

Información Importante

La Universidad Santo Tomás, informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento, para todos los usos que tengan **finalidad académica**, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le dé crédito al trabajo de grado y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el Artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, la Universidad Santo Tomás informa que “los derechos morales sobre documento son propiedad de los autores, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.”

Bibliotecas Bucaramanga
Universidad Santo Tomás

Prácticas pedagógicas en el aprendizaje de competencias ciudadanas y su representación social
en la Institución educativa Colegio Nuestra Señora de Belén (Cúcuta)

Rigoberto Jiménez Jiménez

Universidad Santo Tomás Bucaramanga

Licenciatura en Filosofía pensamiento Político y Económico

Bucaramanga

2016

Prácticas pedagógicas en el aprendizaje de competencias ciudadanas y su representación social
en la Institución educativa Colegio Nuestra Señora de Belén(Cúcuta)

Rigoberto Jiménez Jiménez

Director.

Marco Emilio Bautista Buitrago

Universidad Santo Tomás Bucaramanga

Licenciatura en filosofía pensamiento Político y Económico

Bucaramanga

2016

Dedicatoria

A Dios por estar siempre conmigo

A mis padres, por su apoyo incondicional

A mi hija, por ser el motor de mi vida

A mis estudiantes, que requieren del apasionamiento diario del docente.

Contenido

	Pag
Resumen	9
Summary	10
Introducción	11
1 Problema	14
1.1. Descripción del problema	14
1.2. Formulación del problema	14
1.3. Justificación	17
1.4. Objetivos	18
1.4.1. Objetivo general	18
1.4.2. Objetivos específicos	18
2. Marco de referencia	19
2.1. Marco referencial	19
2.1.1. Concepción del conflicto	23
2.1.2. Antecedentes	26
2.2. Marco teórico	30
2.2.1. Conflicto	30
2.2.2. Competencias ciudadanas	31
2.2.3. Democracia	33
2.2.4. Representaciones sociales	34
2.2.5. Convivencia	36
2.2.6. Practica pedagógica	37
2.3. Maro contextual	42
2..4. Marco normativo	43
3. Metodología	43
3.1. Tipo de metodología	46
3.2. Método	47
3.3. Población Muestra	48

3.4. Técnicas de recolección de información	49
3.4.1. Observación no participante	49
3.4.2. Entrevista semi estructurada	50
3.4.3. Grupos focales	51
3.5. Cronograma de actividades	54
4. Resultados	55
4.1. Organización de los datos y análisis de la información	55
5. Discusión	68
5.1. Prácticas pedagógicas de los actores educativos y las competencias ciudadanas	75
5.2. Las representaciones de los actores educativos con el desarrollo de las competencias ciudadanas	77
6. Conclusiones	80
7. Referencias bibliográficas	82
8. Anexos	88

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo A. Formato entrevista docentes o directivos	88
Anexo B. Formato entrevista estudiantes.	90
Anexo C Aspectos observados al docente	92
Anexo D síntesis focal docentes	93
Anexo D síntesis focal estudiantes	93

Lista de Tablas

	Pag
Tabla 1 cronograma de actividades	53
Tabla 2. Síntesis de los datos observado al docente	54
Tabla 3 Categoría Participación y responsabilidad democrática. Directivos docentes.	57
Tabla 4 Síntesis Categoría Convivencia y Paz. Directivos Docentes	58
Tabla 5. Categoría Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias Directivos Docentes	59
Tabla 6 Categoría Convivencia y Paz. Estudiantes.	60
Tabla 7. Categoría Participación y responsabilidad democrática. Estudiantes	61
Tabla 8 categoría Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias de los estudiantes	62
Tabla 9. Síntesis de temas esenciales del grupo focal docente.	63
Tabla.10 Síntesis de temas esenciales del grupo focal estudiante	65

Resumen

En Colombia dentro de las prácticas pedagógicas en los distintos niveles educativos y las competencias ciudadanas como eje transversal del contenido programático de la educación. El presente proyecto investigativo tiene como propósito llegar a la comprensión de las prácticas pedagógicas en el aprendizaje de competencias ciudadanas y representaciones sociales que emergen en el aula y fuera de ella por docentes, estudiantes y directivos.

Esta investigación se enmarca en el enfoque cualitativo sustentada en el método hermenéutico, herramienta válida para la comprensión de los significados dados en un momento histórico. Para ello se tomó como categorías los ámbitos de los estándares de competencias ciudadanas formulados por el ministerio de educación nacional: 1) Convivencia y paz; 2) Participación y responsabilidad democrática y 3) Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Palabras Clave. Competencias ciudadanas, práctica pedagógica, representaciones sociales, convivencia y paz, participación democrática, identidad, valoración de las diferencias.

Summary

In Colombia they have had a characteristic development within pedagogical practices at different levels of education and citizenship skills as a central focus of the program content of education.

This research project aims to reach an understanding of teaching practices in learning civic competence and social representations that emerge in the classroom and beyond by teachers, students and managers.

This research is part of the qualitative approach supported by the hermeneutical method, valid for understanding the meanings given in a historical moment tool. To this was taken as categories areas of citizenship competencies standards formulated by the ministry of education: 1) Coexistence and peace; 2) Participation and democratic accountability and 3) Plurality, identity and appreciation of differences.

Keywords. Citizenship skills, Pedagogical Practice, Social Representations, Coexistence and Peace, Democratic Participation, Identity, Valuing Differences

Introducción

Establecer el concepto de ciudadanía es complejo, pues existen diversas concepciones según la ideología y el momento histórico de la sociedad. Cortina dice que la ciudadanía se da cuando el sujeto se haya situado en una determinada esfera social, es decir, cuando siente que pertenece a una comunidad. Entonces, ciudadanía es vivir en ciudad, es sentirse valorado y tratado con justicia, Ríos, A (2000). Porque ser o actuar como ciudadano connota ser o actuar activamente con compromiso en la esfera pública; cuando el ciudadano se siente reconocido por la sociedad, participa en los proyectos comunitarios y se siente parte de ella, se hace ciudadanía.

Formar en ciudadanía es un compromiso no sólo para el sector educativo, también le compete a la familia, los medios de comunicación y el ambiente social. Todos hacen parte de la sociedad, es lo que Cortina llama ciudadanos del mundo. Ríos (2000). "La educación se ocupa de construir conocimientos con el fin de que se comprenda y se tomen posiciones críticas frente a las experiencias y las relaciones propias con la sociedad" (p.35).

Siendo éste el ideal de la educación, ésta se materializa en la gestión escolar desde lo pedagógico, al generar espacios y propiciar el diálogo y la reflexión a partir de la problematización de acciones y miradas hacia la actuación pedagógica de directivos, docentes y estudiantes en la institución educativa; producto de este accionar surgen ideas que enriquecen el discurso didáctico del quehacer docente, y porque no, fortalecer la academia con aportes en lo teórico, legal y científico a la educación.

El compromiso con la educación, desde la academia es contribuir con el estudio de estos fenómenos a la luz de los lineamientos curriculares planteados por la política educativa del momento, dicha reflexión gira en torno a, si lo estipulado por la norma ayuda en la formación del ciudadano que Colombia necesita, o, si los referentes conceptuales e intencionalidades de los

estándares de competencia ciudadana han sido comprendidos por los docentes y se visualizan en la práctica pedagógica al interior de la escuela.

Para contrastar lo anterior, es apropiado el uso de la investigación cualitativa. Toda vez que pone su interés en la educación con sentido y significado social. En este orden de ideas, Denzin y Lincoln (1994), definen la investigación cualitativa como “multimetódica en el enfoque, implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio” (p.34). Es decir el investigador estudia la realidad desde dentro, en su entorno natural, pretende interpretar los fenómenos tal cómo lo significan los actores implicados.

Atendiendo a esta teoría la presente investigación se sustentó en el método hermenéutico, herramienta ideal para la comprensión de los significados dados en un momento histórico. En la presente investigación se categorizaron los ámbitos de los estándares de Competencias Ciudadanas formulados por el Ministerio de Educación Nacional: 1) Convivencia y paz; 2) Participación y responsabilidad democrática y 3) Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, y los confronta a través de la interpretación de la práctica pedagógica y las representaciones sociales que los sujetos han construido en el acto didáctico comunicativo en cada uno de los niveles de escolaridad.

La realización de este proyecto fue estructurado de la siguiente manera. En un primer capítulo se describe el problema, la importancia de realizar el proyecto y los objetivos a alcanzar. El segundo capítulo presenta el estado del arte con las investigaciones que anteceden este estudio, junto con el marco teórico que soporta el tema de las competencias ciudadanas, practicas pedagógicas y las representaciones sociales. En un tercer capítulo ubicamos la metodología utilizada, los instrumentos validados y la población y muestra a investigar acorde a una investigación cualitativa de tipo hermenéutico. La presentación de resultados, análisis,

contrastación y conclusiones de lo hallado en cuanto a las representaciones sociales y las prácticas de los sujetos en relación a las competencias ciudadanas, se encuentra en el último aparte, que es realizado por cada uno de los investigadores en la institución educativa objeto de estudio.

1. Problema

1.1. Descripción del problema.

Desde 1991, con la promulgación de la Constitución Nacional, Colombia se asumió como Estado Social de Derecho, donde el reconocimiento de derechos de las personas de manera individual y colectiva cobra una importancia suma; Y tanto lo público como lo privado adquieren una función social. Igualmente, con este elemento de identidad, se genera un inmenso reto tanto para ciudadanos como gobernantes, la sujeción estricta a las normas, desde una perspectiva democrática, participativa y pluralista.

Lo anterior, exige el compromiso de todos los estamentos de la sociedad colombiana, especialmente de los entes educativos, que deben educar y formar ciudadanos para que afronten los retos sociales actuales de desigualdad y una amplia vulnerabilidad de sectores poblacionales producto de la creciente violencia socio-política, de género, de la delincuencia organizada y la corrupción.

En este sentido, y pese a que en el país se han abierto espacios de participación y el ejercicio democrático es aparentemente estable, cada región presenta su situación particular, específicamente la frontera colombo-venezolana, es un territorio con una inmensa riqueza cultural y natural. Aquí existe una percepción; hay pocos elementos de identidad en el ámbito socio-cultural, un alto impacto del conflicto y comportamientos de informalidad socio-económica que rápidamente se dejan permear por la ilegalidad.

Estos fenómenos, han afectado a la escuela y generan consecuencias que se expresan en los actores de la comunidad educativa y en el accionar de la misma Institución Educativa. La situación de desplazamiento, las víctimas de la guerra y el crecimiento del número de mujeres cabezas de familia, han llevado a la conformación de familias monoparentales, barrios y veredas

en condiciones indignas para la vida humana, niñas, niños, mujeres y hombres proclives a la violencia, pero fundamentalmente un espíritu de supervivencia donde prima el individualismo y el utilitarismo.

Ante esta situación, la Institución Educativa, puede generar procesos de discriminación y exclusión que se materializan en las aulas, los sitios de esparcimiento y recreo y los entornos escolares. Por ejemplo, se pretende implementar modelos donde todos los alumnos progresen al mismo ritmo y empleen los mismos tiempos para la adquisición de los conocimientos, donde poco o nada se tiene en cuenta su situación personal. Este paradigma se transforma en un escenario de desigualdades que favorece un sistema de exclusión.

Para dar respuesta a lo planteado anteriormente, se propone a la entidad educativa, por parte del Ministerio de Educación Nacional (2011), con la Cartilla Brújula 2, que se debe comprender el proceso de institucionalización de las competencias ciudadanas, "en los cinco ambientes escolares: gestión institucional, instancias de participación, aula de clase, proyectos pedagógicos y tiempo libre" (p.13).

En este orden de ideas, tanto docentes como estudiantes tienen diversas formas de interpretar las competencias ciudadanas y por tanto diversas maneras de asumir su rol en la reflexión, el quehacer e investigación de las mismas. La escuela hoy, es un escenario de convivencia, por tanto se presentan conflictos y muchas veces abordados violentamente. Específicamente en la Institución educativa Colegio Nuestra Señora de Belén, prima la agresión física, verbal y el constante irrespeto por el cuidado de lo público.

El Ministerio de Educación Nacional (2011), hace ver la relación de las orientaciones dadas en la cartilla 1, con el proceso de mejoramiento institucional, presenta los indicadores en una matriz para su respectiva autoevaluación por cada plantel educativo, y cómo debe ser la

relación entre la secretaria de educación y el acompañamiento al proceso de institucionalización de las competencias ciudadanas. "Las instituciones educativas deben saber hacia dónde van, tener un ambiente favorable para la convivencia, gestionar adecuadamente el tiempo y brindar oportunidades abundantes para aprender, para el desarrollo de las competencias comunicativas, matemáticas, científicas y ciudadanas" (p. 40)

En cuanto al tema de participación y la responsabilidad democrática, en dicha entidad escolar, los ejercicios democráticos se reducen a la elección de dignatarios o espacios previstos en la ley, pero su operatividad es casi nula. De igual modo, aún prevalece el desconocimiento y desacato de estudiantes a la normativa que regula su convivencia; y aunque se hace una socialización de derechos y deberes poco o nada se trabaja en torno a su promoción permanente, a la prevención y atención a su vulneración.

La Institución Educativa, presenta una situación propia de un contexto de marginalidad social de las zonas suburbanas de las ciudades colombianas, lo que hace que las expresiones como la pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias que conducen al reconocimiento y goce de la diversidad, sean mínimas.

A partir de esta situación polémica aparece el siguiente interrogante de investigación: ¿Cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas en el aprendizaje de competencia ciudadanas y su representación social en la Institución educativa Colegio Nuestra Señora de Belén?

1.2. Formulación del problema.

¿Cómo se desarrollan las prácticas pedagógicas en el aprendizaje de competencia ciudadanas y su representación social en la Institución educativa Colegio Nuestra Señora de Belén?

1.3. Justificación

La investigación acerca del desarrollo de las competencias ciudadanas en las prácticas pedagógicas, desde las representaciones sociales, en docentes y estudiantes de la Institución educativa Colegio Nuestra Señora de Belén, se planteó dada la importancia que tiene la escuela en el fomento de prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana.

La Constitución Política de Colombia (1991), establece que en todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la Instrucción Cívica. Así mismo se fomenten prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana.

La ley 115 (1994), exige acciones pedagógicas para favorecer “el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación (Art. 148).

Otro argumento que fundamento este proceso investigativo es la necesidad de conocer la manera, como docentes y estudiantes conciben y desarrollan, en el ámbito escolar, el ejercicio de la ciudadanía y la dignidad del ser humano desde la perspectiva de los derechos humanos.

En este orden, se logró percibir la manera en que se construye y reconstruye, desde las prácticas pedagógicas, el anhelo de una sociedad democrática, participativa, pluralista, diversa e intercultural, y fundada en la solidaridad. Es la institución educativa, una célula simbiótica de la sociedad colombiana, que no se aparta de las problemáticas sociales actuales, antes bien, la

refleja de fiel manera, exigiendo con urgencia esfuerzos por unir la exquisita teoría en competencias ciudadanas, con una práctica real de las mismas.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General

Analizar el desarrollo de las practicas pedagógicas en el aprendizaje de competencias ciudadanas y su representación social en la Institución educativa Colegio Nuestra Señora de Belén.

1.4.2. Objetivo Específicos

- Determinar las representaciones sociales de docentes y estudiantes sobre el desarrollo de las prácticas pedagógicas en el aprendizaje de competencias ciudadanas en la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén.
- Explicar las prácticas pedagógicas de los representantes educativos para el desarrollo del aprendizaje de las competencias ciudadanas en la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén
- Verificar las representaciones con las prácticas pedagógicas de los representantes educativos en relación con el desarrollo de las Competencias Ciudadanas en los niveles de la educación formal.

