

El amor es el primer paso para educar
Plan de mejoramiento de las competencias ciudadanas en el colegio General Santander IED a
través de una estrategia colaborativa

Ange Danielle Baumgartner

Universidad de La Sabana
Facultad de Educación
Especialización en Gerencia Educativa
Chía
2023

El amor es el primer paso para educar
Plan de mejoramiento de las competencias ciudadanas en el colegio General Santander IED a
través de una estrategia colaborativa

Ange Danielle Baumgartner
Investigadora

Tyrone Eliécer Vargas Moreno
Asesor

Universidad de La Sabana
Facultad de Educación
Especialización en Gerencia Educativa
Chía
2023

Tabla de contenido

	Pág.
Resumen.....	8
Abstract.....	9
Introducción	11
1. Planteamiento del Problema.....	12
1.1. Contextualización.....	12
1.2. Antecedentes del Problema	13
1.3. Justificación del Problema.....	16
1.4. Pregunta de Investigación	17
1.5. Objetivo General.....	18
1.6. Objetivos Específicos.....	18
2. Marco Institucional.....	19
3. Marco conceptual.....	22
3.1. Competencias ciudadanas: Un camino hacia la ciudadanía plena	22
3.1.1. Formación de las competencias ciudadanas en Colombia	25
3.1.2. Estructura de las competencias ciudadanas en Colombia.....	30
3.2. Liderazgo Educativo	32
4.2.1 El Liderazgo educativo como Factor de Calidad que aporta el directivo docente	32
4.2.2 El Liderazgo educativo en función del aprendizaje de los estudiantes	33
4.3 Prácticas colaborativas	34
4.4 Familias emergentes resultantes de las codificaciones.....	36
4.4.1 Actitudes	36
4.4.2 Normas.....	37
5. Estado Del Arte.....	39
5.1 Estudios sobre el Desarrollo de las Competencias Ciudadanas.....	39
5.2 Investigaciones sobre el Liderazgo Educativo y la Colaboración entre Docentes.....	47
6 Diseño Metodológico	56
6.1 Enfoque	58
6.2 Alcance	58
6.3 Diseño	58
6.4 Población y muestra.....	60

6.5	Participantes	60
6.6	Declaración de aspectos éticos.....	60
6.7	Instrumentos de recolección de información	60
	<i>Instrumento 1. Taller 1</i>	<i>60</i>
	<i>Instrumento 2. Asamblea de docentes 5 de diciembre</i>	<i>61</i>
	<i>Instrumento 4. Entrevista</i>	<i>61</i>
	<i>Instrumento 5. Práctica visión compartida</i>	<i>61</i>
7.	Análisis y Discusión de Resultados	62
7.1	Ciclo 1. Conceptos Sensibilizantes y Categorías Preliminares o Apriorísticas.....	63
7.2	Ciclo 2. Primer Marco Referencial. Codificación Abierta	64
7.3	Ciclo 3. Priorización. Codificación. Planteamiento del Problema Emergente.....	67
7.4	Ciclo 4. Asamblea. Talleres. Ajustes a las Mallas y los Planes de Área.....	74
7.5	Ciclo 5. Asamblea. Análisis de Resultados de Segundo Nivel.....	76
7.6	Ciclo 6. Revisión 2022-3. Competencias ciudadanas colaborativas. Acciones.....	77
8.	Conclusiones y Recomendaciones	95
9.	Limitaciones del Estudio.....	102
	Referencias.....	103

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. <i>Grupos de competencias ciudadanas</i>	30
Tabla 2. <i>Tipos de competencias ciudadanas</i>	31
Tabla 3. <i>Prácticas de liderazgo para el aprendizaje</i>	33
Tabla 4. <i>Niveles de desempeño en conocimiento cívico</i>	42
Tabla 5. <i>Ítems del protocolo de entrevista semiestructurada</i>	48
Tabla 6. <i>Interrogantes de las entrevistas semiestructuradas sobre prácticas colaborativas y mejora escolar</i>	52
Tabla 7. <i>Componentes metodológicos del estudio</i>	57
Tabla 8. <i>Codificación 1. Codificación abierta. Documentos de referencia codificación de categorías apriorísticas</i>	65
Tabla 9. <i>Priorización de competencias grupos de docentes</i>	67
Tabla 10. <i>Codificación 2. Codificación axial enfocada a la integración teórica</i>	69
Tabla 11. <i>Codificación de las competencias ciudadanas priorizadas para 2023 en asamblea de docentes</i>	74
Tabla 12. <i>Plan de Mejoramiento 1</i>	76
Tabla 13. <i>Plan de mejoramiento 2</i>	77

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. <i>Las acciones del ciudadano en una idea de una ciudadanía democrática plena</i>	29
Figura 2. <i>Diseño General de la Investigación</i>	56
Figura 3. <i>Modelo de un proceso disciplinado de investigación acción</i>	59
Figura 4. <i>Adaptación del proceso de elementos de Teoría Fundamentada implementada, relacionada con los ciclos de investigación acción</i>	62
Figura 5. <i>Iteración en ciclos constantes de evaluación de la teoría surgida de los datos y nueva intervención para profundizar en el análisis y la acción</i>	63
Figura 6. <i>UNESCO Habilidades necesarias para ser competente en el siglo XXI</i>	64
Figura 7. <i>Grupos y Tipos de Competencias Ciudadanas MEN</i>	65
Figura 8. <i>Formato para la relativización de las competencias construidas colaborativamente por ciclos a cada uno de los grados y asignaturas/áreas</i>	80
Figura 9. <i>Registro de las tres codificaciones documentales, sus relaciones, recurrencias y memos (1 de 4)</i>	83
Figura 10. <i>Registro de las tres codificaciones documentales, sus relaciones, recurrencias y memos 2 de 4)</i>	84
Figura 11. <i>Registro de las tres codificaciones documentales, sus relaciones, recurrencias y memos (3 de 4)</i>	85
Figura 12. <i>Registro de las tres codificaciones documentales, sus relaciones, recurrencias y memos (4 de 4)</i>	86

Lista de anexos

Anexo A. <i>Consentimiento Informado</i>	114
Anexo B. <i>Instrumento 1. Taller 1 Primera aproximación a los conceptos de los docentes sobre competencias ciudadanas</i>	115
Anexo C. <i>Instrumento 2. Asamblea de docentes 5 de diciembre</i>	116
Anexo D. <i>Instrumento 3. Taller 2</i>	117
Anexo E. <i>Codificación 3 abierta de los planes de estudios</i>	119
Anexo F. <i>Instrumento 4. Entrevista</i>	120
Anexo G. <i>Instrumento 5. Práctica visión compartida</i>	121
Anexo H. <i>Productos del primer taller. Gráficos y mapas mentales del primer taller</i>	122
Anexo I. <i>Sistematización de las entrevistas</i>	123
Anexo J. <i>Fachada del colegio General Santander IED</i>	124

Resumen

El presente estudio busca establecer la incidencia del liderazgo educativo para fortalecer las competencias ciudadanas de los estudiantes a través de un plan de mejoramiento tipo estrategia colaborativa de intervención curricular, frente a las situaciones álgidas de convivencia que afectaron el clima escolar y los aprendizajes en el contexto de la nueva normalidad de la post pandemia en el Colegio General Santander IED.

Se implementó una Investigación Acción Educativa en la que se analizan los datos a través de la teoría fundamentada para garantizar la saturación y comprensión en el análisis de los resultados. Los instrumentos se aplicaron a 223 docentes y directivos docentes. Los instrumentos fueron entrevistas semiestructuradas y análisis de 137 documentos, para dar completitud al abordaje de la problemática desde sus campos del conocimiento y las consecuentes acciones de intervención de forma colaborativa. Los hallazgos de esta investigación permiten afirmar, entre otras conclusiones, que para los docentes las preferencias hacia la construcción de *actitudes* deseables e indispensables son *respeto, participación y honestidad*, siendo la unidad de análisis con mayor potencia interpretativa por la cantidad de relaciones intracategorías e intercategorías. Los mayores propósitos curriculares declarados fueron los relacionados con las competencias ciudadanas integradoras, sin embargo, para lograrlos es requisito previo el desarrollo y articulación de las competencias cognoscitivas, emocionales, comunicativas y de conocimiento para responder a los desafíos de la ciudadanía.

El liderazgo educativo mostró fortalezas en la formación de ciudadanía en cuanto a direccionar acciones y recursos, además de unificar criterios institucionales. Para el mejoramiento en los desempeños de competencias ciudadanas se debe fortalecer la formación de los docentes y directivos docentes en estrategias para el desarrollo y la promoción de los tipos de competencias emocionales, comunicativas, cognitivas y cognoscitivas y fortalecer la sinergia rectora- docentes a partir de la gestión de las prácticas: *establecer una dirección, desarrollar al personal, rediseñar la organización y gestionar los programas de enseñanza y aprendizaje*. Para inspirar una visión conjunta la estrategia colaborativa y práctica de liderazgo “el amor es el primer paso para la educación” pretendió influir sobre las emociones y convocar a la acción de los profesores y la comunidad educativa.

Palabras clave: Competencias ciudadanas, liderazgo educativo, planificación de la educación, estrategia colaborativa.

Abstract

The present study seeks to establish the incidence of educational leadership to strengthen the citizenship skills of students through an improvement plan such as a collaborative strategy of curricular intervention, in the face of critical situations of coexistence that affected the school climate and learning in the context of the new normality of the post pandemic at the Colegio General Santander IED.

An Educational Action Research was implemented in which the data is analyzed through the grounded theory to guarantee saturation and understanding in the analysis of the results. The instruments were applied to 223 teachers and school principals. The instruments were semi-structured interviews and analysis of 137 documents, to complete the approach to the problem from their fields of knowledge and the consequent collaborative intervention actions. The findings of this research allow us to affirm, among other conclusions, that for teachers the preferences towards the construction of desirable and indispensable attitudes are respect, participation, and honesty, being the unit of analysis with the greatest interpretative power due to the number of intra-category and inter-category relationships. The major curricular purposes declared were those related to integrative citizenship skills; however, to achieve them, the development and articulation of cognitive, emotional, communicative, and knowledge skills are prerequisites to respond to the challenges of citizenship skills.

