

1-1-2005

Formación de ciudadanos y estructura de poder manual de convivencia en tres instituciones educativas del distrito capital

Edgard Mauricio Guerrero Montaña
Universidad de La Salle, Bogotá

Follow this and additional works at: https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas

Citación recomendada

Guerrero Montaña, E. M. (2005). Formación de ciudadanos y estructura de poder manual de convivencia en tres instituciones educativas del distrito capital. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/1028

This Trabajo de grado - Pregrado is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias de la Educación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

FORMACIÓN DE CIUDADANOS Y ESTRUCTURA DE PODER (MANUAL DE
CONVIVENCIA) EN TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO
CAPITAL.

EDGARD MAURICIO GUERRERO MONTAÑA

UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS
BOGOTÁ
2005

FORMACIÓN DE CIUDADANOS Y ESTRUCTURA DE PODER (MANUAL DE
CONVIVENCIA) EN TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO
CAPITAL.

EDGARD MAURICIO GUERRERO MONTAÑA

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de licenciado en
lenguas modernas Español-Inglés

Asesor
Guillermo Alfonso Espinosa

UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS
BOGOTÁ
2005

Nota de Aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá 1 de junio de 2005

A Dios en primer lugar por estar guiándome en el buen camino, a mi madre, a mis hermanos, a mi esposa y en especial a mi padre quien con su ejemplo y su apoyo me ha enseñado a vivir la vida, y que para mi ha sido el superhéroe más grande de toda mi historia.

AGRADECIMIENTOS

A la comunidad educativa del centro educativo distrital Eduardo Carranza por recibirme, poder trabajar y compartir experiencias que aportaron notablemente a este trabajo.

Diana Fernanda Cobos y Zulma Buitrago por su valiosa colaboración.

Al maestro Guillermo Alfonso Espinoza por su trabajo y su dedicación en la asesoría de todo el trabajo de investigación.

A todas las personas que de una u otra forma colaboraron en la ejecución de este trabajo.

CONTENIDO

	Pag
INTRODUCCION	1
1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	4
1.1 CONTEXTUALIZACIÓN	4
1.1.1 Preguntas	4
1.1.2 Título	6
1.1.3 Justificación	6
1.1.4 Descripción del problema	8
1.1.5 Antecedentes	9
1.2 CONCEPTUALIZACIÓN	11
1.2.1 Formando para la ciudadanía: Competencias ciudadanas	11
1.2.2 Ser ciudadano	15
1.2.3 El clima escolar y la comunidad	17
1.2.4 Interacción con la comunidad	30
1.2.5 Manual de convivencia	32
1.2.5.1 Convivencia	33
1.2.5.2 Convivencia Escolar	33
1.3 DISEÑO METODOLÓGICO	35
1.3.1 Metodología	35

1.3.2 Objetivo General	40
1.3.3 Objetivos específicos	40
1.3.4 Muestra	41
2. TRABAJO DE CAMPO	42
2.1 DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROCESO	42
3. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	48
3.1 Análisis de la información y hallazgos	50
3.1.1 Selección y definición de los factores de los sistemas	51
3.1.2. Relaciones lógicas de los factores de los componentes	54
3.1.3 Análisis de influencia y de dependencia	55
3.1.4 Análisis sistémico-estructural de los factores de los componentes	58
3.1.4.1 Factores críticos	60
3.1.4.2 Parámetros y factores externos	62
3.1.4.3 Factores fuerza	63
3.1.4.4 Factores de trabajo	64
3.1.4.4.1 Factores de trabajo con perfil más influyente	65
3.1.4.4.2 Factores de trabajo con perfil más dependiente	67
3.1.4.4.3 Factores resultado	68
3.1.4.4.4 Factores insignificantes	70
4 CONCLUSIONES	71
BIBLIOGRAFÍA	75
ANEXOS	

LISTA DE FIGURAS

	Pag
Figura No 1. Esquema de relación de influencia y dependencia	62
Figura No 2. Factores críticos de dependencia e influencia	67

LISTA DE ANEXOS

	Pag.
ANEXO 1. ENUNCIADOS ENCONTRADOS CLIMA ESCOLAR E INTERACCIÓN CON LA COMUNIDAD, SU CALIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN	88
ANEXO 2. MATRICES DE RELACIONES LÓGICAS	93
ANEXO 3. ANÁLISIS ESTRUCTURAL	98

INTRODUCCIÓN

El presente documento recoge los resultados del proyecto FORMACIÓN DE CIUDADANOS Y ESTRUCTURA DE PODER (MANUAL DE CONVIVENCIA) EN TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO CAPITAL

La problemática estudiada se refiere a la forma como se manifiesta, en las instituciones educativas, la dicotomía y contradicción que existen entre el discurso que normalmente circula, a través de los documentos, de la filosofía de los PEI y la oralidad de los maestros y la práctica escolar cotidiana. Es notoria la persistencia de las estructuras escolares excluyentes y las concepciones heterónomas, autoritarias y violentas que perpetúan y reproducen, casi imperceptiblemente, el “statu quo”. El proyecto se propuso, con el apoyo de un equipo de docentes de la facultad de educación, establecer qué estructuras de poder se vivencian, consciente o inconscientemente, en una institución educativa y que pueden obstaculizar o promover la formación de ciudadanos.

En este sentido, El trabajo que se presentó se centró en el componente de clima escolar e interacción con la comunidad ya que este es uno de los más importantes que interactúan en la vida escolar, y de este mismo se habló específicamente

sobre la función del manual de convivencia y su repercusión en la formación de ciudadanos.

A partir de estos supuestos, el proyecto pretendió, como propósito general, determinar las estructuras de poder que, en cada componente de la institución educativa propician o no, la formación de ciudadanos autónomos, corresponsables, solidarios y libres.

Como técnica de estudio, se utilizó el “análisis perceptivo estructural sistemático” (APES), la cual, como explica Restrepo (1994), es una técnica enmarcada en el análisis de sistemas y que tiene por objeto identificar y hacer conocer la forma como se interrelacionan los diversos elementos o factores de un sistema, al tiempo que resalta las relaciones de influencia y dependencia que se dan entre ellas en el orden lógico. Lo cual permitió establecer los factores críticos de éxito en cada uno de los componentes institucionales, de los colegios en donde se trabajó el proyecto.

El informe explica en tres capítulos, el desarrollo del proceso investigativo. En el primer capítulo se expone todo lo relacionado con el diseño de la investigación, contextualiza el problema y los objetivos, se presentan las preguntas de investigación y las consideraciones teóricas iniciales que las sustentan la aproximación al problema.

El capítulo dos, da cuenta del desarrollo del trabajo de campo, recogiendo la descripción general del proceso y de recolección de información.

Se cierra el informe con el capítulo tres, en donde se exponen los análisis realizados sobre la información recogida y se da cuenta de los hallazgos obtenidos, terminando con las conclusiones del equipo y las recomendaciones para las instituciones educativas.

Se espera que, como está planteado en el objetivo general de la investigación, este trabajo contribuya a la formación de nuevos ciudadanos, dando luces y posibilidades para transformar estructuras y paradigmas, y soporte a la universidad en su papel de ente rector de la investigación y la academia, dándole herramientas para desempeñar mejor su papel de formadora de formadores, y aporte, desde su quehacer, luces, orientaciones, propuestas y dinámicas que posibiliten la reinención de las instituciones educativas, para que sean los ámbitos, por excelencia, de construcción y vivencia de los valores para la nueva sociedad.

1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 CONTEXTUALIZACIÓN

En la contextualización de la investigación se presenta: la justificación, descripción del problema, antecedentes y las preguntas que dieron origen al estudio realizado.

1.1.1 Preguntas

De acuerdo a nuestro componente (clima escolar e interacción con la comunidad) se quiere identificar ESTRUCTURAS DE PODER¹ a la luz del manual de convivencia como herramienta fundamental de la formación de ciudadanos dentro de una (IE).

Este manual pretende crear hábitos de convivencia, no solo para los estudiantes sino para toda la comunidad educativa con el fin de formar personas que trabajen en pro de la sociedad que cualquier (IE) desea, al igual que las entidades gubernamentales que el distrito capital necesita.

El manual de convivencia invita a todos los entes educativos a crearlo desde la conciencia ciudadana que cada uno tiene. Con esta visión se quiere llegar a un acuerdo en donde las mínimas normas planteadas allí se cumplan para que cada uno de los miembros de la institución sean agentes críticos y transformadores de la realidad que se vive dentro y fuera del aula.

¹ SENGE, Peter. Escuelas que aprenden, norma, Bogotá, 2002

Frente a este planteamiento, el estudio propuesto se llevará a cabo para responder a los siguientes interrogantes y lo que se quiere indagar acerca de cada uno de ellos es:

- ¿Qué elementos del manual de convivencia constituyen las estructuras de poder en la institución educativa? Es necesario documentar qué aspectos de la cotidianidad escolar son percibidos por la comunidad educativa como elementos que ejercen el control real sobre la formación de los estudiantes, como ciudadanos autónomos, participativos, productivos y líderes.
- ¿Cuál es el ordenamiento que tienen los elementos del manual de convivencia de las estructuras de poder de cada componente institucional? Con este planteamiento se formula el interés por buscar las relaciones existentes entre los elementos que hacen parte de estructuras de poder, dentro de cada componente institucional, como son el de dirección, el pedagógico-curricular, el de clima escolar y el de interacción con la comunidad².
- ¿Cuáles elementos se constituyen como “factores críticos de éxito” dentro de las estructuras de poder, definidas en cada componente institucional, para propiciar la formación de ciudadanos? el estudio quiere develar los elementos

² MEN, Lineamientos de PEI, Bogotá, 1994

que se constituyen en factores altamente significativos (FCE) por la relación mutua de dependencia o influencia.

- ¿Qué acciones son las más adecuadas para incidir sobre los factores críticos de éxito y posibilitar la formación de ciudadanos? Con este interrogante se busca propiciar una movilización desde la institución hacia la transformación de sus estructuras de poder para poder cumplir su misión de formar ciudadanos autónomos, corresponsables, solidarios y libres, tal y como lo conciben y exponen los estándares de competencias ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional.

1.1.2 Título

FORMACIÓN DE CIUDADANOS Y ESTRUCTURA DE PODER (MANUAL DE CONVIVENCIA) EN TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO CAPITAL.

1.1.3 Justificación

La problemática que se evidencia en las instituciones educativas, según las conclusiones de los diferentes estudios y aproximaciones expuestos en el apartado anterior, es, por un lado la dicotomía que existe entre el discurso y la práctica cotidiana, y por otro, la persistencia de las estructuras escolares y las

concepciones heterónomas, autoritarias y violentas que perpetúan y reproducen, casi imperceptiblemente, el “statu quo”.

A pesar de existir el mandato constitucional y educativo de cambiar las organizaciones, las metodologías, los resultados aún no se ven con claridad. En muchos casos, el gobierno escolar, nueva forma de organizar y de ejercer el poder y la autoridad y la vivencia de los valores como la participación, la solidaridad, la corresponsabilidad y la tolerancia, entre otras cosas, se han asumido como una formalidad y no como el desarrollo del poder desde otras perspectivas. Hay confusión en cuanto a las funciones de cada estamento, a la forma de participar, al papel que cada actor debe desempeñar y a las relaciones que se deben establecer. La responsabilidad tiende a diluirse y se critica una tendencia hacia la anomia y el excesivo libertinaje.

Frente al reto de la formación de nuevos ciudadanos, la universidad en su papel de ente rector de la investigación y la academia, además de su papel preponderante de formadora de formadores, debe aportar desde su quehacer, luces, orientaciones, propuestas y dinámicas que posibiliten la transformación y reinención de las instituciones educativas, para que sean los ámbitos, por excelencia, de construcción y vivencia de los valores para la nueva sociedad. Los estudiantes - maestros deben ser formados con un acercamiento real a la cultura escolar, explicitando los arquetipos que hay que transformar, los valores que hay que construir, no sólo con actitudes críticas, sino con propuestas reales, viables y

dinámicas que incidan en la estructura escolar y permitan su reinvencción desde cualquier disciplina.

Teniendo en cuenta el componente de clima escolar e interacción con la comunidad se pretende trabajar sobre la formación de ciudadanos en las diferentes (IE).

En consonancia a lo anterior es evidente conocer el manual de convivencia de las tres instituciones educativas donde se hará el respectivo estudio y de esta manera identificar los elementos a favor y en contra en cuanto a la formación de ciudadanos se refiere.

1.1.4 Descripción del problema

La institución educativa, la cual dentro de este informe se denominará IE, es un sistema integrado por diversos componentes interdependientes, a veces articulados, que la conforman y le dan una estructura. Para efectos del presente estudio, se han sintetizado en cuatro: dirección, pedagógico curricular, clima escolar e interacción con la comunidad. Dentro de cada uno de ellos es posible identificar estructuras de poder que posibilitan o impiden la formación de ciudadanos.

En este contexto, se entienden como estructuras de poder, los elementos o factores relacionados entre sí, (perspectivas, concepciones, costumbres, prácticas, rutinas, etc.) que adquieren un ordenamiento específico, y que le

imprimen a cada institución una dinámica propia que facilita o no la formación de ciudadanos.

Dentro de este conjunto de elementos existen aquellos altamente significativos que tienen gran influencia sobre el sistema y poca dependencia del mismo (hacen que las cosas sucedan de determinada manera) y que se constituyen en los llamados, factores críticos de éxito (FCE).

Cuando una institución educativa identifica esos factores determinantes, es consciente de ellos y los evidencia, tiene la posibilidad de incidir en ellos y reinventar un nuevo orden de estructuras de poder que apoyen efectivamente la formación de personas, que como lo expresa Cajiao (1992) “participan de un conjunto de valores básicos que les permiten trascender su propio interés, en función del bien común y aportar sus capacidades al desarrollo del núcleo en el que se desenvuelve su acontecer personal”

1.1.5 Antecedentes

A partir de la ley 115 de 1994 establece que todas las (IE) deben crear un manual de convivencia dentro de su PEI, en cual se estipulan una serie de derechos y deberes para los estudiantes y también para los demás miembros de la comunidad educativa. Ver el manual de convivencia de una (IE) es mirar los cimientos que tiene la misma para formar ciudadanos. Cada institución en su PEI

tiene una visión, una misión y una filosofía que se forjan en gran parte gracias a la adecuada elaboración y uso del manual de convivencia.

Dentro de cada (IE) periódicamente se realiza la evaluación institucional, dentro de la cual se evalúan varios aspectos de naturalidad académica, administrativa y de convivencia, y en este último se destaca la mirada a los aciertos y desaciertos del manual de convivencia para ser corregido ya que este es un instrumento flexible de cada institución, pues casi siempre se cae en el error de interpretarlo de acuerdo a los intereses particulares e inclusive muchas veces lo que dice allí se ve atropellado por cualquier miembro de la comunidad educativa. En esas correcciones nombradas anteriormente se proponen muchos elementos que a veces desdibujan la llamada autonomía escolar y que al final este manual se va convirtiendo en un reglamento estudiantil el cual los estudiantes deben asumirlo como tal.

