 7/90.

²¹ Entrevista Consuelo de Ruiz. Madre de familia, marzo 7 de 1990.

educación”, la cual orientó su gestión y dotó al plantel de unos principios que, desde la pedagogía y la filosofía, lo identifican.

El documento se apoyó en dos ejes: el marco conceptual y la propuesta de experimentación, estableciendo cuatro metas o criterios directrices de este proyecto pedagógico a saber formar valores, desarrollar el conocimiento, formar para la libertad y la participación y formar para el trabajo. Discutible o no, el proyecto imprime al Colmon su sello de madurez si se analiza con algún cuidado.

Dentro del marco conceptual de la propuesta, se postula una pedagogía²² basada en los procesos del conocimiento y no en la acumulación de contenidos, la integración curricular, la búsqueda del aprendizaje mediante el conocimiento aplicado, la desescolarización y la integración de la escuela con la comunidad. Respecto a la experimentación se propuso la integración de tres áreas: la de *Ciencias Sociales* que contemplara la Historia, la Geografía, la Religión, la Economía y la Filosofía; la de *Ciencias Naturales y Exactas* que cobijara las Matemáticas, la Lógica, la Física, la Química y la Biología y, la de *Comunicación y Expresión* que tuviera en cuenta la Literatura, las Artes y la Educación Física. Lo anterior supuso un “nuevo concepto dentro de la utilización del espacio y del tiempo, al igual que un viraje en la formación de los docentes, ya que para lograr este tipo de educación no podía trabajarse desde una concepción atomizada de la ciencia y el conocimiento. Experimentar en ese campo exigía un grupo de docentes dispuestos a recapacitar en la práctica atendiendo más al desarrollo de *funciones* y *procesos* de conocimiento, que a la transformación de grandes volúmenes de información desarticulada y por lo tanto basada especialmente en la memorización y no en la comprensión profunda de relaciones entre los distintos aspectos de la realidad. Lo’ que conviene experimentar como algo nuevo, —dice la propuesta—, es la búsqueda de un sistema de indagación científica y práctica orientada hacia metas específicas”²³. Para lograrlo se postuló la metodología de trabajo por *proyectos enmarcados en seis etapas*: organización del grupo, determinación de objetivos, precisión de resultados, planeación del trabajo (cronograma, recursos necesarios, diseño de modelos), ejecución, evaluación final y análisis de resultados. Con ello se pretendía “romper el círculo de anquilosamiento en el cual el verbalismo ha encerrado al sistema educativo del país incluyendo a muchísimas universidades”²⁴

En el relevante aspecto de la relación entre la escuela y la comunidad se aspira a “romper el aislamiento en el cual funcionan la mayoría de las instituciones educativas, en las que los únicos actores del proceso son los maestros y los niños”²⁵. Al respecto reza la propuesta: “Es indispensable que los padres de familia y las otras personas no relacionadas directamente con determinado plantel se sientan corresponsables de la educación de la nueva generación. Por otra parte, es necesario que la escuela ensanche su espacio de aprendizaje más allá de las aulas y explore sistemáticamente lo que existe a su alrededor. Para lograr lo anterior resulta de gran importancia el desarrollo de *proyectos* orientados al conocimiento del medio circundante”²⁶.

²² ZULUAGA, Olga Lucía. *Pedagogía e Historia*. Foro Nacional por Colombia. Bogotá, 1987, p. 192: Define pedagogía como “la disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos en las diferentes culturas”.

²³ COLMON. “Propuesta para un Proyecto Experimental en Educación”. S.f.S.p. págs. 3 y ss

²⁴ *Ibidem.*, p. 4.

²⁵ *Ibidem.*, p. 4.

²⁶ *Ibidem.*, pp. 5-6.

Como se sabe, este ambicioso proyecto fue reconocido por el Ministerio de Educación Nacional como experiencia innovadora, mediante resolución 4467 del 7 de mayo de 1986, previa visita de la entonces Ministra de Educación Doris Eder de Zambrano el año anterior. La presente reconstrucción histórica, tratará de establecer las relaciones que se han dado entre lo que postuló el proyecto y lo que cotidianamente se expresa en las prácticas pedagógicas del COLMON, acudiendo al análisis documental y, sobre todo, al testimonio de los principales protagonistas: los alumnos.

El proyecto presentado en 1985 al Ministerio de Educación contemplaba los principios de la Pedagogía Activa y de la Escuela Nueva, ateniéndonos a los textos que sustentan la propuesta. Se concibió entonces el plantel como un gran taller tendiente a apropiarse y recrear el conocimiento mediante el método experimental, "sacando la relación pedagógica del campo restringido del aula escolar y proyectando el cambio del aprendizaje hacia afuera de los claustros"²⁷, lo cual hace evocar a nuestro célebre pedagogo Agustín Nieto Caballero, cuando precisaba:

La Escuela Nueva busca por sobre todo un amable desenvolvimiento del espíritu de cooperación social. Así, en las clases ya no se impone aquel trabajo aislado y silencioso de cada alumno, ni aquella torpe repetición en coro que nos vino de la Escuela China. Reina allí la animación de un taller, es aquella una verdadera colmena con su fecunda actividad, desordenada en apariencia.