The educational leadership showed strengths in the formation of citizenship in terms of directing actions and resources, in addition to unifying institutional criteria. To improve the performance of citizenship skills, the training of teachers and teaching managers in strategies for the development and promotion of the types of emotional, communicative, cognitive science and cognitive skills should be strengthened, and the rector-teacher synergy should be strengthened based on practice management: setting direction, developing staff, redesigning the organization, and managing teaching and learning programs. To inspire a joint vision, the collaborative strategy and leadership practice "love is the first step for education" sought to influence emotions and call for action by teachers and the educational community.

Keywords: Citizenship skills, educational leadership, educational planning, interdisciplinary approach,

Introducción

El presente estudio denominado *El amor es el primer paso para educar. Plan de mejoramiento de las competencias ciudadanas en el colegio General Santander IED a través de una estrategia colaborativa de intervención*, busca reconocer la incidencia de una iniciativa liderada por el equipo directivo para fortalecer las competencias ciudadanas de los estudiantes del Colegio General Santander IED a través de las prácticas docentes, asunto discutido y plasmado en las reuniones del Consejo Académico en cuanto a los alcances de la formación en competencias ciudadanas, detectándose que hasta el primer semestre de 2022 aún no está presente en los planes y mallas curriculares de todos los campos del conocimiento de la institución, ya que el colegio presenta como muchos otros en el contexto de la post pandemia y la nueva normalidad, situaciones álgidas de convivencia que afectaron el clima escolar como los altos indicadores de ideación suicida entre los niños y niñas de la Institución desde la vigencia 2021, la agresión de los padres tanto verbal como física a sus hijos y docentes y finalmente el hecho de que los docentes estaban anímicamente muy reactivos y con sentimientos encontrados luego de las duras situaciones vividas durante la pandemia, algunas de las cuales continuaban en la post pandemia. Esta situación afectó también los desempeños académicos, y generó una alerta en las autoridades educativas.

De este modo, se gestionó una estrategia de intervención con los docentes, para atender las preocupaciones de la comunidad educativa y se consignaron esas reflexiones en los consejos académico y directivo, con la colaboración de los profesores y directivos de la institución. Este proceso de indagación da como resultado la intervención para el desarrollo de las competencias ciudadanas a nivel institucional a través de la intervención de los planes de estudios en todos los espacios de formación del colegio General Santander IED.

En el primer capítulo se presenta el planteamiento del problema, desde su contextualización, antecedentes y justificación, así como una descripción de este. En este mismo apartado, se incluyen la pregunta de investigación, los objetivos, general y específicos, además de las preguntas asociadas. Enseguida se presenta el marco institucional que da cuenta de la comunidad en la que se lleva a cabo la investigación acción educativa. En el tercer y cuarto capítulo se consignan el marco conceptual y estado del

arte respectivamente, en los cuales se recogen los principales avances que se han dado en materia de liderazgo educativo, competencias ciudadanas y estrategias de trabajo colaborativo. El desarrollo del marco conceptual aborda los principales constructos que fundamentan conceptualmente el estudio. Es decir, se analizan las principales tendencias teóricas acerca de cada constructo y se relacionan desde su definición y niveles. Por su parte en el estado del arte, se presentan los antecedentes y se esboza un marco institucional, nacional e internacional que sustenta las condiciones que comprometen el liderazgo educativo tanto del equipo de gestión como de los docentes, la vinculación en el liderazgo distribuido y el trabajo colaborativo y la necesidad de un enfoque dirigido a entregar a los estudiantes las herramientas para la construcción de su ciudadanía en contexto.

En el cuarto capítulo se describe la ruta metodológica que se desarrolló para dar respuesta a las preguntas de investigación. Se fundamenta la razón para el tipo de estudio empleado y se incluyen el alcance, enfoque y diseño del estudio. Adicionalmente, se explicita la definición de la muestra de participantes y los instrumentos de recolección de información. El quinto capítulo presenta el análisis y la discusión de los resultados. Se dividió en siete ciclos en correspondencia con el diseño y la técnica de análisis de la información. El ciclo 1 presenta el primer bosquejo y marco conceptual a través de los conceptos sensibilizantes y las categorías apriorísticas, el ciclo 2, el primer marco referencial y la primera codificación abierta. En el ciclo 3 se hace la priorización de competencias, la segunda codificación y el planteamiento del problema. El cuarto ciclo, comprende la asamblea, los talleres y los ajustes de mallas y planes de área. El ciclo cinco registra otra asamblea y el análisis de resultados de segundo nivel. El sexto ciclo desarrolla la revisión de ajustes 2022-23, la construcción colaborativa de las competencias ciudadanas transversales por ciclo. También se presenta la segunda codificación abierta. Finalmente, en el ciclo siete, narra la consolidación del Equipo de Liderazgo Institucional – ELI, los análisis de las entrevistas y el grupo focal.

El sexto capítulo aborda las principales conclusiones y recomendaciones a partir del correspondiente análisis de resultados obtenidos según los objetivos propuestos. En el cierre del capítulo se discuten y analizan los hallazgos presentados en los instrumentos y se plantean sugerencias y recomendaciones. Finalmente, el séptimo capítulo presenta las limitaciones del proceso de investigación teniendo como fundamento las reflexiones presentadas en la discusión de resultados.

1. Planteamiento del problema

1.1. Contextualización

Después de la pandemia del COVID-19 la humanidad se ha visto abocada a nuevas formas en su estilo de vida, realidades en las que el trabajo y la educación deben retomar la normalidad. Los niños, niñas y adolescentes han ocupado titulares de los medios de comunicación y organismos internacionales (UNESCO, 2022) por la preocupación relacionada con su bienestar emocional, luego de las condiciones que debieron afrontar durante y después de esta pandemia.

De ahí se deriva un reto fundamental para el sector educativo, la situación actual de la convivencia en los colegios del país, al punto que fue esta una de las temáticas centrales del Encuentro Nacional de Secretarios de Educación 2022 (MEN, 2022). En ese sentido, durante este año escolar en el colegio General Santander IED se ha evidenciado gran cantidad de casos de estudiantes (al segundo semestre de 2022, 263 en la jornada tarde, de una población de 947 estudiantes, es decir, el 28%) que demandan atención por sus situaciones de crisis emocionales y falta de motivación frente a las actividades que antes de la pandemia de COVID 19 disfrutaban, además de que muchos tienen una percepción negativa del futuro.

Llegado a este punto cobra mayor relevancia que las habilidades cívicas permiten a los ciudadanos promover activamente la convivencia pacífica, participar de manera responsable y constructiva en los procesos democráticos y respetar y apreciar la diversidad y las diferencias en el entorno local, la sociedad o a nivel internacional.

En este contexto, es importante abordar la reflexión sobre la relación entre los procesos de formación en competencias socioemocionales y ciudadanas, y cómo esta formación debe hacerse de forma transversal a todos los procesos educativos y el currículo en general.

Así, el manejo de esta situación en el colegio era preocupante, por cuanto las acciones se focalizaban en aplicar una vez al mes la Cátedra Santanderista del proyecto de convivencia SOLARE, hacer las

respectivas reuniones de los Comités de Convivencia por sede y jornada y el Comité Institucional cuando era necesario atender los cursos y casos priorizados por parte del departamento de orientación escolar. También existía el trabajo del Comité de Convivencia Escolar ampliado que a través de actividades extracurriculares procuraba apoyar el desarrollo de competencias socioemocionales de los estudiantes.

Para lograr una estrategia más compleja, que fuera mucho más formativa y de manejo por la mayor parte de los actores educativos en todos los espacios, incluyendo las aulas, se requería generar compromiso respecto al uso óptimo y responsable de los distintos conocimientos, habilidades, medios y recursos disponibles, que permitieran responder con pertinencia a desafíos para la formación en toda la comunidad educativa de las competencias socioemocionales y la construcción de una ciudadanía capaz y responsable de asumir con autonomía y de forma sustentable su preparación para forjar una sociedad en la cual el aprendizaje fuera más cercano a las expectativas de la sociedad del conocimiento.

Por consecuencia, aunque en la institución se plantea como prioridad el fortalecimiento de las habilidades ciudadanas, no hay claridad en cuanto a una propuesta estructurada que permita la formación en habilidades ciudadanas en todos los espacios de clases que son los espacios en los que los estudiantes cuentan con mayor disposición de tiempo y recursos. Paralelamente a este propósito, el rol de los docentes y directivos tiene gran relevancia, pues son quienes diseñan e implementan las estrategias para que los estudiantes y la comunidad en general tengan acceso a la formación en habilidades ciudadanas. En la construcción de la estrategia institucional el gran reto estaba planteado por mantener el interés y la pertinencia de las prácticas educativas con el involucramiento de los docentes de todos los campos del conocimiento, enfocados hacia las nuevas demandas de formación de calidad para los estudiantes, con una educación que se preocupe por disminuir con creatividad las brechas, esas desigualdades que demandan soluciones urgentes para responder a estas problemáticas.

1.2. Antecedentes del problema

El Colegio General Santander IED en su Proyecto Educativo Institucional (en adelante PEI) sobre el perfil del egresado, se propone entregar a la sociedad una persona que se caracterice en primer lugar por *su sentido humano y solidario*, ... transformador de su sociedad y capaz de crear o ser partícipe de las soluciones a los problemas de su comunidad con equidad, siendo este un individuo que se capacite continuamente en pro de su mejora constante (Colegio General Santander – CGS IED, 2022, a).