Como su nombre lo indica el manual de convivencia debe ser interpretado como las normas mínimas que cada uno debe tener para vivir en armonía dentro de una institución donde diariamente se comparte con otras personas diferentes vivencias.

Pero más allá de ser un libro con una serie de normas se debe interpretar como la formación de ciudadanos de bien, pues esta es su verdadera función. A partir de lo anterior se hace necesario mirar de manera particular los manuales de convivencia para identificar la manera con la cual se están formando ciudadanos desde allí como herramienta fundamental del proceso educativo integral de cada individuo.

1.2 CONCEPTUALIZACIÓN

La conceptualización que se presenta a continuación sirvió, por una parte para enmarcar la reflexión de las instituciones sobre el perfil de los ciudadanos que querían formar y sobre las estructuras organizacionales que posibilitan o no dicha formación y, por otra parte, para orientar el desarrollo del proyecto de investigación. La conceptualización estudió en profundidad, las definiciones y comprensiones de lo que significan e implican hoy, términos como, competencias ciudadanas, ciudadanía y su relación con los componentes institucionales que se estudiaron: dirección, pedagógico – curricular, clima escolar e interacción con la comunidad.

1.2.1 Formando para la ciudadanía: Competencias ciudadanas

“Trabajar en el desarrollo de competencias ciudadanas es tomar la decisión de hacer la democracia en el país, de formar unos ciudadanos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común. Unos ciudadanos que desde sus casas, escuelas, colegios y universidades extiendan lazos de solidaridad, abran espacios de participación y generen normas de sana convivencia. Unos ciudadanos seguros de sí mismos y confiados en los otros. Unos ciudadanos capaces de analizar y aportar en procesos colectivos. Unos ciudadanos que prefieran el acuerdo y el pacto, antes que las armas, para resolver conflictos. Unos ciudadanos capaces de vivir felices en la Colombia y el mundo de este siglo.” MEN (2004).

Los estándares de competencias ciudadanas, elaborados por el MEN, hoy por hoy, son en el horizonte de trabajo de todas las instituciones educativas. Se definen las competencias ciudadanas como “el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática.” (p.8). El mismo documento agrupa las competencias ciudadanas en tres categorías: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y pluralidad. Define a su vez, los siguientes tipos de competencias: cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras. “Las competencias cognitivas se refieren a la capacidad para realizar diversos procesos mentales, fundamentales en el ejercicio ciudadano” (p.12). “Las competencias emocionales son las habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás.” (p.13). “Las competencias comunicativas son aquellas habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas” (p.13). “Las competencias integradoras articulan, en la acción misma, todas las demás.” (p.13)

Así mismo, la Guía de Orientación de Competencias ICFES, (2003) expresa que, con las competencias ciudadanas se busca que el ciudadano: “1. respete y defienda los derechos humanos, 2. contribuya activamente a la convivencia pacífica, 3. participe responsable y constructivamente en los procesos democráticos y, 4. contribuya a la pluralidad y respeto de las diferencias” (p.20)

Un aspecto que hay que tener en cuenta, en este nuevo escenario, es que los estándares, ponen en evidencia, las relaciones intrínsecas que existen entre las competencias ciudadanas, los componentes institucionales y su gestión.

La labor de educar personas que actúan de acuerdo con unas competencias ciudadanas adquiridas e interiorizadas en el proceso educativo, se hace con la participación de todos, no solamente en la escuela, sino también en la familia y en general, en la interacción con la sociedad y el Estado, de tal forma que la consideración de ser ciudadano signifique saber ser y estar en sociedad.

Así, el saber hacer como ciudadano se coloca en la dimensión de las actuaciones que se tienen dentro de una sociedad. Tal mirada insta al desarrollo moral que le permite a todo ser humano tomar decisiones cada vez más autónomas que contribuyan con el bienestar común.

En la escuela se toman como espacios para vivir la ciudadanía, aquellos en donde es posible, compartir, dialogar, debatir en torno a las vivencias cotidianas escolares, lo que se configura como convivencia institucional. Así, “El salón, el recreo, las fiestas, los paseos, los eventos culturales y deportivos y todas las situaciones de la vida escolar en las que se establecen diversas relaciones entre estudiantes y docentes o entre los mismos estudiantes, son espacios reales donde se aprenden y practican competencias para la convivencia, el respeto y la defensa de los derechos humanos y el ejercicio de la pluralidad”.(ICFES 2003)

En estas relaciones se pueden identificar tres grupos de competencias ciudadanas: convivencia y paz; participación y responsabilidad democrática; pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Desde esta perspectiva, es necesario afirmar que, la formación de competencias ciudadanas, exige que toda la institución educativa, asuma una nueva organización, transforme las relaciones y establezca prioridades en todo su ser y quehacer. Diseñar currículos abiertos, flexibles y democráticos, desarrollar metodologías activas y participativas que “abran” espacios para introyectar y vivir los valores y competencias ciudadanas, sería uno de las consecuencias que esto trae.

Además de todos estos aspectos formales o estructurales, es indispensable que, cada uno de los miembros de la comunidad educativa, reconozca a los “otros” como personas, como sus semejantes, que merecen todo su respecto, consideración, tolerancia, en una palabra “amor”, y que juntos pueden construir ciudadanía.

Es fundamental entender, que no es en el discurso, los diseños y la planeación en donde se dan las transformaciones, sino en la acción reflexionada “práxis” expresa e intencionada de la vida cotidiana: se operacionaliza lo planeado y diseñado. En ese ejercicio de pensar y proponer, para luego actuar, después analizar las acciones, y en un ejercicio epistemológico, sacar conclusiones y retroalimentar los

procesos, es como van creciendo y consolidándose las transformaciones estructurales (teoría – praxis – teoría).

1.2.2 Ser ciudadano

Ser ciudadano no es solo tener una mayoría de edad como lo propone la constitución nacional, sino también es tener una conciencia crítica del papel que cada individuo tiene dentro de su sociedad. Ciudadano es un ser que nace y pertenece a una sociedad, la cual debe transformar desde su propia visión y filosofía que tenga de ella. Ser ciudadano es conocer claramente sus deberes y derechos, y asumir una autoridad de ellos por medio del respeto que muestra hacia los demás. Cuando un individuo conoce y asume sus deberes, derechos y responsabilidades tiene la autoridad para formar y exigir a las demás personas su verdadero rol dentro de la sociedad.

Anteriormente se hacía referencia a la apropiación de los deberes y derechos que cada cual tenía, es así como los deberes de los ciudadanos son en parte iguales y en parte distintos. Todos están llamados a obedecer a las leyes justas. Todos están convocados a trabajar, siempre teniendo en cuenta el bien de la sociedad. Pero quienes están en una posición social o económica alta, han de ser conscientes de sus especiales deberes de ejemplaridad, de su compromiso en hacer posible el pleno empleo, de sus responsabilidades por que mejoren las condiciones de vida de todos los ciudadanos, poniendo en servicio los medios que sean precisos.

También el verdadero ciudadano debe preocuparse por evaluar, según justicia, las políticas públicas. Por mero cálculo de probabilidades, es obvio que la mayoría de los ciudadanos no forman parte de los poderes públicos. Ahora bien, eso no significa que hayan de desentenderse de lo que ocurre en la ámbito público. Todo ello lleva a la conclusión de que los ciudadanos, allí donde estén, deben ayudar a que se promueva la búsqueda honesta del bien común, lo que hacen en la misma medida en que intervienen en la constitución de una razón pública que, rechazando toda manipulación o sectarismo, se preocupa por apoyar a quienes trabajan bien “aunque no sean sus vecinos” y por reconvenir a quienes se comportan torpemente.

Por otra parte se hablará de ciudadanía que sería básicamente la identidad que tiene cada uno de los ciudadanos sobre su sociedad y que a la larga se convierte, naturalmente, en garantía del proceso democrático y, eventualmente, en fuente de conciencia crítica frente a la política. La ciudadanía es un *status* que cabe exhibir tanto dentro como fuera del propio país, ya que cualquier Estado se ve obligado a defender la ciudadanía, esto implica el esfuerzo por superar el aislamiento rústico para promover la comunicación de la civilidad, es aquí donde se relaciona totalmente ser ciudadano con ciudadanía pues la representación de cada individuo en tierras extranjeras da el status de nuestra ciudadanía. De otra parte esta implica una decisión de solidaridad con los restantes "vecinos", manteniendo una actitud de ayuda, que comienza en el respeto y la comprensión por encima de las diferencias no sólo de grupos de pertenencia sino también de condiciones

personales, como talento o carácter, o de diversidad de funciones-- y que abre la posibilidad para llegar a alcanzar altos niveles de amistad con cualquiera de los miembros de su alrededor.

Ser ciudadano es hacer una llamada a la responsabilidad propia y una incitación a superar la extendida inclinación hacia el parasitismo. Responsabilidad en el cumplimiento de los deberes personales, que incluyen primeramente los de tipo familiar, profesional y social respectivamente, con plena conciencia de que los derechos no están desligados de los deberes: en última instancia no pueden promoverse buenos ciudadanos mientras no se haga notar que la mayor parte de los derechos y libertades ciudadanas están relacionados con el nivel de deberes que los ciudadanos asumen para consigo mismo.

1.2.3 El clima escolar y la comunidad

Para efectos del presente trabajo, se entiende *clima escolar* como la naturaleza y el conjunto de relaciones que se establecen entre todos los estamentos de la comunidad educativa y que definen la convivencia, más allá de los manuales o reglamentos, sobre la base del conocimiento y la satisfacción de las necesidades, intereses y expectativas identificados en tales estamentos.

Al indagar acerca del concepto de clima escolar, se encuentran algunos factores que lo podrían definir. Es decir, aspectos propios de la vida escolar que determinan la capacidad de una institución de generar un ambiente altamente

positivo, no solamente para el aprendizaje, sino también para la convivencia y el crecimiento personal de todos los actores que intervienen en ella. El ideal de clima escolar debería estar dado por la manera como operan los siguientes factores:

- Dinámica de relación entre los actores. Se entiende que todos los miembros de la comunidad educativa se relacionen sobre la base del respeto y la tolerancia.
- Manejo de conflictos internos. Es de esperarse que se constituyan estamentos como los Comités de Convivencia que canalicen los conflictos que se puedan presentar para convertirlos en oportunidades de crecimiento.
- Acciones normativas. Son muy importantes cuando emanan de acuerdos argumentados que van más allá de las decisiones mayoritarias en las que casi siempre un grupo de actores está en desacuerdo con lo pactado. Lo importante es que las normas y las acciones normativas sean plenamente argumentadas.
- Canales de comunicación. La comunicación es un elemento vital en las relaciones humanas. Lo ideal es que existan los canales o los espacios propicios para intercambiar opiniones, discutir posiciones, informar decisiones, etc., en forma ágil y oportuna.
- Grado de satisfacción de los actores con el funcionamiento general de la escuela y con el desempeño de los otros actores y el propio. Cuando la comunicación es fluida y las decisiones son tomadas con la participación de todos, se eleva el sentido de pertenencia de los miembros de una comunidad. Es evidente que el clima escolar es óptimo cuando todos sienten que son

tenidos en cuenta y que su trabajo es importante para sí mismos y para la institución escolar.

- Manual de Convivencia. Como regulador de la vida en la escuela, el Manual debe ser el resultado del trabajo conjunto de directivos, profesores, padres de familia y estudiantes. En esa construcción colectiva se busca el equilibrio entre deberes y derechos de tal manera que este recurso se pueda convertir en el garante de la armonía institucional.

En este trabajo, dentro del componente *clima escolar* se involucran algunos subcomponentes a través de los cuales se determinarán también los factores críticos de éxito en la formación de ciudadanos. Estos subcomponentes son: el Manual de Convivencia, los proyectos y los acuerdos institucionales.

En las instituciones escolares, el clima escolar, es decir, el conjunto de relaciones que se dan en la interacción diaria de todos sus miembros, se ha regulado a través de los Manuales de Convivencia, que constituyen una nueva versión de lo que anteriormente se denominó Reglamento de Disciplina.

A diferencia de estos últimos, los Manuales de Convivencia, a partir del conocimiento de la realidad escolar y de su entorno, y con la participación de directivos, docentes, padres de familia y estudiantes buscan armonizar la vida institucional a través de acuerdos que contemplan los procesos para solucionar conflictos y los deberes y derechos de todos. En este sentido, el Manual de

Convivencia se constituye para la vida escolar, lo que la Constitución es para la vida social. En ambos casos, el éxito de las normas, depende no tanto de su conocimiento, como de su interiorización a partir de un proceso conciente de reflexión individual y colectiva.

La ley 115 de 1994 define el Manual de Convivencia como una estrategia para formar a los futuros ciudadanos (especialmente en valores) dentro de un contexto democrático que nos enseñe a participar en la tarea de definir colectivamente un sistema de regulaciones mínimas fundamentadas en un sistema de valores compartido por los miembros de la comunidad que haga posible convivir respetando las diferencias y la individualidad y resolviendo los conflictos por una vía racional y no violenta. En tal sentido, el Manual contempla aspectos que van desde las reglas de higiene personal hasta los procedimientos para resolver en forma justa y oportuna los conflictos individuales y colectivos.

Cuando es la comunidad, quien a través de mecanismos de participación, define los criterios y los lineamientos que van a regular las relaciones establecidas en el Manual de Convivencia, podemos decir que la escuela empieza a preguntarse qué sentido va a tener la norma y el poder. La idea de “convivencia” le abrió a la escuela el reto de empezar a trabajar de manera intencionada, estricta e interdisciplinaria el problema del poder. (Rodríguez 1999).

Ya no se trata de establecer una convivencia a partir de normas, castigos y sentencias, sino a partir de criterios determinados colectivamente. Esta nueva categoría de clima escolar da un viraje a las relaciones de poder existentes en la escuela. Entonces, por ejemplo, en ese contexto, factores de poder tradicionales como la evaluación (quién evalúa a quién), la promoción, y las sanciones, entre otros comienzan a ser negociados desde la perspectiva de los diferentes actores del proceso educativo. Lo que antes fue potestad exclusiva del maestro, se convierte en una decisión colegiada que incluye la voz de otros miembros de la comunidad: estudiantes y padres.