No hay pues, en la Escuela Nueva brazos cruzados, posiciones fijas, labios sellados por orden superior. El niño vive un ambiente de libertad fecunda, en una pequeña sociedad embrionaria que lo prepara para la sociedad del futuro²⁸.

Viejo principio que trata de guiar la actividad del COLMON y que de lograrse en todas nuestras escuelas, cambiaría notablemente su autoritarismo y dogmatismo. Por su parte, el inspirador y gestor de la interesante propuesta pedagógica del COLMON aspiraba a que el establecimiento educativo obtuviera un espacio destacado en el plano nacional y una figuración internacional, dadas sus características de dependencia con una compañía extranjera. Así caracterizó en resumen sus planteamientos:

Yo conocí en detalle lo que se había realizado y cómo se estaba haciendo. Qué tipo de problemas existían e hice la presentación de una concepción filosófica muy distinta. Desde el punto de vista pedagógico todo lo que podríamos llamar en unos términos muy genéricos Escuela Activa y esto implicaba obviamente cambiar toda la estructura misma del colegio desde el punto de vista operativo y curricular. Parte del planteamiento implicaba la reconcepción de las áreas académicas. Esto generó una serie de conflictos iniciales porque para los maestros representaba una ruptura de sus horas de clase, de aula, etc. En segundo lugar se planteó la ampliación del horario hasta las cinco de la tarde, con el fin de facilitar toda la concepción de proyectos de investigación y aplicación del conocimiento. Por otra parte, postulé una imposibilidad ética y era la de ser rector de tres colegios distintos, discriminados por características de tipo socioeconómico.

Entonces mi planteamiento fue el de constituir uno solo y por lo tanto, tendría que darse una integración total de los niños, porque una cosa era la jerarquía de la empresa y otra cosa la educación de los hijos de quienes trabajan para ella²⁹.

²⁷ *Ibidem.*, p. 2.

²⁸ Citado por MOLANO Alfredo y VERA César en: La política educativa y el cambio social. Del Régimen Conservador a la República Liberal 1903-1930. Revista Colombiana de Educación No. 11 CIUP: Bogotá, 1983, p. 94.

²⁹ Entrevista Francisco Cajiao Restrepo. Febrero 20 de 1990.

Lo relacionado con la integración de las distintas sedes y alumnos fue un proceso conflictivo que al final se asimiló y entendió. Hoy, con los ánimos atemperados por los años transcurridos y los resultados positivos de la misma, los padres de familia tienen otra visión del proceso, así lo expresa uno de ellos:

Cuando llegó el momento de pensar la integración entre los niños hijos de los obreros y los niños hijos de los empleados, nos preocupaba mucho el que pudieran presentarse roces entre ellos. Pero más tarde nos dimos cuenta que no era problema de los alumnos, sino de los padres de familia y eso tuvo muchas discusiones, muchos enemigos, porque había gente que no quería que se hiciera. Tanto de parte de los profesores como de los padres, pero al final la Fundación tomó la decisión y ahora yo creo que la gente que se opuso tanto se ha dado cuenta de lo positivo de la integración³⁰.

El desarrollo de la propuesta pedagógica de 1985, evidenció consistencia desde el punto de vista pedagógico, filosófico y social. Sin embargo, hubo resistencias y polémicas que ameritan ser objeto de otro estudio en pos de un profundo análisis³¹.

Por ahora es interesante ver en perspectiva, de qué manera la polémica y la diversidad de criterios, justifican estudios y análisis que superen lo anecdótico-afectivo y se sitúen en el plano del examen histórico riguroso. Con el presente esfuerzo hemos querido equilibrar el análisis documental con la vivencia, teniendo en cuenta la recomendación del historiador Germán Colmenares cuando nos plantea que “la inmersión del historiador en los documentos debe servir para garantizar la autenticidad de aquello que rescata del pasado. Pero los documentos son una conexión demasiado tenue como para percibir todas las gradaciones que distancian de un pasado. De allí que esta conexión deba potenciarse con la vivencia o con las convenciones verbales de un efecto de realidad”³².

2.3 Los protagonistas y sus voces

En este apartado se pretende establecer la relación entre lo planteado en el proyecto pedagógico descrito y la realidad de las prácticas pedagógicas y sociales que se dan cotidianamente en el COLMON, acudiendo al testimonio de los alumnos. Si es claro que existen cuatro criterios que orientan el accionar pedagógico en el colegio que pretenden aplicar la metodología de proyectos, aspirando a una integración con la comunidad, ello nos debe llevar a reflexionar sobre la calidad de la educación que se imparte y el profesionalismo de sus maestros. Así se contribuye de alguna manera a la sistematización y análisis del camino recorrido en estos últimos diez años.

2.4 La visión de los alumnos

Esta visión abarca tres aspectos: lo relacionado con el sistema pedagógico, la experiencia del trabajo por proyectos y la opinión sobre los maestros.