Sin embargo, a pesar de los propósitos que en el horizonte institucional se declaran, la realidad es que los retos que esta comunidad debe afrontar en la formación de las habilidades ciudadanas, se reflejan en aspectos como el de un clima escolar con las problemáticas de Deserción, Violencia escolar, Ideación e Intento suicida, Consumo de drogas y Liderazgos negativos, según las actas de Consejo Académico (CGS IED, 2022); paralelamente a esto, se evidenciaron bajos desempeños académicos de los estudiantes en las pruebas SABER 11, específicamente en las Competencias Ciudadanas de Argumentación y Acciones Ciudadanas, con un 25% de los estudiantes en nivel 1 en 2022.

De otra parte, muchos estudiantes vivieron agresiones físicas y verbales causadas por sus padres, quienes en algunos casos también llegaron a afectar a los docentes. Adicionalmente, los docentes afrontan una situación socioemocional reactiva y con sentimientos encontrados, por las adversidades que debieron afrontar durante la pandemia; algunas de estas situaciones aún continúan en la post pandemia.

A pesar de esta situación, al segundo semestre de 2022, aún no se evidencia la presencia de contenidos ni de prácticas relacionadas con la formación de las competencias ciudadanas en las mallas curriculares y los planes de asignatura/área de las áreas distintas a las ciencias sociales.

Por lo todo lo anterior, el colegio se planteó en primer lugar, fortalecer los lazos de afecto entre los miembros de la Comunidad Educativa como base del desarrollo integral de los estudiantes, a través del desarrollo de un conjunto de estrategias dirigidas a docentes, estudiantes, padres y madres de familia. El proyecto que surge de esta situación se denomina “El amor es el primer paso para la educación”.

En segundo lugar, paralelamente al primer paso, durante el primer semestre de 2022 los docentes realizaron un diagnóstico de cada uno de los grupos a su cargo, ajustando posteriormente las mallas curriculares y los planes de estudio, así como el Sistema Institucional de Evaluación.

De forma complementaria, inicialmente se realizó una revisión de las actas del departamento de orientación escolar en las fueron reportados, para la jornada tarde de la sede A de bachillerato que contaba en 2022 con 947 estudiantes, 263 casos en seguimiento, fundamentalmente relacionados con agresividad, maltrato, intento de suicidio, y rumores o chismes. Esos reportes podían sugerir que había una brecha que aún no se ha atendido de forma pertinente por familias e institución en cuanto al desarrollo armónico y equilibrado de las habilidades de los estudiantes en cuanto a la adquisición de criterios para la toma de decisiones, el trabajo en equipo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación.

En relación con el rol de los directivos docentes y de los profesores como formadores de competencias ciudadanas, era desconocido porque aún no se había generado una estrategia para recabar esta información. Aún no se había liderado desde la dirección escolar un espacio amplio de construcción para involucrarlos en la reflexión y motivarlos hacia reconocer, compartir, potenciar o detonar las prácticas y los componentes de las competencias ciudadanas en contexto.

En ese sentido, investigaciones como la de Martínez (2016) demuestran que es más pertinente propiciar los procesos de formación ciudadana a partir de una perspectiva participativa y con docentes empoderados, pues son actores sociales activos que saben cómo, qué, cuándo y dónde generar procesos transformadores, mejor que cualquier profesional externo; solo requieren contar con los recursos y la motivación adecuada para desarrollar sus iniciativas para generar transformaciones tanto en los participantes como en los contextos en donde se desenvuelven (pág. 623). Por su parte Sierra en 2019 evidencia que, desde la perspectiva de los profesores, para formar una ciudadanía en el siglo XXI se deben combinar los conocimientos básicos del contexto cercano con procedimientos y la participación de los ciudadanos, mediada por canales de comunicación que se conviertan en mecanismos democratizadores que permitan la circulación horizontal de la cultura y la información (pág. 262).

De este modo, se estableció el propósito de abordar la formación en competencias ciudadanas por parte del equipo directivo y de los docentes de la institución, de tal manera que fuera pertinente y respondiera a las necesidades del desarrollo integral de los estudiantes; no obstante, aún no se evidenciaban las propuestas que permitieran fortalecer la cultura institucional de las habilidades ciudadanas a partir de acuerdos socialmente construidos y que involucraran a todos los campos del conocimiento – áreas, y que además trascendieran la formación en las clases y actividades propuestas desde el área de ciencias sociales y el gobierno escolar y se entretrejan en las prácticas de todos los docentes en las aulas. Era importante lograr el consenso y el compromiso de equipos de liderazgo surgidos de los docentes, pues se ha demostrado en el marco educativo latinoamericano que las experiencias de liderazgo distribuido favorecen el logro escolar (Leithwood, 2009).

En sintonía con ello, se sabe que es ideal que el equipo directivo a partir de su liderazgo escolar (Leithwood, 2009) debe estructurar y favorecer las estrategias para facilitar los espacios, los recursos y las metodologías para fomentar la reflexión y la construcción de la ruta con los docentes para la construcción y consolidación del plan de mejoramiento a partir de una visión compartida, que esté dirigido al

fortalecimiento de las competencias ciudadanas en todos los espacios y dominios disciplinares de la institución. En consecuencia, se plantearon las siguientes cuestiones y objetivos de investigación.

1.3. Justificación del problema

A nivel institucional, de acuerdo con las deliberaciones del Consejo Académico (Colegio General Santander IED, 2022, b), se pueden identificar a priori tres factores que inciden frente a la atención a los problemas que plantea este panorama: de una parte, a pesar de la intención y motivación frente al tema, los profesores de las distintas áreas, aunque están interesados, se sienten poco preparados para la formación de competencias ciudadanas al impartir su práctica docente. De otra parte, hay poco tiempo de reflexión frente al ejercicio de conceptualización de las competencias ciudadanas que se manifiestan en la comunidad educativa y como tercer aspecto, no menos importante, son insuficientes las estrategias en la institución que favorecen la formación de las competencias ciudadanas desde todos los campos del conocimiento.

De no atenderse de manera oportuna y pertinente esta problemática, al parecer de la investigadora, lo que se proyectaba en el corto y mediano plazo era el favorecimiento de actitudes de indiferencia social, la creciente apatía por la participación democrática, el desconocimiento de la multiculturalidad y la diversidad, la intolerancia política. Adicionalmente, esta situación era muy preocupante por lo que implicaba para el desarrollo de la convivencia institucional, el desacato a la normatividad construida por la misma comunidad y consagrada en el PEI y para la viabilidad de los proyectos de vida de los estudiantes.

Sumado a lo anterior, debido a la escasa oportunidad de reflexionar respecto al ser ciudadano y al estar desvinculado de los valores y motivaciones de los estudiantes por su lejanía para resolver los problemas de la vida cotidiana, podía generarse también poca motivación frente a las propuestas académicas en cada una de las asignaturas del currículo.

Las acciones que en ese momento el equipo directivo podría asumir como planes de mejoramiento para estas problemáticas tenían como componente fundamental la participación, la preparación y el compromiso de los docentes como líderes en la formulación y formación de competencias ciudadanas. De la misma manera, evidenciar la reflexión, el reconocimiento y apropiación de los conceptos y actitudes de la multiculturalidad y la diversidad, participación política y normatividad, en las mallas curriculares de todos los campos.

En ese orden de ideas, para lograrlo se necesitaba que a partir de imaginarios, signos y símbolos se tejan redes que lleven a la construcción de espacios comunes, es decir, a la consolidación del tejido social (Herrera y Poveda, 2003). Al plantear la discusión acerca de la formación ciudadana en los estudiantes del colegio, los miembros del consejo académico aseveraban que cada docente de los campos (grupos de áreas que lideran) aporta a los procesos de formación de ciudadanía en sus espacios de aula desde su perspectiva particular, sin embargo, reconocían que hacía falta llegar a un consenso o política institucional. Para abordar esta situación, la señora rectora propuso que se generara un acuerdo en asamblea de docentes para tomar decisiones y así iniciar la intervención de las mallas curriculares en el año 2022 (CGS IED, 2022b).

Por estas razones, se hizo pertinente el trabajo colaborativo entre docentes y toda la comunidad educativa para esa construcción, porque con este enfoque de trabajo es posible que cada individuo aprenda y aporte más de lo que lo haría por sí solo, fruto de la interacción que se genera con los demás miembros del grupo. Aprender y aportar colaborativamente es el compromiso de trabajar en conjunto para resolver un problema o emprender una tarea, con un objetivo común, y cuidando que tanto la actuación individual como la de todo el colectivo, se fortalezca (Ministerio de Educación de Chile, 2019).

En consecuencia, se evidenció la necesidad de planear, promover y liderar espacios de trabajo institucionales formales e informales en los que fuera posible la construcción de estrategias colaborativas entre docentes y directivos, para que estudien, compartan experiencias, analicen e investiguen juntos acerca de sus prácticas pedagógicas en este contexto institucional y social (Vaillant, 2016) y así sea posible la reflexión, formulación y prácticas de formación de las competencias ciudadanas a desarrollar en el Colegio General Santander IED.

1.4. Pregunta de investigación

¿Cómo aporta el liderazgo educativo en la construcción de una estrategia colaborativa de intervención del currículo - plan de estudios en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas?

Preguntas Asociadas

1. ¿Cómo concertar las intenciones y concepciones de la comunidad educativa sobre la formación en las competencias ciudadanas en los espacios de aprendizaje y reflexión de los estudiantes y docentes?

2. ¿Cuál es la influencia del liderazgo educativo en la construcción de la estrategia más pertinente para incidir en el currículo-plan de estudios con los aportes de la comunidad educativa respecto a las competencias ciudadanas?
3. ¿De qué manera construir con la colaboración de los docentes una base conceptual, procedimental y actitudinal sobre las Competencias Ciudadanas?
4. ¿Cómo convocar a la comunidad educativa para la construcción de una estrategia institucional con las herramientas pertinentes para la formación de competencias ciudadanas para aplicar en los espacios de aula, gobierno escolar, comité de convivencia, coordinaciones y orientación?

1.5. Objetivo General

Conocer la incidencia del liderazgo educativo en la construcción de una estrategia colaborativa para el fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas en el currículo - plan de estudios.