2. Marco de Referencia

2.1. Marco d referencial

El Ministerio de Educación Nacional (2004), en la Guía No. 6, propone "la inclusión de las competencias ciudadanas en las instituciones educativas, entendidas éstas como habilidades para la vida, que ayudan a mejorar las condiciones y el entorno de los y las ciudadanas y permiten alcanzar una sociedad más justa, solidaria e inclusiva"(p.3). El sistema educativo colombiano tiene como fin formar a unos ciudadanos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común. Unos ciudadanos que desde diferentes lugares de interacción abran espacios de participación y generen normas de sana convivencia.

Fincar la mirada en la convivencia y abordajes del conflicto en niños y niñas de básica primaria, exige indispensablemente, interiorizar temáticas que fundamenten una visión universal, integradora y de transformación de los conflictos desde la escuela.

“el proceso educativo debe sustentarse en una visión holística e inclusiva de la educación, así como en una consideración positiva del papel activo y comprometido de la escuela intercultural en la búsqueda de la mejora y progreso social de todos los colectivos sociales, superando las visiones deterministas –y estructuralistas– de la escuela como legitimadora de las desigualdades y los procesos de exclusión social, especialmente en el caso de los alumnos y de las familias inmigrantes y de culturas minoritarias” (Pérez, 1999, p.129).

Inicialmente debe hablarse de las competencias, ya que posibilitan espacios y mecanismos que fortalecen el proceso de formación integral durante toda su existencia, que debe ir más allá de la preparación estrictamente laboral, así como la construcción de nuevas perspectivas en la construcción de ciudadanía y propuestas alternativas en la construcción de paz.

Tejada (2007), "nos ayuda a entender más precisamente este concepto cuando dice que se podría señalar, que la competencia es una dimensión que forma parte de un conjunto integrado

de elementos que constituyen la individualidad e identidad de la persona" (p.42). De esta manera, debe darse un enfoque que deje ver la competencia como una simple herramienta que permite establecer que puede hacer quien aprende, sino como un proceso donde se busca la realización de la persona.

En este contexto, las psicólogas Ibarra y Valenzuela (2011), afirman que en el desarrollo de competencias es fundamental entender el aprendizaje como proceso de construcción personal de saberes, ya que el aprovechamiento de los contenidos será único en cada persona por la adecuación a conocimientos previos, experiencias e intereses concretos.

En la actualidad se plantea el desarrollo integral y armónico de la persona en todas las dimensiones; cognitivo, emocional, afectivo, biofísico, motriz y social, desde lo holístico. Que se caracteriza por una transformación continua, sistemática, gradual y progresiva que ocurre a lo largo de toda la vida.

Ribes (1990), "plantea el término competencia se refiere a la aptitud, que se refieren a capacidades"(p.239), es decir, a acciones que producen resultados o logros específicos en situaciones en las que se requiere de alguna destreza o habilidad específica para alcanzar dichos logros.

Las competencias se aplican, como términos pertinentes, a condiciones en que se definen problemas por resolver o resultados por producir.

Es decir que para obtener una competencia se requiere de una persona que con su praxis la domine y pueda transmitirla pedagógicamente. Por ello, el aprendizaje basado en competencias no requiere de procedimientos de evaluación extrínsecos a la propia situación de enseñanza-aprendizaje. La competencia tiene lugar o no tiene lugar en términos de actividades, criterios y logros en una situación determinada.

Delgado R, y Vasco C. (2003), plantean el hacer educativo, hay que definir claro entre desempeño y competencia, no puede saberse si alguien tiene una determinada competencia, a menos que logre un desempeño aceptable en tareas específicas relacionadas con ella, y no puede exigirse un buen desempeño a quien no tenga la competencia respectiva. Competencias y desempeños están pues íntimamente relacionados.

Sin embargo, es de precisar que el proceso formativo, trasciende la dimensión individual y contempla lo colectivo y es la escuela el escenario que cumple la función de generar esta articulación., específicamente en el marco de la educación básica, para hablar de competencias, argumenta que se deben construir metodologías de diseño curricular desde este planteamiento, de tal manera que incidan directamente en la cultura, las políticas y las acciones pedagógicas del quehacer formativo de las instituciones educativas.

Lo anterior, reviste especial importancia, pero implica desde las instituciones y los actores educativos, según Coll (2007), "la claridad en la consideración de los saberes asociados a las competencias"(p. 39). No sólo es una necesidad para asegurar su adquisición y desarrollo, sino que es también una garantía para elaborar unas propuestas curriculares que hagan compatible la aspiración de educar al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía universal, con la aspiración de educarlo para el ejercicio de una ciudadanía enraizada en la realidad social, cultural, nacional y regional de la que forma parte.

El Ministerio de Educación Nacional (2004), orienta a que se tenga como referente principal la cartilla de competencias ciudadanas, y afirma que las competencias ciudadanas son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativa que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática.

Un tipo especial de competencias, las ciudadanas; parafraseando, estas deben ser el mecanismo para evaluar a los demás, para exigirse y para formarse expectativas, donde el niño sintiéndose ciudadano examine, piense, se autoevalúe, se auto regule, participe y acuerde (Mockus, 2004, p. 98) .

Las competencias ciudadanas deben ser entendidas desde la perspectiva educativa, integradas transversalmente a un currículo que va más allá de la mera teorización. Chaux, (2005), manifiesta que son "el conjunto de capacidades y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas -integradas- relacionadas con conocimientos básicos (contenidos, procedimientos, mecanismos) que orientan moral y políticamente nuestra acción ciudadana "(p.42). En esta sección describimos con mayor detalle estas competencias. Adicionalmente, se hace mención a los contextos o ambientes democráticos, que favorecen su puesta en práctica.

Este ejercicio, solo se entiende desde la perspectiva de los derechos, teniendo como fundamento central de los mismos la dignidad humana, es decir la escuela y todos los actores del contexto educativo deberán fortalecer el desarrollo integral del niño y la niña de manera armónica, teniendo en cuenta las normas vigentes, pero también su propia realidad, más aun en una situación como la nuestra, que se encuentra por el conflicto social y armado que vive el país.

Ejercer la ciudadanía entonces, incluye, la participación activa en la comunidad a la cual se pertenece (Chaux, 2004, p.19). En esta medida, un ciudadano competente es aquel que conoce su entorno social y político; tiene presentes sus derechos y obligaciones; posee la capacidad de reflexionar sobre problemáticas sociales; asume su responsabilidad social; se interesa por los asuntos propios de su colectividad; participa en la búsqueda de soluciones a problemas sociales; y busca el bienestar de su comunidad.

Los procesos de educación y formación en las competencias ciudadanas, deben permitir que el educando adquiriera la suficiente madurez socio-crítica, que le permita participar conscientemente en beneficio de la colectividad, pero también ser juez en el momento de decidir hacia donde encaminar los esfuerzos en la construcción de sociedad.

Es así que la autonomía, la dignidad y el reconocimiento, son cualidades que facultan al sujeto para discernir, distinguir y juzgar la relación entre lo posible en un sistema social y político y lo deseable desde el punto de vista normativo de la justicia, lo que implica y demanda a las y los ciudadanos y a sus colectivos el asumir como criterios ordenadores de lo social los principios de libertad, igualdad y equidad.

Por lo tanto, las competencias ciudadanas, deben permitirle al ciudadano, aportar conscientemente en la convivencia pacífica, además de participar responsable y constructivamente en los procesos democráticos, comprendiendo la pluralidad y diversidad, como oportunidad y riqueza cultural de la colectividad.

En este contexto, hay que fortalecer las competencias ciudadanas, desde la dinámica educativa, ya que de acuerdo a la propuesta del Ministerio de Educación Colombiano, en los estándares se trabajan desde los siguientes tres ámbitos temáticos: construcción de convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática; y pluralidad, e identidad y valoración de las diferencias.

2.1. 1 Concepción del conflicto.

Pese a esta concepción del conflicto, pareciera ambiguo, pero es pertinente decir que, a pesar de ser una fuerza que ata, une y genera acuerdos, si es abordado de una manera negativa

puede convertirse en un elemento de ruptura de las relaciones sociales y generar daños en la convivencia comunitaria.

De lo anterior se deduce que también las causas que generan el conflicto son diversas, como cuando hay diferentes percepciones sobre una situación o asunto; el encuentro de contradictorios intereses y necesidades; cuando se hacen propuestas que van en forma paralela; por las relaciones de poder que buscan ganarlo o mantenerlo; por la diversidad cultural en la sociedad; porque se tiene Información diferente de un mismo caso. En fin, lo que causa el conflicto es tan diverso, que pareciera imposible que no se presente en la normal interacción de los seres humanos.

En este sentido, las causas generadoras de un conflicto son múltiples, tantas como relaciones se genera en la vida en comunidad, inician y finiquitan en las personas, son ellas la que propician las situaciones que lo generan, los abordajes que se aplican y la forma como se resuelve. Por tanto tienen que ver con la forma de ver, experimentar, vivenciar y adoptar comportamientos; igualmente, con la cultura que generan las personas en un colectivo.

Zapata (2007), plantea que al preguntar por "el origen del conflicto siempre llegamos a los problemas de orden social, entre los que se pueden señalar los relacionados con la información, las relaciones, los intereses, la diferencia de valores y problemas estructurales"(p. 5)

Desde esta visión, el conflicto es cíclico, tiene un inicio, un momento crítico y un desenlace y este último da origen a otra situación, que sigue la misma dinámica. Otro mecanismo en la transformación de conflictos es la mediación, que consiste en la intervención de un tercero entre las personas que se encuentran en conflicto, para facilitar el dialogo. El mediador, es una persona reconocida por las partes, que genera confianza en la comunidad y cuya responsabilidad principal es con los involucrados en el conflicto.

La conciliación es otra herramienta para la transformación de conflictos, que puede entenderse como un acto a través del cual las personas involucradas en un conflicto, acuden o son citadas por un conciliador, para lograr una solución de forma concertada. El acuerdo tiene una fundamentación legal, se concreta en un acta de conciliación, que se firma y es ley para las partes, quedando obligadas a cumplirlo. Si una de las partes no cumple lo pactado, la otra puede hacer cumplir mediante una solicitud al juez competente.

También debe aclararse que, el conflicto puede abordarse de manera negativa como tensión, hechos consumados o agresividad. En esta última se pondera el uso de la fuerza, donde los daños del otro son ganancia, se pierde la calidad humana y se producen actitudes violentas y cuando esto sucede el trabajo se enfoca en la reducción o transformación de este fenómeno.

Con este contexto, hay que dejar claro que en torno a los conflictos no existen fórmulas magistrales o procedimientos preestablecidos para resolverlos, pues cada caso es particular y se desarrolla en un tiempo, escenario, actores, lógicas, diferentes. En cada caso existen cuestiones que los actores no están dispuestos a ceder definitivamente o van cediendo progresivamente. Por ello son distintos los análisis y las alternativas.

En el campo de los conflictos no existe ninguna certeza en términos de tiempos o lugares a los cuales se llegará en términos de acuerdos o desacuerdos. Esto invita a que más que resolver conflictos uno prefiera hablar de transformar conflictos.

Un elemento necesario de la construcción y reconstrucción transformativa humana de la organización y de las realidades sociales. El conflicto puede tener patrones destructivos que pueden ser canalizados hacia una expresión constructiva. Se asume ir más allá del conflicto en sí para ir a las relaciones que están a su alrededor, las causas, entre otros.

Como se puede observar el proceso de transformación de conflictos tiene diversas características, es diferente el enfoque de resolución de conflictos o gestión de conflictos, que trabajan desde lo externo. Otros se resuelven desde el interior, lo que lleva a una dialéctica permanente y creativa.

Significa esto que, transformar un conflicto no pasa solo por los actores o los mediadores, se requiere de la participación en muchos casos de diversos actores que estén relacionados o puedan influir sobre los factores de tipo ideológico, cultural, familiar, etc., que influyen en la posición de los actores para lograr su transformación.

En este sentido, en algunos casos será necesario rodear a los actores de investigadores, educadores, académicos, que posean incidencia sobre los actores, para que jueguen un papel de facilitación, teniendo siempre presente que serán los actores del conflicto los que han de ponerse de acuerdo en el nivel y características de la transformación del conflicto.

2.1.2. Antecedentes

Frente al problema de investigación propuesto, se ha encontrado que en el mundo, en especial en España y México hay un fuerte interés por abordarlo. Los propósitos más identificados tienen que ver con la lectura que se da del proceso de la educación ciudadana, enfatizando el papel del Estado y en especial el de los Ministerios de Educación de los mismos, para formar ciudadanos democráticos.

Otro elemento articulador encontrado en el contexto internacional, tiene que ver con las estrategias para formar a niños, niñas y adolescentes en competencias ciudadanas basada en elementos propios de la psicología y del desarrollo en relación con este nivel de escolaridad.

De igual manera, en países diferentes al nuestro se está trabajando en torno a un conjunto de tensiones identificadas entre las nociones de ley, autoridad, justicia, amor y democracia, que

configura un marco moral con base en el cual los jóvenes toman decisiones de carácter ético-moral.

Especial atención se da en nuevos campos del ejercicio pedagógico, por ejemplo se expone una estrategia de formación en competencias ciudadanas en niñas y niños escolarizados para la reconstrucción de imaginarios de ciudad y ciudadanía a partir del periodismo escolar, así como los aportes conceptuales y temáticos desde la perspectiva cultural, considerada necesaria para el esfuerzo de comprensión de un tema complejo y difícil de abordar para las ciencias sociales, como son las ciudadanías juveniles. En este sentido, se ha querido destacar trabajos que son hechos en España y bajo elementos teóricos conceptuales vigentes en la península ibérica, pero cuyo objeto de investigación tiene relación directa con el contexto colombiano.

Se propone establecer los principales lineamientos conceptuales y metodológicos para llevar a cabo una investigación que dé cuenta de los niveles y modalidades de participación ciudadana y que se ha denominado: “Construcción de ciudadanía: experiencia de implementación de un índice de participación ciudadana en América Latina” (Adúriz, y Ava , 2006, p.35).

Otro elemento articulador encontrado en el contexto internacional, tiene que ver con las estrategias para formar a niños, niñas y adolescentes en competencias ciudadanas basada desde elementos propios de la psicología y del desarrollo en relación con este nivel de escolaridad. En países diferentes al nuestro, especialmente en México, se está trabajando en torno a un conjunto de tensiones identificadas entre las nociones de ley, autoridad, justicia, amor y democracia, que configura un marco moral con base en el cual los jóvenes toman decisiones de carácter ético-moral.

Alemany, Ortiz, Rojas y Herrera (2012), afirman.

Revisan la influencia de la práctica pedagógica en las etapas de primaria y secundaria, en este segmento de la vida escolar como lo constituye la convivencia pacífica, identificaron las percepciones que observa el profesorado de primaria y secundaria de las situaciones conflictivas que se dan en su aula. El estudio arrojó en qué medida observan y padecen situaciones que afectan a la convivencia escolar, es decir analizar cómo los docentes resuelven las situaciones conflictivas que se dan en su aula. (p.1).

Arellano (2007), deposita en el docente una alta responsabilidad en su función al afirmar que el docente no está modelando el carácter social del educando para formarlo como un ciudadano que practique los valores de convivencia y que ejerza su autonomía con respeto por el otro. La autora piensa que este hecho termina incidiendo en la generación de una violencia directa, que como se ha planteado, está presente en las instituciones educativas y en su contexto. Concluye en su investigación que existe la urgente necesidad de transformar al docente y al alumno, donde se tenga como meta aprender a vivir juntos. (p. 42).

En Colombia, en relación con el objeto mismo que nos proponemos, encontramos gran cantidad de investigaciones que van desde la lectura del programa de competencias ciudadanas, impulsado por el Ministerio de Educación Nacional, como una apuesta por la formación de ciudadanos comprometidos con una convivencia más armónica y una participación activa en la esfera de lo público, señalando críticamente algunos elementos de ampliación que pueden aportar al fortalecimiento de este proyecto, hasta el análisis de las generalidades sobre competencias y estándares generados por los gobiernos locales.