Marcela, egresada del Colegio en 1989, se refirió así al sistema pedagógico del COLMON:

El colegio tiene una filosofía que se puede sintetizar en el lema de educar para la libertad. Ello se expresa en la posibilidad de hablar, participar, hacer una exposición, vencer la timidez.

³⁰ Entrevista Marina Sierra. Madre de familia COLMON, marzo 6 de 1990.

³¹ Una de las polémicas que debe estudiarse es la relacionada con la enseñanza de la religión y su integración al área de sociales.

³² COLMENARES, Germán. Sobre fuentes, temporalidad y escritura de la historia. Boletín bibliográfico Banco de la República. Volumen No. Bogotá, 1983, p. 19.

Entonces uno tiene que acostumbrarse a que pasa al tablero, a que le pregunta a cualquier persona, a que un niño de preescolar o primaria puede pedir en cualquier momento una explicación. Además, uno tiene al profesor como un amigo, eso es clave para sentirse libre y autónomo, no se presenta casi nunca el abuso de autoridad, obviamente el alumno no debe abusar de las ventajas que tiene frente a los profesores o frente al colegio.

Por su parte Ximena, alumna de undécimo grado, así definió la educación del COLMON:

Considero que está educando para la libertad. Libertad de pensamiento, fomentando la responsabilidad y la crítica. Nos están enseñando a ser personas analíticas, que no mecanicemos el conocimiento, sino que haya un aprendizaje que tenga aplicación. Sin embargo, ahora a los diez años del colegio de pronto hay algunos alumnos que no han entendido el sistema del colegio, que no saben bien cómo es el cuento³³.

Gustavo, alumno de noveno grado, opinó:

Bueno acá le dan a uno mucha libertad de escoger lo que quiera hacer, siempre y cuando respete las normas del colegio. La formación que me han dado está orientada a que uno debe ser independiente, que no siempre debe estar dependiendo del profesor. Que uno tiene que buscar por sí mismo lo que quiere y hay mucha libertad de expresión en el colegio.

Cuando uno tiene algo que decir o que opinar, lo escuchan y si se hace una propuesta con fundamentos y convincente, puede realizarla³⁴.

En esta "compilación de evidencias" sobre el tipo de pedagogía que globalmente aplica el colegio, aunque suene tautológico, se puede afirmar que trata de fomentar la autonomía y el pensamiento crítico según los principios que contempla la propuesta del 85 y 4ue orientan el quehacer del establecimiento educativo.

Otro de los aspectos que caracteriza y quizá diferencia al COLMON del común de los planteles de secundaria, es el trabajo por proyectos, el cual fue analizado por los alumnos. Marcela, egresada en 1989, nos relató así su experiencia:

Bueno, cuando nosotros iniciamos la experiencia de los proyectos fue realmente una innovación. Aunque no sabíamos qué íbamos a hacer, teníamos una idea por la explicación que nos dieron sobre lo que constituía un proyecto y su relación con el método científico. Entonces primero estudiamos cómo se trabajaba científicamente y con base en esos conocimientos mínimos empezamos a desarrollar un proyecto. Tuvimos muchos problemas en esta primera etapa porque uno no está acostumbrado a trabajar así y esto exige mucha dedicación. Hubo una minoría de grupos que cumplía con el cronograma pero la mayoría vagaba un mes, dos meses y en las últimas semanas se atareaban en hacer un trabajo a la carrera que quedaba siempre mal hecho.

En vista de esto, se creó un comité de proyectos que se encargaba de aprobarlos y de asignar un orientador o asesor permanente quien controla el cumplimiento del cronograma. Se presentaron proyectos muy buenos al principio, pero yo creo que se ha desmejorado un poco. No sé, la gente se vuelve floja para trabajar o se acostumbra a entregar un trabajo regular.

Yo creo que como experiencia para mí fue fantástico que el colegio me brindara la oportunidad de poder experimentar con el conocimiento, de llegar a resultados y a verdades que a uno siempre le han inquietado desde niño. Creo que los proyectos también sirven para comenzar a

³³ Entrevista, marzo 5 de 1990.

³⁴ Entrevista, marzo 5 de 1990.

ubicarse en la carrera que uno quiere, porque puede experimentar con sociales, con matemáticas, con biología, con educación física y se va dando cuenta en cuál va mejor, en cuál se siente bien emocionalmente y a gusto y así va obteniendo el perfil de la profesión que quiere. Yo por ejemplo, trabajé proyectos de teatro, de anatomía, de taxonomía, participé en un proyecto de antropología sobre la comunidad arhuaca, en uno de mutación genética y todo esto me impactó positivamente³⁵.

Por su parte, Ximena definió el trabajo por proyectos y sus dificultades:

El trabajo por proyecto ha consistido en seleccionar el tema y estructurar un marco teórico y a partir de ese marco teórico saber sobre qué se quiere investigar y definir un proyecto. Esto está antecedido de actividades que lo motivan a uno y le permiten pensar en el problema de investigación. Entonces hacemos preguntas sobre para qué el proyecto, con qué fin, qué nos puede aportar en el colegio o a la comunidad de Montelíbano. Los medios para realizar los proyectos son los profesores, la biblioteca, gente de Cerromatoso y en muy pocas ocasiones de fuera de Montelíbano. A veces faltan fondos para viajar o ir a otras bibliotecas.

