

Clima relacional de instituciones educativas y espacios de aprendizaje

Rosa Hurtado Morejón ^[1]
Ecuador

Muchas teorías pedagógicas y sociológicas coinciden en señalar que las actitudes sociales y políticas son aprendidas desde muy temprana edad. Sabemos, también, que estos aprendizajes se realizan en los entornos próximos en los que, niños y niñas, despliegan sus actividades, esto es: en la familia, la escuela, el grupo de sus pares y en su relación con los medios de comunicación.

Para este análisis, nosotros nos ubicamos en uno de esos espacios –la escuela. Se señala también que el contexto institucional en el que actúan cotidianamente los jóvenes actores, tiene la virtud de permitir o restringir posibilidades de uno u otro modelo de relación.

Creemos que este lugar da elementos cognitivos, afectivos y éticos para el aprendizaje grupal de actitudes sociales y políticamente significativas, para el respeto y ejercicio de los derechos humanos, lo que, a su vez, marca, a nivel individual, las potencialidades del desarrollo personal de cada uno y cada una.

Desde este enfoque, es necesario que los actores se transformen en interlocutores reales. Este no es un proceso espontáneo, es decir, por el simple hecho de estar presentes no actúan e intervienen como tales. En la transformación, tienen una importancia esencial las relaciones que se establecen a su interior: la corresponsabilidad que se desarrolla, la comunicación que se instituya, la forma en la que se resuelvan los conflictos. En suma, nos referimos a cómo se viven las actividades diarias en una institución educativa.

Se necesita crear una base ética común, un discurso compartido, una disposición psicológica colectiva para formular, comprender y tolerar normas que expresen principios de acción aceptados por todos y todas. Solo así, las personas –actores—que se mueven en el espacio institucional escolar se sentirán pertenecientes a él. Esta es una construcción que requiere trabajo, tiempo y aprendizajes.

El ámbito escolar es un tejido social complejo y heterogéneo Los actores sociales que intervienen

Las instituciones educativas no son concientes del tejido social que actúa en ellas. Hay una fuerte tendencia a considerarse un espacio independiente de las determinaciones sociales. La propia escuela suele mirarse a sí misma como un ámbito autosuficiente, tiene su propia verdad, y es indiferente de todo lo que sucede a su alrededor.

Nos encontramos frente a un discurso de la neutralidad de la educación, cuya preocupación principal está en el manejo eficiente de un conjunto de técnicas y materiales que permitan mejorar los aprendizajes de contenidos incuestionables derivados de las ciencias.

Con esta mirada general se pierden muchas de las características específicas de existencia e inserción en el ámbito escolar (género, edades, nivel escolar, necesidades especiales de aprendizaje, funciones, profesiones, ocupaciones, actividades, tipos de organización familiar, clase social, etnia...) de cada uno de los actores. Desaparecen las peculiaridades propias de un espacio de actuación y convivencia cotidiana de un conglomerado que comparten tiempo, espacio físico, objetivos, metas, aspiraciones, con características más o menos comunes. Todo lo cual, hace de éste, un espacio de interacción complejo en el que están en juego procesos de apropiación, redefinición, negociación, resistencia de significados culturales, ideológicos, sociales y hasta económicos

Como vemos, lo descrito no significa ningún planteamiento novedoso con respecto a la vida institucional. Sin embargo, es novedad, si visualizamos las características específicas desde las que, cada actor, se inserta en la vida cotidiana de la institución, como parte de la diversidad.

Las interrelaciones que se dan

A pesar de que el campo de actores es limitado y definido, el hecho de participar desde condiciones de existencia variadas crea infinitas posibilidades de combinación de relaciones, lo que nos lleva a la necesidad de reconocer que sus intercambios conforman una compleja red de relaciones que mueve la vida institucional.

El conjunto de relaciones que los propios niños, niñas y jóvenes tejen con sus pares y con los demás actores –al igual que lo hacen los otros protagonistas – configuran las prácticas cotidianas que, al ser recurrentes, conforma la cultura institucional. Aquí se producen interacciones que “ (...)afirman, niegan, reformulan pautas y valores propuestos(...) ”[2] por la institución escolar, y más allá de ella.