1.6. Objetivos Específicos

1. Conceptualizar - concertar las intenciones y concepciones de la comunidad educativa sobre la formación en las competencias ciudadanas.
2. Conocer la influencia del liderazgo educativo en la construcción de la estrategia más pertinente para incidir en el currículo-plan de estudios con los aportes de la comunidad educativa respecto a las competencias ciudadanas.
3. Intervenir el plan de estudios a través de un plan de mejoramiento de las competencias ciudadanas, con estrategias de carácter institucional, concertada y colaborativa.

2. Marco Institucional

El colegio se encuentra ubicado en el Noroccidente del Distrito Capital, en la Localidad decima (Engativá) en el barrio Engativá Centro. La institución toma su nombre en honor al estadista, militar y político colombiano *Francisco de Paula Santander*, prócer de la Independencia de Colombia; conocido como "El Hombre de las Leyes" y el "Organizador de la Victoria". Colombiano respetuoso de los derechos fundamentales, entre los que daba especial importancia a la libertad y la autonomía, valores que identifican y se constituyen el eje fundamental del proyecto de desarrollo humano en el perfil del estudiante Santanderista.

La institución inicia labores en enero del año 1970 en casetas prefabricadas (ubicadas en el actual terreno de la Sede A), con 13 cursos de primero a quinto de básica primaria. “La Concentración Escolar General Santander” (nombre inicial del colegio) se encontraba rodeada de naturaleza. Engativá en ese entonces tenía un ambiente rural, con una población en su mayoría de campesinos; con el pasar de los años se fueron presentando cambios drásticos y los cultivos desaparecían para ser reemplazados por las construcciones de vivienda de familias desplazadas por la violencia que vivían en Ciudad Bolívar. Las actividades económicas de la comunidad se fueron transformando hacia su actual distribución en los sectores de industria (19%), y servicios, a través de actividades de comercio y reparación de vehículos (40%), servicios inmobiliarios y de alquiler (8%), transporte, almacenamiento y comunicaciones (8%), y restaurantes y hoteles (7%).

El incremento de la población infantil en la localidad y la necesidad de brindar continuidad en la formación desde Preescolar a grado Undécimo; hizo que la Secretaría de Educación Distrital iniciara la construcción de la edificación que en la actualidad se conoce como la Sede A. Esta gestión fue liderada en ese entonces por los docentes y la directora Ana Ávila de Ortiz durante el gobierno de los alcaldes: Antanas Mockus y Enrique Peñalosa. Esa construcción fue entregada a la comunidad educativa en dos etapas; la primera a mediados del año 1998 y la segunda en el 2000, año en el que inicia en la institución el funcionamiento de la Educación Básica Secundaria con el grado sexto en las dos jornadas.

En el 2002, según Resolución N. 2570 del 28 de agosto el colegio toma el nombre de “Institución Educativa Distrital General Santander”. A partir de este año el colegio toma liderazgo en la localidad y en el 2005 gradúa su primera promoción de Bachilleres académicos. Durante este mismo período y debido a la

gran demanda de cobertura se da al servicio de la comunidad la Sede B “Emaús” ubicada al costado derecho del hospital que lleva su mismo nombre. Esta inicia su funcionamiento en terreno arrendado con casetas prefabricadas donde funcionan 25 cursos de preescolar y básica primaria.

Paralelamente a la apertura de la nueva sede, se inicia la construcción del restaurante escolar dentro del programa de comedores de la SED y la Alcaldía Mayor que busca crear mejores condiciones nutricionales que permita a los niños, niñas y jóvenes estudiar y hacer de la educación un verdadero camino de igualdad.

En el año 2006 y debido a la gran demanda de cupos en la localidad, la SED decide tomar en arriendo los espacios del Colegio Cardenal Luque en la jornada de la tarde; inaugurando así la Sede C de la institución que formaliza una matrícula de más de 600 estudiantes de básica primaria. Este mismo año se da al servicio el comedor escolar y se inaugura la biblioteca “Jairo Aníbal Niño” en honor al gran escritor, poeta y dramaturgo colombiano que se destacó en el campo de la literatura infantil y juvenil.

En el año 2007, con la Resolución No. 4702 del 23 de noviembre se modifica la Resolución 2578 del 28 de agosto de 2002 y se concede la ampliación del servicio educativo a partir del año 2007 al establecimiento educativo oficial de la educación formal, denominado Colegio General Santander Institución Educativa Distrital.

La institución y la comunidad educativa en su compromiso por una educación de calidad para los niños, niñas y jóvenes de Engativá asumió el año 2010 el reto de transformar su enseñanza y el desarrollo de aprendizajes, comunes y esenciales desde la *Reorganización curricular por ciclos*, propuesta adelantada por la SED y que tiene como fundamento pedagógico el desarrollo humano centrado en el reconocimiento de los sujetos como seres integrales, con capacidades, habilidades y actitudes que deben ser desarrolladas para la construcción del proyecto de vida tanto individual como social.

A partir de este año y durante el 2011 dentro del proceso de reorganización curricular, se establecieron *cinco ciclos* que responden a una impronta, eje y desarrollo integral metodológico afín a la caracterización de nuestros 4.200 estudiantes. En la actualidad nos encontramos trabajando conjuntamente como equipo, comprometidos en su organización, implementación, seguimiento y evaluación en los niveles Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media, en las jornadas del mañana y tarde en nuestras cuatro sedes.

La IED cuenta con una matrícula total de 4200 estudiantes, a partir de los 3 años, en estratos socioeconómicos de 1 a 3, 3560 en el estrato 2 y desagregados de la siguiente forma: 500 cursan primera infancia, 1528 básica primaria, 1523 estudiantes básica secundaria, 519 estudiantes para educación media y 50 estudiantes en procesos de aceleración del aprendizaje. De esta población, la institución atiende a 70 estudiantes con discapacidades diversas, 313 víctimas del conflicto, 208 de diversas etnias, así como 1070 estudiantes de diversas nacionalidades.

El modelo pedagógico Santanderista está enmarcado en el constructivismo bajo la estrategia del Aprendizaje Significativo; en este modelo el aprendizaje se da en contexto, parte de las necesidades, expectativas, sueños y, en una palabra, de la vida y del significado que encierran todos los escenarios de los niños, niñas y jóvenes. Su enfoque humanista y de transformación social implica tener en cuenta las capacidades, necesidades, intereses, expectativas de todos los actores; en este sentido los entornos deben permitir aprender desde todas las dimensiones, para así potenciar el desarrollo y fomento de la autonomía, la vivencia del respeto, la solidaridad y el uso del diálogo como mecanismo facilitador en la construcción de una convivencia armónica, donde se promueva el compromiso de todos como sujetos políticos en la transformación social.

Tras la pandemia de Coronavirus y los nuevos retos del retorno a las aulas, en 2022 se implementa en la institución una estrategia a partir del álgido diagnóstico para la convivencia escolar, que deriva en cuatro ejes del Comité de Convivencia Institucional ampliado: *el poder de la palabra, trátame bien, vive intensamente y reconociéndonos*, que se articulan al proyecto “*Artisanos para la Convivencia*”, los cuales han desarrollado múltiples acciones y se articulan con aliados externos para abordar la línea socioemocional de la institución.

Adicionalmente, se incluye el enfoque de Gestión de Calidad, como una estrategia de mejora de la calidad educativa que articula las políticas y estrategias, los recursos existentes, el conocimiento de los procesos administrativo, pedagógico, comunitario y los subsistemas que conforman la organización escolar en la búsqueda de alcanzar los objetivos y metas estratégicos definidos en el horizonte a través de nuestro *plan de mejora institucional* (Colegio General Santander IED, 2022).

3. Marco conceptual

Con el objeto de hacer la interpretación de este fenómeno de investigación acción educativa con su carácter emergente, se proponen referentes teóricos como conjunto de conceptos interrelacionados que estructuren una visión sistemática. Así, las fuentes que se proponen serán representaciones de hallazgos interpretados como conceptos estructurantes del fenómeno a abordar, que progresivamente se desarrollen y las relaciones que puedan establecerse de estos conceptos entre sí (Smith y Liehr, 1999).

Se abordan a continuación los conceptos de competencias ciudadanas, liderazgo educativo y prácticas colaborativas, finalizando con los surgidos en el desarrollo de la investigación: actitudes, normas, formas de relacionarse con los otros, comunicación y reflexión.

3.1. Competencias ciudadanas: Un camino hacia la ciudadanía plena

El concepto de ciudadanía ha evolucionado con el tiempo, pues en la antigüedad no se extendía a todos los miembros de las comunidades; por ejemplo, solo los hombres o los propietarios eran elegibles para ser ciudadanos. Durante el siglo pasado, hubo un movimiento gradual hacia una comprensión más inclusiva de la ciudadanía, influenciado por el desarrollo de la ciudadanía civil, derechos políticos y sociales. Las perspectivas actuales sobre la ciudadanía nacional varían entre países, lo que refleja diferencias en el contexto político e histórico, entre otros factores (International Bureau of Education, 2014).

En el proceso de globalización el concepto de ciudadanía sigue ganando en complejidad, en el contexto internacional actual más amplio, este concepto se define como una *manera de entenderse, actuar y relacionarse con los demás y con el medio ambiente en el espacio y en el tiempo, basada en valores universales, a través del respeto por diversidad y pluralismo* (UNESCO, 2015).

Así, el desarrollo democrático y la ciudadanía al igual que la educación se cimentan tanto en valores y competencias de los individuos, como en las prácticas de cooperación y conflicto que caracterizan sus acciones colectivas y en las instituciones que establecen a través de medios políticos. Debido a lo anterior, la educación puede desarrollar los conocimientos, habilidades, valores, y actitudes que los estudiantes necesitan para asegurar un mundo que sea más justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro y sostenible (UNESCO, 2014).

Según Giraldo (2015), la ciudadanía actual se manifiesta a través de las dimensiones: titularidad, condición política y pertenencia o identidad. En la titularidad, la ciudadanía implica ser titular de derechos y deberes; para la condición política, se define al ciudadano por su capacidad de participar e intervenir en los procesos políticos y formar parte de las instituciones públicas de gobierno de la sociedad. Finalmente, en la identidad o pertenencia, la ciudadanía se entiende como la pertenencia a una comunidad específica, con una historia y unos rasgos étnicos o culturales propios.