Mieles y Alvarado (2012), en la revista de Estudios Políticos de la Universidad de Antioquia, titulada Ciudadanía y competencias ciudadanas, abordan temáticas relacionadas con los conflictos del país, que afecta especialmente a los grupos étnicos indígenas y afrocolombianos, a los campesinos y poblaciones en otras situaciones de vulnerabilidad, planteando opciones como la

ciudadanía multicultural, intercultural y democrática, como alternativas que podrán seguir ampliando el debate sobre el tipo de ciudadanos y ciudadanas. (p. 57).

Rodríguez y Guerra (2007), se replantean "la educación para la ciudadanía y la democracia, que se imparte en las instituciones educativas y ponen en consideración el desarrollo de las competencias ciudadanas en la educación"(p.142). Restrepo (2006), realiza una aproximación al concepto que, de "ciudadanía y de competencias, subyace al discurso oficial en Colombia, el texto genera un análisis que ayuda a complementar el debate contemporáneo sobre ciudadanía y competencias"(p. 137).

Especial atención se da en nuevos campos del ejercicio pedagógico; docentes investigadores han puesto su atención en la práctica misma del proceso formación. Un ejemplo de ello es Barragán, D; (2012), que "plantea la importancia de brindar elementos que permitan transformar las acciones violentas en positivas de convivencia, llevando a la reflexión, confrontación y transformación de prácticas sociales"(p. 12).

Cubides (2007), hace "un análisis de la formación política y la participación democrática de los Jóvenes en educación"(p. 230).

Además plantean que se enmarcan en la consideración tradicional de la política: la participación en la escuela mediada por los mecanismos de gobierno escolar como réplica del funcionamiento del Estado y la formación a partir de lineamientos curriculares en el campo de la ética.

Javier Montoya (2008), "para el fomento de las competencias ciudadanas en la básica primaria a partir del pensamiento crítico, plantea la efectividad del fomento de competencias ciudadanas observables a nivel personal y grupal" (p. 3).

La guía se aplicó en cuatro instituciones educativas, dando prioridad a la percepción de los logros por parte de los diferentes actores implicados en el proceso. Como conclusión se propone

la utilización de metodologías similares que, de acuerdo con el desarrollo de esta investigación, se han constatado como válidas para promover el desarrollo del pensamiento crítico. La aplicabilidad de la guía puede flexibilizarse de acuerdo con cada contexto particular.

Castillo (2007), realizó una investigación buscando establecer la configuración de las ciudadanías en estudiantes universitarios de pregrado en Manizales (p.767). Para ello tomó como muestra tres universidades: dos públicas y una privada.

La metodología a utilizar se hizo desde un enfoque etnográfico, la interpretación de la información se realizó desde la hermenéutica para comprender los significados y sentidos de los imaginarios colectivos y las representaciones sociales que los jóvenes producen y reproducen en su práctica cotidiana sobre la ciudadanía interpreta las vivencias y significados de los estudiantes del grado séptimo, en la Institución Educativa Jesús Rey, en la ciudad de Medellín

En esta dinámica conceptual, la investigación realizada por Arango (2008), plantea que las representaciones y prácticas sobre ciudadanía, revelan una muestra de estudiantes de distinta extracción social e identifica y caracteriza las representaciones y las prácticas que sobre ciudadanía muestran los tres grupos (p. 37).

2.2. Marco Teórico

2.2.1. Conflicto

Otro elemento a tener en cuenta como referente es el conflicto, concepto que se concibe en el lenguaje cotidiano y coloquial como algo negativo, que genera consecuencias generalmente trágicas. En las entidades educativas no es diferente, se señala al niño o la niña conflicto, establecen prohibiciones para que este desaparezca o no se presente en la Institución Educativa.

Pese a que ese es el actuar de la mayoría de la comunidad educativa, desde la investigación que se implementa en la Institución educativa Colegio Nuestra Señora de Belén, en Cúcuta, la idea es lograr determinar que concepto de conflicto tienen los diferentes actores.

Zapata (2007), "los conflictos son una parte natural y necesaria de nuestras vidas. Ya sea en el hogar, trabajo, grupos o gobiernos "(p. 4). Es una situación de tensión en la que dos o más personas o grupos, dependen el uno del otro o necesitan el uno del otro, divergen en opiniones, intereses, o intenciones

En este sentido, el conflicto lejos de ser un problema es una oportunidad, es un escenario propicio para que entendamos la diferencia del pensar, sentir y actuar del otro; es una coyuntura para que cada uno de nosotros podamos interpretar las circunstancias en las que se mueven y viven las otras personas de la comunidad.

Suarez (1996), "argumenta que si existiera vida sin conflictos, se estaría ante la negación de oportunidades para desarrollar creatividad, potencialidades, habilidades, destrezas, inclusión, e inteligencia. Pueden que, se aprende a través del conflicto"(p.187). Podría afirmarse en general que el conflicto como tensión, disputa, contradicción es un hecho social que nace, crece, se desarrolla, y se transforma, dando lugar, bien a crecimiento, desarrollo, o en su defecto a violencia, desastre. Desde este planteamiento, la existencia del conflicto es inherente a la vida en comunidad.

2.2.2. Competencias Ciudadanas.

Las competencias básicas o científicas en el campo educativo, representan gran interés en la actualidad, debido a que exigen una reflexión permanente sobre la creación de una relación práctica entre pedagogía y entorno comunitario y social. Es decir, la escuela educa y forma personas para que desarrollen las habilidades de ser en sociedad, sepan hacer y convivir

sanamente y en constante desarrollo humanizante. De aquí la importancia de abordar las competencias desde la práctica pedagógica y entenderlas, para poder efectivizarlas.

Tobón (2010), no cree que el concepto de competencias venga del mundo laboral, sustenta que el concepto de competencias se estableció con base en contribuciones de diversas fuentes, tanto en las organizaciones como en la educación y en la sociedad. Respecto a los enfoques, enfatiza algunos elementos en la aplicación de las competencias. En este ámbito, hay muchos enfoques en todo el mundo, de los cuales resalta cuatro: el funcionalista, enfatiza en la descripción detallada de las actividades en las competencias; el conductual, se enfoca en las estrategias organizacionales; el constructivista, se centra en resolver problemas; y el socio-formativo, asume la ética como la esencia de la idoneidad y de la actuación (p. 13).

En la práctica, los enfoques no se dan puros, sino que tienen ciertas combinaciones de acuerdo con su empleo. El Ministerio de Educación Nacional (2004), plantea que las competencias ciudadanas, desde el sistema educativo, se definen como el conjunto de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, conocimientos y actitudes que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. Las competencias ciudadanas permiten que los ciudadanos contribuyan activamente a la convivencia pacífica, participen responsable y constructivamente en los procesos democráticos y respeten y valoren la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano, como en su comunidad o en el ámbito internacional.

Los estándares básicos de competencias, emanados del ministerio de educación nacional, se formulan para grupos de grados, desde primero hasta undécimo, tomando en cuenta los ámbitos de: convivencia y paz; participación y responsabilidad democrática; y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Chaux (2004), manifiesta que una de las formas de trabajar las competencias ciudadanas es a partir de los dilemas morales. Se define el dilema como una situación en la que hay una decisión difícil de tomar y en la que la persona se siente llamada a indagar más, ante los argumentos que ofrece cada alternativa. Lo importante es aprender a sopesar los argumentos de lado y lado y no asumir que mis raciocinios son los buenos y los morales, y los del otro, flojos e inmorales.

Chaux y Jaramillo (2004), en *Al tablero*, afirma que los dilemas buscan básicamente plantear problemas que no tienen respuesta preestablecida y desarrollan la habilidad de descentración. Sirven para enseñar a los niños a desarrollar la habilidad de escuchar, de comprender múltiples perspectivas y de crear soluciones, a partir de distintos aportes. Se trata, en última instancia, de encontrar una síntesis entre dos posiciones antagónicas.

2.2.3. Democracia.

Desde la antigüedad se entendió la democracia como el poder del pueblo, quien directamente participaba y tomaba las decisiones más acertadas para la ciudad. El crecimiento de las poblaciones y la imposibilidad de la participación dialogada en los asuntos principales de los estados, llevó a la democracia representativa de hoy.

El concepto escuela democrática, se toma como el lugar en donde su deber ser; según Vergara (2011) "la formación de sujetos ciudadanos activos, por encima de estudiantes exitosos" (p. 231). Es dar a cada persona la capacidad de participar activamente, durante toda la vida en un proyecto de sociedad.

Como aquel escenario que por su estructura y funcionamiento supone un ejercicio práctico de la democracia porque ya su mismo currículum implica oportunidades continuas de explorar

las cuestiones que afectan a sus integrantes, de imaginar respuestas a los problemas y de guiarse por ellas.

La democracia es vista como un proceso que se evidencia en la experiencia, es una actitud frente a la vida y no un saber académico, como se ha venido planteando en los diferentes currículos escolares de las instituciones educativas, incluyendo dentro del plan de estudios asignaturas y tiempos rígidos no acordes a las necesidades del momento histórico social.

Vergara (2011), basó sus planteamientos del pedagogo Dewey quien visualiza que la democracia es primordialmente un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada de individuos que participan en un interés común, es decir, que comparten perspectivas y necesidades susceptibles de ser satisfechas por la pertenencia al grupo .

Considera que una educación para la democracia requiere de la escuela una transformación como Institución Educativa para que sea un lugar de vida para el niño, que hace que éste se convierta en un miembro de la sociedad, tome conciencia de su pertenencia y contribuya a ella. La escuela forma e impacta en la transformación del individuo y este a su vez, a la sociedad.

2.2.4. Representaciones Sociales.

La representación social se relaciona con el actuar de las personas de acuerdo a sus pensamiento y esquemas dialógicos, por lo tanto la manera como actúa un individuo, refleja sus concepciones y maneras de ser y estar en el mundo.

El autor que emplea en todo su sentido el concepto es Moscovici (1979), quien afirma que "toda representación es la representación de una cosa" (p.42). Los filósofos, después de mucho tiempo, comprendieron que toda representación es una representación de alguien. Dicho de otro modo, es una forma de conocimiento a través de la cual el que conoce se coloca dentro de lo que

conoce. Las representaciones tienen su naturaleza en los procesos psíquicos que el sujeto reconstruye constantemente hacia la apropiación del objeto. También es una impresión o figura, una operación mental, como un punto del que se parte y al que se vuelve, da su especificidad a la forma de conocimiento intelectual o sensorial. Su finalidad es la de transformar lo desconocido en algo familiar.

Pero, no son sólo productos mentales, sino que son construcciones simbólicas que se crean y recrean en el curso de las interacciones sociales; no tienen un carácter estático ni determinan inexorablemente las representaciones individuales. Son definidas como maneras específicas de entender y comunicar la realidad e influyen a la vez a los otros a través de sus interacciones.

Es pertinente reconocer la representación como un proceso y como un producto, lo cual indica, que como forma de conocimiento compartido y elaborado por un grupo, construye la realidad, pero asimismo se expresa, se hace visible en momentos determinados, especialmente en situaciones conflictivas y de crisis.

Perry, (2013) plantea como construcciones sociales, las representaciones sociales en términos que constituyen sistemas cognitivos en lo que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa. Estas, se constituyen a su vez, como sistemas de códigos, valores, lógicas clasificatorias, principios interpretativos y orientadores de las prácticas que definen la llamada conciencia colectiva (p3)

Mora (2002), "las dimensiones de las representaciones sociales, plantea tres dimensiones: la actitud, la información y el campo de representación. La actitud ayuda a descubrir la orientación global frente al objeto de la representación social"(p. 47). Orientación favorable o desfavorable.

La información es la organización o suma de conocimientos con que cuenta un grupo o un sujeto frente al objeto, acerca de un acontecimiento, fenómeno o suceso del orden social. El campo de representación se designa por el vocablo presente en los sujetos para representar el objeto, nos remite la idea de imagen de modelo social, la organización del contenido forma jerarquizada.

Se entiende que a través del anclaje se producen funciones cognitivas de integración de lo novedoso, se interpreta la realidad y se orientan las conductas y las realidades sociales.

Mora (2002), manifiesta que las representaciones sociales como proceso de pensamiento se crean a través de dos mecanismos: la objetivación y el anclaje. La objetivación es cuando lo abstracto pasa a ser algo concreto, es decir, que aquello que solo estaba presente en la mente se materializa en una forma física.

Transferir algo que está en la mente en algo que existe en el mundo físico y se da en tres fases: la construcción selectiva, la esquematización estructurar; y la naturalización. El anclaje clasifica ideas conocidas, las cuales dejan de serlo cuando se ubican en un contexto social. Allí se manifiestan los procesos de asimilación y acomodación.

2.2.5. Convivencia

La convivencia es un tema central en la vida de la comunidad educativa, por tanto desde la práctica pedagógica se le debe dar un valor preponderante: Rodríguez (2010), no comparte la idea que la escuela se identifica como un lugar de encuentro de saberes, de personas, de experiencias, de diferencias, de sueños, de utopías, esperanzas y temores. Esta visión implica mirar la escuela como una entidad dinámica y en permanente construcción y cambio que permite la interacción simultanea de espacios y agentes sociales a través de procesos dialógicos; y que

tiene sentido en la medida que se identifica como un discurso y práctica del ser y el hacer pedagógico.

La convivencia implica acciones estratégicas en el ámbito escolar, como introducir mecanismos alternativos de abordaje de conflictos, la negociación, mediación, conciliación. El cambiar enfoque de coordinación de disciplina hacia comités de convivencia.

Destinar tiempos específicos y conformar equipos de trabajo, para participar en construcción y resignificación del manual de convivencia.

Propender porque en cada aula se desarrollen habilidades y destrezas para la transformación de problemas de convivencia de manera pacífica. Promover pactos de convivencia periódicamente tanto en las aulas como en la comunidad educativa en general.

Vivenciar la convivencia pacífica implica que sea entendida en el marco de los derechos humanos, por ello desde la escuela, lo primero que se debe reforzar es que la educación, es un derecho fundamental íntimamente ligado con la dignidad humana, que permite el desarrollo integral de las personas, como se plantea en la Carta Magna colombiana:

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

2.2.6. Práctica Pedagógica

Los docentes se preparan profesionalmente para desarrollar un quehacer que implica alta responsabilidad, ya que impactan de manera directa con personas en proceso de formación y maduración sociológica y física. La práctica pedagógica es ese quehacer, que se desenvuelve en cualquier sitio de la institución educativa donde ejerza, pero principalmente en el aula de clase, donde imprime los conocimientos y maneras de estar y ser a los estudiantes. La reflexión sobre

dicha práctica es una necesidad constante, ya que le permite al docente estar innovando creativamente las formas de educar y formar socio críticamente a los estudiantes.

Barragán (2012), "recuerda que se puede distinguir una forma de razonamiento que lo griegos denominaron *tejne* (razonamiento técnico, técnica), que se diferencia de la *phrónesis* (razonamiento práctico, prudencia), las cuales se complementan, pero al mismo tiempo tienen sus particularidades"(p.23)..

La sola *tejne* suele ser la forma más popularizada de la comprensión de lo que hacen los seres humanos, remite el concepto al desarrollo de acciones dirigidas por unas reglas concretas; sin embargo, por sí sola no tiene valor, ya que implica desarrollo de la acción material: *poiesis*. También en ese breve acercamiento a lo práctico, la *praxis* (hacer algo), toma especial valor ya que tiene por finalidad algún bien, que moralmente las sociedades le dan la categoría de valioso; allí se emparenta nuevamente con la prudencia *phrónesis*.

Los griegos centraron la práctica en el desarrollo de la *poietiké*, la cual se entiende como toda acción que se está implementando, pasando posteriormente a la propuesta de la *tejné*, planteada como la disposición interna y externa que guía la acción; según esto, en la comprensión que hacen de la práctica, los griegos en sus planteamientos tienen un sentido metodológico y otro ontológico.

En la evolución del pensamiento griego se propuso la *praxis* como toda acción que se crea para reconstruir las condiciones sociales del ser humano. De esta forma, la *praxis* tiene la connotación de rehacer y reinventar la acción; es una disposición ética frente a las acciones concretas, caracterizada por la relación dialéctica entre el pensamiento y la acción, cuyo objetivo es la constante reconstrucción de los procesos históricos, que se dan en situaciones sociales reales.