La “novedad” que proponemos es reconocer a la educación como ese “(...)conjunto de prácticas materiales que modela significados, valores y subjetividades (...)que moldea la experiencia social y configura relaciones sociales (...) mediante el cual (aunque entre otros) necesariamente se comunica, reproduce, experimenta y explora un orden social . [3]

No obstante, hacer esta afirmación, no es avanzar mucho, pues, la educación cumple esta función tengamos o no conciencia de ello. La “novedad” es ir más allá y aprovechar este espacio social para darle una dimensión pedagógica, que propicie la actuación, a su interior, con intencionalidades concretas y definidas, dadas por el ejercicio y respeto de los derechos humanos como marco de actuación.

La diversidad de intereses existente

Una institución educativa “(...)no es solo la sumatoria de ámbitos (o personas) independientes y paralelos(...)”[4]. Debemos tener claridad que el tejido relacional que se instaura, es un espacio social en el que interactúan diversos actores que, de hecho, no son pasivos, y en sus relaciones, expresan la diversidad de intereses contenidos en su forma misma de incorporación.

La diferencias económicas, étnicas, de edad, de género, en estudiantes, padres y madres, docentes; las diversas funciones, grados de responsabilidad asignadas; las heterogéneas necesidades para el aprendizaje –para citar solamente unas pocas especificidades que se transforman en intereses-- generan alianzas, contradicciones, encuentros y desencuentros entre los actores participantes. Por lo tanto, cotidianamente se experimentan relaciones de cooperación, competencia, de poder y de ejercicio de autoridad. Estas relaciones sociales forman parte de la “cultura escolar” que no escapa a la tendencia general marcada por la sociedad en la que se producen.

En el caso particular de los y las estudiantes, la escuela se convierte en uno de los espacios fundamentales para explorar modelos relacionales a partir de intereses específicos -- sin desconocer el papel de otras instituciones sociales— tomando en cuenta que éste es un tránsito obligado y de largos años. Aquí se manifiestan, de manera explícita, conflictos generacionales (uso de vestimenta, formas de llevar el pelo, tatuajes, aretes en los varones, etc.), conflictos de autoridad (comprensión y respeto de normas, cumplimientos de responsabilidades, sanciones y castigos), cuestionamientos a roles tradicionales (femeninos y masculinos, identidades sexuales y de género), necesidades especiales de aprendizaje (problemas, ritmos, estilos de aprendizaje). Todo lo cual se complejiza más cuando a esto se suma el enfoque de las condiciones económicas, culturales y étnicas de forma específica.

Entre la escuela y padres - madres de familia siempre habrán conflictos relacionados con la comprensión del papel de cada uno de ellos en la educación y formación del estudiantado, en cuanto a lo que cada uno espera del otro, en relación a la calidad y utilidad de los aprendizajes, al cumplimiento de compromisos y acuerdos, por citar solo algunos aspectos.

Al interior de las instituciones educativas, es frecuente que sean los docentes quienes tengan “la sartén por el mango” y marquen las pautas institucionales. Sin embargo, a más de las relaciones profesionales que ahí se establecen, no hay que olvidar otras de tipo personal, basadas en afectos y desafectos generados entre el propio personal docente y administrativo, de este con el estudiantado y con padres y madres de familia. Todo lo cual configuran, en mucho, el clima institucional en el que se desenvuelven las actividades diarias.

La escuela es una democracia posible

Muchos autores han pensado ya en “(...) una estrategia para multiplicar el número de ciudadanos que posean la capacidad mental, cultural y lingüística necesaria para teorizar por su cuenta el

interés común y argumentar las vías para alcanzarlo. (S Álvarez, A Escobar, E Dagnino. 2001: 30) Con mucha frecuencia, el señalamiento de esta necesidad ha sido formulado desde el campo de la Filosofía Política –como es el caso de los autores citados–. Por nuestra parte, a lo largo de este trabajo, hemos querido plantear esta preocupación desde el ámbito educativo.

La reflexión educativa en este tema, aunque es escasa, no está ausente. Autores de importancia en el campo filosófico como Jürgen Habermas[5], Noam Chomsky[6] lo han hecho con insistencia. En esta misma línea, podemos citar a otros de la vertiente psicológica y pedagógica, como John Dewey[7] quien expresa muchas de estas reflexiones.

Tanto en los unos como en los otros, hay una clara coincidencia en dos aspectos que aluden al carácter mismo de la educación y a su papel en la construcción social.