De este modo, el modelo liberal, el republicano y el comunitarista, fueron las tres tendencias que configuraron la moderna noción de ciudadanía como producto de sus tensiones e interrelaciones; simultáneamente, por un lado, como proyecto de institucionalización progresiva de derechos, libertades y responsabilidades, y por el otro, de confianzas, compromisos y redes de cooperación.

Concretamente, y en una extrema simplificación de estos modelos, el aporte de la ciudadanía liberal (Rawls, Dworkin y Gauthier) es que concibe como centro al individuo y como valores fundamentales los derechos civiles. El del republicanismo (Michelman, Habermas, Benhabib y Young), es que concibe al ciudadano como alguien que participa activamente en la dirección futura de su sociedad a través del debate y la elaboración de decisiones públicas. Finalmente, el del comunitarismo (Arendt, Walzer, Taylor y Sandel) plantea una crítica severa y total de la modernidad, a la que ven como la responsable de la mayor parte de los problemas sociales existentes (desarraigo, violencia, etc.). La idea de fondo consiste en una recuperación de valores y vínculos que ya no están vigentes. También defiende una activa participación política, aunque al servicio de la identidad colectiva y sus intereses correspondientes.

De forma complementaria, en este panorama se incluyen las nuevas formas de ciudadanía como la ciudadanía multilateral, que considera la presencia y la actividad de distintas identidades que surgen del intercambio cultural y que demuestran que la participación ciudadana puede llevarse a cabo más allá de las fronteras nacionales (García Canclini, Pérez Nuño y Santiago); la ciudadanía posnacional (Habermas, Ferro) en la que se rompe con la unión entre ciudadanía y nacionalidad para pasar a las identidades posnacionales. La ciudadanía cosmopolita (Held, Cortina, y Nussbaum) por su parte, defiende un sistema global de derechos y deberes de alcance universal. No menos importante es la ciudadanía diferenciada en la cual se promueve que las minorías culturales, étnicas y sexuales necesitan un trato diferenciado para poderse desarrollar libremente y lograr integrarse a la sociedad. Para ello, se pretende la aplicación de políticas diferenciales, es decir, de modelos de discriminación positiva (políticas de cuotas).

De otro lado, actualmente se consideran tres tipos de reivindicaciones ciudadanas: de género, de los jóvenes y los derechos de la infancia. En la primera, frente a la triple injusticia con las mujeres en cuanto a la falta de igualdad y la discriminación social y laboral, se pretende alcanzar la paridad política y se ha logrado el establecimiento de políticas destinadas a favorecer la participación de las mujeres en la esfera pública tanto en Europa como en América Latina. Respecto a las relacionadas con los jóvenes, se presume que dado que cada vez es más difícil para ellos acceder a la condición de ciudadanos por los límites económicos que implican acceder a la independencia económica y la emancipación familiar, la ciudadanía es ejercida en otros escenarios y de otras maneras, con el arte como protagonista, en las cuales se debe reconocer sus propias formas de construcción social y las transformaciones y expresiones en que basan sus identidades, orientaciones y modos de actuar.

En este punto, es importante ampliar desde la doctrina internacional y la jurisprudencia nacional, el marco que vela por la formación y el ejercicio de la ciudadanía, en tanto que los derechos de la infancia, los Derechos Humanos de todos los niños y niñas están reunidos en la Convención sobre los Derechos del Niño que aprobó la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989 y fue acogida en Colombia en la Constitución de 1991. A ese respecto, esta Convención promueve una concepción de la niñez como agentes activos, sujetos de sus propios derechos y partícipes de las decisiones sociales. La participación y la libre expresión como principios orientadores implica que ellos tienen derecho a influir en las decisiones que les afectan en sus familias, colegios y comunidades. Los adultos deben guiarlos, escuchar y valorar sus opiniones según la etapa de desarrollo en la que se encuentran, proveerles la información requerida para formular opiniones relevantes, y, respetar el derecho que tienen a reunirse pacíficamente para participar en procesos políticos en su formación democrática (UNICEF, 2004).

Según lo expuesto anteriormente, hoy se amplía el concepto del ciudadano como ser político, con una dimensión social y moral, por lo cual la construcción de la ciudadanía no es solo el aprendizaje de normas (jurídicas, legales y políticas), sino la realización efectiva de una forma de vida y de convivencia entre los seres humanos en sociedad (Giraldo, 2015).

Así mismo, en Colombia, se consagra en la Constitución Política de 1991 que el aprendizaje de la ciudadanía debe ser una vivencia surgida de la experiencia y que la democracia más allá de un discurso debe ser una forma de vivir que compromete a toda la sociedad y en el que la educación tiene un papel decisivo. La Ley General de Educación de 1994 al entender el currículo como una construcción social en permanente elaboración convoca a toda la comunidad educativa a participar para el logro de la pertinencia en los contextos particulares y alcanzar aprendizajes significativos.

3.1.1. Formación de las competencias ciudadanas en Colombia

De acuerdo con Chaux y Jaramillo en la entrevista con *Altablero*, a partir del año 2003 con la aplicación de la primera prueba de competencias ciudadanas se asume en Colombia el compromiso de hacer el seguimiento de la formación ciudadana a través de evaluar en competencias ciudadanas, con la expectativa de que a partir de sus resultados, se podrían formular acciones encaminadas a formular acciones a todo nivel encaminadas a fortalecer y mejorar los diferentes procesos relacionados con la convivencia, la participación democrática y la valoración de las diferencias (MEN, 2004).

Así, se da cumplimiento al Artículo 41 de la Constitución Política Colombiana que obliga el estudio de la constitución y la instrucción cívica en todas las instituciones de educación y el fomento de prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana (Congreso de la República de Colombia - CRC, 1991). También se recoge el objeto de la Ley General de Educación, como proceso de formación permanente, personal y social fundamentada en la persona humana íntegra, su dignidad, derechos y deberes (CRC, 1994). De esta manera, la formación ciudadana en el marco de la Constitución implica tres componentes: el desarrollo de una subjetividad para la democracia, el aporte en la construcción de una cultura política para la ciudadanía y el conocimiento de las instituciones y la dinámica política, ejes que articulan los conceptos de constitución, democracia y educación cívica (MEN, 1998).

Considerar el concepto de ciudadanía en su evolución teórica en la política pública, lleva a describir en niveles diferenciales y complementarios, tres aspectos no excluyentes que se transforman progresivamente en la relación entre la educación cívica y la educación ciudadana.

Un primer aspecto lo constituye la civilidad como comportamiento social deseable, según parámetros socialmente convenidos, que incluyen la no discriminación, frente a la ciudadanía activa como comportamiento social proactivo en la construcción y el complemento de la norma, que trasciende más allá de la inclusión frente a la garantía del derecho de todo ciudadano, hacia las acciones solidarias.

El segundo aspecto de la relación entre la educación cívica y la educación ciudadana es el comportamiento cívico, que va más allá de acatamiento de la ciudadanía como estatus político y jurídico,

frente al comportamiento ciudadano, del ejercicio de la ciudadanía. El estatus político permite al individuo ser sujeto de derechos y deberes, en tanto que la condición política del ejercicio de la ciudadanía es la consecución de una condición política que se ejerce a través de la acción ciudadana.

Finalmente, el tercer aspecto en esta evolución lo constituye el paso de una ciudadanía mínima a la promoción del ejercicio de una ciudadanía máxima, que supera el respeto por las normas y las leyes y los derechos y libertades de los otros, para llevar a la promoción del ejercicio activo de los derechos civiles políticos y sociales en los espacios públicos de deliberación y participación.

Esta evolución se traduce en los aspectos pedagógicos que orientan la formación para la ciudadanía en cambios en el ambiente educativo, transitando del autoritario, vertical e impositivo, al escenario del control social, hasta lograr el espacio democrático dialógico crítico integrador, en el que se da la cohesión social en clave de solidaridad e inclusión. También se pasa de las decisiones y acciones que se toman desde la externalidad de la norma, en obediencia irrestricta, hacia el cumplimiento por el valor personal y social de la norma.

De forma complementaria, las respuestas en la voluntad pasan del sometimiento por imposición al acatamiento voluntario que da la comprensión de la norma, con un sentido de responsabilidad tal, que de ser necesario haya posibilidad de impugnarse o reformarse. Para complementar, las reacciones que se privilegian ante el incumplimiento de las normas dejan de ser solo la retaliación y el castigo, para transitar hacia la sanción social, la reparación del daño producido y la restauración de la comunicación y la confianza.

El marco fundamental de la formación ciudadana es el respeto y defensa de los derechos humanos, que requiere del desarrollo de habilidades y conocimientos necesarios para la orientación y regulación pacífica de la convivencia con fundamento en el respeto de la dignidad humana. La estructura desarrollada para la formación de competencias ciudadanas establece a través de los estándares (MEN, 1998) dos grandes abordajes: por una parte, las dimensiones específicas, que corresponden a los grupos de competencias ciudadanas, y de otro lado, los tipos de competencias ciudadanas, que designan particularmente las habilidades necesarias a desarrollar para el ejercicio de la ciudadanía.

Con respecto a las dimensiones específicas se establecen tres grupos de competencias: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. Concretamente, el grupo de competencias de convivencia y paz se ocupa de desarrollar las capacidades que

se requieren para que los ciudadanos establezcan relaciones sociales y humanas de calidad. Fundamentadas en el cariño, la empatía, la tolerancia, la solidaridad y el respeto por los demás.

A la vez, el grupo de competencias de participación y responsabilidad democrática y pluralidad promueve la capacidad de los individuos para el ejercicio pleno de la ciudadanía, además de la disposición para tomar parte en procesos como la toma de decisiones colectivas y participativas, la construcción de normas y reglas justas para conseguir fines comunes, la formulación de acuerdos entre personas y grupos, la formación del liderazgo participativo para la formulación y desarrollo de proyectos colectivos de interés ciudadano, y por supuesto, la cooperación, desarrollo y la disposición para establecer relaciones de colaboración y construcción colectiva.