El mismo autor manifiesta que estas ideas permiten revisar las acciones de los seres humanos al considerar que lo que la praxis pretende no es solo realizar acciones técnicas (tejne), sino que además lo práctico tiende a algún bien, por lo cual está relacionado con hacer las cosas, pero con un horizonte moral, ético y político, convirtiéndose de esta forma en un tema de la prudencia (phrónesis).

Barragán (2012), dice sobre "la prudencia (phrónesis, razonamiento práctico), que no es otra cosa que tender a unos fines individuales y sociales haciéndolo reflexivamente" (p.26). Pero implica a la vez saber cómo hacer las cosas: técnica (tejne), razonamiento técnico) y sobre todo hacer eso de manera reflexiva: praxis, de tal forma que la acción material (poiesis) de lo realizado esté de acuerdo con tales fines. En su conjunto la prudencia (phrónesis) apunta a que toda acción humana debe estar encaminada a la búsqueda del bien; ser prudente no se refiere a dejar de hacer cosas, sino por el contrario a hacerlas con un horizonte reflexivo.

El actuar del docente dejó de ser solamente al interior del aula, sólo con sus estudiantes, dedicado al proceso enseñanza-aprendizaje: planear, diseñar, desarrollar, evaluar. Pasó a ser la persona que interactúa activamente en todas las gestiones del proyecto educativo institucional: directivo, administrativo, pedagógico y comunitario, dialogar con estudiantes, colegas docentes, padres de familia, directivos, sector productivo, sociedad, políticas educativas.

Muñoz y Gamboa (2012) "plantean que todo acto educativo es un acto político (p.2). Se enseña y forma hacia la construcción de sociedad, cuestionando de manera permanente las injusticias de lo establecido y creando conciencia sobre la importancia del cambio. Las prácticas pedagógicas son prácticas políticas en tanto que se llevan a cabo en el marco de un ordenamiento sociopolítico particular, que en ellas naturalmente se tejen relaciones de poder y que se ocupan de asuntos públicos.

Barragán (2012), considera el concepto práctica pedagógica, como ese conjunto de acciones que realiza el profesor dentro del horizonte de sus actuaciones concretas, en las que se involucran concepciones de currículo, pedagogía, didáctica y, en general, esos campos constitutivos del ser maestro.

La práctica pedagógica por sí sola no es suficiente para garantizar el proceso de formación de los estudiantes, se hace necesario que estos reflexionen sobre los conceptos aprendidos para construir un verdadero sentido orientando a la acción, la práctica en torno a la reflexión, lo cual conduce a la integralidad de la experiencia.

Hace referencia al alcance de la práctica pedagógica, como una noción que designa: los modelos pedagógicos, tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de enseñanza. La pluralidad de los conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento, retomados y aplicados por la pedagogía. Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas. Martínez (2012), "las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada, que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica". (p. 62).

Barragán (2012), "plantea que los docentes requieren de ciertos dominios que les permita asumir con el debido rigor sus prácticas pedagógicas, a saber: Dominio crítico de las representaciones sobre humanidad "(p. 27).

Dominio de las acciones que lo identifican como profesor. Dominio de sus horizontes práticos y técnicos. Dominio de la teoría que sustenta sus acciones educativas. Dominio de conocimientos disciplinares.

Ya que el dominio de algo implica una comprensión hermenéutica del mundo; la hermenéutica no tiene que ver solamente con la intelección de un fenómeno, por el contrario implica interpretar y comprender un asunto de manera existencial, es decir se trata de aplicar. Esta concepción al trasladarse al campo educativo, ha tomado el nombre de pedagogía hermenéutica; en esta tendencia la aplicación práctica es el eje central de la educación y de la pedagogía, llevando las preguntas pedagógicas al campo del hacer situacional de los actores educativos.

La innovación es el gran reto para las prácticas de cualquier ser humano, que en el caso de los docentes se evidencia al confrontarlos al cambio educativo mediante la innovación de sus prácticas pedagógicas, por lo cual se requiere de profesores que profundicen sobre el profesionalismo de sus actuaciones, para generar cambios educativos que se traduzcan en sociedades más igualitarias, incluyentes y democráticas.

Barragán (2012), afirma “que el cambio educativo se ancla en la innovación y transformación de las prácticas pedagógicas, las cuales han de ser cambiadas asumiendo el dominio de representaciones de lo humano y, a la vez, con técnicas concretas que se anclan en lo disciplinar pero que involucran la ética, la moral y la política ” (p. 32).

Estos cambios deben facilitar que el maestro pueda llegar a: Transformar las representaciones sobre humanidad. Comprenderse como maestro. Comprender sobre teoría educativa. Mirar, relatar y transformar las prácticas

2.3. Marco Contextual

Colegio Nuestra Señora de Belén.

La Investigación tendrá como contexto La Institución Educativa Nuestra Señora de Belén, en el barrio belén ubicada en la comuna 9 sur occidental (calle 26 no.27-60 barrio belén), a donde confluyen estudiantes de barrios cercanos como Rudesindo Soto, la Divina Pastora, Valles del Rodeo, corregimiento del Carmen de Tonchala y otros barrios. Es un centro educativo de carácter oficial perteneciente al cadet N 1 que ofrece los niveles de Educación preescolar, formal básica y media técnica en convenio con el SENA, atiende a una población de estrato uno y dos, con bajos recursos económicos.

Misión. La Institución Educativa colegio “Nuestra Señora de Belén”, busca formar niños(as) y jóvenes con principios éticos, sociales y culturales fundamentados en estrategias administrativas y pedagógicas que posibiliten proyectar un ciudadano con calidades humanas, capaz de enfrentar al mundo laboral y productivo, mejorando progresivamente su vida y el desarrollo de la comunidad.

Visión. En año 2014 la Institución Educativa colegio "Nuestra Señora de Belén del municipio de San José de Cúcuta, será reconocida por su aporte al progreso de su entorno local, mediante propuestas educativas que permitan desarrollar competencias para el crecimiento personal y la convivencia social.

Filosofía De La Institución. La comunidad educativa Colegio Nuestra señora de Belén se rige por los principios de la educación colombiana, consagrados en la Constitución Política de 1991 y la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), los cuales indican que: “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes”. Y

cuya finalidad está expresada en el artículo 5 de la Ley 115 de 1994, de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política.

Nuestra acción educativa está encaminada al desarrollo de competencias básicas, generales y específicas en procura del crecimiento personal y la convivencia social, para ello, se propone e implementa procesos de mejoramiento pedagógico que: exalta y dignifica la persona, genera el amor por el conocimiento, la ciencia y la tecnología, fortalece la armonía social y mejora la calidad de vida introduciendo al educando al mundo productivo.

La propuesta pedagógica busca ser pertinente de acuerdo a la realidad económica, social, política y cultural de nuestro entorno y contexto; encaminada a lograr la formación integral de la persona en procesos de pensamiento, aprendizaje y socialización, en saberes, valores y competencias fundamentales para la construcción de una comunidad con capacidad de autogestión y participación activa en la satisfacción de sus necesidades.

El educando es reconocido como el motor de la labor educativa, pues es el autor de su desarrollo dimensional: corporal, cognoscitivo, ético, estético, espiritual y volitivo; donde el propósito es la interiorización de conocimientos significativos que favorezcan el pleno desarrollo de su personalidad, la capacidad para la toma de decisiones, el trabajo en equipo, el uso creativo de los recursos y el tiempo libre, el manejo y solución de problemas y conflictos, el respeto por el medio y ante todo el desarrollo responsable de su proyecto de vida.

2.4. Marco Normativo

La Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), plantea que la educación en competencias ciudadanas, se fundamenta en los derechos humanos. La relación entre educación y defensa de los derechos humanos es particularmente fuerte y comprende dos dimensiones: la educación como derecho y como generadora de ciudadanía democrática.

La Constitución Política (1991), consagra que la paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento. El estado colombiano se compromete a formular políticas, planes y programas orientados a la formación de ciudadanos en el respeto a los derechos humanos, a la paz, a la democracia. También, la Carta Magna se refiere a los deberes de defender y difundir los Derechos Humanos como fundamento de la Convivencia pacífica. En el artículo 41 dice: En todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la Instrucción Cívica. Así mismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana.

Mokus (2004), "manifiesta que los derechos humanos están en la base de toda la propuesta. Hay que aprender a respetar nuestras diferencias, pues somos un país pluriétnico y multicultural"(p.4).

Las formas de organización social dependen de la capacidad que tengamos de respetar al otro, de entenderlo, de comprender cómo lo afectan nuestras acciones. Y eso, en última instancia, tiene que ver con la noción de dignidad humana, y por eso importan los derechos humanos, el respeto a la diferencia y las formas de participación; son maneras de aprovechar nuestra riqueza como seres humanos, en vez de verlos únicamente como unas formas de control.

Cada uno de los tres ámbitos está compuesto por competencias de distintos tipos: cognitivas, emocionales, comunicativas, y competencias integradoras que, como su nombre lo indica, integran en la acción a todas las demás. El ideal de ciudadanía se relaciona con la democracia a partir del ejercicio de los derechos ciudadanos. El ejercicio de la ciudadanía en la sociedad colombiana, se entiende como la cualidad de las acciones que se hacen, supone participar de forma activa en los asuntos de ciudad.

3. Metodología

3.1. Tipo Metodología

El paradigma del trabajo de investigación es cualitativo. Ello se debe a que el objeto de estudio son los saberes y prácticas de profesores y estudiantes, directivos de la institución educativa, en relación a las competencias ciudadanas. En este sentido, este paradigma investigativo resulta pertinente, ya que al decir de Martínez (2008) “trata de identificar, básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da plena razón de su comportamiento y manifestaciones”(p.3).

Y como se ha podido constatar a través de nuestro quehacer como docentes estas realidades educativas se comportan de manera dinámica y cambiante, en tanto que se trata del comportamiento de seres reunidos para la convivencia académica. El paradigma cualitativo además, según Vela-Peón (2001) “pone énfasis en la visión de los actores y el análisis contextual en la que ésta se desarrolla, centrándose en el significado de las relaciones sociales” (p.3).

La investigación tiene como fundamento, el paradigma cualitativo. En este sentido, es preciso mencionar también que la noción de Khun (Citado por Guardián-Fernández (2007), al referirse al paradigma investigativo se refiere a “una imagen básica del objeto de una ciencia, (...) las preguntas que es necesario responder, es decir, los problemas que se deben estudiar y cuáles son las reglas que se han de seguir para interpretar las respuestas que se obtienen” (p. 56).

Guardián y Fernández, añade que “la noción de paradigma que se suscriba diferencia una comunidad científica de otra, ya que comparten por consenso teorías y métodos que se consideran legítimos, así como los criterios para enjuiciar la validez de las soluciones propuestas”(p. 56).

3.2. Método

En coherencia con el paradigma seleccionado para asumir el reto investigativo, se puntualiza la razón de emplear como enfoque, la mirada hermenéutica, pues ésta, “tiene como objetivo facilitar la interpretación de la realidad que se estudia desde sus diferentes áreas y versiones” (Martínez, 2006), es decir, que a partir de lo observado se comprende el mundo del sujeto que se estudia. La hermenéutica despliega su método en apariencia subjetivo, pero eficaz para determinar las causas y razones que llevan al ser a actuar de esta o aquella forma.

Según Murcia (2008), "el lenguaje “es asumido" como la posibilidad que tiene el individuo para expresar sus acciones y conciencia sobre el mundo. El investigador y el investigado en un proceso de relación directa con el fenómeno, dejan entrever mediante el lenguaje (sea hablado, escrito, expresivo) la forma cómo ellos están interpretando o viendo el mundo.

En tal razón, es la hermenéutica del lenguaje la que propicia ese acercamiento entre la realidad y el acto comunicativo, entre el dato descrito y la posibilidad interpretativa, entre el saber lo observado y la comprensión de ese fenómeno. "Este planteamiento es aceptado por Berger y Luckman, cuando consideran que mediante el lenguaje no solo se objetiva el mundo subjetivo, sino que a su vez se incorpora el conocimiento socialmente compartido” (Murcia, 2008, p. 90).

En este sentido el método hermenéutico, centrado en la hermenéutica del lenguaje es pertinente, para configurar a través de la interpretación, la realidad objetiva de las competencias ciudadanas en los diferentes niveles educativos. Así el Método Hermenéutico, es muy preciso en investigaciones del campo educativo, ya que ayuda a determinar objetivamente el entorno donde se desarrolla el trabajo, permitiendo establecer contacto con la realidad a fin de que se conozca

mejor e igualmente permite conocer el significado de los hechos dentro del contexto del quehacer cotidiano del grupo objeto de estudio, en este caso, las Competencias Ciudadanas.

Primer paso. Determinar el tema central del proyecto

Segundo paso. Analizar la problemática e identificar los objetivos del proyecto.

Tercer paso. Realizar el marco teórico de acuerdo a los objetivos específicos establecidos

Cuarto paso. Delimitar el marco teórico dentro proyecto

Quinto paso. Realizar el tipo investigación y diseñar el tipo de entrevista

sexto paso. Realizar la entrevista y analizarla

3.3. Población y Muestra

Teniendo en cuenta el componente observacional del método hermenéutico, este proceso investigativo se centrará en realizar una descripción de las prácticas docentes para la formación en competencias ciudadanas en nivel secundaria. Por lo tanto la población está representada por docentes, directivos docentes, y estudiantes de la institución educativa Nuestra Señora de Belén,

Para esta investigación, se delimitó como objeto de estudio los estudiantes de básica Secundaria de los grados sexto, séptimo, octavo y noveno de Básica secundaria (6, 7°, 8° y 9°), de la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén, y como muestra los alumnos, cuerpo docente y directivos asignados al grado sexto, séptimo, octavo y noveno de Básica secundaria (6, 7°, 8° y 9°); que cumplan con los criterios de selección de este proceso investigativo.

A través de éste, se busca conocer el desarrollo de las prácticas docentes que se adelantan para la formación en competencias ciudadanas como eje transversal dentro de las temáticas y componentes curriculares del sistema educativo nacional abarcada desde la perspectiva de los actores educativos y su contexto.

3.4. Técnicas de Recolección de la Información

En este trabajo investigativo, las técnicas de recolección de la información que se emplean están determinadas por la observación no participante, la entrevista semiestructurada y los grupos focales los que conllevan al alcance de los objetivos propuestos.

3.4.1. Observación no participante

En este orden de ideas se hizo la observación no participante que es una de las técnicas más usadas dentro del método cualitativo. En este tipo de observación el investigador no participa en el funcionamiento regular del grupo, únicamente se limita a observar de forma silenciosa y desde un punto donde no interfiera, en el grupo a estudiar (Mata, 2000). El investigador es un ojo libre que observa desde afuera y tiene cierta libertad para determinar, analizar y sistematizar los hechos educativos sin permearlos con sus intervenciones.

Es una suerte de narrador omnisciente que luego contará cada hecho, actitud, conflicto, diálogo y la trama en general para convertirla en categorías aptas para obtener conclusiones sobre el estado de la vivencia de las competencias ciudadanas en los diferentes niveles educativos. Por ello se considera pertinente esta técnica para la investigación que nos compete.

Se pretende, en consecuencia, determinar aspectos situacionales como los siguientes:

- Objetivizar sin alteraciones los hechos que ocurren en el entorno observado.
- Describir representaciones reales de las relaciones maestro-estudiante, toda vez que el observador se mantiene al margen de las situaciones del aula de clase.
- Configurar categorías confiables que determinen los resultados del proceso investigativo.

3.4.2. Entrevista semiestructurada.

Presenta un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. “Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos.” (Díaz-Bravo, 2013). De lo anterior se deriva que la entrevista introduce en los debates acerca de la objetividad y subjetividad destacando su significado para el desarrollo teórico o explicando sus posibilidades metodológicas” (Vela-Peón, 2001, 66) Es pues, de gran utilidad porque esta investigación tiene entre otros, como sujetos a investigar a directivos y maestros.