El primero está referido al ámbito individual. En este campo, desde la concepción de los autores citados, la educación tiene un papel que va más allá de la formación personal de habilidades profesionales, tocando el ámbito de la ética, del carácter, de la capacidad de tomar decisiones, es decir, la educación tiene la potestad de formar un ciudadano o una ciudadana cuyas características personales aporten al funcionamiento de una sociedad fomentadora y respetuosa de derechos humanos.

El segundo aspecto se refiere a la educación como parte de una esfera cultural. Esto significa rescatar el papel político que la educación juega en la sociedad, es decir, se la ve como espacio en el que se da la lucha por cambiar significados, contenidos y prácticas que organizan y modelan la vida personal y colectiva, pública y privada de un país. De esta manera, se rompe con la perspectiva mecanicista que concibe al hecho educativo únicamente como instrumento reproductor de la ideología dominante.

Desde nuestro punto de vista, las funciones mencionadas tienen una validez suficiente como para emprender la disputa de esos significados culturales y políticos y ponerlos a favor de propuestas que:

- aspiran a potenciar las capacidades racionales, subjetivas e inter subjetivas de niños, niñas y jóvenes;
- buscan la consolidación de valores éticos y morales humanistas como fundamentos del ambiente de convivencia de ellos y ellas;
- crean espacios que promueven la ampliación (o transformación) de la democracia liberal actual hacia una democracia cumplidora de derechos.

Se aprende ciudadanía en la práctica Participación como electores y elegidos

La democracia liberal da un énfasis muy grande al voto como sinónimo de expresión de opinión y de participación. Entre varias de las distorsiones a la democracia que esto ocasiona, está la preeminencia del Yo. El voto equilibra los diversos intereses derivados de cada Yo. Este tipo de democracia no propicia espacios de diálogo, de intercambio, de conocimiento, oportunidades para trazar metas comunes.

Una institución educativa podría abandonar este modelo y proponer otro, como por ejemplo, en el que “(...) todos los ciudadanos nos demos cuenta de que los problemas existentes (...)son nuestros problemas y que nosotros somos los protagonistas”[8]. Esto nos permitiría construir conjuntamente una sociedad, crear valores comunes, dar contenidos similares a principios como la libertad, la solidaridad, el respeto, la diversidad.

Coincidimos con estos autores quienes, además, señalan que la moral “(...)es algo muy inter subjetivo, muy exigible inter subjetivamente” (A.Cortina, J.Conill 1998:135). En espacios como los institucionales, es posible llegar a construcciones conjuntas de intereses, necesidades, formas de comportamiento, que representen “mínimos universalizables” sobre los cuales actuar y participar, ya sea como persona o como representante de un colectivo (consejo estudiantil, de padres de familia, de profesores y empleados).

Participación en espacios de decisión y seguimiento

Centrándonos en el estudiantado como nuestra prioridad quisiéramos resaltar que existen otros ámbitos en los que se podría abrir su participación en las instituciones educativas. Es frecuente escuchar a jóvenes colegiales sus demandas de participación en el análisis y toma de decisiones de campos que, desde nuestro punto de vista, son clave en la vida institucional.

Los planteamientos juveniles enfocan su demanda de participación en los siguientes ámbitos:

- Elaboración de la normativa institucional.
- Monitoreo del cumplimiento de la normativa.
- Transparencia administrativa y financiera.
- Ampliación y mejoramiento de la participación de todos los actores en la vida institucional.
- Seguimiento a la calidad de servicios infraestructurales.
- Información y comunicación clara, oportuna, por canales adecuados.
- Formulación de proyectos especiales que mejoren la calidad educativa.
- Búsqueda de relaciones extra escolares.
- Desarrollo de programas de mediación de conflictos

La participación de padres y madres de familia, siempre ha tenido fluctuaciones muy altas. Es frecuente contar con la participación de un porcentaje reducido pero interesado de padres. Contrariamente a los planteamientos juveniles, los de padres y madres de familia muestran poca creatividad e interés. En ellos y ellas gana el hecho de “no contar con tiempo suficiente”, pero sobre todo, de ver la participación como el hecho formal de asistencia a eventos puntuales relacionados con la entrega de evaluaciones y acreditaciones, con situaciones particulares de su hijo o hija. Todo lo cual muestra que no hay una comprensión desde ellos y ellas de la importancia de esta dimensión en la formación integral de niños y jóvenes. Sin embargo, puede mostrar también que, las propias instituciones educativas, no piden otra cosa. Pensamos que esto amerita una reflexión más profunda e intencionada que averigüe causas y proponga soluciones.