Sin embargo, los Manuales de Convivencia por sí solos no pueden resolver todos los conflictos que se presentan en la escuela y que tienen naturalezas diferentes. En tanto, en ella se reproducen las desigualdades y las exclusiones sociales, la escuela debe redefinir su papel social y por tanto sus contenidos curriculares, las estrategias pedagógicas y la interacción con la comunidad. Se trata de propiciar una “escuela del sujeto, orientada hacia la libertad del sujeto personal, la comunicación intercultural y la gestión democrática de la sociedad y sus cambios. Por esta vía, se abre la puerta a una escuela social y cultural heterogénea, a un lugar privilegiado para las comunicaciones interculturales, para aprender a descifrar y procesar todos los lenguajes sociales, para aprender a argumentar y contra-argumentar mediante el análisis del discurso del otro. Todo esto como única opción para aprender a vivir juntos” (Touraine, 1997)

Nos enfrentamos aquí al reto de la gobernabilidad escolar que influye decisivamente en el clima institucional. Al descentralizarse el poder que antes residía casi exclusivamente en la cabeza del rector, la escuela se introduce en el terreno de la concertación, la aceptación de la diferencia y la pluralidad de visiones y discursos que constituyen la estructura del Proyecto Educativo Institucional. Es decir, el criterio de gobernabilidad da un viraje de lo autoritario a lo concertado y plural.

Por su parte, los proyectos (como subcomponentes de clima escolar) son propuestas pedagógicas transversales al currículo, que ajustadas a la Ley 115 de 1994 buscan resolver problemas propios del entorno con la participación de estudiantes y profesores, tanto en su diseño, como en su ejecución y evaluación. Estos proyectos están referidos a la educación sexual, al aprovechamiento del tiempo libre a la conservación del medio ambiente y a la educación en valores.

Dada la importancia de estos temas, es necesario que ellos salgan de la rigidez de los planes de estudios y se conviertan en conjuntos de acciones que de manera transversal recorran el currículo para enriquecer la formación integral de los estudiantes. El ideal, desde luego, es que estos proyectos surjan de una correcta lectura de la realidad, condición indispensable para que sean pertinentes y arrojen los resultados esperados.

Finalmente, el tercer subcomponente dentro de clima escolar, es el relacionado con los acuerdos institucionales. Estos acuerdos no necesariamente están incluidos en el Manual de Convivencia y más bien lo trascienden. Incluso, no siempre estos acuerdos están explicitados en documentos institucionales. Se trata más bien de consensos que surgen en la dinámica misma de la vida escolar y que apuntan, por ejemplo a estilos organizativos, niveles de autonomía de los miembros de la comunidad, roles de los mismos, normas de trato personal, de manejo de ciertos tiempos y espacios, etc.

La importancia de estos acuerdos es que también contribuyen al mejoramiento de un clima escolar de confianza, respeto, y tolerancia teniendo en cuenta que su implementación se aleja de la rigidez de los códigos y normas legales.

A pesar de la existencia de estos elementos, la realidad nos muestra que la escuela se ha movido dentro de parámetros muy rígidos cuyas características pueden resumirse de la siguiente manera:

- La autoridad es la característica fundamental que define al maestro y a los directivos. En muchos casos esta autoridad es inapelable.
- La vigilancia y la sanción constituyen los pilares de la disciplina.
- El tiempo es rígidamente delimitado. El control del tiempo equivale al control de la autoridad, de tal manera que desaparece la expresión “tiempo libre”, pues

toda actividad debe estar preestablecida y debe ser utilizada “eficientemente”.

El concepto de tiempo se aplica tanto a la división de una jornada por clases, como a la noción de edad escolar que define la adecuación a un curso o a un grado en términos de normalidad, genialidad o atraso.

- El espacio escolar, restringe las posibilidades de relación con el entorno y limita las oportunidades de exploración de la realidad.
- En relación con el problema de la justicia y la resolución de conflictos, el maestro actúa como administrador de justicia que sanciona permanente y arbitrariamente gracias al poder que en este sentido le otorga la institución. Para resolver estos conflictos, generalmente las instituciones no cuentan con criterios predefinidos permitiendo que primen las decisiones unipersonales del adulto, la invasión de la privacidad, la extensión de la sanción escolar a otros espacios sociales, etc.

En síntesis puede afirmarse que en términos generales, la escuela continúa al servicio de una estrategia claramente disciplinaria y de control que ya no es coherente con las exigencias de flexibilidad, asimilación de los cambios, apertura a nuevos conocimientos, tecnologías, escenarios y prácticas culturales. Como se afirma en el documento de SOCOLPE, “las actuales condiciones de producción y difusión del conocimiento (sistemas de manejo y procesamiento de la información, medios de comunicación, etc.) y el resquebrajamiento de la autoridad como fundamento de los nuevos procesos de socialización (en donde la familia y la escuela comienzan a ceder el lugar central a nuevos espacios y agentes como el

grupo de pares), han venido exigiendo una redefinición de la forma tradicional asumida por la relación pedagógica y en general por las relaciones entre docentes y estudiantes en el ámbito escolar.”

En diversos escritos se ha manifestado que la vida escolar es el reflejo de la vida y las instituciones sociales. Desde un punto de vista muy crítico, Michel Foucault establece una analogía entre el funcionamiento de la escuela, las instituciones carcelarias, las instituciones hospitalarias y los cuarteles (Cajiao 1999).

A pesar de que las funciones sociales de estas instituciones obviamente difieren entre sí, se encuentran en ellas algunas coincidencias que llaman la atención: los rituales de disciplina, orden, obediencia y castigo y las jerarquías estamentales: “...todo lo bueno que hay en la escuela, y es mucho, termina con frecuencia opacado por esos rituales disciplinarios que desconocen lo profundamente humano de la labor educativa y ponen en primer plano las reglas, los índices de logro, los puntajes, los patrones de normalidad arbitrariamente delineados en una sociedad en la que muchas veces queda la amarga sensación de no haber nada normal” (Cajiao 1999).

En los últimos años se han hecho esfuerzos para tratar de construir ambientes escolares más democráticos, desde las normas legales y desde la pedagogía.

El Decreto 1860 de 1994, reglamentario de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), dio las pautas para abrir espacios de participación a estudiantes, docentes y padres de familia, en la toma de decisiones fundamentales que hasta

entonces estaban concentradas en manos de los Rectores y personal directivo de las instituciones educativas. Se trató de una democratización, en tanto permitió que instancias como los Consejos Directivos, Consejos Académicos y recientemente otros como las Comisiones de Evaluación y Promoción, estuvieran conformadas en forma pluralista.

Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos, y aunque no se evidencian investigaciones al respecto, la estructura escolar sigue siendo rígida y continúa reproduciendo esquemas sociales preocupantes. Así lo expresó la profesora Sonia Mejía de Camargo en uno de los seminarios que sirvió para socializar la investigación del IDEP (: “ ...las diferentes circunstancias de las personas que viven en las escuelas se cruzan, a veces aplastando a los otros para sobrevivir en el mundo donde la competencia es el factor determinante. Competencia de todo orden, intelectual, social, física, de poder, de ambiciones, de envidias y de amores...la escuela es un hervidero de emociones, de encuentros y reconocimientos, de aceptación y de rechazo. Es allí donde muchos encuentran el espacio para construir su mundo social y es allí donde no sólo se adquieren los conocimientos que señala el currículo sino que además se construyen muchas de las esperanzas, los afectos, las oportunidades y los fracasos importantes de la vida.”

En este orden de ideas, existe otro escenario donde la idea de poder y de clima institucional comienza a modificarse en la escuela. Se trata del currículo, que siempre ha sido diseñado por una persona o un equipo particular de la escuela, en

forma vertical, pero que ahora se hace flexible, pues los (las) estudiantes, docentes, las familias y el sector productivo pasan de asumir el rol de receptores de políticas y resultados para convertirse en proponentes y veedores de la calidad de la vida escolar, de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de participantes en los proyectos transversales al currículo.

Jurjo Torres (1996) analiza a fondo una concepción de currículo que si bien no aparece registrada en los documentos oficiales que rigen la cotidianidad escolar, sí intervienen profundamente en su dinámica. Se trata del “currículo oculto”, una idea expresada por pedagogos desde hace varias décadas, pero que recientemente ha sido debatida a profundidad para desentrañar actitudes, creencias y prácticas que deciden los matices del clima institucional. Parte del argumento de que las relaciones específicas de poder que existen en cada sociedad tienen una prolongación en el sistema educativo. En esos distintos intereses van a tratar de hacerse valer, de alcanzar algún grado de legitimidad, pero también las contradicciones que día a día generan los modelos de relaciones laborales e intercambio, la producción cultural y el debate político van a tener algún reflejo en las instituciones y aulas escolares. “Los proyectos curriculares, los contenidos de la enseñanza, los materiales didácticos, los modelos organizativos de los colegios e institutos, las conductas del alumnado y del profesorado, etc. No son algo que podemos contemplar como cuestiones técnicas y neutrales, al margen de las ideologías y de lo que sucede en otras dimensiones de la sociedad, tales como la económica, cultural y política.”

Según Torres (1996), “los maestros y directivos de una institución escolar adoptan actitudes que se oponen a lo que está escrito en sus documentos de planeación” (perfiles, horizonte institucional).

Estas actitudes están cimentados profundamente en creencias de quienes dirigen los procesos escolares. Tales creencias manifiestan la concepción que se tiene de escuela, educación, relaciones de poder, persona, comunicación, etc. Como creencias, operan desde lo más profundo de la subjetividad forjada a lo largo de la vida del profesor o del directivo, a través de las experiencias de vida. Por tanto, al momento de actuar, de responder a un conflicto escolar o de tomar una decisión, estas creencias operan con más fuerza que las normas que han sido consignadas en los reglamentos o manuales de convivencia. Agrega el autor que el currículo oculto juega un papel destacado en la configuración de unos significados y valores de los que el colectivo docente y el mismo alumnado no acostumbran a ser plenamente concientes. (Torres 1996)

Para contrarrestar los efectos de este currículo oculto, la nueva organización escolar provee a las instituciones de mecanismos de participación como la conformación de los Consejos Académicos, Directivos, de Convivencia, Personería Estudiantil y Veeduría. Con ellos, como ya ha quedado consignado se busca encontrar criterios de organización y decisión consensuados desde los diferentes estamentos de la comunidad educativa.

A su vez, esta nueva visión del clima institucional, modifica las relaciones de la escuela con el entorno. Es decir, la forma como ésta interactúa a través de las personas que forma y a través de los servicios que presta, con todo un entorno; de qué forma se conectan el P.E. I. y la localidad, el municipio o la región, para apuntar luego a la utopía del proyecto de nación. En este sentido, el reto de la comunidad educativa es el de convertirse en un polo de desarrollo dentro de la comunidad local y global.

Como se ve, la dinámica escolar surgida a partir de la promulgación de la Ley General de Educación ha hecho que los estudios e investigaciones se orienten a indagar qué es necesario aprender para convivir en los espacios escolares. Como afirma el informe del IDEP (1999), la escuela está siendo invadida por categorías de investigación sobre convivencia democrática que aportan sentido a la transformación de las prácticas en la cotidianidad escolar. En esta dirección, un clima escolar sano permite entre otras cosas:

- Desarrollar personas maduras y autónomas.
- Que las personas valoren y respeten sus diferencias.
- Que las personas sean reconocidas, valoradas y respetadas como personas, por su forma de ser y por su cultura.
- Que las personas confíen en sus habilidades para manejar sus propios sentimientos y para solucionar sus propios problemas.
- Aprender a negociar las diferencias y los intereses individuales y de grupo.

- Aprender que cuando se vive en comunidad, los intereses y propósitos comunes son más importantes que los individuales.
- Aprender el valor de la tolerancia y la negociación para preservar la diferencia.

1.2.4 Interacción con la comunidad

A su vez, se entiende por interacción con la comunidad al conjunto de propósitos, programas y acciones que la institución plantea para fomentar la participación de la comunidad externa en la vida escolar y de la escuela en la comunidad a partir de un conocimiento diagnóstico sobre las características y necesidades del entorno social.

Es importante tener en cuenta que la comunidad a la que nos referimos, está conformada por los padres de familia, el sector productivo, los exalumnos, la comunidad aledaña y algunos grupos o comunidades no aledaños, pero sobre los cuales la escuela ejerce alguna influencia.

El Ministerio de Educación Nacional (1998) plantea los siguientes criterios para tener en cuenta en la interacción con la comunidad:

- Organización o construcción de la comunidad educativa (asociación de padres, de exalumnos, etc.)
- Existencia de programas de extensión dirigidos a la comunidad para mejorar sus condiciones de vida.

- Ejecución de proyectos específicos enfocados a la solución de problemas prioritarios de la comunidad.
- Existencia e implementación con la comunidad de proyectos ambientales, sociales y culturales que propicien un ambiente sano, agradable y seguro.
- Estudio permanente de los problemas del entorno en actividades escolares diarias.
- Existencia e implementación de planes de trabajo conjunto para recuperar el espacio público como escenario de y para la cultura ciudadana.
- Interacción con organizaciones culturales, sociales, recreativas y productivas para llevar a cabo conjuntamente acciones que fomenten el desarrollo comunitario.
- Contacto permanente con los egresados y promoción de su organización.
- Apoyo a la organización y funcionamiento de la Asociación de Padres de Familia.
- Evaluación de la interacción de la institución con la comunidad y estrategias para su mejoramiento.

1.2.5 Manual de convivencia

A partir de la ley 115 de febrero de 1994 se establece la obligatoriedad del manual de convivencia en cada institución dentro del PEI que cada una de ellas debe realizar. De acuerdo a lo estipulado al capítulo III del decreto 1860 por cual se reglamenta la ley general de educación en el artículo 17 del decreto ya mencionado se dice que todos los establecimientos educativos deben tener como

parte integrante del proyecto educativo institucional, un manual de convivencia, el cual debe contener una definición de los deberes y derechos de los estudiantes y sus relaciones con los demás estamentos de la comunidad educativa.

Coherentemente con lo anterior, El Manual de convivencia, más que un documento constitutivo del Proyecto Educativo Institucional, debe ser considerado como una herramienta para regularizar y armonizar las relaciones en el ámbito escolar, a través de procedimientos claros que posibiliten minimizar los conflictos y convivir en paz.

Resumiendo: El objeto fundamental del manual es armonizar la convivencia, entre los actores del quehacer educativo, facilitando las pautas de vidas, definiendo colectiva y dinámicamente los elementos que lo constituyen, centrando su desarrollo en el ser humano.

Después de tener una visión general del marco legal del manual de convivencia nos centraremos en definir la convivencia como tal.

1.2.5.1 Convivencia

A partir de la hipótesis de que la convivencia consiste en la capacidad de realizar y cumplir acuerdos y de seguir reglas formales (ley) y reglas informales (moral y

cultura)³, también podríamos pensar en la capacidad de ponerse en el lugar del otro, compartir, cooperar, respetarse, comunicarse, autocontrol y autorregulación, capacidad de participación, de aportar ideas y críticas y creativas. También son señas de identidad de la Convivencia: comprender, respetar y construir normas justas que regulen la vida colectiva. Ahora vamos a ver más de cerca lo que sería la convivencia dentro de una institución educativa.