De igual manera, el grupo de competencias de identidad y valoración de las diferencias compromete el reconocimiento de una igual dignidad en todas las personas partiendo de la valoración de sus características de género, etnia, religión, cultura, grupo social, entre otros. Esta inclusión parte de legitimar las particularidades y diversas formas de ser, vivir y creer y de la plena garantía de la igualdad de derechos.

Para ver esta evolución en clave de la evolución de la normatividad y política pública, en 1994, con los “Lineamientos Generales de Procesos Curriculares. Hacia la Construcción de Comunidades Educativas Autónomas” el Ministerio de Educación Nacional recoge algunas experiencias pedagógicas innovadoras pioneras en el reconocimiento de la necesidad, posibilidad y beneficios de los cambios para ese momento histórico del país representado por la nueva Constitución y la implementación de la Ley 115, iniciativas que en sus comunidades lograron comprometer voluntades con un proyecto educativo común, para así construir un amplio referente de reflexión y diálogo para la construcción del currículo. El compromiso de este documento es bastante amplio y se propone como punto de apoyo para una reflexión profunda y de largo plazo en otros espacios de desarrollo de las políticas educativas (MEN, 1994):

Señala los cambios y permanencias mundiales y nacionales que hacen más urgentes los cambios en las instituciones educativas, contiene interrogantes de reflexión permanente, de debates pedagógicos y de nuevos cuestionamientos, formula una invitación a construir, debatir y fundamentar respuestas a esos interrogantes y hace una propuesta de interpretación de algunos temas básicos del proceso educativo relacionados con la construcción del currículo. (pág. 9)

Posteriormente, la resolución 2343 de 1996 presenta un diseño de lineamientos curriculares y adopta los indicadores de logro por conjuntos de grado (MEN, 1996). En 1998 se publican los “Lineamientos

curriculares en Constitución política y democracia” (MEN, 1998) y en el año 2004, se establecen los criterios claros y públicos de los niveles básicos de calidad con los “Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas” (MEN, 2004c).

Para 2011, con el Programa de Competencias Ciudadanas —PCC, se avanza hacia la institucionalización de las competencias ciudadanas en la escuela y se publican dos documentos complementarios de Orientaciones para la Institucionalización de las Competencias Ciudadanas: la Cartilla 1 - Brújula (MEN, 2011a) y la Cartilla 2 – Mapa (MEN, 2011b). Estos documentos están dirigidos a orientar en el Establecimiento Educativo- EE esa institucionalización en cinco ambientes escolares: gestión institucional, instancias de participación, aula de clase, proyectos pedagógicos y tiempo libre.

Específicamente, la Cartilla 1, como su nombre lo indica, es la brújula para la acción, es el referente normativo, teórico y de los contextos para el desarrollo de las competencias ciudadanas. En la Cartilla 2, el mapa, se facilitan herramientas para el diagnóstico del EE: un instrumento de trabajo en equipo con los indicadores para los procesos de mejoramiento en la institucionalización de las competencias ciudadanas y se relaciona con la Guía 34 para el Mejoramiento Institucional (MEN, 2008) y con los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas (MEN, 2004c). También proporciona una conceptualización de los componentes de los indicadores y algunas recomendaciones dirigidas a las Secretarías de Educación para el apoyo a estos procesos.

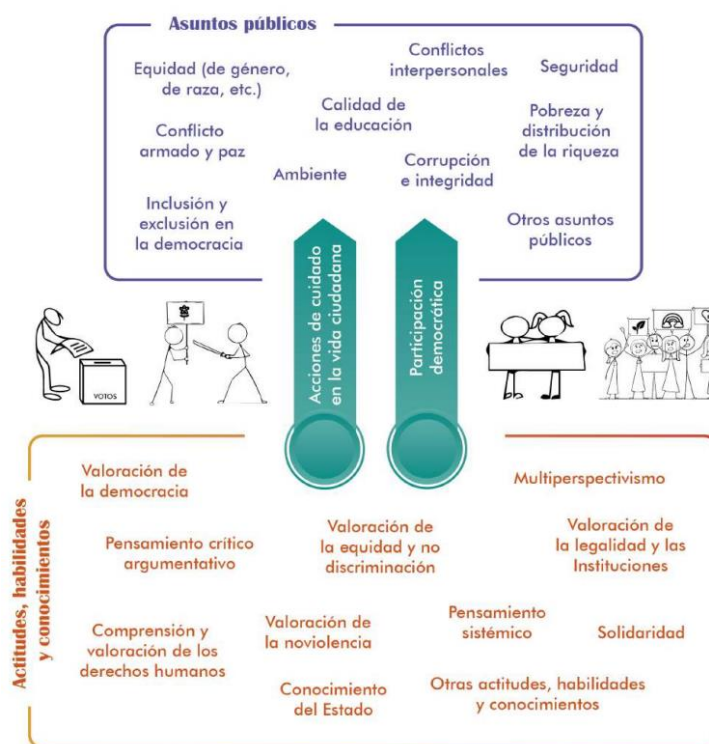
Como último marco de referencia para la evaluación de las competencias ciudadanas en el sistema educativo formal colombiano, en 2019 se consolida por parte del MEN-ICFES el documento Competencias Ciudadanas: Pensamiento Ciudadano Acciones y Actitudes Ciudadanas (Ministerio de Educación – ICFES, 2019), con el que se pretende lograr la comprensión del estado de dos aspectos de las Competencias Ciudadanas: el primero, el Pensamiento Ciudadano, los conocimientos y habilidades de pensamiento más relevantes en el ámbito de la ciudadanía, y el segundo, las actitudes y acciones pertinentes dentro del dominio de lo ciudadano.

Así, se transita por una normatividad que va poco a poco integrando esas intenciones a la política en el servicio educativo en sus diferentes esferas de acción. Está claro que la ampliación de la idea de ciudadanía está representada por los propósitos: protección activa de los propios derechos, participación democrática para la defensa de los derechos e intereses de los grupos con los que nos identificamos, participación democrática para la protección de los derechos de otros y para buscar el bien común, participación en espacios alternativos y la participación democrática informada y crítica.

Los modos de acción ciudadana alineados con esa propuesta se manifiestan de dos formas: de una parte, en el cuidado en las acciones en la vida cotidiana y de otra, en la participación democrática. Estas se manifiestan gradualmente en contextos diferentes, institucionalizados o no, de toma de decisiones o no, a través de múltiples formas de comunicación e interacción, de manera más partidaria alrededor de los intereses de un grupo al que pertenece el ciudadano o buscando el bien más general, y con una mayor o una menor comprensión crítica de lo que ocurre alrededor. Por comprensión, todas estas formas de actuar políticamente pertenecen a la participación democrática.

Figura 1

Las acciones del ciudadano en una idea de una ciudadanía democrática plena



Fuente: ICFES, 2019 (pág. 38)

Como se aprecia en la figura 1, las flechas verdes hacia arriba representan que el objeto de las acciones de cuidado y de la participación democrática en general, es incidir sobre los asuntos que son importantes para la vida colectiva de las comunidades a las que pertenece el sujeto. En el recuadro de Asuntos públicos se listan algunos en los cuales los ciudadanos pueden actuar en cualquiera de esos dos modos de acción antes mencionados: Equidad, Conflicto armado y paz, Inclusión y exclusión en la democracia, Ambiente, Calidad de la Educación, Conflictos Interpersonales, Seguridad, Pobreza y

distribución de la riqueza, Corrupción e integridad y Otros asuntos públicos. En el recuadro de Actitudes, habilidades y conocimientos, se enuncian algunos de ellos que cualifican las acciones ciudadanas, es decir, que contribuyen a favorecer la realización de las acciones ciudadanas, así como a conferirles un sentido ciudadano genuino y a llevarlas a cabo más adecuada y responsablemente.

3.1.2. Estructura de las competencias ciudadanas en Colombia

La revisión de la literatura disponible en Colombia para la formación, evaluación y el seguimiento de las competencias ciudadanas se encuentra bastante estructurado por cuanto comporta una serie de herramientas para su monitoreo. Cuando en el país se consolida la preocupación por la formación de ciudadanos que se ofrece a las nuevas generaciones, se pregunta por un proceso que implica una importante transformación social (Cepeda, 2004), en el contexto de las necesidades urgentes de alternativas para la resolución de conflictos de manera pacífica, superar la exclusión social, abrir nuevos espacios de participación ciudadana, enfrentar los altos índices de corrupción y lograr relaciones más armoniosas en las instituciones educativas, los lugares de trabajo, los espacios públicos y los hogares.

Los estándares de competencias ciudadanas (MEN, 2004) se organizaron en tres grupos (Tabla 1): Convivencia y paz, Participación y responsabilidad democrática y La pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias.

Tabla 1

Grupos de competencias ciudadanas

Grupos de competencias ciudadanas	Descripción
Convivencia y paz	Se basan en la consideración de los demás y, especialmente, en la consideración de cada persona como ser humano.
Participación y 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 pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias	Parten del reconocimiento y el disfrute de la enorme diversidad humana y tienen, a la vez como límite, los derechos de los demás.

Fuente: MEN (2004c).

Cada grupo está encabezado por un gran estándar de competencia ciudadana más general y abarcador, dentro de ese gran enunciado se presentan los estándares de competencias básicas necesarios para lograr la competencia ciudadana que encabeza la lista (Tabla 2).