Resolución de conflictos

En la perspectiva de trabajar pedagógicamente un espacio de convivencia respetuosa de derechos en las instituciones educativas, resulta necesario afrontar la forma en la que se resuelven los conflictos que, inevitablemente se darán.

Una alternativa que va en esta dirección es transitar por la amplia vía de lo que se conoce como “resolución pacífica de conflictos”, cuya concreción en cada establecimiento educativo puede tomar diferentes formas.

Estamos seguros de que hay un altísimo porcentaje de conflictos que no son conocidos siquiera por los adultos, y que son directamente resueltos entre los y las estudiantes. Por otro lado, hay también un amplio margen de intervención de padres y madres en los conflictos entre hijos. Es muy frecuente encontrarse con papás y mamás que, como defensa, azuzan a sus niños a contestar con otra agresión, con lo que se fomentan comportamientos violentos.

También es alta la frecuencia en la que el adulto (profesorado, padres, madres, etc.) toman una actitud de “dejar pasar” el incidente, como un recurso de resolución. Hay equivalentes como llamados de atención rápidos y superficiales, o simplemente la indiferencia. Esto genera en niños, niñas y jóvenes agredidos una sensación de vulnerabilidad y desprotección. Una sensación de que los adultos están avalando, con su actitud, la conducta agresiva, de la que fueron víctimas.

Por todo esto “(...) resulta central atender la forma en que estos pequeños conflictos son manejados por el profesor o la profesora, y adquiere gran trascendencia las herramientas que se brinden a los niños para solucionarlos entre sí” (P. Ames, 1999: 298).

En este sentido hay iniciativas interesantes para disminuir la conflictividad, contando con la participación de todos los actores institucionales. Nombramos algunas:

- La realización de un diagnóstico de manifestaciones de violencia que permita identificar: hechos, lugares, circunstancias, agresores y agredidos. A partir de ello se puede trabajar en todas estas variables, y sobre todo, apoyar tanto a agredidos como a agresores para superar estas condiciones.
- Formación de docentes y estudiantes en mediación para aplicar en el espacio educativo, la aspiración es que este sea una instancia que funcione en la solución de conflictos, de manera que éstos se solucionen antes de que alcancen un carácter mayor y ameriten procesos disciplinarios y sanciones. Es decir, que sea una instancia previa a la disciplinaria e independiente de la organización institucional, aunque avalada por ella.

La normatividad de la convivencia en instituciones educativas

La normativa institucional es uno de los elementos fundamentales que configura la convivencia de espacios colectivos, es decir sociales, como las instituciones educativas. En ella se expresa, de manera transparente, las concepciones que están rigiendo la convivencia institucional, el papel

otorgado a cada uno de los actores, y lo que se espera de ellos y ellas.

De manera generalizada, se puede encontrar en las instituciones educativas una comprensión muy limitada de la convivencia social que se concreta en su normatividad. Suele darse una evidente contradicción entre la gran extensión de campos reglamentados y el corto alcance de la reglamentación. Es decir, existen reglamentaciones que se pierden en la minuciosidad de los aspectos normados, pero cuyo radio de acción no sobrepasa temas de limpieza, aseo personal, puntualidad, obediencia, cumplimiento de tareas, etc.

Desde nuestro punto de vista, no es necesario crear de la nada un reglamento de convivencia escolar. Afortunadamente, en nuestro país tenemos cuerpos legales que nos dan el marco a partir del cual, las instituciones educativas pueden concretar el reglamento respectivo, con las especificaciones requeridas en cada caso.