El último proyecto que adelantamos fue sobre condicionamiento operante, pero tuvimos muchas limitaciones de bibliografía y de equipos³⁶.

José Fernando se expresó así:

Mi experiencia ha sido algo muy lindo, porque uno aprende mucho. El proyecto en sí tiene dos partes: la parte teórica y la parte práctica. Teniendo como ejemplo el último proyecto en el cual participé, que fue sobre el síndrome de Down, en la parte teórica consultamos sobre sus características, sobre los rasgos físicos de la persona y también sobre el retardo mental y sus divisiones. En la parte práctica estuvimos en contacto con personas, aplicamos encuestas, nos asesoramos de sicólogos para saber qué elementos didácticos utilizan en el tratamiento y finalmente redactamos el informe.

El trabajo por proyecto es muy positivo porque más o menos lo enfoca a uno en lo que quiere estudiar cuando vaya a la universidad³⁷.

Estos testimonios tienen dos caras. Por un lado, se plantea el conocimiento como una búsqueda que exige rigurosidad conceptual y metodológica y, por otro lado, se percibe de qué manera se fomenta el gusto por el saber.

El trabajo por proyectos en el COLMON ha permitido familiarizar a los alumnos, aunque sea de manera elemental, con las reglas del método científico y aproximarse a técnicas e instrumentos que los adiestran para consultar en una biblioteca, realizar una encuesta o una entrevista, o simplemente perderle miedo a la investigación y, por qué no decirlo, al error, que como incómodo huésped acompaña todo proceso de búsqueda o recreación del conocimiento.

Otro aspecto que se destaca es el relacionado con la aplicación o utilidad de lo aprendido a través de esa metodología, lo cual se percibe en dos vertientes: una, en la posibilidad de relacionarse con la realidad o —como dirían otros—, con el mundo de la vida. La otra, con la ubicación del estudiante en sus posibilidades para seleccionar su futura carrera. Ello daría la razón al inspirador del proyecto pedagógico cuando decía que en el COLMON “no debía enseñarse algo que fuera inútil” y obliga a reflexionar sobre la calidad de la educación no solamente del caso que nos ocupa, sino en general de aparato

³⁵ Entrevista Marcela Gómez, marzo 6 de 1990.

³⁶ Entrevista Ximena Garcés, marzo 5 de 1990.

³⁷ Entrevista, marzo 5 de 1990.

educativo en su conjunto. Esta reflexión, que desvela a muchos investigadores en Educación, podemos realizarla preguntándonos: ¿Para qué sirve lo que enseña la escuela o, qué profesional y para qué tipo de sociedad se está formando en nuestras universidades?

Otro polémico punto es, si un bachiller del COLMON es el que obtiene excelentes puntajes en el ICFES —a lo cual aspiran muchos—, o el que en la universidad tiene una actitud proclive hacia la investigación y eventualmente puede hacer aportes a la producción del conocimiento. El debate queda planteado precisamente, al cumplir sus diez años de existencia.

Por otro lado, en el logro de los objetivos del proyecto pedagógico del COLMON, como es obvio, juegan un papel de primera importancia los maestros, razón además para analizar las diversas opiniones que sobre ellos tienen los alumnos.

Una egresada y actualmente maestra transitoria, opinó así sobre ellos:

Bueno, en general durante mi permanencia en el colegio, hubo buenos maestros. Tuve la fortuna de tener excelentes pero en algunas ocasiones me tocaron malos, pero remalos. Esto le permite a uno comparar. Si uno compara lo bueno y lo malo, sabe qué es lo mejor y puede aprovechar para exprimir todos los conocimientos que tiene un buen maestro. Obviamente que cuando han llegado malos, acá se les ha exigido, porque tenemos ese derecho. Entonces les decíamos, preparen bien su clase porque de pronto alguno ha leído y sabe y lo va a hacer quedar muy mal. Yo creo que por lo general, aquí aprenden los maestros a serlo.

Yo que he tenido la oportunidad de ser alumna y ahora temporalmente maestra, considero que no es fácil. Le toca a uno estar siempre contento, estar disponible para cualquier niño y saber que todos tienen problemas diferentes. Al haber experimentado las dos funciones, pienso que uno sale de un colegio y de pronto reniega de sus maestros, reniega de todo y no agradece lo que ellos le dieron³⁸.

José Fernando, alumno de undécimo grado, ve así a los maestros del COLMON:

Pues para mí los maestros del colegio son como unos amigos, porque uno tiene la facilidad de dialogar con ellos o de discutir un tema en el cual no está de acuerdo y llegar a una conclusión. También nos dan autonomía sobre lo que pensamos de algo, o sea, que no son autoritarios sino que respetan la opinión del alumno³⁹.