Aplicar este tipo de entrevista ayuda al investigador porque al contar con "un grupo de preguntas preestablecidas demuestra al entrevistado que está frente a una persona preparada y competente con pleno control " (Peón, 2001, p.76); sobre lo que quiere y le interesa de la entrevista, sin que con ello se llegue a ejercer un dominio total sobre el entrevistado

Se pretende con este tipo de herramienta alcanzar objetivos tales como:

- Organizar la información inicial del investigador que tendrá como base y norte el desarrollo de los objetivos de la investigación.
- La semiestructuración de los interrogantes no sólo ayuda entonces al investigador a establecer una bitácora, sino que establece los indicios de las categorías a analizar a partir de las respuestas obtenidas.
- El carácter de este tipo de herramienta también ayuda a que el investigador se nutra en la marcha, de posibles y nuevos interrogantes que inicialmente no estaban previstos.

3.4.4. Grupos focales.

Son un tipo de entrevista basado en una discusión que produce un tipo particular de datos cualitativos. Involucra el uso simultáneo de varios participantes para producir los datos. Consiste en reunir un grupo pequeño de personas, de nivel educativo y socioeconómico similar con un facilitador y un observador (Páramo, 2006).

Myers (1998), propone que, según las características y la complejidad del tema a tratar, así como la experiencia y la habilidad del moderador, se determine el número adecuado de participantes, sin exceder las 12 personas. Así mismo, para tratar temas sensibles o controvertidos, recomienda la utilización de grupos pequeños, entre 5 y 8 participantes. En la actualidad investigadores como Trueger (1994) prefieren grupos reducidos de 5 ó 6 por la complejidad de su manejo. Igualmente, Páramo (2008) “(...) ahora existe la tendencia a conformar grupos pequeños, de 5 a 7 personas, especialmente cuando se trata de temas delicados como planificación familiar, sida, etc.”(p. 152)

Por su parte Korman (2000), define un grupo focal como: “una reunión de un grupo de individuos seleccionados por los investigadores para discutir y elaborar, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación” (p.35).

Las técnicas de recolección de información, se aplicó a los actores de la investigación como se detalla a continuación:

La entrevista semiestructurada se aplicó a dos (2) docentes integrantes del comité de convivencia y paz de la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén, quienes pertenecen al comité de convivencia y se encuentran en contacto directo tanto con las situaciones de conflicto como las de reparación y apoyo que se evidencien en la institución y de un docente que participó en el grupo focal cuyas opiniones merecen ser ampliadas debido a su alto contenido de

información importante para la investigación; también se tuvo en cuenta dos directivos que para el caso es el rector, por ser el mayor ente directivo de la institución y un coordinador, se escogió al coordinador de disciplina de la sede principal, debido a que él tiene contacto permanente y directo con las diferentes situaciones de conflicto que se puedan haber presentado en la Institución.

De igual manera se aplicó el instrumento a dos estudiantes, de los grados 7, 8, 9, que participaron en el grupo focal y que permita ampliar la información allí obtenida.

La aplicación de los grupos focales se hizo por separado a docentes y estudiantes; el grupo de docentes lo integraron seis personas, cuyas características de escogencia son: mayor antigüedad en la institución, participación activa en los proyectos transversales, afinidad por el trabajo de investigación, disposición para participar en el grupo focal y actitud de colaboración en el mantenimiento del buen funcionamiento de la institución en cuanto al desarrollo de los estudiantes.

Un grupo focal de ocho (8) estudiantes, de los grados de básica secundaria, 6, 7, 8, 9, dos de cada grado, seleccionados por presentar mayores dificultades tanto académicas como comportamentales, hechos de indisciplina frecuentes y graves, bajo rendimiento académico, los estudiantes que muestren carencia del desarrollo de las competencias ciudadanas que se vean reflejados en su comportamiento o nivel académico dentro de la institución.

La observación no participante se utilizó para analizar a docentes y estudiantes en los distintos espacios de la institución y en distintos días y momentos los comportamientos frente al manejo y apropiación de las competencias ciudadanas en sus tres categorías principales, se tuvo en cuenta a observar a los docentes que se hayan entrevistado para confrontar la información ya obtenida en la entrevista.

Para un mejor manejo de la información, se codificaron, los estudiantes, los docentes y directivos de la siguiente manera:

- Coordinador: C
- Estudiantes: E. Ocho, son el total de participantes en el grupo focal, por tal motivo se enumeraron del uno al ocho, para ser identificados claramente en las intervenciones del grupo focal.
- Docentes: D. El grupo focal de docentes tuvo 6 participantes. Por tal motivo fueron enumerados del uno al seis, para mantener la confidencialidad.

3.5. Cronograma de actividades

Tabla 1 cronograma de actividades

Tiempo Actividades	Mes 1 febrero				Mes 2 marzo				Mes 3 abril				Mes 4 mayo				Mes 5 junio			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Recolección de datos	x	X	X	X	x	x														
Planeación y diseño de instrumentos							x	x												
Aplicación de instrumentos								x	x	x										
Análisis de la información y /o resultados									x	x	X	x	x							
Elaboración y del presentación anteproyecto	x	X	X	X	x	x	x	x												
Desarrollo del trabajo de grado	x	X	X	X	x	x	x	x	x	x	X	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Entrega del proyecto																				x
Sustentación y correcciones del proyecto																			x	x

4. Resultados

4.1. Organización de los datos y análisis de la información

Síntesis de la observación

Tabla 2.

Síntesis de los datos observado al docente

Momento	Item	Si	No	Descripción	Emergente
INICIO	El profesor al llegar a la clase saluda?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Obtiene las guías y las vende. Da una serie de órdenes.	Enunciativa Normativa
	El profesor antes de iniciar organiza el aula?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Los estudiantes se ubican uno tras de otro	Linealidad
	El profesor presenta las indicaciones y el contenido a desarrollar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Indicaciones sobre el trabajo, sobre el control del aula.	Normatividad
	se observa que el profesor prepara y planea su clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	El control que impone hace que el estudiante se ubique en el trabajo	Aceptación de normas
	El profesor se preocupa por la actitud de los estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	La actitud es controlada lo que se supone que produce distracción se le corrige.	Observa las actitudes
	El profesor realiza alguna actividad de motivación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Existe una acción mecánica en la clase	Control de las acciones
	El profesor indaga los conocimientos previos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	El estudiante desarrolla la actividad	La guía orienta el conocimiento
	Si al llegar al salón, el profesor se encuentra con un conflicto, lo soluciona?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Lo aborda desde la explicación quien empezó, les dije, ve eso no se hace	Orientación moral
	El profesor utiliza material didáctico para el desarrollo de la clase?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	La oralidad, la explicación, la guía, la fotocopia.	Recursos
	El profesor crea un espacio propicio, armónico para el desarrollo de la clase?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	No existe un ambiente de intercambio, de dudas,	Falta la expresión

Continuación de la tabla 2.

Síntesis de los datos observado al docente

Momento	Item	Si	No	Descripción	Emergente
DESARROLLO	El docente maneja un lenguaje que propicie el buen trato	<input type="checkbox"/>		El lenguaje es normativo, y correctivo	Control de acciones
	El tema a desarrollar es acorde al área	<input type="checkbox"/>		El tema se relaciona con el área	De acuerdo a la temática planeada
	La explicación del profesor es entendible?	<input type="checkbox"/>		Explica bien el tema a desarrollar.	Se entiende
	El docente facilita la participación e integración de los alumnos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	No se interesa por eso solo desarrollar su clase.	Se niega la expresión
	El docente desarrolla diversas actividades en clase? Cuales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	El mismo proceso y el mismo recurso	Mono temático
	El docente relaciona el tema con situaciones del contexto; Como?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	No se aborda	Se desconoce
	El docente escucha al estudiante?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Eviten los problemas	Ordena
	El docente indaga sobre la situación personal del estudiante?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Lo personal es aparte de lo académico.	Ausente
	El profesor permite alguna forma de discriminación?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Pone todo claro y no permite apodos.	Es imposible dado el control
	El profesor trata a todos por igual en la clase?	<input type="checkbox"/>		Ninguno es más ni menos.	Todos hacen los mismos
	se sienten bien los alumnos frente a la clase con ese profesor	<input type="checkbox"/>		Todos trabajan	Obedecen las normas

Continuación de la tabla 2.

Síntesis de los datos observado al docente

Momento	Item	Si	No	Descripción	Emergente
DESARROLLO	En el desarrollo de la clase existe respeto entre todos	<input type="checkbox"/>		No hay insultos ni incomodidades.	No existe el espacio para evidenciar
	El profesor es ético y está comprometido	<input type="checkbox"/>		Se crea un ambiente de costumbre	Moral
	El profesor promueve el trabajo en equipo, como	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Siempre trabajamos por separado.	Acción de individualidad
	El profesor demuestra dominio del área	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Es eficiente en eso.	Explicación
	el profesor lidera proyectos		<input type="checkbox"/>	Si	Iniciativa
	El profesor participa activamente en las actividades del colegio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Se relaciona y muestra interés.	Asignación
	El profesor con sus actuaciones es ejemplo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Su buena actitud y vocabulario.	Autoridad
CIERRE	El profesor realiza varias formas de evaluación, cuales,	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Escrita	Impositiva
	La evaluación es acorde al tema desarrollado?	<input type="checkbox"/>		Las evaluaciones son con el mismo tema.	De acuerdo a los ítems
	El profesor es justo en las evaluaciones	<input type="checkbox"/>		Es adecuado en todo.	Califica de acuerdo al error
	El profesor informa oportunamente el resultado de las evaluaciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Informa en tiempo justo.	Entrega las evaluaciones
	El profesor escucha los reclamos, de qué forma?	<input type="checkbox"/>		Escucha a los estudiantes y corrige su error.	Corrige el error
	El profesor atiende las sugerencias?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Si, con atención.	Si
	El profesor promueve la creatividad, la innovación		<input type="checkbox"/>	Siempre es lo mismo.	Es repetitivo

Síntesis temática directivos

Tabla 3.

Categoría Participación y responsabilidad democrática. Directivos docentes.

Categoría	Subcategoría	Temas emergentes
Participación y responsabilidad democrática	Cognitiva	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oportunidad en la toma de decisiones. 2. Participación concertada. 3. Elegir lo que me conviene. 4. Participación inoperante. 5. Formación reducida. 6. Se denuncia la acción. 7. Participación selectiva
	Emocional	<ol style="list-style-type: none"> 1. Emotivo 2. Forma enunciativa. 3. Toma de decisiones. 4. Liderazgo enunciativo 5. Evidencia del conflicto 6. Protocolo como solución
	Comunicación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Acuerdo mediante dialogo 2. Confrontación 3. Consecuencia del acto. 4. Prevención

La participación y responsabilidad democrática se caracteriza en lo cognitivo en una participación concertada, selectiva e inoperante, en una oportunidad de tomar decisiones, en una elección que se hace por el interés personal y lo que conviene. En la subcategoría emocional, la forma de expresar las emociones, el uso adecuado del empleo del lenguaje, un liderazgo que se manifiesta por pares o por rango superior, maestro, directivo, el conflicto como real y evidente con un protocolo que se impone como regla ante las situaciones problemáticas de convivencia.

Respecto a la subcategoría comunicativa incide en el acuerdo dialogado ante la situación, la confrontación tiene validez ante el conflicto, el convencimiento de la consecuencia de los actos como principio de comprensión, aparece la prevención como una etapa necesaria que antecede a la sanción de los comportamientos.

Tabla 4.

Síntesis Categoría Convivencia y Paz. Directivos Docentes. .

Categoría	Subcategoría	Temas emergentes
Convivencia y paz	Cognitiva	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comentarios indeseados. 2. Ampliación del comentario 3. Desacuerdo 4. Situación contraria 5. Contestaría
	Emocional	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comentario de alguien 2. Chisme 3. Dialogo entre las partes. 4. Mentalidad sancionatoria. 5. Dialogo y solución 6. Panteísmo de acción y sanción 7. Escuchar las partes 8. Cambio de conducta.
	Comunicativa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dialogo y normatividad 2. Enunciativa. 3. Reduccionismo de sanción 4. Evidencia escrita 5. Reconocer y disculpar 6. Partes y mediación 7. Reconocimiento y argumento.

En la categoría de convivencia y paz, se manifiesta lo cognitivo como una manera de pensar reflejo en los comentarios indeseados, la ampliación del comentario, el desacuerdo o la situación contraria, llenándose a una manifestación contestaría de las acciones. Lo emocional se moviliza desde el comentario que afecta, el chisme que no se evidencia, asumiendo el dialogo entre las partes y el cambio de conducta. Se destaca un panteísmo de acción y de sanción que se complementa con la mentalidad sancionatoria de las acciones que rompe el acuerdo o pacto. La subcategoría comunicativa se enumera desde la relación dialogo y normatividad, el reduccionismo sancionatorio, la evidencia escrita, ante un espacio donde reconocer y disculpar, dialogo entre partes y mediación.

Tabla 5.

Categoría Pluralidad, Identidad y Valoración de las Diferencias. Directivos Docentes.

Categoría	Subcategoría	Temas emergentes
Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias	Cognitiva	1. Pluralidad 2. Identidad institucional 3. Ausencia de identidad 4. Moralismo 5. Rechazo de la diferencia 6. El hacer
	Emocional	1. Igualdad 2. Dialogar 3. Discriminación 4. Temor 5. Diferencia 6. Evidencia escrita 7. Soledad
	Comunicativa	1. Enunciación de igualdad 2. Lenguaje discriminatorio 3. Temática 4. Activismo 5. Conocimiento.

En la categoría Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias de los directivos docentes, la subcategoría cognitiva, supone un estado de pluralidad que no se especifica, la identidad se asume desde la institucionalidad, bajo un moralismo de los sujetos que tienen el poder de orientar, ante el planteamiento de la identidad esta señala la importancia de lo individual en una ausencia de lo colectivo. Lo emocional se polariza entre el temor, la soledad y la discriminación y la propuesta de dialogar e igualdad. La subcategoría comunicativa señala el lenguaje discriminatorio como un punto de quiebre en la convivencia, el activismo de encontrar siempre la acción que no acepta el pacto y sancionar de acuerdo a la norma.

Síntesis temática de estudiantes.

Tabla 6.

Categoría Convivencia y Paz. Estudiantes.

Categoría	Subcategoría	Emergentes
Convivencia y paz	Cognitiva	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pelear 2. Generar violencia 3. Incitar 4. Evitar el conflicto 5. Intervenir y solucionar 6. Reconocer el error 7. Desacuerdo 8. Sanción oral 9. Cumplimiento normativo 10. Acciones de reposición
	Emocional	<ol style="list-style-type: none"> 1. Temor 2. Acción y consecuencia 3. Dialogo 4. Enfrentar el conflicto 5. Incertidumbre 6. Espectáculo
	Comunicativa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oír las partes 2. Moralismo de acción 3. Dualismo 4. Dialogar sobre la diferencia 5. Respeto.

La subcategoría cognitiva se fundamenta en una racionalidad de incitar, y provocar el conflicto y otra de intervenir ante el conflicto y si es posible evitarlo, el desacuerdo se enmarca dentro de las posturas individuales que en muchas ocasiones ante el pacto establecido el cumplimiento normativo se impone. En lo emocional se ancla el temor como un impositivo del conflicto que ante la situación de las partes la incertidumbre de que hacer hace que la situación se llene de ansiedad. El hecho se convierte para los otros en un espectáculo que llama la atención y se goza. En lo comunicativo la acción de oír y dialogar enmarca la racionalidad del conflicto, las expresiones sobre el hecho tildan el juzgamiento de moralista y el respeto ubica una norma establecida que no debe rebasar la violación de los principios y el derecho del otro.

Tabla 7.

Categoría Participación y responsabilidad democrática. Estudiantes.