La Constitución y la Convención de los derechos de niños, niñas y adolescentes como fuentes de normatividad escolar

Sin pretender desconocer la necesidad de clarificación y trabajo en los campos nombrados anteriormente (aseo, puntualidad, etc), desde nuestra perspectiva, parece desaprovechado el espacio de construcción de la normatividad como parte de la formación ciudadana y democrática de niños, niñas y jóvenes. No es indispensable invertir mucho tiempo y esfuerzo en la creación de una normativa, ya que ésta es la ocasión para que el estudiantado, profesorado y padres y madres de familia se familiaricen con los derechos que la propia Constitución ecuatoriana nos ofrece y, particularmente, la Convención sobre los derechos del niños, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, suscrita y ratificada por el Ecuador en marzo de 1990. Estos dos instrumentos proveen, tanto la fundamentación como los principios de los derechos y deberes que todo ciudadano y ciudadana debemos conocer, ejercer y exigir en cualquier momento de nuestra vida y espacio en el que nos desenvolvemos. El campo educativo no es una excepción.

Como una forma de mayor concreción, se puede formular reglamentaciones específicas o especiales, como las de asistencia, uso de uniformes, de instalaciones, de transporte, etc.

El debido proceso como fuente de aprendizaje

Continuando con el principio pedagógico de aprender a partir de la experiencia significativa, el espacio de vivir y aplicar la normatividad día a día, brinda una gran oportunidad de ejercicio y exigibilidad de los derechos, comprensión y aplicación de los límites planteados por los derechos de los demás, cumplimiento de las propias responsabilidades personales y colectivas.

Con toda seguridad el día a día nos pondrá frente a la aplicación del reglamento. Para ello es necesario que se establezca orden, requisitos, pasos a seguir, todo lo cual será validante del proceso en marcha. Esto garantiza a todos un trato igualitario, disminuye el riesgo de actuaciones parcializadas, y sobre todo, permite a todos conocer el debido proceso a seguir, tal como lo es a nivel judicial.

Se pueden precisar aspectos como los siguientes, como pasos del debido proceso:

- Circunstancias eximentes, atenuantes y agravantes
- Lugar donde se realizan los actos contrarios a las normas de convivencia
- Tipificación de conductas contrarias a las normas de convivencia
- Posibles correcciones
- Prescripciones
- Procedimiento

Los correctivos reglamentados

En relación a las posibles correcciones, es necesario contribuir a la superación de prácticas aún muy generalizadas en nuestro país --aunque mantenidas en secreto cómplice por muchos docentes, padres y madres, y aún, por autoridades educativas—como es la del castigo corporal, la represión psicológica, el menoscabo del autoestima de niños y jóvenes. Todo lo cual, lejos de apoyar la construcción de una ciudadanía participativa, propositiva y demandante, contribuye a inhibir las expresiones espontáneas, a centrar su auto imagen en sus incapacidades y a no sentir los derechos como inherentes al ser humano, sino como una dádiva de la autoridad.

Es importante trabajar detenidamente en lograr que niños, niñas y jóvenes desarrollen una imagen justa de sí mismos, logren capacidad de autocrítica, de análisis objetivo del hecho

ocurrido para llegar a una decisión, que pueda ser asumida como justa. Sin embargo, la experiencia nos indica que éste es un aprendizaje no solo para los y las más jóvenes, sino también para los adultos que se desenvuelven en el ámbito escolar. Su intervención aportará a la comprensión y ejercicio de la equidad, justicia, igualdad, aspectos tan menguados en nuestra sociedad.

Es necesario también señalar la diferencia entre sanciones y correctivos. En el primer caso, el mensaje que llega a niños y jóvenes es de castigo; mientras que en el segundo caso, es una forma de señalar el error sobre el que debe rectificar su actuación.

Comprensión de la disciplina

La disciplina, contrariamente a lo que se asume de manera generalizada, no se refiere únicamente al espacio escolarizado. Alcanza a la misma cultura en la que nos movemos. Se expresa, como Foucault lo precisa, en el control del cuerpo, el que es tomado como “objeto y blanco del poder”. Efectivamente, en las instituciones educativas, la disciplina se basa en el silencio, la obediencia y el control corporal.

Para lograrlo se apela a recursos verbales como amenazas, gritos, llamadas de atención, pedidos de orden, etc., o a otros recursos como los comentarios negativos acerca de lo que hacen o la forma en la que lo hacen niños y jóvenes.