Ximena, por su parte acotó:

Bueno, en general tenemos buenos maestros. Pero como ha habido tanto cambio, uno lo percibe en el método de dictar las clases. Pero siempre como que hace falta algo, de pronto, un poquito más de preparación, gente con más experiencia. Aunque en general todo ha andado bien, hubo una época en la cual —por lo menos a mí pasó— hubo tanto cambio y los profesores todos tan diferentes, que era muy difícil habituarse a eso. Por ejemplo, llegaron maestros que uno pensaba: ¡Uy, ese señor qué le pasa! Como que no tenía la experiencia para dar una clase, ¿sí?⁴⁰.

Finalmente, Gustavo señaló:

³⁸ Entrevista Marcela Gómez, marzo 6 de 1990.

³⁹ Entrevista, marzo 5 de 1990.

⁴⁰ Entrevista, marzo 5 de 1990.

Bueno, los maestros de acá —ellos mismos lo dicen— son nuestros amigos. Con la mayoría, las clases no son monótonas, hay mucha intervención de parte del alumno y fuera de la clase, la relación es buena. El maestro trata de no imponer algo al alumno⁴¹.

En esta reconstrucción, es interesante analizar la imagen que sobre los maestros, tienen los alumnos. Dejando un poco de lado el maniqueísmo de Marcela, el COLMON no podía ser la excepción de haber albergado en sus aulas, pedagógicamente hablando, maestros de todas las condiciones. La profesión del maestro tiene tres tendencias bien alinderadas en su imagen social, expresadas en la del apostolado, en la del empleado asalariado y la que promueve el Movimiento Pedagógico de Trabajador de la Cultura. Si nos atenemos al testimonio de los estudiantes, en el COLMON han trabajado —y quizá trabajan— maestros de las tres tendencias. Pero hay dos aspectos rescatables: la relación de amistad que tratan de cultivar con sus discípulos y el cuestionamiento al autoritarismo.

De otra parte, dadas las condiciones del colegio, se evidencia una marcada migración y variedad cultural. Ello, desde luego, se ha reflejado en los alumnos quienes perciben estos fenómenos de manera más acentuada, cuando ellos mismos son migrantes. El proceso de adaptación se dificulta bilateralmente si tenemos en cuenta que son personas —maestros y alumnos— que proceden de otras regiones y otras culturas.

Muy ilustrativo el caso de Ximena, quien en su entrevista relata como, cuando llegó en el año 83, procedente de otra región, a quinto de primaria: “el cambio fue muy duro en cuanto al ambiente, el clima, las costumbres”. Todo ello afecta notablemente al alumno en su aclimatación a un medio que tiene un promedio de 360 de temperatura y hace parte de la cultura del Caribe. Esta heterogeneidad cultural ha dado origen a contrastes sociolingüísticos y de acción comunicativa que ameritan esfuerzos futuros de investigación desde distintas disciplinas sociales como la antropología, la sociología, la economía y por supuesto, la lingüística.

2.5 Una etapa de sedimentación y proyección cultura 1986-1990

Desde septiembre de 1986, la rectoría del colegio se halla en manos de uno de sus fundadores, el licenciado Alfredo Castro, quien se apropia del marco conceptual de la propuesta de 1985, atempera los ánimos de la agitada etapa anterior, modifica algunos aspectos académico-metodológicos y trata de solucionar una de las debilidades del proyecto, que hace referencia a la proyección cultural del plantel Respecto al punto de partida de su gestión, señala Castro:

Yo recibí en el ochenta y seis un colegio cuyos diferentes estamentos compartían los principios filosóficos de la propuesta pedagógica, pero que dudaban un poco sobre los procedimientos utilizados para su puesta en marcha. Fue necesario entonces acerca a cada uno para estabilizar el proyecto, lograr consolidarlo en lo que se había adelantado, aclarar malas interpretaciones y así, institucionalizarlo en forma definitiva. El primer año y parte del segundo de mi gestión, se orientó a limar asperezas y afianzar los avances logrados⁴².

La tercera administración realiza algunas modificaciones al funcionamiento académico, nombrando inicialmente coordinadores de secundaria para todas las áreas y todos los niveles, lo cual origina algunas dificultades y conlleva a que cada nivel tenga en la actualidad un coordinador que trata de establecer las relaciones con sus homólogos

⁴¹ Entrevista Gustavo Almanza, marzo 5 de 1990.

⁴² Entrevista, marzo 7 de 1990.

con el fin de lograr un intercambio y diálogo pedagógico que se refleje positivamente en la formación del alumno desde el preescolar hasta el último grado de la secundaria. Se evidencia además un fortalecimiento del preescolar con el nombramiento de un gran número de maestros licenciados en esta modalidad y la vinculación permanente de psicóloga y fonoaudióloga, profesionales éstas que diagnostican y orientan a los maestros en el tratamiento de los problemas de aprendizaje de los párvulos.

Otra de las preocupaciones del actual rector ha sido la de estimular la creación de espacios que fomenten la reflexión pedagógica y la cualificación profesional del docente, facilitándole su asistencia a eventos académicos que eleven su calidad. Es así como en el año 87, los maestros asisten a treinta y tres eventos de esa naturaleza.