Categoría	Subcategoría	Emergentes
Participación y responsabilidad	Cognitiva	<ol style="list-style-type: none"> 1. Participación pasiva 2. Elección 3. Moralismo 4. Ganar y perder 5. Liderazgo 6. Representación
	Emocional	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elegir 2. Votar 3. Participar. 4. Conocer la persona
	Comunicativa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Propuesta 2. Afinidad física. 3. Consenso 4. Debatir. 5. Proponer.

Respecto a la participación y responsabilidad democrática la subcategoría cognitiva manifiesta una diversidad entre participación pasiva, elección, moralismo, ganar y perder, liderazgo en un acostumbrado pensar de los sujetos. En cuanto a lo emocional se limita a elegir, participar y votar; acciones que se marcan como costumbres repetitivas durante una determinada época. La subcategoría comunicativa a una multiplicidad donde debatir y proponer son más característicos física de una sociedad democrática, pero se señala la afinidad como un punto destacable.

Síntesis Temática Estudiantes

Tabla 8.

Síntesis de temas esenciales de la categoría Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias de los estudiantes. .

Categoría	Subcategoría	Emergentes
Pluralidad, identidad y valoración	Cognitiva	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conceptual 2. Dogmatismo 3. Auto reflexión 4. Diferencia como discriminación 5. Consecuencias ya aceptación 6. Instrumental y operativo
	Emocional	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lenguaje 2. Sujetos de poder 3. Situaciones discriminatorias 4. Provocación
	Comunicativa <	<ol style="list-style-type: none"> 1. Victimización 2. Dialogo sobre la causa 3. Sanción

La pluralidad, identidad y valoración de la diferencia se comprende en lo cognitivo como un marco conceptual en el que los individuos actúa en determinado momento, esa situación repetitiva se enmarca en una dogmatismo, instrumental y repetitivo, la diferencia es un polo de discriminación.

Lo emocional se despierta en el lenguaje y desata situaciones discriminatorias y de provocación. La acción comunicativa señala un proceso de victimización y sanción.

Síntesis Grupo Focal Docente

Tabla 9.

Síntesis de temas esenciales del grupo focal docente.

Pregunta	Emergente
1. ¿Qué se puede considerar como un conflicto y cuáles serían sus características?	<ul style="list-style-type: none"> • No hay acuerdo en las posiciones. • Ideas opuestas • Violación de un derecho • Desacuerdos
2. ¿De qué manera identifica usted una situación conflictiva entre estudiantes?	<ul style="list-style-type: none"> • Trato • Irrespeto • Conflicto externo • Agresión de sentimientos • Comportamiento • Desencuentro
3. ¿Cómo cree que aporta el manual de convivencia a la resolución de conflictos?	<ul style="list-style-type: none"> • Pacto • Listado de faltas • Normatividad • Anti valores • Debido proceso • Se educa en convivencia • Procedimental.
4. ¿Cómo actúa frente a un conflicto entre sus estudiantes? ¿Puede describirme alguna situación que haya ocurrido al respecto? ¿Cómo se sintió	<ul style="list-style-type: none"> • El maestro decide el conflicto • Dialogo • Anti valor • Acuerdos • Debido proceso
5. ¿Cómo orienta a sus estudiantes para solucionar los conflictos?	<ul style="list-style-type: none"> • Diferencia • Dialogo argumentativo • Orientación del conflicto • Cumplir normas • Prevención • Conocer el caso
6. ¿Qué entiende por participación democrática en el ámbito escolar?	<ul style="list-style-type: none"> • Participación • Propuesta • Relación propuesta horizonte • Propuesta y aporte • Ejecución de la propuesta • Respeto de los derechos humanos

Continuación de la tabla 9.

Síntesis de temas esenciales del grupo focal docente

Pregunta	Emergente
7. ¿Qué entiende por responsabilidad democrática en el ámbito escolar?	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad • Deberes y derechos • Reflejo del actuar del adulto • Cumplir lo que se manda • Libertad de expresión y pensamiento
8. ¿Cómo promueve usted en sus estudiantes la escucha de argumentos que les permitan tomar decisiones frente a un proceso democrático?	<ul style="list-style-type: none"> • Participación con ideas • Diferencia • Búsqueda de soluciones • Racionalidad del dialogo • Emotividad de la acción • Argumento como expresión
9. ¿Qué entiende por pluralidad en el ámbito educativo?	<ul style="list-style-type: none"> • Diferencia • Diversidad • Pensar diferente.
10. ¿Qué entiende por identidad en el ámbito educativo?	<ul style="list-style-type: none"> • Lo que identifica • La diferencia • Persona única • La colectividad como identidad • Libertad de expresión
11. ¿Qué entiende por valoración de las diferencias en el ámbito educativo?	<ul style="list-style-type: none"> • Opinión • Cualitativo • Diferencia física • Diferencia de genero • Esencia de la democracia • Diversidad – Observación
12. ¿Qué estrategias utiliza para identificar el sentir de un estudiante discriminado y excluido?	<ul style="list-style-type: none"> • Temor y rechazo • Situaciones • Observación • Diferencia • Agresividad
13. ¿Cómo promueve entre sus estudiantes el respeto por las diferencias?	<ul style="list-style-type: none"> • Moralísimo • Respeto • Inculcar valores • Aceptar al otro • Dialogo • Estudio de caso

Las 13 preguntas permiten significar de diversas maneras las acciones que se desprenden de cada acción pensada por los sujetos docentes.

Síntesis temas focal estudiantes

Tabla 10.

Síntesis de temas esenciales del grupo focal estudiante

Pregunta	Síntesis emergente
1. Según su opinión, ¿qué se puede considerar como un conflicto y cuáles serían sus características?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Problema penal 2. Altercados 3. Lesiones 4. Controversia 5. Manera de pensar 6. Peleas, 7. Diferencias
2. Con qué intención cree que un compañero busca entrar en conflicto con usted?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diferencias 2. Cualquier motivo 3. Lastimar 4. Por costumbre 5. Falta de respeto 6. Chisme
3. ¿Cómo aporta el manual de convivencia a la resolución de los conflictos entre los estudiantes?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oriente la situación 2. Proceso de solución. 3. Clases de falta 4. Sanciones 5. La importancia 6. La norma
4. ¿Cuándo se encuentra frente a una situación conflictiva, ¿Usted cómo reacciona en ese momento?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evito 2. No hago nada 3. Respondo 4. Enfrento 5. Contraataco 6. Agredo 7. Acepto 8. Planteo mi argumento
5. ¿Cómo expresa sus ideas sin crear conflicto con los demás?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Convincente 2. Me callo 3. De manera respetuosa 4. Expongo mi manera de pensar. 5. Supero el desacuerdo 6. Argumento.

Continuación de la tabla 10

Síntesis de temas esenciales del grupo focal estudiante .

Pregunta	Síntesis emergente
6. ¿Qué entiende por participación democrática en la escuela, colegio?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elegir 2. Aprender 3. Participar 4. Votar
7. ¿Qué tiene en cuenta al elegir a un líder entre un grupo o en la institución?	<ol style="list-style-type: none"> 1. La forma de ser 2. Su actitud 3. El más popular 4. Responsable 5. El más activo 6. El del carisma
8. Qué opciones de participación democrática considera que se dan en su colegio?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escuchar al otro 2. Elegir al sapo. 3. Monitores 4. Lambonería 5. Representante
9. ¿Qué piensa usted acerca de escuchar a sus compañeros antes de tomar decisiones democráticas?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Que se piensa 2. La propuesta 3. Escuchar 4. Que se va a hacer 5. Racionalidad 6. Argumento
10. ¿Qué entiende por identidad desde su vivencia en el colegio?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Variedad 2. Responsable 3. Como es cada cual 4. Lo que uno es 5. Reconocimiento legal 6. Buen alumno
11. ¿Qué entiende por pluralidad desde su vivencia en el colegio?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Personas 2. Diferencia 3. Variedad 4. Grupo de personas
12. ¿Qué entiende por valoración de las diferencias desde su vivencia en el colegio?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer 2. Sus actitudes 3. Diferencias 4. Aprender a convivir 5. Aceptar al otro

5.. Discusión

Es evidente que una de las condiciones de todo ser humano es aprender a convivir, sobre esta situación se intencionalizan una serie de significaciones colectivas e individuales. En los diferentes contextos que el ser humano interactúa cotidianamente, familia, institución educativa, barrio, ciudad, estado, los sujetos reflejan la conciencia que se tiene sobre el respeto, la convivencia, la democracia, la paz, y manifiestan una serie de comportamientos y actitudes acordes con los conceptos e ideas que sustentan las acciones.

En el ámbito de la participación y las competencias ciudadanas siguiendo a Baez (2007), las prácticas sociales de lenguaje tienen como propósito ampliar los espacios de incidencia de los jóvenes y favorecer el desarrollo de otras formas de comprender el mundo y actuar en él. Ante esta afirmación se identifica que los sujetos de la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén resaltan la participación limitada solo al concepto de elegir y votar. La participación la ubican además de limitada en una propuesta concertada, desde los sujetos que orientan el poder: usted es el más aconsejable o desde el voluntariado: expreso en el deseo participar. El lenguaje expreso se transforma en un enunciado que sesga la intención y la pluralidad de significados, se cree que se debe hacer solo eso y eso siempre ha sido de esa manera, no existe otra forma de hacer porque no la hacemos ni la pensamos.

Es relevante pensar que hablar de responsabilidad democrática o cualquier otra línea de acción que se ubique en la convivencia requiere de la apropiación de conocimiento en torno al objeto que se trabaja, riqueza conceptual que favorece crear alternativas alrededor del objeto, o en otras palabras de acuerdo a la riqueza conceptual y de enfoques de esa manera particular los sujetos abordan o asumen sus acciones y alternativas. No extraño que la anterior afirmación coincida con lo expuesto por los docentes y estudiantes al señalar que la participación es

inoperante, reducida y limitada. Este auto reflejo de los sujetos se expresa desde el sujeto que forma como el sujeto formado, aunque los docentes siempre dejan entrever que la formación y las normas solo son para los estudiantes, y el marco de referencia es una concepción establecida. Se induce que el proceso de formación en el desarrollo de la convivencia expresa mayor riqueza si los sujetos han adquirido una fortaleza epistemológica que ubique los paradigmas del pensar y del actuar, no solo en esa evidencia sino en la sociedad que se desea construir y en el hombre que se deba formar ante esas exigentes circunstancias de la superación del conflicto, de la convivencia, de la pluralidad y la diferencia.

Situación que se expresa claramente en la cartilla del ministerio de educación nacional (2004), al intencionar que la participación y la responsabilidad democrática se orientan hacia la toma de decisiones en diversos contextos, teniendo en cuenta que dichas decisiones deben respetar, tanto los derechos fundamentales de los individuos, como los acuerdos, las normas, las leyes y la Constitución que rigen la vida en comunidad.

La relevancia del enunciado se puntualiza en el desempeño de cada personal y la construcción colectiva de los espacios, sustentada en los horizontes normativos, leyes, constitución y derechos humanos. No es el dominio temático enumerado de las normas, o la enunciación de ser sujeto de derecho, la validez es el aprendizaje del desempeño o más concreto la aplicación del marco teórico en situaciones específicas de convivencia, para desplazar la práctica de considerar la democracia como una simple delegación y representación.

Chaux. (2004) refuerzan esta posición cuando expresan que “una sociedad que quiere ser realmente democrática requiere de la participación activa y crítica de todos”. En su referencia al tema agregan que esto implica que todos sus miembros deben poder estar involucrados en la construcción de acuerdos y en la toma de decisiones tanto en el nivel macro como en el nivel

micro. La ausencia de estos elementos en los espacios de construcción afectan la persona y la colectividad social o de estado. Formar en una posición limitada desde la comprensión conceptual hace que el sujeto también aborde el estado como un ente pasivo y limitado. Es necesario observar la riqueza de lo micro escuela estado para comprender la grandeza de lo social y del ejercicio del estado. Ante esta contrariedad la situación favorece el enunciado que el interés personal es el que prevalece y la ganancia de pocos es la que decide, si esta cosmovisión del estado-escuela se puntualiza y se hace viable, no es desconocido fomentar la exclusión y estar de acuerdo con la diferencia.

Dueñas y García (2011), puntualiza en sus aportes que se debe democratizar la escuela democratizando los espacios en que conviven los sujetos. la participación debe ser una preocupación de la educación escolar, hay procesos que influyen en la formación de cultura de participación como la construcción de conocimiento, la participación es una construcción social, la formación de cultura de participación es un proceso de aprendizaje, la participación debe considerarse como una competencia (transversal) dentro de los objetivos de la educación basada en competencias, la cultura de participación al ser una necesidad de enseñanza y aprendizaje requiere de estrategias didácticas y pedagógicas para su construcción.

Dueñas nos habla que democracia y convivencia desde la escuela no se realizan desde la enunciación o solo el lenguaje o el señalamiento de lo que es la democracia, solo con la ampliación de los espacios y de la acción de los sujetos, acuerdos y confrontación, argumentación y dialogo, problemas y solución, prácticas que motivan nuevas maneras de pensar y desmontan situación que son mecánicas y eternas. Una de las consecuencias que tiene la institución educativa sobre estas prácticas es que los sujetos se constituyen desde la pasividad, el temor, la indiferencia, ante la participación y la democracia. Mockus (2004) señala que existe

una cultura hacia el estado, de indiferencia de menosprecio y ante todo una convicción de deshonestidad. Pareciera que esta sintomatología que se instituyen en la escuela favoreciera esta manera de estar ante el estado, ante la vida ya ante el otro.

Vergara (2011) al abordar el concepto de escuela democrática plantea la necesidad de una escuela que antes que formar estudiantes exitosos o exitosas, forme sujetos ciudadanos activos. La democracia así entendida, puede concebirse como proceso que conlleva una actitud frente a la vida y no un saber académico como se ha planteado regularmente dentro de la escuela a partir de currículos y planes de estudio rígidos y poco pertinentes. Situación que cuestiona el currículo y la formación que se tiene en algunas instituciones educativas son antidemocráticas, pero la organización y práctica de los mismos la realizan unos sujetos que heredan las mismas visiones y actuaciones a los sujetos que aprenden.

En este contexto pareciera que la participación democrática se sustenta en la calidad de las competencias comunicativas que los sujetos adquieran para pensar desde el saber y transformar situaciones precisas de orden individual o colectiva. Chaux (2004) alude procesos mentales que favorecen el ejercicio y desempeño de la ciudadanía: toma de perspectiva, interpretación de intenciones, generación de opciones, consideración de consecuencias, meta cognición, pensamiento crítico. Situaciones relevantes en la formación de cualquier ciudadano, ejercicio del pensar que la escuela debe asumir como primordial en la formación de los ciudadanos estudiantes, para no continuar administrando una pobreza de estado y de ciudadano.

Al hablar de convivencia y paz hay que ubicar como nudo central de la reconstrucción el conflicto o la forma como los ciudadanos solucionamos individual o colectivamente el conflicto, o la forma como aprendemos a convivir con el conflicto o la forma como damos respuesta a esta realidad esencial en el hombre convivir con otros que motivan o motivamos el conflicto. Al

asumir el conflicto significa no solo hacerlo de otra manera sino identificarlo revelar el compromiso de la parte, encontrar las limitantes que poseemos, es necesario convertirnos en generadores de procesos, impugnadores de verdades, reconstructor de poderes y organizador de propuestas. En cuanto a la convivencia y la paz, muchas veces los intereses individuales no coinciden con los demás, genera tensiones que dificultan la convivencia y la organización escolar. Según el ministerio de educación nacional; resolver estas tensiones es complejo, a pesar que los seres humanos llevamos miles de años viviendo en sociedad, seguimos aprendiendo a convivir y explorando diversas maneras de organizarnos políticamente.

El conflicto emerge por incitación y provocación al otro, por comentarios indeseados, por desacuerdos o puntos de vistas diversos, por posturas contestatarias que el sujeto apropia de la cultura. Pero a su vez existe en todo conflicto una negación del otro, de una exclusión aceptada por la diferencia física, por la diferencia de pensamiento o de actitudes, marcas que van siendo aceptadas y repetidas como normales en el transcurrir cotidiano de la convivencia escolar. Por ello es necesario desarrollar la capacidad de reconstruir pensamiento y acción desde una mirada que sea capaz de romper los imaginarios que han permeado una visión esencialista en la cual el conflicto siguiendo a Mockus (2004) el conflicto es más bien causante de problemas que propiciador de transformaciones individuales y sociales.