1.2.5.2 Convivencia Escolar

Si entendemos la convivencia escolar como la interrelación armónica necesaria entre los diversos estamentos de la institución educativa, que posibilita una incidencia significativa en el desarrollo académico, ético, socio-afectivo y moral de los estudiantes; esta concepción no debe limitarse a la relación entre las personas, sino, que necesariamente debe incluir las diversas formas de interacción entre los actores institucionales que conforman la comunidad educativa, mediante una construcción colectiva que es responsabilidad de todos, sin excepción.

La calidad de la convivencia escolar, así entendida, es un antecedente decisivo que predeterminará la configuración de la convivencia ciudadana, dado que los estudiantes, como miembros de la comunidad educativa, encuentran en ella un

³ Mockus Antanas

Dos caras de la convivencia. Cumplir acuerdos y normas y no usar ni sufrir violencia

espacio privilegiado de aprendizaje y un modelo de convivencia personal, organizacional y social que dará sentido a los estilos de relación que a futuro desarrollarán como ciudadanos. Lo anterior, nos permite inferir que las prácticas de convivencia escolar y las directrices que sobre la misma se colectivicen en la institución educativa, incidirán positiva o negativamente en la construcción de una democracia sana entre los colombianos.

Desarrollar la convivencia social en las instituciones educativas, implica asegurar relaciones respetuosas entre los diversos miembros de la comunidad educativa, superado las prácticas discriminatorias; enseñando a los niños y a las niñas a desenvolverse en el marco de una institucionalidad normalizada por reglas de colaboración, participación y resolución de los conflictos de manera humana, consensuada, justa y formativa. Una convivencia escolar así entendida, es la anticipación de la vida armónica que queremos para el país.

De acuerdo con las líneas de política de la SED, la perspectiva del resguardo de los derechos de los niños y las niñas, debe estar animada por el desarrollo de un sentido de comunidad, centrado en la construcción de un proyecto compartido⁴.

De allí surge la responsabilidad por el otro, presente en los valores de solidaridad y colaboración. A la mirada de los derechos hay que agregar también la mirada de la responsabilidad en el cumplimiento de los deberes. A la mirada de los derechos

⁴ Documento de apoyo al curso de inducción para personas que desean crear instituciones educativas de niños y jóvenes del distrito capital. SED. Bogotá 2004

individuales hay que agregar también la construcción de comunidad y el respeto por los derechos colectivos.

De la manera como se aborde el conflicto en la institución escolar, depende que este se convierta en un obstáculo o en una oportunidad. El manual de convivencia, debe facilitar este manejo, siendo claro: en la definición de su estructura, de sus componentes, de sus principios y de sus procedimientos.

1.3 DISEÑO METODOLÓGICO

1.3.1 Metodología

Esta investigación se enmarca dentro de un estudio de tipo cualitativo-etnográfico, que busca entrar en la cotidianidad escolar con el fin de apoyar, dinamizar y orientar el análisis, la identificación y la comprensión de los elementos y estructuras que la constituyen⁵. Las personas de la institución serán los investigadores de su propia realidad, acompañados por los investigadores de la universidad quienes aportarán las herramientas y los enfoques necesarios para realizar el acercamiento a la realidad estudiada.

El término Etnografía proviene de la Antropología en cuyo contexto ha sido definido como la rama de la Antropología que trata de la descripción científica de

⁵ WOODS, Peter. La escuela por dentro. Paidós, Madrid, 1986. p.18

culturas individuales. Desde esta perspectiva se distingue a la etnografía como "una teoría de la descripción", y reflejo de la realidad concreta.

En este sentido, en el campo de la investigación socio-educativa la Etnografía se constituye en una alternativa metodológica que se diferencia de los métodos tradicionalmente empleados en este campo y de los métodos convencionales que por mucho tiempo fueron exclusivamente aceptados y recomendados para la investigación educativa. En el contexto de la presente investigación la Etnografía proporcionará una imagen de la vida, del quehacer, de las acciones, de la cultura, de grupos y equipos institucionales dentro de la escuela.

Las características de los estudios etnográficos según Woods⁶, y que se ajustan a la metodología que seguirá el presente estudio, son:

- El enfoque etnográfico implica penetrar las culturas grupales y las perspectivas y realidades ajenas. En este sentido, la primera acción a realizar, dentro de este enfoque es la negociación del acceso, lo cual implica no sólo entrar en la institución sino "atravesar diversos umbrales que indican el camino al corazón de una cultura" p. 38
- "El método más importante de la etnografía es el de la observación participante, que en la práctica tiene de a ser una combinación de métodos, o

⁶ WOODS, Peter. Idem.

más bien un estilo de investigación.” p.49. Sin embargo, los investigadores realizarán un acercamiento consciente y realizarán también una observación no participante, que se ha constituido en el método más popular del enfoque etnográfico.

- “La mayor parte de la investigación educativa se ha realizado en los últimos años basada en las entrevistas” p.77. La presente investigación realizará los talleres de APES, que buscan preguntar a la comunidad educativa acerca de su percepción de la realidad.
- Después de registrar tanto la observación como los resultados de los talleres APES, se procederá a “realizar un análisis especulativo, que se constituye en el primer estadio de análisis del enfoque etnográfico” p.136, el cual se verá complementado con el análisis de sistemas que aporta la técnica APES, que da paso al segundo estadio del análisis que es la clasificación y la categorización en las “zonas de análisis” que proporciona la técnica.

Para el trabajo institucional se utilizará el procedimiento sugerido por Briones⁷ para realizar un proyecto de investigación en instituciones educativas, en el cual es fundamental la conformación de equipos institucionales, dinamizadores del trabajo, para el análisis, socialización de los hallazgos, y propuestas de cambio, en interlocución permanente con el equipo investigador de la universidad. El trabajo

⁷ BRIONES, Guillermo. Preparación y evaluación de proyectos educativos, CAB, Bogotá. 1995.

mancomunado con las instituciones educativas se constituye en pieza central de la investigación.

Como técnica central se utilizará el “análisis perceptivo estructural sistemático” (APES)⁸. Es una técnica enmarcada en el análisis de sistemas y tiene por objeto identificar y hacer conocer la forma como se interrelacionan los diversos elementos o variables de un sistema, al tiempo que resalta las relaciones de influencia y dependencia que se dan entre ellas en el orden lógico.

Esta técnica permite realizar un diagnóstico participativo, sobre un sistema de referencia específico, por medio de una reflexión colectiva, que a su vez origina estrategias de acción; provee técnicas e instrumentos que guían la elaboración de una planeación y programación participativa, basada en los datos obtenidos en el diagnóstico.

Por ser un análisis perceptivo se refiere explícitamente a la percepción que un grupo tiene de la realidad. Si bien, es una visión subjetiva del fenómeno, al socializar y debatir, en forma permanente, con todos los miembros de la comunidad, los hallazgos se validan y le dan la objetividad necesaria para la posterior propuesta de transformación. La importancia del análisis perceptivo

⁸ RESTREPO, Ana María. Op. Cit.

estriba en la fuerza de la percepción como modeladora de la actitud y por consiguiente mediadora de comportamiento.

Por ser estructural y sistemático concibe la realidad en forma organizada, es decir, compuesta por un conjunto de elementos interdependientes entre sí, entrelazados por relaciones de influencia y dependencia recíprocas, lo cual permite planear cambios en el sistema y evaluar su eficiencia y productividad. Desarrolla un estricto ordenamiento lógico y secuencial, como garantía de su coherencia interna

Metodológicamente se abordarán tres problemas fundamentales: la identificación de los elementos que constituyen el sistema que se va a analizar, a partir de la percepción de los mismos actores que lo integran; la percepción de los actores del sistema acerca del estado en que dichos elementos se encuentran en la realidad y el establecimiento de las relaciones de influencia y dependencia que se dan entre los mismos elementos del sistema, por medio del análisis lógico de sus propios actores.

Los resultados son la aproximación a la estructura del sistema estudiado y a la visualización de la dinámica del mismo, a través de la detección de sus fuerzas y debilidades endógenas y de las amenazas y oportunidades exógenas

Tal conocimiento del sistema constituye una base para la elaboración de un plan de acción, después de someterlo, como se dijo anteriormente, al debate y concertación con toda la comunidad educativa, lo cual le da la validez necesaria.

1.3.2 Objetivo General

Determinar las estructuras de poder existentes en el manual de convivencia de la institución educativa que propician la formación de ciudadanos autónomos, corresponsables, solidarios y libres.

1.3.3 Objetivos específicos

- Definir los elementos constitutivos de las estructuras de poder en el manual de convivencia de la institución educativa.

- Identificar los “factores críticos de éxito” dentro de las estructuras de poder, definidas en el manual de convivencia, para propiciar la formación de ciudadanos.

- Analizar el ordenamiento que manifiestan los elementos de las estructuras de poder en el manual de convivencia, con el fin de incidir en ellos.

- Proponer un plan de intervención para incidir en los factores críticos de éxito dentro de las estructuras de poder, definidas en el manual de convivencia, para propiciar la formación de ciudadanos.

1.3.4 Muestra

Los tres colegios escogidos para realizar la investigación fueron el colegio George Washington, el colegio Champagnat y la institución educativa distrital Eduardo Carranza.

George Washington

El Colegio se encuentra ubicado en el Nororiente de la Ciudad de Bogotá en la Carrera 32 No 185-74 en el barrio Tibabita de la localidad 1 de Usaquén de clase privada que funciona en la jornada de la mañana en calendario de niveles Preescolar, Primaria y Bachillerato Bilingüe, fundado en 1995.

El Washington School sigue los lineamientos de la educación personalizada, clásica conceptual bilingüe, mixto ofreciendo la modalidad presencial de educación formal.

En cuanto a la actividad social se puede decir que el profesor, y el padre de familia interactúan en conjunto con el estudiante, entendiendo la propuesta de la educación bilingüe personalizada, teniendo en cuenta además de los ritmos singulares de aprendizaje los preceptos y preconceptos para llegar a la concepción de compañerismo. La institución se preocupa por el desarrollo de espacios pedagógicos que permitan crear en el estudiante conciencia crítica

donde logren crear tejidos conceptuales y de esta manera que lo lleven a organizar nuevas estructuras de conocimiento todo esto con diferentes herramientas, facilitando la formación de una estructura enmarcado en un espacio democrático.

Los ciudadanos que se desea formar dentro de esta institución, aportan sus conocimientos y habilidades integrales respetando las opiniones ajenas siendo también responsable crítico y analítico, capacitado intelectualmente para convivir en armonía, aprende también a vivir dentro de las normas y practicas democráticas, desarrolla sentido de pertenencia de su colegio y nación a la cual pertenece reconociendo de esta forma que es un ser social y se pone a servicio del otro interactuando de esta forma con la comunidad.

COLEGIO CHAMPAGNAT

Este colegio esta localizado en el Barrio Teusaquillo, esta es una de las localidades mas céntricas de la ciudad desde la avenida 69, hasta la avenida Caracas en sentido sur norte desde la avenida 26 hasta la calle 63, fundado por hermanos Maristas en 1934 quienes desde ese entonces ha estado dedicado fundamentalmente a cultivar en los estudiantes valores cristianos y civiles. La institución funciona en jornada diurna de calendario A, que cuanta con 272 docentes, La institución ofrece tanto a estudiantes, profesores, directivas y padres de familia una ambiente para afianzar la salud mental física y espiritual en el contacto directo con la naturaleza en forma de salidas ecológicas.

COLEGIO EDUARDO CARRANZA

La Institución Educativa Distrital Eduardo Carranza se encuentra ubicada en la carrera 40 N° 77 – 33 Teléfono: 2319958, Barrio Gaitán, correspondiente a la Localidad 12 Barrios Unidos de la ciudad de Bogotá, D.C.

La comunidad del Barrio Gaitán pertenece en su gran mayoría al estrato socioeconómico 3, de acuerdo a la organización administrativa del Distrito, con las siguientes características:

- Jefes de familia empleados o propietarios de talleres de mecánica automotriz, artesanías, tiendas, restaurantes y comercio informal.
- Ingreso familiar equivalente a dos salarios mínimos en promedio.
- Nivel cultural promedio equivalente a Octavo grado.

RESOLUCIÓN DE APROBACIÓN

- Constitución Política Nacional de 1991
- Ley General de Educación de 1994
- Decreto 1860 de 1994 Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.
- Decreto 1857 de 1994 Por el cual se establecen las normas generales para el funcionamiento de los Fondos de Servicio Docente.
- Resolución 2343 de 1996. Por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal.
- Decreto 230 de 2001 . Por el cual se adoptan determinaciones para los procesos de evaluación y seguimiento de estudiantes.

NUMERO DE PROFESORES

30

NUMERO DE ESTUDIANTES

900

ÉNFASIS DEL PEI

FUNDAMENTOS SOCIOLÓGICOS

El proceso educativo presupone una concepción de hombre, un tipo de sociedad, pero hoy más que nunca deben tenerse en cuenta las necesidades de formación del hombre para un futuro inmediato. Es innegable que los cambios que se están dando en el momento cambian sin lugar a dudas la forma de trabajo en las aulas e imponen un reto educativo a las Instituciones comprometidas con la formación de personas con unas competencias y necesidades diferentes.

La Flexibilidad de la vida contemporánea en diversos campos sociales suponen la adaptación de los individuos a las necesidades cambiantes de la época, las condiciones sociales, políticas, familiares y el ritmo de vida de la población en general se adecuan a un ritmo rápido de transformación. La sociedad como un todo, se flexibiliza. Es por esto que la educación en general debe tener como propósito formar personas flexibles, con mayor capacidad de adaptación, individuos que puedan convivir en un mundo aceleradamente cambiante, diverso e incierto.

La individualización de los procesos aumenta de manera creciente en el planeta, los medios de comunicación se orientan cada vez más a públicos especializados, se desmasifican, se individualizan. Los partidos políticos son sustituidos por movimientos dirigidos, orientados y conformados por individuos. Las familias se disgregan, los hijos salen del hogar a edades tempranas, los padres se separan dejando en el camino a hijos individualizados. La tecnología moderna de celulares, computadores, electrónica, vídeo y los fax hacen individuos poderosos. Poderosos

pero también aislados. Esto impone para la educación el reto de desarrollar la inteligencia intra e interpersonal de manera que se sustituyan índices bajos de socialización para asumir roles socializadores.

El Colegio Distrital Eduardo Carranza adopta como fundamentos de su acción:

- Orientar a los estudiantes hacia la convivencia social, mediante la vivencia de valores morales, éticos y cívicos de tal manera que se alcance el pleno desarrollo de la personalidad dentro de procesos de formación integral en aspectos como el intelectual, ético – moral y físico.
- Establecer estrategias y nuevas metodologías que permitan el desarrollo de capacidades intelectuales, técnicas y científicas de los jóvenes en formación.
- Afianzar procesos como el gusto por el conocimiento y la lectura como estímulos para la formación personal, buscando la comprensión del mundo y la realidad social en la que se vive.
- Fomentar el desarrollo de aptitudes artísticas como la música, la danza, los deportes.
- Incrementar la formación democrática, el liderazgo, la libertad de pensamiento, la tolerancia y la autonomía de acuerdo a la Constitución Política.
- Contribuir con las familias en la formación de hombres nuevos, con ideas nuevas, sensibles a la realidad social y dispuestos a transformarla.
- Cultivar el sentido de pertenencia al colegio, a la familia y a la comunidad en beneficio de todos.

FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS

Entendiendo la Pedagogía como la Disciplina que reflexiona acerca del saber del docente

FINES DE LA EDUCACIÓN Artículo 5° - Ley 115 de 1994

PRINCIPIOS Y VALORES

Los principios educativos que orientan nuestro accionar pedagógico vienen dados por la naturaleza del servicio público de la educación como por los intereses de la propia comunidad. Así, ellos podrían sintetizarse de la siguiente manera:

- Convivencia: Promoción de relaciones interpersonales a través del mutuo apoyo, el reconocimiento y respeto por sí mismo y por el otro, y de la comunicación clara y oportuna entre los distintos miembros y estamentos de la institución con el fin de vivenciar la democracia participativa.
- Autonomía: Entendida como la capacidad del individuo de tomar decisiones propias, de acuerdo a las normas sociales aceptando las consecuencias de sus propios actos.
- Pertinencia: Implica el reconocimiento del mundo y su incorporación en el desarrollo de las personas, su aplicabilidad en el entorno social y físico.
- Participación: En todas y cada una de las actividades programadas por la Institución como espacios para el desarrollo de la autonomía, la responsabilidad y la creatividad en búsqueda del bienestar general.
- Dignidad Humana y Libertad Responsable como principios primordiales para la convivencia en comunidad.
- Formación Integral de las Personas en todas sus potencialidades en cuanto a valores, desarrollo del pensamiento y generación de actitudes propias y responsables.

Los valores como conjunto de vivencias personales o grupales de una cultura que deben ser interiorizados para lograr promover el desarrollo humano en todas sus dimensiones. Así, los valores proporcionan motivos, significados y sentido de acción propio. Para el Colegio Distrital Eduardo Carranza son primordiales los siguientes valores:

- Responsabilidad: Manifestada en todas y cada una de las acciones de las personas de la comunidad educativa. Entendida en el contexto como el cumplimiento a múltiples compromisos adquiridos durante la vida y aceptando las consecuencias al incumplimiento.
- Respeto: Por el orden jurídico, por sí mismo, por las personas y el mundo que le rodea. Demostrar tolerancia por las ideas de los demás, su personalidad y sus maneras de actuar.
- Honestidad: Entendida como el comportamiento transparente con los semejantes, es decir, no oculta nada, no toma nada ajeno ni espiritual ni material. En nuestro Colegio el honesto no miente, no roba, no hace trampa, no engaña y demuestra su paz interior en su actuar.
- Tolerancia: Es la expresión más clara del respeto por los demás, y como tal es un valor fundamental para la convivencia pacífica entre las personas. Tiene que ver con el reconocimiento de los otros como seres humanos, con derecho a ser aceptados en su individualidad y su diferencia.
- Solidaridad: La solidaridad es un valor de gran trascendencia para el género humano pues es la manifestación de dos o más personas que se unen y colaboran mutuamente para conseguir un fin común.
- Justicia: Consiste en reconocer, respetar y hacer valer los derechos de las personas. Dar a cada uno lo que le corresponde o pertenece.
- Autoestima: Habla del respeto que nos debemos a nosotros mismos por lo que somos y valorarnos disponiendo de nuestra vida de acuerdo a nuestros derechos y deberes como seres sociales.

FILOSOFIA INSTITUCIONAL

Nuestra filosofía está centrada en la persona humana y su formación integral mediante procesos educativos que buscan el desarrollo y crecimiento de las potencialidades y dimensiones constitutivas para el sano convivir.

Las dimensiones que se destacan del ser humano dentro de nuestra filosofía son:

AFECTIVA: Como la capacidad que posee cualquier persona de establecer sentimientos, alrededor de sí mismo, de las demás personas, de lo que hace y de lo que le rodea.

COMUNICATIVA: Se refiere a la capacidad del ser humano para significar todo lo que lo rodea a partir de la interacción con los otros.

ESTETICA: Como la capacidad de percibir, comprender, disfrutar y recrear el mundo ligado al lenguaje simbólico y metafórico. Implica la reflexión y aptitud valorativa de sí mismo y del otro.

COMUNICATIVA: Se refiere a la capacidad que tiene el ser humano de manifestar por medio de símbolos, gestos, palabras o señas todo lo que piensa o siente a quienes le rodean como manifestación de la interacción con el mundo.

AFECTIVA: Es la capacidad que posee la persona de establecer sentimientos, alrededor de sí mismo, de las demás personas, de lo que hace y de todos los seres que le rodean.

ESPIRITUAL: Gracias a esta dimensión es que el ser humano trasciende su propio ser, respetando y valorando el mundo que le rodea.

SEXUAL: Esta dimensión es connatural al ser humano como la aceptación del rol propio y de los demás como requisito para la realización personal.

ETICA – MORAL : Entendida como la conciencia personal de valorar y realizar actos de la vida cotidiana a la luz de los principios universales que rigen la conducta humana de manera autónoma, responsable y justificada.

POLÍTICA: Permite a la persona adoptar una postura y conciencia para ejercer los derechos consagrados en la Constitución Política vigente y la consiguiente toma de decisiones libre y responsable.

2. TRABAJO DE CAMPO

2.1 DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROCESO

Después de realizar internamente, con los tres equipos de investigación, un proceso de planeación y conceptualización, el cual aparece en el marco teórico de este informe, se dio inicio al trabajo de campo.

Inicialmente, se llevó a cabo una etapa de sensibilización en los colegios sobre el trabajo de investigación que se iba a adelantar. Una vez explicados los pormenores del proyecto se procedió a la conformación del equipo de apoyo institucional, conformado por el rector y su equipo de gestión, representantes de los docentes, representantes de los padres de familia, de los estudiantes y del personal administrativo. En cada institución se conformaron equipos, en promedio, de 25 personas.

Simultáneamente el equipo de investigación abordó la tarea de levantar una caracterización de las instituciones educativas dónde se realizaría la investigación.

Esto con el fin de conocer a fondo cada institución, en relación con su dinámica institucional y con la forma como se gestionan cada uno de los componentes a trabajar. Dicha caracterización la encontramos en el punto 1.3.4.

La primera actividad con el grupo institucional fue la de revisar los perfiles de ciudadano que querían construir. Para lo cual se realizaron talleres en dónde se presentaron y se discutieron los diferentes enfoques y maneras de entender la ciudadanía y el ser ciudadano. Después de una jornada de trabajo, fue posible llegar a unos acuerdos básicos, sobre el tipo de ciudadano que se quería formar en la institución. Esta definición fue el telón de fondo para realizar el acercamiento a cada uno de los componentes institucionales. El acuerdo alcanzado en cada institución sobre el perfil de ciudadano.

Después de elaborados estos perfiles de ciudadano, cada equipo de trabajo de la institución educativa en articulación con el equipo de investigación de la Universidad, desarrollo su trabajo de campo, en cada uno de los componentes institucionales (dirección, curricular, clima escolar e interacción con la comunidad), aplicando la metodología APES.

A través de un taller que implicó, trabajo individual y trabajo colectivo, se identificaron y se definieron los factores que conforman cada uno de los componentes institucionales y determinaron su naturaleza. Con lo cual se daba

cumplimiento al objetivo específico de definir los elementos constitutivos de las estructuras de poder en la institución educativa.

Este taller fue fundamental para que cada equipo institucional comprendiera en profundidad cómo y por qué funcionan sus colegios de una determinada manera. El realizar el acercamiento a la estructura sistémica de cada componente, permitió vislumbrar qué se necesita para formar el tipo de ciudadano acordado, identificando los factores que componen, según su percepción, su sistema de referencia, que en este caso eran los componentes institucionales y sus diferentes elementos. La enunciación y definición individual, en forma escrita, debía ser clara y precisa, lo cual permitió que cada participante se autocuestionará sobre su conocimiento y percepción del componente asignado. Al culminar el taller con una plenaria compleja, de acuerdos y concertación, se logró explicitar y asumir un lenguaje común sobre la realidad institucional, y se fortaleció la participación de los miembros de la comunidad, enfatizando su importancia fundamental a la hora de alimentar la propia reflexión colectiva.

En cada institución se generó un listado de elementos comunes sobre los cuales se pudo debatir y acordar, validando los factores encontrados.

Posteriormente, cada equipo, con el fin de establecer, según la propia percepción, el peso específico, de cada uno de los elementos, dentro del sistema estructural,

asignó a cada factor o variable una calificación (1 a 5, en donde 1 es el menor y 5 es el mayor) y una clasificación (endógeno, exógeno y mixto).

La calificación se refiere a la percepción que el equipo tiene del estado en el que se encuentra dicho factor en su institución, confrontando con las definiciones que se han acordado previamente. Cada calificación fue argumentada, lo cual dio razones para establecer al final, lineamientos para la planeación institucional.

La clasificación se refiere a determinar el poder de manejo que la institución tiene del factor, el cual puede ser endógeno, cuando el poder de manejo es interno, o sea, los miembros de la comunidad pueden incidir en él en forma directa y sin la intervención de otros actores; exógeno, cuando el poder de manejo es externo, lo cual significa que la incidencia en el factor no depende de la comunidad, sino de agentes que están fuera del ámbito escolar; y mixto: cuando el poder de manejo e incidencia, es tanto interno como externo. En el **ANEXO 1** se encuentra el listado de factores encontrados en el componente de clima escolar e interacción con la comunidad ya que en este encontramos la relación directa con el manual de convivencia, su calificación y su clasificación.

Con los factores encontrados, ya calificados y clasificados se procedió a la elaboración de las matrices para establecer las relaciones lógicas que se hallaron entre todos los elementos, determinando, a su vez las relaciones de dependencia y de influencia de los factores que integran cada componente. Al final de esta

etapa, los equipos institucionales tuvieron un mapa real, lógico, sistemáticamente comprensible sobre la organización estructural de su plantel, comprendiendo, de una manera confiable, algunas de las razones de su funcionamiento y sus productos y se dio cumplimiento al objetivo específico de analizar el ordenamiento que manifiestan los elementos de las estructuras de poder en el componente de clima escolar e interacción con la comunidad de cada institución, con el fin de poder incidir en ellos.

Los resultados obtenidos se encuentran en el **ANEXO 2**.

Con esta información el grupo de trabajo procedió a hacer el análisis lógico, en el cual se pueden identificar claramente, aquellos factores que influyen en todos los demás y por lo tanto son los denominados “críticos de éxito” y sobre los cuales habría que trabajar para lograr una transformación radical en cada institución educativa. Esto aparece especificado en el **ANEXO 3**.

El procedimiento para elaboración de los anexos 2 y 3 y correspondiente interpretación se explican en el capítulo de los resultados obtenidos en la investigación.

Con la información ya sistematizada se culminó el trabajo institucional con la elaboración de un plan de acción, por componente, el cual será la base para emprender un plan de mejoramiento Institucional en cada colegio, y así transformar, incidir y fortalecer intencionadamente y sistemáticamente, aquellos

factores que potencian la formación de personas con las competencias ciudadanas desarrolladas en un alto nivel, con lo cual se dio cumplimiento al objetivo de proponer un plan de intervención para incidir en los factores críticos de éxito dentro de las estructuras de poder, definidas en cada componente institucional, para propiciar la formación de ciudadanos.

3. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Al finalizar el trabajo de investigación desarrollado en las tres instituciones educativas, se puede hacer un balance muy positivo, tanto del proceso desarrollado, como de los resultados y productos obtenidos con lo que pudimos dar cumplimiento al objetivo de definir los elementos constitutivos de las estructuras de poder en la institución educativa para determinar las estructuras de poder existentes en cada componente de la institución educativa que propician la formación de ciudadanos autónomos, corresponsables, solidarios y libres.

En primer lugar, se pueden señalar como productos muy importantes, los aprendizajes, que tanto el equipo de la universidad, como el de cada institución educativa, tuvieron:

El conocimiento y comprensión más profunda, de las dinámicas y estructuras con las que se trabaja en las instituciones educativas, aportó elementos muy valiosos, a todos los participantes, develando, de cierta forma “la caja negra” escolar.

La utilización de la metodología APES para la intervención en las instituciones, fue un valor agregado, puesto que dio una herramienta de análisis e interpretación válida, sencilla y eficaz, para establecer consensos, conocer en profundidad el

sistema institucional, establecer factores o variables o elementos críticos, entender las diversas relaciones y así, poder proponer líneas estratégicas de acción para el cambio.

La capacidad instalada que se dejó en cada institución, al conformar y formar equipos institucionales, capaces de pensar, conocer, comprender, analizar y proponer, en términos de mejoramiento y con una mirada sistémica, procesos de transformación en cada colegio.

Tener como horizonte de trabajo la formación de ciudadanos significó interrogarse sobre la intencionalidad de sus estructuras organizativas, de sus interrelaciones, de sus paradigmas, de su trabajo educativo y de los resultados obtenidos hasta el momento. Las ventajas de este proceso son evidentes, porque la institución en el instante en que es capaz de identificar los aspectos en los cuales debe concentrar sus esfuerzos y decide hacerlo mancomunadamente, obtiene el cambio que quiere, en un plazo determinado.

Los resultados son visibles: las personas que educa responden a un perfil diseñado y trabajado intencionadamente, los esfuerzos se racionalizan, el ambiente escolar se vuelve más humano y formativo, los grupos de trabajo se convierten en equipos colaborativos y las actitudes proactivas y generosas no se hacen esperar.

La toma de conciencia de la importancia básica y fundamental, en la perspectiva de la interdependencia, del trabajo y participación de cada uno de los miembros de la comunidad, ya se comienza a manifestar entre todos. Esto hace que la consolidación de la transformación de estructuras heterónomas y violentas sea una realidad y en un tiempo previsto, se logre la formación de personas autónomas, corresponsables y libres.

3.1 Análisis de la información y hallazgos

En esta parte se da cuenta de los productos obtenidos del acercamiento cualitativo que se hizo a las instituciones educativas.

Este acercamiento cualitativo, sobre la base de la epistemología de la investigación interpretativa y del rescate de lo cotidiano, para la construcción del conocimiento, sirvió para describir las estructuras de poder imperantes en cada componente institucional y que refleja la situación de la población objetivo, en relación con las dimensiones y problema que el proyecto abordó.

Si bien es cierto, se ha avanzado en la conceptualización de las estructuras institucionales que posibilitan la formación en ciudadanía y el desarrollo de competencias ciudadanas, desde otros enfoques, quedaba la sensación de la falta de un enfoque integral que tenga en cuenta el complejo conjunto de variables o

factores que intervienen en su explicación desde la perspectiva de sistemas y el análisis detallado de su sistema de relaciones, en términos de “influencias” y “dependencias”. En este estudio se avanzó en esta dirección.