Respecto a las relaciones con los alumnos, anota el rector:

A los alumnos nos hemos acercado mucho más, ya que una de nuestras metas es obtener personas emocional y físicamente sanas. Para lograrlo se han adelantado una serie de programas que tienden a analizarlos en todas sus dimensiones. Con expertos de universidades en las áreas de optometría, fonoaudiología y odontología, hemos realizado un seguimiento absolutamente a todos los alumnos del colegio. Con el fin de ampliar la información que tenemos de cada uno de ellos y poder llegarles con mayor facilidad y aciertos.

Se les han proporcionado también oportunidades de participación. Por ejemplo, surgen el grupo AVEC (Ayuda Estudiantil Colmon), liderado por alumnos de undécimo grado y el grupo ACUC de décimo, el cual se preocupa por los primeros auxilios y son ellos los que logran que su proyecto culmine con la construcción de la enfermería y el nombramiento de una enfermera permanente para el colegio. Sin embargo, en esto de la participación estamos con los alumnos todavía muy cortos. Ellos tal vez necesitan participar mucho más, pero vamos despacio y seguros: no quiero que se vuelvan a presentar los equívocos de libertad por libertinaje, de autonomía por anarquía. Estos principios (libertad y autonomía) se deben trabajar desde la práctica y no tanto desde el discurso pedagógico, estamos tratando de lograr que los alumnos los entiendan desde la misma vivencia⁴³.

En el ámbito de lo extraescolar, las directivas del Colmon tratan de fortalecer el proyecto en el eje de la relación con la cultura de Montelíbano. Sobre el particular sostiene el rector.

Teniendo en cuenta que el personal del colegio, en un 80%, pertenece a la región, la Fundación Educativa Montelíbano ha querido ampliar su presencia en el área. Para lograrlo se han gestado desde el colegio, proyectos como el de Educación y Formación de Educadores Polivalentes, que se realiza en convenio con el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (CIUP), desde septiembre de 1988 y en el cual participan maestros de fuera del Colmon.

También existe un proyecto con la Universidad de Córdoba para un plan de diversificación de los colegios de secundaria (incluido el Colmon), porque pensamos que se debe responder a las expectativas de los alumnos, la comunidad, la región y la empresa. Si esperamos que en el 2007, el colegio esté netamente en manos de la región, debemos orientar nuestros esfuerzos en esa perspectiva y fortalecer así la relación Escuela-Comunidad⁴⁴.

⁴³ Entrevista, marzo 7 de 1990.

⁴⁴ Entrevista, marzo 7 de 1990.

3. LA EDUCACION POLIVALENTE

La Educación Polivalente y los Talleres de Educadores surgen entonces ante la inminente necesidad de construir un proyecto cultural que garantice vida propia para Montelíbano, posterior al auge de la explotación minera. El texto que los lectores tienen en este momento en sus manos, nace precisamente de ese proyecto sociopedagógico, auspiciado por el Colmon y que vale la pena reseñar con algún cuidado.

Ante las profundas desigualdades en la distribución y tenencia de la tierra, la acentuada descomposición del campesinado, agravada por fenómenos de violencia secular, la ausencia de planes de desarrollo a largo plazo y, la insuficiencia de servicios e infraestructura mínima, de las áreas rurales, la propuesta de la Educación y el Educador Polivalente, surge como proyecto sociopedagógico en la búsqueda de soluciones alternativas a las diversas necesidades que afectan a las comunidades. Teniendo como referente la pluralidad cultural de nuestra nación, se concibe como de gran trascendencia el cambio de rol del educador, con miras a su conversión en agente de desarrollo cultural y comunitario, propiciando su compromiso con las necesidades educativas de su entorno social.

Es decir, partimos de la especialidad del oficio del maestro (la enseñanza) y de la pedagogía como disciplina que atraviesa su práctica, para plantear el cambio de rol como educador, que hasta el momento se ha limitado a satisfacer —algunas veces parcialmente— las necesidades educativas fundamentales de su comunidad. Ello ha implicado que el maestro entienda que el compromiso con la enseñanza y/o pedagogía⁴⁵ no supere los muros de las escuelas. La enseñanza a los adultos, a la comunidad para la autogestión, la participación, la preservación del medio ambiente, etc., han quedado en la penumbra en el desempeño cotidiano del educador. Por ello definimos al educador polivalente como agente promotor de desarrollo con una función específica, la cual puede asumir múltiples formas según sean las necesidades educativas a las que se procura responder. Así entendida, la misión del educador debe ser la de asegurar la movilización de la propia comunidad en la satisfacción de sus particulares necesidades educativas y, a diferencia del maestro actual, tendrá la formación necesaria para concurrir a la satisfacción de las necesidades educativas tradicionalmente no asumidas por el sistema escolar. En razón a las limitaciones que implica un artículo, se omite aquí la descripción y análisis del proceso de formación —investigación de educadores polivalentes.

Ahora bien, del proyecto sociopedagógico de Educación Polivalente auspiciado por el Colmon, han surgido los siguientes subproyectos:

— Historia del Colegio Fundación Montelíbano.