La institución educativa no asume el conflicto como una esencia de la formación de la persona, lo aborda en un reduccionismo de acciones que da el cumplimiento normativo. Herencia que aún permanece de la vieja tradición napoleónica ante la falta necesaria la sanción. De ahí que esta forma de pensar que prevalece en los sujetos escolares acciona un panteísmo de acción no transformable desde el discurso moralista ejercido ante las situaciones expresas. No es convicción; pensar que con el simple enunciado los sujetos ya transforman su pensar y su

accionar. Este lenguaje flexible que presenta los sujetos es engañoso y sin un asidero real en el campo de la práctica, esta forma de asumir el conflicto mantiene la cultura impuesta, son formas individuales de un activismo por evitar el conflicto.

Por ello plantearnos el conflicto requiere una capacidad de construir la diferencia, el antagonismo, critica, maneras diferentes de pensar que no se sustentan en la certeza, buscar el camino de una nueva racionalidad requiere en la institución educativa escolar enfrentar problemas de poder, de saber, de hábitos y actitudes sobre los cuales armamos siempre esa forma de existir.

Esto conlleva construir otros modelos de sociabilidad y adquirir la capacidad de enfrentar el conflicto para que las formas de ejercer la violencia se reproduzcan y generen la desigualdad, y la exclusión, bajo formas soterradas de temor y de silencio, donde estar así es la mejor forma de existir, complicidad que adquiere ante el sujeto que motiva la violencia y la exclusión. Ante este hecho los sujetos generan el carácter de enfrentar el conflicto, de solicitar la razón que motiva la violencia, de señalar la fundamentación legal que es permisiva, el convencimiento que esta forma tiene validez. O escuchar las partes para dictaminar no se vuelve a repetir y caso cerrado. Este voluntarismo individual es una forma de responder ante la situación que se enfrenta, que en algunos sujetos el silencio o el callarse y no decir nada es la forma más inteligente de estar en los espacios escolares. Un estado de temor de angustia de rechazo de incapacidad de incertidumbre.

Cabe resaltar que el conflicto en los demás sujetos genera una euforia de espectáculo, de agrado, de gozar con el enfrentamiento, señal evidente de como procedemos ante la solución del conflicto. Es imposible dice Cortina que la escuela motive formas diferentes de pensamiento, cuando son los mismos sujetos que se escandalizan los que restringen la capacidad de pensar, la

libertad de pensamiento, la libertad de expresión, la capacidad de réplica. Pero que fácil olvidamos que tanto uno como otro cargamos la herencia de la manipulación, del silencio y la exclusión con las que han habitados nuestras culturas. Asumir el conflicto requiere que el opresor y el ofendido se reeduchen bajo una nueva mirada de la racionalidad, una nueva lectura pretende ubicar los derechos humanos como centro de la convivencia por encima de las formas y los intereses, la libertad de expresión y de pensamiento, para no continuar siendo arrastrado por la corriente que nos aleja de formas de existencias más dignas y posibles. Este debe ser un compromiso de todos los sujetos no como opción individual sino como deconstrucción de posibilidades.

Señalar la pluralidad, la identidad y valoración de las diferencias en la institución educativa es preguntarnos ¿qué somos?, ¿que creemos?, ¿que valoramos?. Plantearnos estas preguntas es disponer una nueva forma de evitar la homogeneidad y el deseo de parecernos, evitar la normalización o la moralización en las acciones hábitos y pensamientos. Para la escuela la diferencia le pesa, la pluralidad no se motiva y la identidad se dogmatiza en situaciones que reflejan la dependencia del pensar. Existe una propuesta conceptual que marca la herencia expositiva de enunciar afirmaciones sobre la diferencia, de hablar sobre la pluralidad, de expresar un monologo sobre la identidad, el docente cree que con eso basta y punto. Al hablar de identidad se señalan los símbolos el himno, la bandera de la institución del país, se expresa una falsa identidad vaciada de significaciones y compresiones antropológicas. Se establece que identidad es cumplir las normas y no motivar la indisciplina, dogma ajeno a la autor reflexión. Se tiene la firmeza que la igualdad es una noción que lo favorece todo, se asemeja en la comprensión a la homogeneidad, una situación que se sustenta no solo el lenguaje sino en los

espacios discriminatorios de lo físico, de las limitaciones, de lo social. Existe sobre este campo una riqueza para identificar, analizar y cuestionar estos prejuicios y estereotipos que se tienen.

Bernal (2004) propone además que la mera construcción de la identidad no asegura su carácter humanizador, verdaderamente emancipador. Lo Justifica al asumir que esto sólo es posible cuando la construcción de la identidad personal se realiza desde un proyecto educativo; cuando el sujeto se implica en la construcción sociocultural de su personalidad moral. Existe un proceso lento de favorecer esta dinámica en la institución educativa, la identidad es más formal y simbólica y es una realidad ausente de la comprensión del sentido humano, social y político, los derechos humanos, la diferencia, la pluralidad de pensamiento, la libertad de expresión, la dignidad, pilares necesarios para la creación de una democracia no se inducen como una identidad por encima del color, los gustos, la diferencia

Estamos presentes pero desubicados con nosotros mismos y los demás, ante este vacío cualquier motivación parece valida, cualquier credo es válido, cualquier gusto es importante.

. 5.1. Practicas Pedagógicas de los actores educativos y las competencias ciudadanas.

Las creencias, pensamientos que se encuentran en el espacio escolar sobre la convivencia, la democracia sustentan una determina manera de realizarse, una forma particular de generar acción. Parece válido afirmar que la práctica no está divorciada de los enunciados que la sustentan, realizar la lectura sobre esos espacios reales de formación es señalar una lejanía en este aspecto y una cercanía lenta en este otro.

De ahí que Zuluaga (2006), precisa que el saber nos permite explorar desde las relaciones de la práctica pedagógica con la educación, la vida cotidiana de la escuela y el entorno sociocultural que lo rodea, pasando por las relaciones con la práctica política, hasta llegar a las relaciones de la pedagogía con la didáctica, su campo de aplicación y de articulación con los

saberes enseñados; con las ciencias de la educación; con la historia de la educación y de la pedagogía que los historiadores de las ideas toman como historia de su progreso; y con las teorías o disciplinas que históricamente le han servido de modelo de apoyo para su conformación.

Ante la situación descrita anteriormente se encuentran espacios donde se motiva de manera colectiva un supuesto saber sobre la participación y la democracia, la elección y la participación de la comunidad educativa.

Pero sobre ella se organiza un andamiaje parecido al que se hace en el carnaval electorero del país, en otras palabras se realiza las mismas situaciones y copiamos las mismas costumbres electoreras. Un espacio que se asumió como una forma de democracia representativa, acomodados de piedra en los diferentes estamentos que obedecen a una dinámica impuesta por los que ostentan el poder. De ahí la participación pasiva, inducida, reducida y manipulada de la acción participativa. Un espacio mecánico, repetitivo y ausente de significado colectivo, que construye a un sujeto ajeno de los problemas esenciales de la vida, la política, obediente al interés personal y pasivo ante la ausencia de significación.

Pero existe una práctica individual, una voz en el desierto, análisis de la propuesta, intención colectiva de las mismas, elección por convicción, disposición para no comer entero. Evidencia de lo que puede ser pero que aún le falta para ser. Las actuaciones no son aisladas obedecen a una concepción y aun saber. Sin embargo,

Martínez Boom (2010), destaca que en la práctica pedagógica igualmente participan otros sujetos: “aquellos que fiscalizan la enseñanza, quienes la reglamentan, además el niño, pero fijémonos en que el niño participa en esa relación no sólo como sujeto, sino también como objeto de saber y al mismo tiempo la institución también se convierte en objeto del mismo”(P.38). En consecuencia, “la práctica pedagógica se constituye así en una práctica de saber en dónde se producen reflexiones

sobre diversos objetos y de este modo las relaciones entre los elementos que la conforman se recomponen permanentemente superando la imagen de algo estático y perfectamente definido” (P.45).

A este respecto la Institución Educativa realiza en otros espacios reducidos una pedagogía de control, de observar actitudes, de cumplir requisitos establecidos, de oír y cumplir los enunciados, de señalar que movimientos y pensamientos son permitidos.

Una homogeneidad silenciosa y evidente de sujetos que aceptan y obedecen, excluidos por el pensamiento del otro, hacinado en la indiferencia, la comprensión una religión de la dualidad moral y un esfuerzo de que todos nos parezcamos. Sin un saber que le permita la reflexión de las realidades y las acciones, será difícil esperar de la diversidad humana y colocar al servicio de la humanidad su propia perspectiva del hombre, la política, la sociedad, la economía, los valores y el mundo.

Pero existe una práctica latente sobre el argumento, la asertividad, el aprender a escuchar que se pregona y se amplía con los espacio de la identificación de las propias emociones, de identificar las emociones del otro, de la necesaria empatía, de las consecuencias de los actos, del pensamiento crítico, de la generación de opciones, voces que se escuchan pero que buscan un espacio real para asirse, sujetarse crecer y ampliar la dignidad humana.

5.2. Las Representaciones de los actores educativos con el desarrollo de las competencias ciudadanas.

Las representaciones se ubican con la vieja pero vigente democracia, con la forma de hacer participación, con la forma enunciativa de hacer diferencia y pluralidad en los sujetos docentes y los sujetos educados. Los sujetos hacen y nombran, afirman y elaboran discursos que se asemejan a lo que se quiere vivir democracia y participación. No son lejanas las

representaciones de los sujetos directivos, docentes y estudiantes inmersos en el tema de la investigación.

Aun predomina el poder, la norma, el juicio para el estudiante y la permisividad para el docente de ahí que algunos manifiestan una doble moral. La imposición de lo que dice y piensa el sujeto con autoridad es válida y reconocida la defensa; el argumento del estudiante es considerado como falsación, prima el sentido de quien tiene la razón y quien no, quien gana y quien pierda la motivación de acciones reservadas y poco comprometidas. Son pocas las herramientas personales que se organizan desde el pensar, sentir y expresar que contrarrestan las practicas individuales y colectivas. Ese currículo oculto evidencia otras formas de existencia, pareciera que aprendemos a camuflarnos para evitar el daño y el castigo así soportemos de otra forma la desgracia.

De ahí la importancia que ante el saber de las competencias se genere el espacio real que las construye, una nueva lectura de los sujetos que establecen su vida en el transcurrir de la formación y la convivencia. Cuál es el saber que sustenta una nueva convivencia, como evitamos el activismo de creer que es la sociedad que pienso la que se debe construir? ¿ Cómo construir en los docentes una didáctica, una realidad democrática en el aula si se mantiene la práctica de un estado fiscalizador, sancionatorio? Como consecuencia de los elementos anteriores puede señalarse que “la historia de la práctica pedagógica posibilita el análisis de las “formas de lo dicho” (en tanto efectivamente dicho) ya que las prácticas de saber de la enseñanza al sistematizarse en un saber producen “formas” de enunciación”

En desarrollo de la práctica pedagógica los sujetos que aprenden, los estudiantes, deben adquirir los elementos de juicio para poder desempeñarse exitosamente en la vida no sólo desde

los académico y lo científico, sino desde sus habilidades para interactuar socialmente, lo que implica que el ejercicio mismo de tal práctica vaya mucho más allá.

Pero además como lo señala Fayad (2010), cuando indica que la pedagogía es considerada una práctica discursiva debe comprenderse por tanto, como un aparato instrumental de la ideología como un sistema signficante que elabora sus propias normas a partir de otras disciplinas y construye una serie de instrumentos o reglas para incidir en los discursos no pedagógicos. Es decir que las representaciones que los sujetos realizan de la convivencia de la solución de conflictos pasiva está marcada en una intencionalidad ideológica de proponer una nueva forma de ser en el marco de una democracia participativa.

Avanzar más allá de la simple intención de dar consejos de oír al otro de solucionar un problema, está en la convicción de un saber que se requiere para pensar de otro modo la manera de vivir y de ser, solo así podremos generar unos procesos que nos faciliten pensarnos y crearnos en una racionalidad diferente a lo observado.

6. Conclusiones

Al hacer la lectura de la información recaba mediante la aplicación de los instrumentos de investigación se establecieron ciertas percepciones que tienen los actores involucrados en la investigación, lo que a la luz de los objetivos propuestos permitieron emanar algunas conclusiones que en párrafos posteriores se describen .

La institución educativa aun convive con una serie de prácticas y representaciones que no favorecen la construcción de la democracia. Los sujetos las mantienen y las manifiestan de diversas formas, pero en la evidencia de negar la diferencia y sostener la exclusión. Una tarea de los sujetos es identificarse como punto de partida para generar desde el nuevo saber un espacio real de compromiso.

El ciudadano que se quiere, se construye, pero necesita que la práctica y el espacio que se manifiesta sea una alternativa que permita resolver los conflictos de una manera diferente razonada y argumentada, abrir nuevos espacios de participación real donde el sujeto encuentre una empatía con el deseo de ser y transformar la sociedad.

Se evidencia, que las representaciones de los estudiantes son motivadas desde las prácticas que los docentes realizan en los diferentes espacios institucionales. De ahí la importancia de motivar el desarrollo de las competencias relacionadas con lo cognitivo, lo emocional y lo comunicativo como herramientas de pensamiento para asumir los espacios que se requieren

Para la institución es una evaluación sobre el hacer y pensar de las competencias ciudadanas, señalando en cada aporte que lejanos y extraviados se encuentran y que cerca se está de hacer posible lo que se requiere. Con ello evita el activismo individual y da más certeza al conocimiento que se requiere evidenciar y que en muchas ocasiones se desconoce.

Existe una concepción de ciudadanía que subyace en competencias ciudadanas propuestas para las instituciones educativas del país, una relación constructiva entre los integrantes y el estado, el ejercicio obligatorio de los derechos humanos y constitucionales, el aprendizaje necesario para la solución de los diferentes conflictos.

Romper con el dogmatismo y el círculo de la repetición sobre el pensamiento y la práctica posibilita desde el nuevo saber una cosmovisión diferente aun no creada pero si posible. Herencia necesaria que precisa la dignidad y la especie.

Realizar esta investigación en el campo de las competencias ciudadanas compromete al investigador a ser gestor de procesos de participación y convivencia desde el aula, con los estudiantes, sabiendo que es una constante reflexión para dar realidad en las propuestas que se realicen.

7 Referencias Bibliográficas

- Becerra, G., Ruiz, J. . (2010). La formación por competencias y La calidad de la Educación. Entrevista al Ph. D. Sergio Tobón Tobón. Revista teoría y praxis investigativa, Volumen 5 - No. 1. 13-17.
- Auberni S, S. (2007). Convivir en Paz: La Metodología apreciativa. Aproximación a una herramienta para la transformación de la convivencia en centros educativos. España: Desclée De Brouwer.
- Barragán, D; Gamboa, A. y Urbina, J. (2012). La práctica pedagógica: pensar más allá de las técnicas. En: Práctica Pedagógica, Perspectivas teóricas. Universidad Francisco de Paula Santander. Bogotá: Ecoe.
- Bartolomé P, M; Cabrera R, . Sociedad multicultural y ciudadanía: hacia una sociedad y ciudadanía interculturales. Revista de Educación, núm. extraordinario (2003), pp. 33-56
- Bonfantino, I. (2007). Profesora Módulo Evaluación Pos-título Actualización académica en Gestión Institucional. [http: www.Colombia aprende.gov.co](http://www.Colombiaaprende.gov.co).
- Canal L, A., Mosquera T, J. y Flórez P, C. .(2012 sf.). Estrategias para la mitigación de la violencia homicida en la fronteriza ciudad de Cúcuta. XII congreso internacional de humanidades. Ética de las víctimas en contextos de violencia.
- Chaux, E. y Jaramillo, R. Educación para vivir en sociedad. (Febrero-Marzo 2004).Ministerio de Educación Nacional. Al Tablero No. 27. 3-7.
- Chaux, E., Lleras, J. y Velásquez A. M.(2004). Competencias ciudadanas: De Los Estándares al aula, Una propuesta de Integración a las áreas académicas. Ministerio de Educación – Universidad de los Andes.