Tabla 2

Tipos de competencias ciudadanas

Tipos de competencias ciudadanas	Descripción
Los conocimientos	Se refieren a la información que los estudiantes deben saber y comprender acerca del ejercicio de la ciudadanía. Si bien esta información es importante, no es suficiente para el ejercicio de la ciudadanía y se necesitan las demás competencias.
Las competencias cognitivas	Se refieren a la capacidad para realizar diversos procesos mentales, fundamentales en el ejercicio ciudadano. Por ejemplo, la habilidad para identificar las distintas consecuencias que podría tener una decisión, la capacidad para ver la misma situación desde el punto de vista de las personas involucradas, y las capacidades de reflexión y análisis crítico, entre otras
Las competencias emocionales	Son las habilidades necesarias para la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y las de los demás. Por ejemplo, la capacidad para reconocer los propios sentimientos y tener empatía, es decir, sentir lo que otros sienten, por ejemplo, su dolor o su rabia.
Las competencias comunicativas	Son aquellas habilidades necesarias para establecer un diálogo constructivo con las otras personas. Por ejemplo, la capacidad para escuchar atentamente los argumentos ajenos y para comprenderlos, a pesar de no compartirlos. O la capacidad para poder expresar asertivamente, es decir, con claridad, firmeza y sin agresión, los propios puntos de vista.
Las competencias integradoras	Articulan, en la acción misma, todas las demás. Por ejemplo, la capacidad para manejar conflictos pacífica y constructivamente, que es una competencia integradora, requiere de ciertos conocimientos sobre las dinámicas de los conflictos, de algunas capacidades cognitivas como la habilidad para generar ideas y opciones creativas ante una situación de conflicto, de competencias emocionales como la autorregulación de la rabia, y de ciertas competencias comunicativas como la capacidad para transmitir asertivamente los propios intereses

Fuente: MEN (2004c).

En 2011, con el PCC- Programa de Competencias Ciudadanas, se ideó un conjunto de estrategias lideradas desde el MEN para el fomento de innovaciones curriculares y pedagógicas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana en los establecimientos educativos. Este programa fue resultado de un trabajo colectivo de doce secretarías de educación del país, con la participación de estudiantes, docentes, directivos, padres de familia, aliados, universidades y funcionarios, para que las competencias ciudadanas se transfieran a la cotidianidad de la escuela, reconociendo los esfuerzos y avances previos en la materia, para fortalecerlos y ampliarlos a todo el sector educativo con el fin de que la formación ciudadana se desarrolle articuladamente en el aula de clases, en los proyectos pedagógicos, en el tiempo libre, en la gestión institucional y en las instancias de participación. Al tiempo, pretende fortalecer las prácticas pedagógicas para que se mejore el desarrollo de competencias ciudadanas y los aspectos fundamentales de la formación de cualquier ser humano, desde su dimensión humana, socioeconómica, cultural, natural y biológica, con sus implicaciones demográficas, técnicas, tecnológicas y políticas. También promueve la relación de acompañamiento y asistencia técnica de las Secretarías de Educación a los establecimientos educativos (MEN, 2011b).

3.2. Liderazgo Educativo

Se ha demostrado que el liderazgo de los directivos docentes brinda un puente crítico entre la mayoría de las iniciativas de la política educativa y que implementar esas reformas, en este caso, el fortalecimiento de las competencias ciudadanas puede marcar una diferencia genuina en el aprendizaje para todos los estudiantes (Leithwood, Seashore, Anderson y Wahlstrom, 2004). Estudios como el de Hanushek y Rivkin (2010) demuestran que el impacto de tener un director eficaz en el rendimiento de los estudiantes es casi tan grande como el efecto de tener un profesor igualmente eficaz. La incidencia de los profesores en el desempeño de los estudiantes en primer lugar y el liderazgo en segundo, son los factores de calidad que demostraron que la sinergia entre director – profesor es la forma más poderosa y natural como los líderes contribuyen en los aprendizajes escolares (Leithwood, 2009). A causa de esto, para que tenga éxito el fortalecimiento de los aprendizajes, se requiere que la escuela y sus líderes directivos están de acuerdo en los objetivos a desarrollar y se comprometan a aportar los apoyos necesarios para las prácticas que deben cambiar y ganar la cooperación y el apoyo de los padres y la comunidad en general.

4.2.1 El Liderazgo educativo como Factor de Calidad que aporta el directivo docente

El liderazgo educativo hoy es objeto de estudio prioritario en las agendas educativas internacionales (Cuesta, y Moreno, 2021). Pese a ello, sus rasgos aún no están definidos ontológicamente a través de suficientes teorías que permitan tanto acumular conocimiento como evitar distorsiones epistemológicas.

Vásquez y Rodríguez (2016) proponen como una definición amplia de liderazgo escolar la influencia que se logra en un grupo de personas para que colaboren voluntariamente y con entusiasmo en la consecución de un objetivo, en este caso, con el logro del proceso de enseñanza -aprendizaje. Además, el líder educativo debe poseer una visión de la organización educativa (Vásquez, Bernal, y Liesa, 2014) y lograr dinámicas de calidad (Alonso, 2012).

Específicamente, el liderazgo educativo remite al liderazgo efectuado en las escuelas y puede ser ejercido como liderazgo administrativo o de gestión de la administración, liderazgo educativo o centrado en la naturaleza del acto de educar, o, el liderazgo escolar, que podría ser el centrado en las necesidades, las problemáticas y los resultados de las escuelas, vistos desde la función del directivo en articulación con su equipo de docentes.

Con respecto al liderazgo pedagógico como parte del liderazgo educativo ejercido por los directivos docentes (Fernández, Palacios, y Gutiérrez, 2016), este se ha destacado como un factor clave en la mejora de la calidad educativa. Se refiere a los acuerdos y direcciones valiosas para direccionar y motivar a los equipos de personas para movilizarse en esas direcciones (Leithwood y Louis, 2011). Dicho lo anterior, es posible pensar escuelas con líderes pedagógicos y líderes escolares que se complementen, en un liderazgo distribuido (*distributed leadership*) entre todos los miembros, que contribuya a capacitar el personal en la mejora.

4.2.2 *El Liderazgo educativo en función del aprendizaje de los estudiantes*

El liderazgo como práctica de la mejora en los contextos escolares se evidencia en el éxito que tengan los líderes para mejorar la práctica docente. De ahí que el liderazgo es la práctica de la mejora educativa, entendida como un incremento sistemático de la calidad y resultados a lo largo del tiempo (Elmore, 2008). A continuación, en la Tabla 3 se describen los cuatro tipos de práctica que tienen impacto en el aprendizaje de los alumnos:

Tabla 3

Prácticas de liderazgo para el aprendizaje

Dimensiones	Definición	Prácticas
Establecer una dirección (visión, expectativas, metas del grupo).	Los directores efectivos proveen de una visión clara y un sentido a la escuela, desarrollando una comprensión compartida y	Identifica nuevas oportunidades para la organización, para motivar e incentivar al personal para conseguir las metas

	misión común de la organización, focalizada en el progreso de los alumnos.	comunes. Esto implica establecer valores y alinear al staff y a los alumnos de acuerdo con ellos
Desarrollar al personal	Habilidad que debe tener el líder para potenciar aquellas capacidades de los miembros de la organización necesarias para movilizarse de manera productiva en función de dichas metas.	Desarrollo profesional, atención, incentivos o apoyo, procesos deliberativos que amplíen la capacidad de los miembros para responder mejor a las situaciones.
Rediseñar la organización.	Establecer condiciones de trabajo que posibiliten al personal un desarrollo de sus motivaciones y capacidades, con prácticas que construyen una cultura colaborativa, faciliten el trabajo y el cambio en la cultura escolar, así como gestionar el entorno.	Creación de tiempos comunes de planificación para profesores, establecimiento de estructuras grupales para la resolución de problemas, distribución del liderazgo y mayor implicación del profesorado en la toma de decisiones
Gestionar los programas de enseñanza y aprendizaje.	Conjunto de tareas destinadas a supervisar y evaluar la enseñanza, coordinar el currículum, proveer los recursos necesarios y seguir el progreso de los alumnos.	Supervisar la sala de aula. Motivar, emocionalmente, al profesorado, con actitud de confianza hacia ellos y sus capacidades, promoviendo su iniciativa y apertura a nuevas ideas y prácticas.

Fuente: Leithwood, Day, Sammons, Harris, y Hopkins, (2006).

Por consiguiente, si el objetivo es la mejora de las competencias ciudadanas en los estudiantes, se deben intervenir y rediseñar aquellas estructuras que hacen posible la mejora en las aulas, apoyando y estimulando el trabajo del profesorado en clase. Los equipos directivos están llamados a ser los líderes pedagógicos de la escuela (Bolívar, 2010).

4.3 Prácticas colaborativas

En el contexto de la escuela, la cultura de colaboración es una opción muy interesante que reta a la cultura de la competición (Pino-Yancovic et al., 2019). La colaboración es un camino ya demostrado para generar innovación y mejora, que aumenta el rendimiento de los estudiantes y la retención de maestros (Hargreaves, y O`Connor, (2018).

Para lograrlo se requiere generar un proceso intencionado de largo plazo en el que prevalezca un clima de confianza y respeto, basado en el apoyo, la reciprocidad y la responsabilidad compartida (Ahumada et al., 2019). El desarrollo de proyectos interdisciplinarios y la resolución conjunta de problemas demandan

una fuerte interdependencia sobre la base de valores compartidos y se asienta en intercambios con una gran potencialidad para generar nuevos aprendizajes (Ahumada et al., 2022).

4.3.1 Estrategias colaborativas de intervención. Diseño de las cuatro B.

A partir de un estudio global de profesionalismo colaborativo (Hargreaves y O'Connor, 2018) existe un marco para que “los maestros transformen la enseñanza y el aprendizaje juntos para trabajar con todos los estudiantes para desarrollar vidas llenas de significado, propósito y éxito (pág.4)”. Estas formas permiten que los profesores trabajen juntos con profundidad, confianza y precisión para lograr un impacto y fue nominada por sus autores como diseño de las cuatro B (pág.124) por sus iniciales en inglés: Before, Beside, Beyond and Betwixt. La descripción de estos pasos es la siguiente:

Before. Antes del momento en que lo presenciamos, incluida la confianza que había que establecer, cuánto tiempo habían estado los líderes clave en la escuela, etc.;

Beside. Además de la innovación, de qué formas la financiación, las políticas, las prioridades y las iniciativas en competencia apoyaron la innovación, o al menos no la socavaron;

Beyond. Más allá de la práctica en sí, incluida la participación de docentes y líderes en redes adicionales y oportunidades de aprendizaje, y la contribución de recursos o políticas de los sistemas provinciales, estatales o nacionales; y

Betwixt. Entre los colaboradores, en el sentido de entendimientos compartidos y normas culturales de colaboración (o su ausencia) en la escuela, el sistema o la sociedad en su conjunto.