— Texto de Sociales para Primaria, producto de una recuperación sociocultural y ecológica de Montelíbano.

⁴⁵ “Un peligro que se yergue sobre la pedagogía es el reducirla al mundo de la escuela. Si ella es analizada únicamente en su forma escolarizada, vamos a perder su dinámica histórica; el encierro del saber pedagógico y de sus dispositivos en la escuela, es un hecho reciente en la historia de la humanidad y tiene que ver con los procesos de intermediación y homogeneización del poder bajo la forma de saber —en la conformación y constitución lenta de los Estados-Nación—. Esto quiere decir que es necesario e importante para nuestra reflexión, analizar la pedagogía de la escuela pero no reducirla únicamente a ella”. MEMA, Marco Raúl. *Hacia otra escuela desde la Educación Popular*. CINEP, Bogotá, 1988, p. 97.

— Grupo Ecológico Recuperar. Este proyecto tiene sede en Caucasia, se integra recientemente al Taller de Educadores y centralizará todos los proyectos que en educación ambiental, recuperación y conservación de ecosistemas, se adelantan en Montelíbano.

— Colegio Cooperativo “José Celestino Mutis”. Surge de la reflexión del Taller de educadores sobre una necesidad educativa concreta del municipio: brindar educación a los alumnos de sectores populares que no disponían de cupos en establecimientos oficiales para 6o. y 7o. grado de básica secundaria. El Colmon, para contribuir a la consolidación de este nuevo plantel, facilita sus instalaciones y sus docentes para la realización de los talleres de educación artística y las actividades deportivas.

También en el marco de la Educación Polivalente, el Colmon financiará los talleres de creación literaria, los cuales están orientados por el escritor cordobés José Luis Garcés González, a realizarse en la Casa Cultural “Gabriel García Márquez”. Como antecedente a dichos talleres y en conmemoración del Día del Idioma. Garcés González disertó el 27 de abril de 1990, sobre una “Aproximación Histórica a la Literatura en Córdoba”, donde se refirió, entre otras cosas, al apoyo de Cerro-matoso S.A., a la realización del Primer Concurso Regional de Cuentos “Leopoldo Berdella”, del cual resultó ganador el escritor sucreño Jairo Mercado, con su obra “Una pequeña nube pasajera”.

Al interior del Colegio Fundación Montelíbano, se desarrollan actualmente por parte de los alumnos y con orientación de los maestros, las siguientes acciones y proyectos:

- Sexualidad en los adolescentes del Colmon
- Televisión
- Animales marinos de la costa
- Fundación Cooperativa “Coesco”
- Erosión y reforestación
- Tercera edad
- Monitorías en el deporte
- Principios de electricidad y electrónica
- Reciclaje de basuras
- Sida
- Dulces
- Telescopio
- Extracción de azúcar de caña

Lo descrito anteriormente, constituye la vida del Colmon en la actualidad. Ello nos permite evidenciar de qué manera, la tercera etapa de su historia ha sido enfocada hacia la sedimentación del proyecto iniciado en 1985 y a su proyección cultural. La administración actual, consciente de las dificultades que originó la agitada etapa inicial (1985-86), sosega los ánimos de los diferentes estamentos del colegio y logra establecer un ambiente de trabajo donde predomina el diálogo y la posibilidad de la construcción colectiva del proyecto pedagógico.

Ha tratado igualmente de no concebir la formación de los bachilleres, solamente con el discutible criterio de la razón instrumental, es decir, de obtener altos puntajes en los exámenes del Estado. Si bien es cierto, que a lo largo de su historia, varios de ellos han obtenido la medalla “Andrés Bello”, es el aspecto pedagógico el que predomina y el que concibe la formación de un individuo libre, pensante y crítico. Otro aspecto positivo de este balance histórico es su proyección a la cultura de Montelíbano. Consecuente con los

principios que orientan el plantel, ha permitido potenciar y crear espacios para construir un proyecto cultural con visión histórica y norte emancipatorio.

Una conclusión breve

La descripción y análisis de las tres etapas que constituyen la vida institucional del Colegio Fundación Montelíbano, lo muestran como un proyecto pedagógico que ha ido buscando su identidad, atravesado de dificultades y contrastes, derivados del complejo entramado de fuerzas sociales que han gravitado a su alrededor. El marcado pluralismo cultural que desde la iniciación establece su impronta en el plantel, creó situaciones para las cuales no estaban preparados ni los padres de familia, ni el cuerpo docente. La concepción pedagógica inicial, fue variando a medida que se iban expresando necesidades y expectativas de cada uno de los grupos étnicos que lo conforman. Es así como, el proceso de integración que se inicia conflictivamente con la primera rectoría, a la larga es superado y entendido.

Igualmente, de una concepción de educación personalizada, se transita a una de escuela y pedagogía activa cuyos procedimientos iniciales de aplicación, fueron cuestionados por diversos estamentos que no soslayaron su oposición velada o abierta, no tanto al aspecto conceptual y metodológico de la propuesta, como hacia la persona que impulsaba esas ideas.