3.1.1 Selección y definición de los factores de los sistemas

Las evidencias que quedan del ejercicio de contrastación entre el marco teórico elaborado, a partir de la revisión de la literatura y de los resultados obtenidos por los equipos de trabajo, en cada componente se explican a continuación.

Existe alguna disparidad entre los elementos o factores que los colegios definieron como constitutivos del componente clima escolar e interacción con la comunidad y los factores enunciados en el marco teórico de este trabajo.

Incluso, se percibe una fuerte tendencia a privilegiar aspectos puramente académicos y no tanto convivenciales a la hora de definir las variables o factores.

Salvo en alguna mención tangencial, en la definición de variables o factores del componente, no se menciona, por ejemplo, el grado de satisfacción de los actores del proceso educativo, que en realidad es un indicador muy importante de un sano clima escolar.

Igualmente, es difícil encontrar alusiones a algunos elementos actitudinales que se mencionaron en la conceptualización del *currículo oculto*, lo que hace pensar que los integrantes de la comunidad educativa identifican fácilmente los elementos de las estructuras de poder que están explícitos en el currículo, pero no perciben fácilmente variables que no hacen parte de la normatividad y que de alguna manera tienen que ver en la dinámica institucional. Tal es el caso, por ejemplo de las relaciones que se tejen ya al interior del aula de clase y que aparecen poco evidentes en la caracterización de las variables.

El procesamiento de la información ilustra algunos aspectos relevantes de las concepciones que tienen los colegios acerca de su acción como formadores de ciudadanos.

La percepción que se tiene es la tendencia a privilegiar el trabajo interno de la escuela y menos el externo, o sea, el contacto con la comunidad, bien sea la más próxima (integrada básicamente por los padres de familia) o aquellas comunidades menos cercanas pero que podrían influenciarse mutuamente con la escuela.

Esta tendencia es más acentuada en el Colegio Eduardo Carranza, de carácter oficial, que prácticamente no le asigna ninguna importancia a la influencia frente al contexto. Ello se explicaría en la medida en que instituciones de este tipo están más sujetas a controles del nivel central de educación acerca de los resultados de

su gestión docente y administrativa. Por tanto, no gozan de la misma autonomía que las instituciones de carácter privado quienes pueden hacer convenios con otras instituciones en el marco de su autonomía.

En los dos colegios restantes, se da cierto énfasis a esta interacción, aunque predomina el trabajo sobre la dinámica interna.

Sin embargo, es importante resaltar que la labor de formación de ciudadanos evidencia una base axiológica que comienza a superar el enfoque puramente académico tradicional, al asignar una gran influencia a aspectos como el reconocimiento del otro, los procesos de socialización, el conocimiento del contexto interno, al análisis de las actitudes de los estudiantes y profesores, al papel de los derechos y deberes, al estudio de los mecanismos de comunicación internos y a la tolerancia.

Cabe resaltar también que las instituciones escolares asignan menos importancia (aunque no omiten totalmente) a variables como planes de proyección a la comunidad, convenios interinstitucionales, convenios con el sector productivo, que serían aspectos muy importantes a la hora de definir el impacto de la escuela en el ámbito social.

3.1.2. Relaciones lógicas de los factores de los componentes

Una vez definidas las variables de los sistemas el equipo procedió al análisis de las relaciones lógicas existentes entre ellas; esto se logró con la ayuda de una matriz que contiene, tanto en columnas como en filas, la lista completa de las variables. El análisis se realizó señalando la existencia de la “influencia” que cada una de las variables ubicadas en las columnas de la matriz ejerce sobre cada una de las variables colocadas en las filas de la misma.

En el proceso de elaboración se tiene que a una relación de “influencia”, marcada en columna, corresponde una relación de “dependencia”, marcada en la fila. (ver figura No. 1)

	FACTOR 1 ↓	FACTOR 2	FACTOR 3	TOTAL DEPENDENCIA
FACTOR 1	* ↓				
FACTOR 2	←	*			
FACTOR 3	←		*		
.....				*	
TOTAL INFLUENCIA					

De esta forma, es posible obtener los respectivos perfiles de “influencia” (sumatoria de las influencias en columna) y de “dependencia” (sumatoria de las dependencias en fila). Estos dos perfiles, analizados independientemente, señalan el orden de importancia de las variables de acuerdo con sus respectivos grados de influencia y dependencia. (Anexo 4: Matrices de relaciones lógicas)

3.1.3 Análisis de influencia y de dependencia

Cada uno de los factores de los sistemas es susceptible de ejercer “influencia” sobre el conjunto o de ser influido por el mismo; éste último corresponde al concepto de “dependencia”.

Así, mientras unos factores se caracterizan más por su capacidad de influencia, otros son típicamente dependientes. Pero, ocurre también que algunos son influyentes y dependientes a la vez, lo cual les otorga la connotación de factores “críticos”, esto es, que no es posible actuar sobre ellos directamente pero, a su turno, son claves en el sistema.

Del primer análisis de los Perfiles de Influencia y de Dependencia se derivan las siguientes conclusiones:

Los factores con mayor influencia sobre el sistema son:

En el Colegio Champagnat: Reconocimiento del otro, socialización, programas de bienestar.

En el Colegio Washington School: contexto, actitud, derechos/deberes, medios de comunicación, tolerancia.

En el Colegio Eduardo Carranza: Bienestar, Contexto.

Aquí se evidencia una mayor tendencia de los colegios a privilegiar variables internas de tal manera que puedan actuar sobre ellas sin tener que “negociar” con otras instancias. La tendencia a internalizar es notoria en las tres instituciones. Sin embargo, también comienza a percibirse una tendencia a dar énfasis al conocimiento del contexto interno y externo del colegio como una manera de comprender el conjunto de mecanismos que definen el estilo de la convivencia y del clima escolar.

Esta primera clasificación general permite identificar un conjunto de variables muy influyentes en el sistema, lo cual está indicando, en un primer análisis, que el sistema no es simple sino muy complejo y que está integrado por un conjunto de variables de diversa naturaleza que están influyendo decisivamente sobre el conjunto.

Los factores más dependientes denotan, como regla general, las salidas de los sistemas o sus resultados, salvo en el caso de coincidir en el mismo factor un alto grado de influencia y dependencia lo cual, como ya se dijo, le asigna una connotación de criticidad, así:

En el Colegio Champagnat: planes de proyección, convenios con el sector productivo, servicio social obligatorio, elaboración del Plan Local de Educación.

En el Colegio Washington School: componente humano, identidad, espacios, responsabilidad.

En el Colegio Eduardo Carranza: Derechos/deberes, relaciones con la comunidad.

Se evidencia aquí que el conjunto de variables relacionadas con la influencia sobre el entorno son muy dependientes y realmente tienen poco peso en las instituciones. Esto quiere decir que los subproyectos o estrategias que los colegios han implementado hasta el momento para abordar esta problemática, no han sido suficientemente efectivos. Desde este punto de vista es difícil asumir un compromiso de formación ciudadana cuando no hay un contacto real y efectivo con las comunidades adyacentes a la escuela, comenzando, por ejemplo, con el conjunto de familias que componen las instituciones.

Esto, como ya se dijo, deja por sentado que factores que en la escuela se han convertido en “cliché” sobre competencias ciudadanas como son valores, diálogo,

comunicación en el Componente de clima escolar e interacción con la comunidad, son resultados de los sistemas y, por lo tanto, no pueden ser tratados en forma coyuntural o puntual sino en forma estructural y sistémica.

3.1.4 Análisis sistémico-estructural de los factores de los componentes

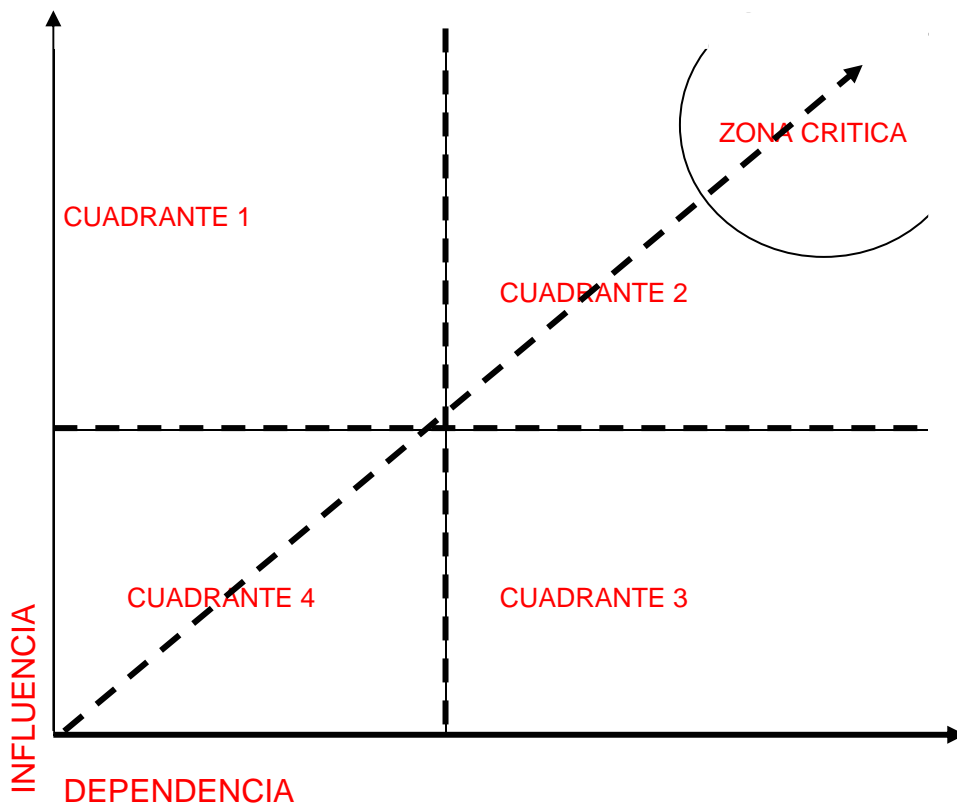
El análisis estructural añade un elemento más al razonamiento, pues permite combinar, en un plano cartesiano, los perfiles de influencia y de dependencia. No es lo mismo un factor con un alto grado de influencia y muy bajo grado de dependencia que otro con las características contrarias. En el primer caso, se trataría de un factor “fuerza” desde el punto de vista de la operatividad de los sistemas, mientras que, en el segundo caso, se trataría de un factor “resultado”.

El primero es un factor cuyo manejo es de vital importancia para el sistema, mientras que el segundo, con muy pocas posibilidades de manejo, sólo es importante como salida de los sistemas o resultado por obtener. Con el fin de visualizar el comportamiento de cada factor dentro de los sistemas, los perfiles de “influencia” y de “dependencia” se trasladaron a un plano cartesiano en ordenadas y en abscisas, respectivamente. Este ejercicio es denominando “Análisis Estructural” y su resultado aparece en el anexo 5: Análisis Lógico.

El esquema básico para el Análisis Estructural resulta de dividir cada uno de los ejes el plano cartesiano por el tercio del promedio de las dos variables con

máxima influencia y dependencia respectivamente. Esto da origen a cuatro cuadrantes que contienen todas las variables de los sistemas con diferentes calidades por su posición en el mismo. En el extremo superior derecho se identifica un área crítica donde coinciden las variables con mayor influencia y dependencia.

Alvarado (2000) propone la siguiente ruta de análisis a partir de la figura que aparece a continuación. (ver figura No. 2)



3.1.4.1 Factores críticos

Se inicia este análisis por la denominada área crítica de los sistemas (**VER FIGURA 2**), ubicada en el ángulo superior derecho de la diagonal, donde se encuentran los factores que merecen la máxima atención desde el punto de vista del análisis sistémico-estructural, debido a que en ellas se concentra, al mismo tiempo, un alto grado de influencia y de dependencia.

De este conjunto de factores se debe afirmar que constituyen la razón de ser de los sistemas. Obsérvese la importancia individual de cada uno de ellos y su importancia colectiva. Allí se encuentran:

En el Colegio Champagnat: Convenios, Relaciones, programas de bienestar.

En el Colegio George Washington: comunicación, componente humano.

En el Colegio Eduardo Carranza: responsabilidad social.

Se nota una fuerte base axiológica en estos factores, un poco alejados del criterio académico con el que se ha abordado tradicionalmente la formación ciudadana en la escuela. Esto evidencia que la formulación de estrategias está fundamentada en criterios de carácter muy social. Si los colegios dan una alta dosis de importancia a estas variables, seguramente su gestión en ese sentido será muy amplia y su impacto en la comunidad será mayor.

El análisis que sigue tiene como objetivo identificar los elementos estratégicos que permitan impactar este conjunto de factores con miras a lograr la máxima eficacia y eficiencia de los sistemas estructurales de las instituciones intervenidas.

En el Colegio Champagnat: Convenios, Relaciones, programas de bienestar.

En el Colegio George Washington: comunicación, componente humano.

En el Colegio Eduardo Carranza: responsabilidad social.

Se nota una fuerte base axiológica en estos factores, un poco alejados del criterio académico con el que se ha abordado tradicionalmente la formación ciudadana en la escuela. Esto evidencia que la formulación de estrategias está fundamentada en criterios de carácter muy social. Si los colegios dan una alta dosis de importancia a estas variables, seguramente su gestión en ese sentido será muy amplia y su impacto en la comunidad será mayor.

El análisis que sigue tiene como objetivo identificar los elementos estratégicos que permitan impactar este conjunto de factores con miras a lograr la máxima eficacia y eficiencia de los sistemas estructurales de las instituciones intervenidas.

3.1.4.2 Parámetros y factores externos

El cuadrante I incluye los factores con más alta influencia y poca dependencia. Es la zona de los factores con mayor poder sobre el sistema. Cuando la naturaleza del factor permite actuar sobre el, por no ser un parámetro o un factor externo, se trata de un factor “fuerza”, o sea, permite actuar en forma directa sobre el sin tener que compartir con el resto de los sistemas la decisión de tal acción, asegurando así una repercusión muy importante sobre la totalidad el sistema. Pero, cuando se trata de parámetros, es necesario tomar conciencia de la gran influencia que ejercen sobre el todo para analizarlos con sentido crítico y definir posiciones que eventualmente pueden llegar a ser radicales, en el sentido de su aceptación o rechazo.

Estos fueron los parámetros obtenidos:

En el colegio Champagnat no se encontró ninguna variable en este cuadrante, en el colegio Washington School se encontraron las variables Solidaridad y Bienestar y en el Colegio Eduardo Carranza las variables Contexto, Componente humano, Tolerancia, Relaciones, Solidaridad.

Se aprecia que en las instituciones privadas no hay mayores obstáculos para definir acciones de interacción con la comunidad, pero en el colegio Eduardo Carranza, aunque se da importancia al contexto y a la responsabilidad social de la escuela, estos elementos suponen contactos con entes externos que podrían

hacer más demorado el proceso, aunque también pueden verse como una oportunidad de aprendizaje.