Estamos frente a un serio riesgo de caer en la concepción controladora de disciplina. Riesgo que no han superado ni las propuestas educativas de metodologías activas. Este es un peligro que no ha podido ser salvado, precisamente, porque se ha dado énfasis únicamente a la parte técnico – didáctica referida al tipo de actividades o trabajos, pero no se ha vislumbrado el orden que requiere el día a día que se produce, y la dimensión social y las relaciones de poder que, de hecho, se generan.

Según nuestra propuesta, la “disciplina” en una institución educativa no es más que la generación del ambiente adecuado para la realización de las diferentes actividades de aprendizaje y socialización. Esto incluye a todos los actores involucrados: estudiantado, profesorado y padres – madres de familia.

En esta propuesta, los límites no están dados por el control corporal o la obediencia, sino por el objetivo común del aula - institución: el aprendizaje. Es posible que, en algunos momentos, se requiera mucho movimiento, interacción corporal y/o verbal; pero, con seguridad, en otros momentos, la propia actividad demandará silencio y quietud.

Construcción de la autoridad

Siguiendo la idea de que la normativa tradicional va al control del cuerpo y que es en él, donde tradicionalmente se ejerce el poder, la autoridad requerida por este tipo de normativa es la vertical que demanda docilidad y sometimiento.

La construcción de una autoridad diferente es un proceso contra corriente. Tiene que enfrentar lo normalmente aceptado por autoridades y docentes de las propias instituciones educativas, y sobre todo, debe sobrepasar los temores de padres y madres de familia a niños, niñas y jóvenes razonadores, cuestionadores, argumentativos, sujetos de derechos, que afloran inmediatamente.

Las relaciones de poder establecidas en nuestra sociedad, avalan las relaciones de desigualdad que se dan por razones de edad, género, sector social, etnia (entre otras). Un cambio en esta correlación, tiende a desestabilizar a los adultos inmersos en el proceso educativo (profesores, padres y madres).

Pensamos que éste es el principal acuerdo a lograr entre los diferentes actores de una institución educativa, que quiere basar su clima institucional en el ejercicio de los Derechos. En este sentido, la incorporación de los Derechos Humanos al sistema educativo no significa adicionar una materia más al ya pesado currículo, sino es una base para la potenciación de las corrientes pedagógicas renovadoras de la educación, en cuya aplicación se hallan empeñadas muchas instituciones en nuestro país.

Una rápida conclusión

Parece importante resaltar que el día a día conforma el clima institucional no es suficiente tener una normativa basada en derechos; hay que aprovecharla como oportunidad de construcción de ciudadanía y sujetos de derechos; hay que explicitar los términos de convivencia democrática. Para ello, hay que ir más allá de formularla y aplicarla. Es necesario tener un plan de trabajo que no deje libradas al azar todas estas dimensiones de convivencia institucional.

[1] Especialista Superior en Derechos Humanos. Docente, consultora en temas de Educación.

e-mail: rosahurtado@pangeaeditorial.com

[2] Ames, Patricia. *El Poder en el aula: un estudio en escuelas rurales andinas*. En, Varios autores. El poder visto desde abajo. Democracia, educación y ciudadanía en espacios locales. Lima, Martín Tanaka (compilador). IEP. Instituto de Estudios Peruanos. 1999, p.268.

[3] Tenti Fanfani, Emilio. *La escuela constructora de subjetividad*. En: Primer Congreso Iberoamericano de Educación. Las transformaciones educativas. Tres desafíos: Democracia, desarrollo e integración. Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Buenos Aires. Editorial Troquel S.A. 1998.

[4] Álvarez Sonia, Escobar Arturo, Dagnino Evelina. *Política cultural y Cultura política*. Buenos Aires. TAURUS, ICANH. 2001

[5] Habermas, Jürgen. *Teoría y praxis*. Madrid, Tecnos. 1990.

[6] Noam Chomsky. *La (Des) Educación*. Barcelona. Edición e introducción de Donaldo Macedo, Letras Críticas. 2001

[7] Dewey, John. *Logic: Theory of Inquiry* Madrid Holt, Rinehart and Winston, Inc. 1938. Citado por, María Teresa De la Garza. *Educación y Democracia. Aplicación de la teoría de la comunicación a la construcción del conocimiento en el aula*. Madrid. Aprendizaje Visor. 1995

[8] Cortina Adela, Conill Jesús. *Democracia participativa y sociedad civil. Una ética empresarial*. Bogotá. Siglo de Hombres Editores. 1998