La propuesta pedagógica que se viene aplicando desde 1985, manifiesta solidez conceptual y metodológica sus principios han permitido formar estudiantes integrales y con gusto por el saber. La metodología de proyectos ha estimulado la aproximación de los docentes y los alumnos al trabajo sistemático en la búsqueda del conocimiento. Este es el rasgo que distingue al Colmon de otros planteles de bachillerato y amerita su fortalecimiento con el fin de precisar su identidad frente al sector educativo.

A pesar de los acentos y particularidades de cada una de las etapas de su devenir histórico hay un común denominador: la preocupación de todos los estamentos en la construcción y consolidación de un proyecto pedagógico con dimensiones sociales y culturales que superan sus muros y se proyectan a la historia y la vida de la población que lo circunda.

De todos modos, en sus dos lustros de existencia, el Colmon ha ido recorriendo un camino que le ha permitido buscar su personalidad y abrir horizontes en el plano de lo cultural, con el fortalecimiento de su propuesta pedagógica y la realización de convenios con otras universidades, para programas de largo alcance, como el caso de la Educación Polivalente y la Diversificación del Bachillerato. Todo ello sin descuidar la calidad académica de sus egresados y la formación, desde el preescolar, de ciudadanos autónomos, sanos física y moralmente, con los criterios culturales necesarios para enfrentar una sociedad atravesada de conflictos y contrastes como lo es la colombiana.

Durante esta década de vida del Colmon, se puede afirmar que el balance realizado es aceptable en materia de logros, respecto a su proyecto pedagógico, y es factible mirar con optimismo su futuro y su ubicación referencial en el concierto de la educación regional y nacional.

BLBLOGRAFIA

- BATALLAN, Graciela. "Los procesos de interpretación de los talleres de investigación y aprendizaje". Buenos Aires, S.F.
- COLMENARES, Germán. "Sobre fuentes, temporalidad y escritura de la historia". En: *Boletín Bibliográfico Banco de la República*, No. 7, Bogotá, 1989.
- DE TEZANOS, Aracely. "Escuela y Comunidad. Un problema de sentido". CIUP. Bogotá, 1984.
- DE TEZANOS, Aracely. "Maestros artesanos-intelectuales. Estudio crítico sobre su formación". Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, 1987.
- FALS BORDA, Orlando. "Historia doble de la costa". Tomos 3 y 4. Carlos Valencia Editores, Bogotá, 1988.
- GALEANO, Eduardo. "Memorias del juego". Tomo III. Siglo XXI Editores, México, 1987.
- HERNANDEZ, Carlos Augusto. "La reforma curricular: cientifismo y taylorización". En: *Revista Educación y Cultura* No. 2, CEID, Bogotá, 1984.
- MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. "Política Educativa Nacional". Serie del Educador, Nos. 5, 6, 7, 8, 9.
- MEJIA, Marco Raúl. "Hacia otra escuela desde la Educación Popular". CINEP, Bogotá, 1989.
- MOLANO, Alfredo y VERA, César. "La Política Educativa y el Cambio Social". Revista Colombiana de Educación No. 11. CIUP, Bogotá, 1983.
- NEGRETE, Víctor. "Montelíbano Pasado y Presente". Fundación del Caribe, 1981.
- PARRA SANDOVAL, Rodrigo. "Estudios sociales sobre el maestro colombiano". En: *Revista Colombiana de Educación* No. 4, Bogotá, 1979.
- PARRA SALDOVAL, Rodrigo y ZUBIETA, Leonor. "Escuela, marginalidad y contextos sociales en Colombia". En: *Revista Colombiana de Educación* No. 10. Bogotá, 1982.
- PARRA SANDOVAL, Rodrigo. "Las relaciones sociales escolares. Los maestros y el currículo". CIUP Bogotá, 1986.
- PARRA SANDOVAL, Rodrigo. "La escuela inconclusa". Editorial Plaza y Janés. Bogotá, 1987.
- PARRA SANDOVAL, Rodrigo. "Los maestros colombianos". Editorial Plaza y Janés. Bogotá, 1987.
- VASCO, Carlos Eduardo. "Conocimiento en interés". Anuario científico. Universidad del Norte. Barranquilla, 1986.

VASCO, Carlos Eduardo. "Conversación informal sobre la Reforma Curricular". En: *Revista Educación y Cultura Hoy*. CEID. Bogotá, 1985.

VERA GIL, César. "Notas para un análisis de la Política Educativa de López Michelsen 1974-1978". En: *Revista Colombiana de Educación*. CIUP. Bogotá, 1986.

VERA GIL, César y PARRA, Francisco. "Capacitación de los Maestros". Editorial Nueva América, Bogotá, 1989.

VERA GODOY, Rodrigo. "Talleres de Educadores. Una línea de perfeccionamiento participativo". Dialogando No. 12. Santiago de Chile, 1986.

ZULUAGA, Olga Lucía. "Pedagogía e Historia". Ediciones Foro Nacional por Colombia. Bogotá, 1987.