3.1.4.3 Factores fuerza

Dentro del conjunto de factores, se deben resaltar los factores con alto grado de influencia o potencialidad sobre el sistema, los cuales constituyen un primer conjunto estratégico de factores «fuerza», sobre los cuales se debe apoyar cualquier acción que se pretenda emprender. Este es el caso de los factores “Fuerza”:

En el Colegio Champagnat: Reconocimiento del otro, Socialización, programas de bienestar.

En el Colegio Washington School: Contexto, actitud, derechos/ deberes, Comunicación.

En el Colegio Eduardo Carranza: Bienestar.

Estos factores fuerza dan una gran importancia a los aspectos humanos y sociales que se entrecruzan en la escuela y no ven las normas como parámetros rígidos sino como una forma de garantizar la convivencia en este ámbito. Se da mucho peso a elementos que tienen que ver con relaciones interpersonales y que pueden sensibilizar a la comunidad para construir ambientes de aprendizaje y de convivencia más favorables.

3.1.4.4 Factores de trabajo

En el cuadrante II se encuentran ubicadas los factores que, ejerciendo gran influencia sobre el sistema, al mismo tiempo son muy influidos por él, lo cual significa que también dependen en gran medida de los sistemas. Por lo tanto, la acción sobre estos factores deberá ser objeto de análisis y trabajo empírico cuidadoso, toda vez que no pueden ser abordados de manera directa, pero ofrecen la posibilidad de incidir significativamente sobre un conjunto grande de factores.

El cuadrante se encuentra dividido por la diagonal o línea de equilibrio entre la influencia y la dependencia, lo cual permite clasificar los factores de «trabajo», ubicadas en el cuadrante, en dos grupos: unos más influyentes (por encima de la diagonal) otros más dependientes (por debajo de la diagonal).

Los factores de “trabajo” continúan teniendo gran influencia sobre el sistema, aunque su acción desciende en la medida en que el grado de influencia va perdiendo valor. Se clasifican como factores de trabajo por cuanto es en ellos donde se deben concentrar los esfuerzos para lograr una mayor dinámica de los sistemas.

Es evidente que a mayor influencia sobre el sistema, se logra mayor impacto sobre el mismo al intervenir directamente sobre el factor.

Desde el punto de vista estratégico se pueden dividir en dos grandes conjuntos según sea su perfil más influyente o más dependiente.

3.1.4.4.1 Factores de trabajo con perfil más influyente

El plan operativo requerirá concentrar esfuerzos en este amplio conjunto de factores de “trabajo” teniendo en cuenta sus niveles de influencia. Hay que anotar que, a diferencia de las anteriores, muchos de estos factores no son de acceso directo por parte de la institución educativa como conductor de los sistemas, pues requieren ser consultados y aún negociados con diversos actores.

Dependiendo del control que tiene la comunidad educativa de estos factores se puede hacer la siguiente distribución.

Factores de trabajo con control endógeno:

En el Colegio Champagnat: Manual de Convivencia, Instancias de participación, Métodos de control y seguimiento, Planes de proyección, Convenios con el sector productivo.

En el Colegio Washington School: Actitud, Comunicación, Espacios, Actividades extracurriculares y Proyectos.

En el Colegio Eduardo Carranza: Proyectos.

La facilidad que tienen en este caso, las tres instituciones, es la posibilidad de intervenir directamente estas variables pues las conocen plenamente y no necesitan ayudas externas para trabajar sobre ellas. En ese trabajo pueden involucrar a todos los estamentos de la comunidad para que el impacto sea mayor y el plan de mejoramiento sea más efectivo.

Factores de trabajo con control mixto o exógeno:

En el Colegio Champagnat: Reconocimiento del otro, socialización, obras sociales, convenios, diálogo/ comunicación, aspiraciones, metas, relaciones, humanas, solidaridad, acuerdos de convivencia, estímulos, servicio social obligatorio.

En el Colegio Washington School: Contexto, valores, derechos/ deberes y convenios.

En el Colegio Eduardo Carranza: responsabilidad social y comunicación con la comunidad.

En este caso, la escuela necesita estar de acuerdo con agentes externos lo que en algún momento dificultaría el trabajo por el proceso de negociación, pero también podría enriquecerlo si aprovecha las sugerencias y las miradas que provienen de entes externos que pueden ser más objetivos.

3.1.4.4.2 Factores de trabajo con perfil más dependiente

Este conjunto de factores corresponde a los ubicados en el cuadrante II por debajo de la diagonal; son más dependientes que influyentes, por lo tanto tienen menor potencial para introducir cambios en el sistema a partir de la acción sobre ellas; inclusive, en algunos casos, pueden ser más «resultado» de los sistemas: No obstante, pueden ser consideradas aún como variables de trabajo.

Desde el punto de vista estratégico también pueden ser clasificadas así:

Factores de trabajo con control endógeno:

En el Colegio Champagnat: Convenios con el sector productivo.

En el Colegio Washington School: identidad.

En el colegio Eduardo Carranza no se encontró variable de este tipo.

No parece haber una regularidad en los tres colegios sobre estas variables. En el primer caso se evidencia la poca fuerza que tienen los convenios con el sector productivo, tal vez por la misma ubicación del colegio. Sin embargo, en este sentido el colegio puede, con autonomía, fortalecer planes de acción para vincularse al sector teniendo en cuenta que se trata de una variable con control endógeno.

Factores de trabajo con control mixto o exógeno:

En el colegio Champagnat: Relaciones humanas, solidaridad, estímulos, servicio social obligatorio, elaboración del plan local de educación.

En el Colegio Washington School: Responsabilidad social, comunicación con la comunidad, mediación de conflictos.

En el Colegio Eduardo Carranza, comunicación con la comunidad.

Estas variables suponen un trabajo muy metódico de las tres instituciones para que a través de ellas se pueda impactar el sistema, dada la baja influencia que tienen en él. Se percibe la necesidad de integrarse con el medio ya que el colegio por sí mismo difícilmente podría cumplir con su cometido de influir sobre el medio que lo rodea.

3.1.4.4.3 Factores resultado

El cuadrante III contiene las debilidades de los sistemas, en la medida en que actuar directamente sobre este conjunto de factores altamente dependientes y muy poco influyentes es prácticamente imposible o inoficioso. Son los factores “resultado” o salida de los sistemas. Algunas de los factores ubicados por debajo de la diagonal en el cuadrante anterior, por su alto grado de dependencia, pueden ser clasificados también como factores “resultado”.

En este caso las factores resultado son:

No se encontraron factores de este tipo en los colegios Champagnat y Washington School. Se encontraron en el colegio Eduardo Carranza las variables: valores, derechos/deberes, comunicación, espacios, actividades extracurriculares, y relaciones.

Estos hallazgos suponen que en los dos primeros colegios todas los factores presentan ciertos grados de influencia o dependencia del sistema, lo que de alguna manera permitiría actuar sobre ellos; sin embargo en el colegio Eduardo Carranza habría que pensar en estrategias para abordar aquellas condiciones que hacen que los factores aquí mencionados sean factores resultado con muy poco peso sobre el sistema.

Sobre estos factores habrá impacto en la medida en que se intervenga sobre los factores de trabajo.

3.1.4.4 Factores insignificantes

En el cuadrante IV que recoge los factores “insignificantes” o “falsos problemas” que gozan de muy poca influencia sobre el sistema y a la vez son poco dependientes del mismo, se ubicaron:

No se encontraron factores de este tipo en los colegios Champagnat y Washington School y en el Colegio Eduardo Carranza se encontraron los factores componente humano, proyectos (interinstitucionales) y bienestar.

Esto supone que en este último colegio se tendría que revisar la importancia al trabajo extraescolar, es decir a la relación de la escuela con el entorno, a diferencia de las otras dos instituciones que no evidencian factores insignificantes dado que en ellas subsiste un cierto equilibrio entre el trabajo interno y externo de la escuela.

4. CONCLUSIONES

En las instituciones educativas, conciente o inconcientemente, se conforman estructuras de poder cuyas dinámicas no siempre son percibidas con claridad por sus miembros ya que no siempre están explicitadas en la normatividad que regula las interacciones humanas.

Cuando las personas que pertenecen a una institución se dan a la tarea de escudriñar los factores que componen esas estructuras en forma clara, consciente y sistemáticamente, comienzan a develarse los entramados reales que otorgan poder a ciertas esferas institucionales. Esto se logra a través de procesos de investigación e indagación permanentes y organizados que permiten la comprensión de la forma como se ejerce ese poder y las implicaciones que ello tiene en la formación de los futuros ciudadanos y ciudadanas.

El análisis de los currículos ocultos ha enseñado que una cosa es lo que se consigna en las normas y manuales y en la legislación oficial, y otra bien distinta la que se vive en la dinámica diaria de las relaciones interpersonales y las relaciones de autoridad, tal como se descubrió en el estudio realizado.

Una sana política es la permanente autoevaluación de la idea de autoridad para determinar en qué momento y bajo qué circunstancias la autoridad, venga de quien venga, se convierte en un obstáculo para la convivencia y para el ejercicio de los derechos y deberes. Muchas personas tienen autoridad en la escuela. Y esa autoridad puede volverse una carga abrumadora para los otros si se construye sin el soporte de los consensos y de la argumentación como ejercicio dialógico.

Este estudio investigativo ha encontrado que, tanto estudiantes como profesores, esperan ser escuchados para tomar las decisiones institucionales. La escuela debe convertirse entonces en el mejor escenario para dar voz y voto a todos los actores del hecho educativo en medio del pluralismo, la tolerancia y el derecho a disentir y a proponer.

Desde la comprensión de la formación de ciudadanos, se percibe una contradicción entre la preocupación por crear ambientes escolares propicios para la convivencia y el ejercicio de los derechos ciudadanos y el poco interés de las instituciones para acercarse al mundo real.

Un proyecto de formación de ciudadanos no debe limitarse a la concepción de metodologías y contenidos indispensables para ello, sino a la posibilidad que tengan los niños, niñas y jóvenes de vivir la ciudadanía con todo lo que ello implica en contacto con el mundo externo a la escuela.

Se ha creído erróneamente, que los mecanismos de participación en la vida escolar previstos por la Ley General de Educación y sus decretos reglamentarios son suficiente ilustración del derecho a la participación en las decisiones escolares a través de los órganos del gobierno escolar (Personero, Consejo Estudiantil, Consejo Directivo), pero ésto no es suficiente. La ética ciudadana se pone en juego en la interacción humana, en el contacto con otras comunidades.

De allí la recomendación a los colegios vinculados a esta investigación a que integren en sus Proyectos Educativos Institucionales el conocimiento, el análisis y el contacto directo con el entorno y las comunidades externas para crear posibilidades reales de acercamiento a la vida urbana y por tanto a la vivencia plena de la ciudadanía que no se limita exclusivamente a participar en procesos electorales. Los colegios deben apuntar a la formulación de proyectos que respondan a las necesidades comunales, a estimular mecanismos de interacción social, a concientizarse a sí mismas de su responsabilidad social, a crear convenios con otras instituciones académicas, culturales, deportivas, sociales, etc., a jugar un activo papel como mediadores de conflictos en una sociedad de por sí conflictiva; a despertar en sus miembros el sentido de solidaridad como base esencial de la convivencia sana que respeta al otro en su dignidad y en su esencia.

También corresponde a estas instituciones seguir fomentando la conciencia del equilibrio entre los derechos y deberes, que es equivalente al equilibrio entre la libertad y la responsabilidad, requisitos fundamentales para construir tejido social.

BIBLIOGRAFÍA

Alvarado, A. 2000. Pobreza: una propuesta de análisis sistémico. Unión Gráfica Ltda. Bogotá.

Boden, M. Piaget1982. Cátedra, Madrid.

Briones, G. 1995.Preparación y evaluación de proyectos educativos, CAB, Bogotá.

Cajiao, F. 1999. Vigilar y castigar citado por en la serie Vida de Maestro N° 1 del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico –IDEP- p.28-35

Ciup, Alcaldía Mayor de Bogotá. 1999. Prevenir es construir futuro, serie, Bogotá.

Corpoeducación. 2004. Fortalecimiento de la gestión escolar, herramientas de trabajo, 2ª. Edición.

Domínguez, G. 1999. Los valores en la educación infantil. Editorial La Muralla. Madrid.

FES, 1996. Serie “vida escolar en Colombia”. Bogotá.

Garcia, R. 1997.Control de Gestión. ICBF: Bogotá.

García Canclini, N. 1995. Consumidores y ciudadanos. Grijalbo. México.

Hoyos, G. 1992. Elementos filosóficos para una pedagogía de los valores.

Ponencia del Foro Nacional sobre Pedagogía de los valores ciudadanos.

lafrancesco V. G. 2003. Nuevos Fundamentos para la transformación curricular a propósito de los estándares. Magisterio: Bogotá. pág. 23.

ICFES, 2003. Guía de Orientación de Competencias, Bogotá, pág. 20

IDEP, 1999. Informe de Investigaciones realizadas en 1999. Bogotá.

Jaramillo, R. 2003. Competencias Ciudadanas. Revista Magisterio. Bogotá.

Magendzo, A. Transversalidad y Currículum. Magisterio, Bogotá, 2003. PP. 45 ss

Maturana, H. El sentido de lo humano. Santiago: Océano, 2002. p. 46 ss

MEN. Lineamientos Generales de procesos curriculares. Hacia la construcción de comunidades educativas autónomas. Magisterio. 1997. p. 73.

MEN. Autoevaluación y mejoramiento institucional. MEN. Bogotá 1998.

MEN. Ley General de Educación de 1994. MEN. Bogotá. 1994

MEN. Lineamientos de PEI. MEN. Bogotá. 1996

MEN. Serie Guías No. 6. Formar para la Ciudadanía. Estándares básicos de competencias ciudadanas. Vínculos gráficos. Bogotá. 2004

Mockus, A. en el periódico Al Tablero publicado por el MEN. 2004

_____. Conferencia, Competencias ciudadanas, Coloquio Universitario, Bogotá, septiembre 2004

_____. 2000. Armonizar ley, moral y cultura. Alcaldía Mayor de Bogotá. Bogotá.

Parra, Rodrigo y otros. La escuela vacía. TM Editores, Bogotá, 1994

Presidencia De La República. Constitución Política de Colombia, Bogotá, 1991

Rodríguez. I. 1999. Comunidad educativa: Ley, deseo y posibilidad. Publicado en la Serie Vida de Maestro. N°4. IDEP. Bogotá.

Restrepo, Ana María. Un Método de diagnóstico y planeación estratégica. En Diseño De Proyectos De Bienestar Social. Serie de Cuadernos de Trabajo Social 2. Calí: Universidad del Valle, 1994.