- Chaux T, E., Ruiz, A. (2005). La formación de Competencias Ciudadanas. Editado por la Asociación Colombiana de Facultades De Educación ASCOFADE.
- C. P. (1991). República de Colombia. Ministerio de justicia y del Derecho. Art.1ª, 48,49-95.
- Contreras, M. A. Ciudadanía, Pluralidad y Emancipación: Perspectivas Democráticas, de un debate en ciernes. Cuadernos del Cendes / Año 18. N° 4 N° 48. Caracas/2001. p. 41. Humanitas Portal Académico en Humanidades.
- COX, C. (2010). Resumen ejecutivo oportunidades de aprendizaje escolar de la ciudadanía en América Latina: currículos comparados. Recuperado del Ministerio de Educación Nacional. [En línea][Recuperado el 22 de abril del 2016] En internet:http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles246644_archivo_pdf_resumen_ejecutivo_refnacional.pdf
- Delgado S, R., Vasco, C. E. Interrogantes en torno a la formación de las competencias Ciudadanas y la construcción de lo público. Universidad de Manizales- CINDE, en el Simposio Internacional de Investigación realizado en Manizales desde 19 al 26 de agosto del 2003.
- Documento No. 3. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Bogotá. Ministerio de Educación Nacional. 2006. PP.148-181.
- Estudio internacional de cívica y ciudadanía - iccs 2009 resumen ejecutivo. Icfes. Bogotá 2010. P. 18.
- Garay, L. J., Echeverry, G., Gaviria, C., Hoyos, G., et al. (2002). Talleres Del Milenio. Repensar a Colombia: Hacia un Nuevo Contrato Social. PNUC-ACCI. Tercer Mundo Editores. Bogotá.

- García del Dujo, Á., y Mínguez Vallejo, R. Los límites de la educación en valores cívicos: cuestiones y propuestas pedagógicas. ISSN: 1139-613X. Facultad de Educación. UNED. Madrid, España. Educación XX1. 14.2, 2011, pp. 263-284
- García, M. C., y Mieles, M. D. “Apuntes sobre socialización infantil y Construcción de identidad en ambientes multiculturales”, Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Manizales, Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el Cinde, vol. 8, núm. 2, (julio-diciembre), 2010, pp. 809 - 819.
- Goleman, D. (S:F.) Inteligencia Emocional. Editorial Kairos. P. 4.
- Guardián F, A. (2007). El paradigma cualitativo en la investigación socio- educativa. Colección IDER, San José de Costa Rica. P. 169
- Pabón R A. Entrevista -2013. [En línea][Recuperado el 22 de marzo del 2016] En internet: [Http://contraluz.cucuta.co/articulos/alejandro-canal-la-violencia-homicida-en-la-fronteriza-ciudad-de-cucuta/](http://contraluz.cucuta.co/articulos/alejandro-canal-la-violencia-homicida-en-la-fronteriza-ciudad-de-cucuta/).
- Ilveto, M. (2004). Las Representaciones Sociales en la Investigación de la Práctica Educativa: El desafío de investigar a partir de un co de contornos pocos delimitados. [En línea][Recuperado el 22 de abril del 2016] En internet: <https://www.yumpu.com/es/document/view/5730649/las-representaciones-sociales-en-la-investigacion-de-la-practica->
- Jiménez H, M. (2007). Aulas en paz: evaluación de una intervención para el desarrollo de competencias ciudadanas, tesis para optar el título Magíster en psicología de la Universidad

de los Andes, el programa Aulas es Paz es un programa de intervención diseñado en la Universidad de los Andes. Bogotá, D.C.

Las competencias ciudadanas. Facultad de Ciencias Sociales. Especialización en psicología cognitiva. FLACSO. SF.

Litwin, E. (2008). EL OFICIO DE ENSEÑAR. Condiciones y Contextos. Paidós, Buenos Aires, P.P 219.

Martínez M, M. (2009). Ciencia y Arte de la metodología cualitativa. Editorial Trillas, México.

Ministerios de Educación. LEY 115 (1994). En línea][Recuperado el 22 de abril del 2016] En internet: http://www.elabedul.net/Documentos/Leyes/1994/ley_115_1994.php

Ministerios de educación. LEY DE C.E. 1620 (2013) De Convivencia Escolar. [En línea][Recuperado el 22 de abril del 2016] En internet: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>

Muñoz , P.A., Gamboa Suárez, A.A. (2011). Configuración de lo político en la educación formal. SSN: 2011-8643 Vol. 5 No. 9. p. 65-77.

MEN (2011). Orientaciones para la Institucionalización de las Competencias Ciudadanas. Cartilla 1.Brújula. Programa Competencias Ciudadanas. pp.40.

MEN (2011). Orientaciones para la Institucionalización de las Competencias Ciudadanas. Cartilla 2. Mapa. Programa Competencias Ciudadanas. pp.50.

Ministerio Educación Nacional. (2004). Serie Guías No. 6. Estándares Básicos de Competencia Ciudadanas. Formar para la ciudadanía sí es posible.

- Pérez Gómez, Raimundo Alonso. (2013) Representaciones y prácticas sobre ética de los estudiantes y docentes de Ingeniería de Minas de la Universidad Francisco de Paula Santander. Tesis de Maestría. Facultad de Educación. Cúcuta. P. 342.
- Perry C, E. (sf) Representaciones sociales para una investigación en ciencias de la educación .México. [En línea][Recuperado el 23 de abril del 2016] En internet:<http://enlaceducativo.com.mx/numero/2/problemaspedagogicos/representaciones.pdf>. diciembre 21/2013.
- Plata L, L. P., Urbina C, J. . Concepciones de Justicia analizadas desde la idea de igualdad propuesta en la Teoría de Justicia de John Rawls. Año16. N° 2. ISSN 0122-820 X. pp. 60-69.
- Ríos Acevedo, C. I. (2000) “Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía”, vol. XII, núm. 28, (septiembre-diciembre), pp. 119-123.
- Rodríguez O, Gloria I. (2013). Pactos de aula para el desarrollo de competencias ciudadanas. Tesis de maestría. Universidad tecnológica de Pereira, Colombia.
- Rodríguez, R & Guerra. (2007, Julio - diciembre). Competencias Ciudadanas. Revista Educación y Desarrollo Social. Vol. 1 N° 1. Tomado de: Universidad Militar “Nueva Granada” [En línea][Recuperado el 22 de marzo del 2016] En internet: <http://www.umng.edu.co/documents/63968/80132/RevNo1vol1.Art10.pdf>
- Sales, A., y García, R. (1997). Programa de educación intercultural. España: Desclée De Brouwer.
- Salas Z, W. . Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). p.11.

Sánchez , I. (2006). Educación para una ciudadanía democrática e intercultural En Colombia.

Universidad De Barcelona. Facultad De Educación. Barcelona. pp. 275.

Urbina C, J.E. Muñoz, G. Ideas de Paz en Jóvenes Desplazados de la Ciudad de Cúcuta. Revista

Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 1 (9). pp. 321-330.

7 Anexos

Anexo A. Formato entrevista docentes o directivos



UNIVERSIDAD SANTO TOMAS DE AQUINO

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

ENTREVISTADO: _____

NOMBRE: _____

EDAD: _____ GRADO: _____

PREGUNTA INTRODUCTORIA

1. Para usted, ¿qué se puede considerar como un conflicto y cuáles serían sus características?

1. CATEGORÍA: CONVIVENCIA Y PAZ

A. DIMENSIÓN COGNITIVA

2. ¿Qué opinión tiene usted de la forma como los docentes resuelven los conflictos entre los estudiantes?

B. DIMENSIÓN COMUNICATIVA:

3. ¿Qué estrategias de diálogo genera usted para resolver los conflictos entre sus estudiantes? (Comunicativa – Saber escuchar – Convivencia).

4. ¿Qué hace usted para lograr que sus estudiantes justifiquen sus acciones en una situación de conflicto? (Comunicativa – Argumentación – Convivencia).

2. CATEGORÍA: PARTICIPACIÓN Y RESPONSABILIDAD DEMOCRÁTICA

A. DIMENSIÓN COGNITIVA

5. ¿Cómo motiva usted la participación democrática de sus estudiantes en el aula y en los procesos democráticos institucionales?

6. ¿Cómo ha beneficiado los procesos de participación democrática a la institución? (Cognitiva – Pensamiento Crítico – Responsabilidad democrática).

B. DIMENSIÓN EMOCIONAL:

7. ¿Cuál es su rol habitual en los procesos democráticos de los estudiantes?).

C. DIMENSIÓN COMUNICATIVA:

8. ¿Cómo promueve usted en sus estudiantes la escucha de argumentos que les permitan tomar decisiones frente a un proceso democrático? (Comunicativa – Saber escuchar – Responsabilidad Democrática).

2. CATEGORÍA: PLURALIDAD, IDENTIDAD Y VALORACIÓN DE LAS DIFERENCIAS

A. DIMENSIÓN COGNITIVA

9. ¿Qué entiende por pluralidad en el ámbito educativo?

10. ¿Qué entiende por identidad en el ámbito educativo?
 11. ¿Qué entiende por valoración de las diferencias en el ámbito educativo? (Cognitiva – Toma de Perspectiva - Pluralidad).
 12. ¿Cómo actúa usted frente a situaciones de discriminación y exclusión en la institución? (Cognitiva – Interpretación de la intencionalidad- Pensamiento crítico Pluralidad).
 13. ¿Qué opina de las situaciones de discriminación y exclusión social? (Cognitiva – Interpretación de la intencionalidad- Pensamiento crítico). ¿Puede describir alguna situación de discriminación que haya presenciado en la institución?
 14. ¿Qué consecuencias generan las situaciones de discriminación y exclusión en la institución? (Cognitiva – consideración de consecuencias).
- B. DIMENSIÓN EMOCIONAL:**
15. ¿Cómo actúa cuando presencia situaciones de discriminación y exclusión social en la institución? (Emocional – Identificación de emociones).
- C. DIMENSIÓN COMUNICATIVA:**
16. ¿Qué espacios genera usted para promover el dialogo en sus estudiantes frente a la discriminación y exclusión? (Comunicativa – Saber escuchar).

Anexo B. Formato entrevista estudiantes.



UNIVERSIDAD SANTO TOMAS DE AQUINO

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

ENTREVISTADO: _____

NOMBRE: _____

EDAD: _____ GRADO: _____

1. CATEGORÍA: CONVIVENCIA Y PAZ

A. DIMENSIÓN COGNITIVA

2. Cuando se encuentra en medio de una situación conflictiva, ¿cómo actúa usted? (Cognitiva – Generación de opciones – Convivencia).

3. ¿Qué opinión tiene usted de la forma como los docentes resuelven los conflictos entre los estudiantes? ¿Puede describirme alguna situación que haya ocurrido al respecto?

B. DIMENSIÓN EMOCIONAL:

4. ¿Cómo actúa usted, cuando observa conflictos entre sus compañeros? (Emocional – Empatía – Convivencia)

C. DIMENSIÓN COMUNICATIVA:

5. ¿Escucha usted los problemas que le comentan otras personas? (Comunicativa – Saber escuchar – Convivencia).

2. CATEGORÍA: PARTICIPACIÓN Y RESPONSABILIDAD DEMOCRÁTICA

A. DIMENSIÓN COGNITIVA

6. ¿Por qué cree que es importante la participación democrática en la institución? (Cognitiva – Consideración de consecuencias – Responsabilidad democrática).

7. ¿Qué consecuencias negativas cree usted que puede tener la participación democrática en la institución? (Cognitiva – Pensamiento Crítico – Responsabilidad democrática).

B. DIMENSIÓN EMOCIONAL:

8. Describa alguna situación donde haya participado en un acto democrático en la institución? Que papel desempeñó en esa situación?

C. DIMENSIÓN COMUNICATIVA:

9. ¿Invita a sus compañeros para que participen en los procesos democráticos de la institución? ¿De que forma lo hace?

3. CATEGORÍA: PLURALIDAD, IDENTIDAD Y VALORACIÓN DE LAS DIFERENCIAS

A. DIMENSIÓN COGNITIVA

10. ¿Qué entiende por identidad desde su vivencia en el colegio?

11. ¿Qué entiende por pluralidad desde su vivencia en el colegio?

12. ¿Qué entiende por valoración de las diferencias desde su vivencia en el colegio? (Cognitiva – Toma de Perspectiva).

13. ¿Qué opina de las situaciones de discriminación entre sus compañeros? (Cognitiva – Interpretación de la intencionalidad- Pensamiento crítico).

14. ¿Cómo actúa o como actuaría usted ante una situación de discriminación o exclusión?
(Cognitiva – Generación de opciones).
 15. ¿Qué consecuencias cree usted que generan las discriminación y exclusión social?
(Cognitiva – consideración de consecuencias).
- B. DIMENSIÓN EMOCIONAL:
16. ¿Puede describir alguna situación de discriminación que haya presenciado en la institución? ¿Cómo se sintió en esa situación?

Anexo C Aspectos observados al docente

- El profesor al llegar a la clase saluda?
- El profesor antes de iniciar organiza el aula?
- El profesor presenta las indicaciones y el contenido a desarrollar?
- Se observa que el profesor prepara y planea su clase?
- El profesor se preocupa por la actitud de los estudiantes?
- El profesor realiza alguna actividad de motivación?
- El profesor indaga los conocimientos previos
- Si al llegar al salón, el profesor se encuentra con un conflicto, lo soluciona?
- El profesor utiliza material didáctico para el desarrollo de la clase?
- El docente maneja un lenguaje que propicie el buen trato?
- El tema a desarrollar es acorde al área?
- La explicación del profesor es entendible?
- El docente facilita la participación e integración de los alumnos?
- El docente desarrolla diversas actividades en clase? Cuáles?
- El docente relaciona el tema con situaciones del contexto; Como?
- El docente escucha al estudiante?
- El docente indaga sobre la situación personal del estudiante?
- El profesor permite alguna forma de discriminación?
- El profesor trata a todos por igual en la clase?
- Se sienten bien los alumnos frente a la clase con ese profesor?
- En el desarrollo de la clase existe respeto entre todos?
- El profesor es ético y está comprometido?
- El profesor promueve el trabajo en equipo, cómo?
- El profesor demuestra dominio del área?
- El profesor lidera proyectos?
- El profesor escucha los reclamos, de qué forma?
- El profesor con sus actuaciones es ejemplo?
- El profesor participa activamente en las actividades del colegio?
- El profesor realiza varias formas de evaluación, cuáles?
- La evaluación es acorde al tema desarrollado
- El profesor es justo en las evaluaciones?
- El profesor informa oportunamente el resultado de las evaluaciones?

Anexo D síntesis grupo focal docente

Categorías del grupo focal	subcategorías
Convivencia y paz	COGNITIVA
	EMOCIONAL
	COMUNICATIVA
PLURALIDAD, IDENTIDAD Y VALORACIÓN DE LAS DIFERENCIAS	COGNITIVA
	EMOCIONAL
	COMUNICATIVA
PARTICIPACIÓN Y RESPONSABILIDAD DEMOCRÁTICA	COGNITIVA
	EMOCIONAL
	COMUNICATIVA

Anexo E síntesis grupo focal estudiantes

Categorías del grupo focal	subcategorías
Convivencia y paz	COGNITIVA
	EMOCIONAL
	COMUNICATIVA
PLURALIDAD, IDENTIDAD Y VALORACIÓN DE LAS DIFERENCIAS	COGNITIVA
	EMOCIONAL
	COMUNICATIVA
PARTICIPACIÓN Y RESPONSABILIDAD DEMOCRÁTICA	COGNITIVA
	EMOCIONAL
	COMUNICATIVA