Rodríguez C. I. Comunidad educativa serás: Ley, deseo y posibilidad. Publicado en la Serie Vida de Maestro. N°4. IDEP. Bogotá. 1999.

Saint-Paul R., Ténier-Buchot P.F. «Innovation et Évaluation Technologiques. Entreprise Moderne d'édition. Paris: 1974.

Sed Bogota. 2003. "Cómo se define el Horizonte Institucional". www.redacademica.edu.co/redacad/export/REDACADEMICA/ddirectivos/gestionescolar/guiaparadefinir.html

Senge, Peter. Escuelas que aprenden, Norma, Bogotá, 2002.

SOCOLPE

Torres; J. El currículo oculto. Ed. Morata. Madrid. 1996. P.14

Touraine; A. Podremos vivir juntos? La discusión pendiente: el destino del hombre en la aldea global. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica de Argentina, 1997.

Woods, Peter. La escuela por dentro. Paidós, Madrid, 1986. p.18

Villavicencio, S. Conferencia, Qué es ser buen ciudadano. Coloquio Universitario.

Bogotá. 2004

ANEXOS

(Anexo 1)

Nº	ENUNCIADO	DEFINICION	CALIF.	RAZONES
1	REALIDAD:	Contexto específico de la institución con todas sus características	4.50	Porque el sector económico es tenido en cuenta para costos y proyección.
2	ACTITUD:	Disposición hacia los miembros de la comunidad educativa y hacia la institución como tal.	4.60	Hay buen ambiente y disponibilidad.
3	IDENTIDAD:.	Sentido de pertenencia con la institución	4.10	Aunque los chicos desean estar en el colegio y les gusta, falta cumplir con algunos detalles.
4	VALORES:	Principios y atributos ético-morales que promueven un buen clima escolar y una verdadera formación integral.	4.60	Aún hay familias que deben fortalecerlos.
5	DERECHOS Y DEBERES:	Atribuciones y obligaciones en lo disciplinario y lo académico.	3.90	Los papitos saben sus derechos pero aveces olvidan sus obligaciones económicas.
6	COMUNICACIÓN :	Medio que permite establecer relaciones entre quienes hacen parte de la institución	4.30	Se está trabajando para mejorar en algunos detalles y hacer que sean un medio de difusión masiva dentro de la institución.
7	ESPACIOS:	Calidad de los diferentes ambientes en los que se desarrolla el trabajo escolar.	4.20	Se adecua en la medida de las necesidades.

8	ACTIVIDAD EXTRACURRICULAR:	Trabajo de apoyo a los intereses y necesidades de padres y estudiantes.	4.30	Los intereses también son los de los padres.
9	RESPONSABILIDAD:	Disposición para hacer las cosas lo mejor posible y a tiempo.	4.80	Hay compromiso de la gente que labora en la institución.
10	COMPONENTE HUMANO:	Expresión	4.40	Porque a pesar de la carga económica la gente responde.
11	PROYECTOS:	Planes y acciones organizados que responden a necesidades específicas.	4.10	Se plantean y desearíamos más pero el dinero limita.
12	SOCIALIZACION	Establecer buenas relaciones con otras comunidades.	4.50	Participamos en la medida que nos convoquen.
13	RESPONSABILIDAD SOCIAL:	Cumplimiento de tareas y determinaciones aceptadas en beneficio de la comunidad	4.90	Es un compromiso grande frente a la comunidad.
14	CONVENIOS.	Acuerdos mutuos que benefician a las partes	4.10	Aunque tenemos convenios nos falta mejorar
15	DIALOGO-COMUNICACIÓN:	Retroalimentación de la información con organizaciones y comunidades adyacentes a la escuela.	4.50	Mantenemos buen intercambio y comunicación con vecinos y organismos.
16	MEDIACION DE CONFLICTOS:	Capacidad de intervenir para solucionar problemas del entorno.	4.50	Como el colegio es pequeño los problemas son muy manejables.

17	TOLERANCIA:	Aceptación mutua tanto entre los diferentes miembros de la escuela como de ésta con su entorno.	4.40	Hay buena aceptación en la comunidad.
18	RELACIONES:	Generación de vínculos entre diferentes estamentos para realizar proyectos comunitarios.	4.90	Existen y pueden ser mejores.
19	BIENESTAR:	Propiciar espacios interinstitucionales para mejorar la calidad de vida de las comunidades	4.50	Hay apoyo a actividades que nos son del colegio. Los domingos el colegio se presta para jornadas médicas o deportivas, sin recibir dinero.
20	SOLIDARIDAD:	Actitud y capacidad de ayudar a los iguales y a otros que viven en realidades diferentes.	4.2	Falta, tenemos lo del mercado compartido para ayudar a familias más pobre.

N°	ENUNCIADO	CLASIF.	RAZONES
1	REALIDAD:	MIXTO	La institución es la que lo hace con influencia externa.
2	ACTITUD:	ENDÓGENO	Aquí están los que desean.
3	IDENTIDAD:.	ENDÓGENO	Motivación interna de la institución.
4	VALORES:	MIXTO	Porque se siembran en casa y hay mucha diversidad.
5	DERECHOS Y DEBERES:	MIXTO	Todos los tenemos, debemos comprometernos para el cumplimiento de los mismos.
6	COMUNICACIÓN:	ENDÓGENO	Porque estamos muy pendientes de todos los aspectos al interior del colegio.
7	ESPACIOS:	ENDÓGENO	Depende del contenido y apoyo económico de los propietarios.
8	ACTIVIDAD EXTRACURRICULAR:.	ENDÓGENO	Los programas los ofrece el colegio
9	RESPONSABILIDAD:	ENDÓGENO	En caso que no se cumpla, afecta su estabilidad laboral.
10	COMPONENTE HUMANO:	ENDÓGENO	Depende del sistema de selección del personal.
11	PROYECTOS:	ENDÓGENO	Los programas los formula el colegio.

12	SOCIALIZACION	EXÓGENO	Porque depende de las convocatorias.
13	RESPONSABILIDAD SOCIAL:	MIXTO	Esto es compartido con la comunidad.
14	CONVENIOS.	EXÓGENO	De mejorar las relaciones con otras entidades.
15	DIALOGO- COMUNICACIÓN:	EXÓGENO	No lo podemos controlar directamente
16	MEDIACION DE CONFLICTOS:	ENDÓGENO	Hay pocas problemáticas que son muy manejables.
17	TOLERANCIA:	MIXTO	Depende de las relaciones
18	RELACIONES:	MIXTO	Hay algunos proyectos interinstitucionales. Pueden buscarse otros.
19	BIENESTAR:	MIXTO	Hay muchos factores que inciden en esto.
20	SOLIDARIDAD:	ENDÓGENO	Depende del apoyo de las familias.

(anexo 2)
MATRIZ DE RELACIONES LÓGICAS

	1. énfasis	2. Aprendizaje	3. Recursos	4. Docentes	5. Directivos docentes	6. Evaluación	7. estudiantes	8. Proyectos área	9. Planeación	10. estructura curricular	11. Contenidos	12. Métodos	13. Bibliografía	14. Convenios	15. Consensos	
1. Énfasis	*	Y	Y	T	T	T	Y	Y	Y	Y	T	T	Y	Y	T	14
2. Aprendizaje	T	*	Y	Y	E	T	Y	Y	Y	Y	T	T	Y	Y	T	13
3. Recursos	Y	Y	*	E	Y	Y	E	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	Y	12
4. Docentes	Y	Y	Y	*	Y	Y	Y	Y	Y	Y	T	Y	E	E	T	12
5. Directivos docentes	0	E	Y	Y	*	E	E	E	E	Y	E	Y	E	Y	Y	6
6. Evaluación	T	E	E	T	Y	*	Y	Y	Y	Y	Y	E	E	0	E	8
7. Estudiantes	Y	E	E	T	Y	Y	*	Y	Y	Y	E	E	E	0	E	7
8. Proyectos área	T	E	E	Y	Y	E	Y	*	Y	Y	Y	Y	Y	0	Y	10
9. Planeación clases	T	Y	Y	T	Y	E	E	Y	*	Y	Y	Y	Y	0	E	10
10. Estructura curricular	T	Y	Y	T	Y	E	E	T	Y	*	Y	Y	E	E	Y	10
11. Contenidos	T	Y	E	T	Y	Y	Y	T	Y	Y	*	Y	Y	0	Y	12
12. Métodos	Y	E	Y	T	E	Y	Y	T	Y	Y	Y	*	E	0	Y	10
13. Bibliografía	Y	E	E	T	E	E	E	Y	Y	Y	E	E	*	0	E	5
14. Convenios	E	E	0	0	Y	0	0	Y	Y	Y	0	0	0	*	0	4
15. Consensos	T	E	E	Y	T	E	E	Y	Y	Y	E	Y	E	0	*	7
	12	6	7	12	11	7	7	13	13	14	9	10	6	4	9	

COMPONENTE INTERACCIONAL

	1. Proyectos	2. Interacción social	3. Respon. social	4. Convenios	5. Comunicación	6. Mediación Conflictos	7. Tolerancia	8. Relaciones	9. Bienestar	10. Solidaridad	
1. Proyectos	*	E	E	E	E	0	0	E	E	E	0
2. Interacción social	E	*	E	E	0	E	E	E	E	E	0
3. Respon. social	E	E	*	E	0	E	E	E	E	E	0
4. Convenios	E	0	E	*	E	0	E	0	0	0	0
5. Comunicación	E	0	E	0	*	E	E	E	E	E	0
6. Mediación Conflictos	E	E	0	E	0	*	0	E	E	E	0
7. Tolerancia	E	E	0	E	0	E	*	E	E	E	0
8. Relaciones	E	E	0	E	E	E	E	*	E	E	0
9. Bienestar	E	0	0	E	E	E	E	E	*	E	0
10. Solidaridad	E	E	E	E	E	Y	Y	Y	E	*	3
	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	

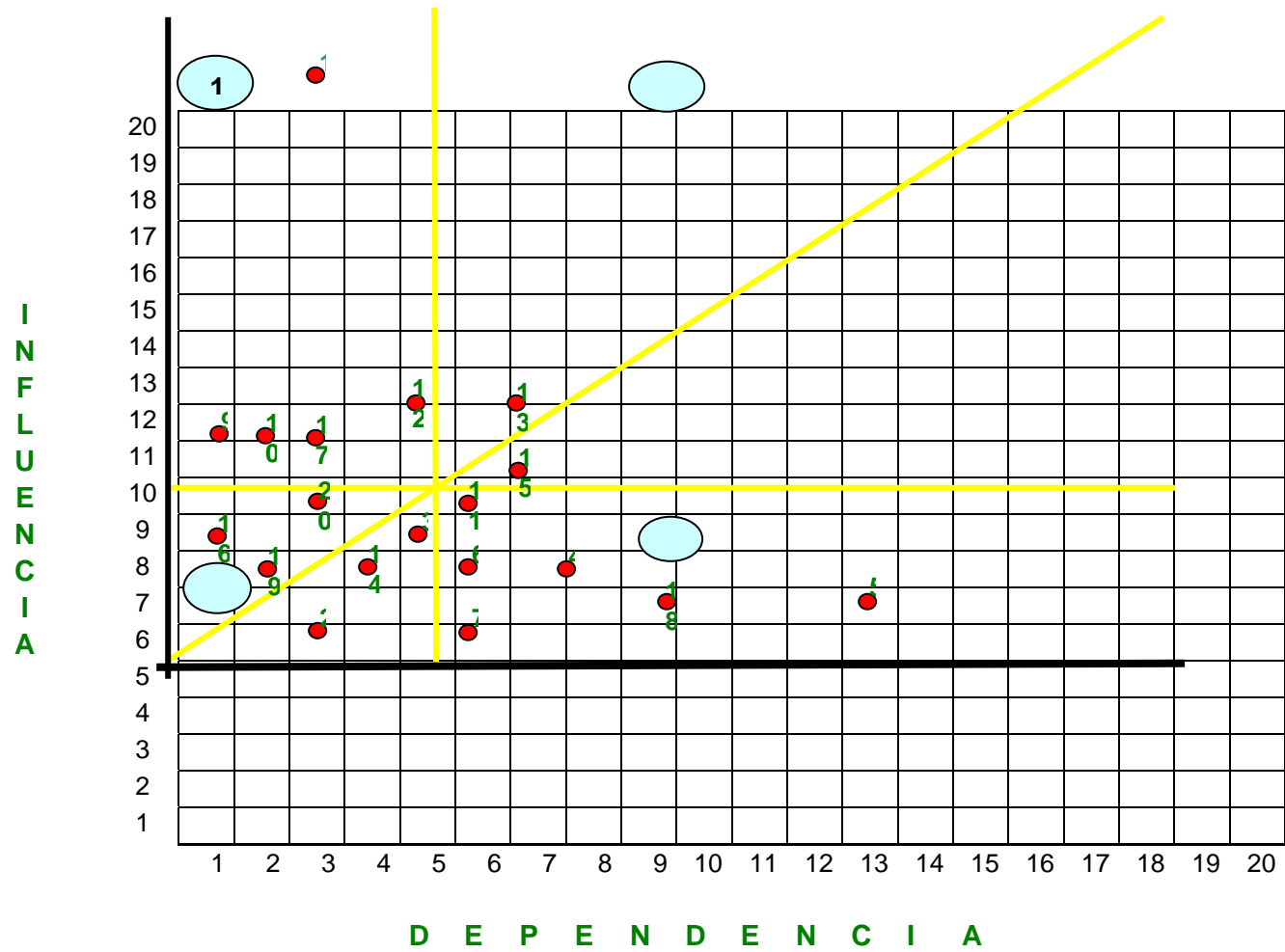
CLIMA ESCOLAR

8. Actividades extracurr.	Y	E	Y	E	E	Y	E	*	Y	Y	5
9. Responsabilidad	E	E	Y	Y	E	E	E	Y	*	Y	4
10. Comp. humano	T	T	T	T	Y	T	Y	T	E	*	8
	6	6	6	5	4	4	6	7	4	7	

	1. Contexto	2. Actitud	3. Identidad	4. Valores	5. Derechos/Deberes	6. Comunicación	7. Espacios	8. Actividades	9. Responsabilidad	10. Comp. humano	
1. Contexto	*	Y	E	Y	E	Y	T	Y	E	T	6
2. Actitud	Y	*	E	E	Y	E	Y	Y	Y	E	5
3. Identidad	E	Y	*	Y	T	E	T	Y	T	Y	7
4. Valores	T	Y	Y	*	E	E	Y	T	E	Y	6
5. Derechos/Deberes	E	E	Y	E	*	E	E	E	E	E	1
6. Comunicación	Y	Y	T	Y	Y	*	T	Y	Y	Y	9
7. Espacios	Y	Y	E	E	E	Y	*	E	E	Y	4

(ANEXO 3)

C O L E G I O E D U A R D O C A R R A N Z A



COL EGI O G E O R G E W A S H I N G T O N G