En esa dirección se destaca el rol central del *maestro* como agente solucionador de conflictos, ya que cuenta con una autoridad moral que es reconocida por los estudiantes, como también, el ejemplo para seguir en todas sus acciones, ya sean positivas o negativas. Para el inicio de este estudio se definen en ese sentido cuatro categorías de análisis: convivencia, conflictos, solución de conflictos y comunicación (Bobadilla y Peña, 2020).

En el contexto, este será el *Plan de Mejoramiento*, como conjunto de medidas establecidas para producir cambios significativos en los objetivos estratégicos de la institución, el cual según la Guía 34 engrana el Proyecto Educativo Institucional -PEI y el plan de estudios, para orientar las acciones escolares hacia el logro de los propósitos y las metas definidas por el equipo directivo y la comunidad educativa.

El proyecto aporta a la Gestión Académica en el proceso de las Prácticas Pedagógicas, por cuanto esta intervención permite organizar las actividades de la institución educativa para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen sus competencias, en su componente de generar opciones didácticas para las áreas, asignaturas y proyectos transversales, en cuanto a la formación en las competencias y habilidades ciudadanas.

4.4 Familias emergentes resultantes de las codificaciones

Se hace una descripción sucinta de las unidades de análisis que resultaron relevantes para la comunidad educativa de docentes. Luego de la codificación 2 en el ciclo 3 se encuentran las familias de dimensiones para analizar las asociaciones de códigos que guardan relación entre sí, que arrojan nuevos datos en la investigación (Requena, Carrero y Soriano, 2006). Estas familias resultantes fueron: *Actitudes, normas, formas de relacionarse con los otros, comunicación y reflexión*. En esta revisión se presentan reflexiones sobre las dos primeras y sobre los conceptos que presentaron mayores recurrencias a fin de hacer su abordaje en el plan de mejoramiento institucional por este año.

4.4.1 Actitudes

Respeto. Es la dignidad que tenemos en igualdad de condiciones de conformidad con la Constitución y la Ley, la consideración y la cortesía propias del ser humano (Presidencia de la República, 2023). Es un valor que suscita el reconocimiento de la dignidad humana y la preocupación por los derechos humanos, el cual sienta las bases para construir una convivencia verdaderamente pacífica y sirve de base para la acción común. Respetar significa aprender a cultivar en nosotros mismos la alegría, el respeto, la ternura y la bondad, hasta el punto de poder afirmar que a diario somos felices haciendo felices a los demás.

También significa acoger y tratar a los compañeros y demás ciudadanos como se merecen, independientemente de las diferencias de opinión, de acuerdo con su dignidad humana, reconociendo que todos somos iguales y que independientemente de su posición en la comunidad educativa, reconocemos su dignidad y autonomía.

Participación. Se entiende como la capacidad de las personas para involucrarse genuina y sinceramente en las situaciones sociales que les conciernen. Este concepto de participación genera también otro concepto fundamental de la democracia: la ciudadanía activa. En este orden de ideas, la participación de los niños, niñas y adolescentes (NNA) en el ámbito escolar es sumamente importante para la formación

de la democracia y para ser ciudadanos activos. Para saber hasta qué punto los NNA llevan a cabo una participación auténtica, diferentes autores han propuesto una graduación por niveles, tomando en cuenta el rol de los niños y niñas, así como el papel que los adultos desempeñan en el proceso:

1. *Simple*: los niños y las niñas son meros espectadores o ejecutantes pasivos dentro del proyecto;
2. *consultiva*: en que se les pregunta a los infantes su opinión respecto de algún asunto en concreto;
3. *proyactiva*: los NNA se convierten en agentes activos que intervienen en el desarrollo de todo el proyecto diseñándolo, planeándolo y ejecutándolo, y
4. *metaparticipativa*: en la que los propios niños y niñas generan nuevos espacios y mecanismos de participación (Pérez y Ochoa, 2017).

Honestidad. En el ámbito académico un eje fundamental del trabajo de los estudiantes es la elaboración de tareas académicas, las cuales deben ser elaboradas con principios éticos, que garanticen el uso correcto de la información utilizada y la preservación de la propiedad intelectual y la legalidad vigente, fomentando la integridad académica y la cultura deontológica en las aulas... (Alfaro y De Juan, 2014). Las instituciones académicas deben corregir estas conductas a través de elementos de educación moral, como educación moral: costumbres, hábitos, principios y normas para guiar las acciones (Pérez, Muñoz, y Espiñeira, 2022).

4.4.2 Normas

La humanidad ha establecido unos acuerdos de gran importancia, para promover y proteger los principios necesarios para la vida en común. Estos grandes acuerdos son el horizonte de formación de las competencias ciudadanas, de ellos el fundamental y de compromiso mundial es la Declaración Universal de los Derechos de los Derechos Humanos. A nivel nacional, la Constitución Política de 1991 es la norma de normas, que fue construida a través de un proceso amplio de deliberación que involucró a diversas fuerzas del país en este acuerdo máximo que incorpora los Derechos Humanos y los demás marcos legales internacionales ratificados por Colombia. Estos son los referentes para la formación de ciudadanía en el país que permite comprender el hacer parte de la sociedad colombiana como Estado Social de Derecho.

Es responsabilidad de los adultos proveer la información para que los niños puedan comprender estas normas progresivamente, en ámbitos de acción cada vez más amplios y que trasciendan para el desempeño ciudadano en contextos reales desde una perspectiva de desarrollo de posturas valorativas y de conocimiento frente a las normas por parte de los estudiantes (MEN, 2004c).

Responsabilidad. Es el cumplimiento de los propios deberes, consecuencia de la naturaleza y de los fines humanos, ante su conciencia, las personas y la sociedad.

Está presente la responsabilidad cuando hay capacidad de responder con rapidez y precisión a las tareas o labores asignadas, se aceptan voluntariamente las consecuencias de los actos, errores o equivocaciones y se está dispuesto a corregirlos. Poner excusas o evitar compromisos es falta de responsabilidad.

Compromiso. Se puede entender el compromiso como una firme disposición y creencia para lograr los objetivos actuando más allá del deber, con actitud cooperativa, en una colaboración que va más allá de lo acordado. Es la decisión de involucrarse con entusiasmo y persistencia en la solución de problemas relacionados con la causa común del grupo, enfocados en la colaboración, la cooperación y el cumplimiento de las obligaciones para lograr metas y objetivos (Presidencia de la República, 2023).

Las tres unidades de análisis iniciales abordadas: competencias ciudadanas, liderazgo educativo y prácticas colaborativas se relacionan con el fin de mejorar los aprendizajes de las habilidades y competencias en las actitudes y prácticas ciudadanas. En este trabajo de investigación acción en la escuela se propuso implementar una estrategia que permitiera a través del reconocimiento de los conocimientos y propósitos de los docentes la construcción de acuerdos la implementación de acciones para mejorar la formación de las competencias ciudadanas. Para ello se tuvo en cuenta el liderazgo educativo como esencial componente dinamizador, en el desarrollo del trabajo colaborativo para impactar positivamente los aprendizajes significativos de los estudiantes.

5. Estado Del Arte

Para la elaboración del estado del arte relacionado con esta propuesta de investigación se realizó un rastreo de publicaciones científicas a partir del año 2016, en las bases de datos según los conceptos clave abordados en el marco teórico: competencias ciudadanas, liderazgo educativo y prácticas colaborativas. Presentamos los resultados de esas búsquedas y la relevancia de esos aportes al presente estudio.

5.1 Estudios sobre el desarrollo de las competencias ciudadanas

En 2016 la Universitat de Barcelona avala una experiencia de epistemología subjetivista que abordó una metodología cualitativa la que combina en el diseño de investigación tipo evaluación participativa, técnicas de recolección de datos como cuestionarios, grupos focales, entrevistas, análisis de documentos análisis del discurso y la observación.

Se llevó a cabo en el suroccidente colombiano y fue sistematizada a través de la tesis doctoral “Formación ciudadana de docentes del suroccidente colombiano desde una perspectiva participativa” (Martínez, 2016) que abordó las categorías de multiculturalidad e interculturalidad, habilidades psicosociales y habilidades para la vida, con la participación de 66 docentes de 27 instituciones educativas y 138 familias de estudiantes.

El estudio comportó cuatro fases: Diagnóstico participativo, Evaluación participativa del diseño del programa de formación ciudadana para docentes, Evaluación participativa del proceso de implementación del programa y Evaluación participativa de resultados del programa. Para el diseño del modelo se rastrearon las diez habilidades genéricas sugeridas por la OMS desde 1993: Manejo de emociones, comunicación efectiva, relaciones interpersonales, empatía, toma de decisiones, resolución de conflictos, pensamiento crítico, autoconocimiento, manejo del estrés y pensamiento creativo (pág. 300).

En el diseño metodológico de la fase 1, Diagnóstico participativo, el investigador generó un momento previo en el que identificó las necesidades de formación ciudadana desde el contexto social

y educativo a partir de fuentes secundarias, usó para ello como instrumento fichas bibliográficas para analizar documentos y procesó los datos a través de análisis documental.

Seguidamente en la fase 1 realizó el momento 1. Identificación de necesidades de formación ciudadana desde el contexto social y educativo a partir de fuentes primarias en dos instituciones del norte del Cauca, para lo cual usó notas de campo, entrevistas semiestructuradas y encuestas y nuevamente procesó a través de análisis documental. Como momento 2 de la fase 1 realizó el replanteamiento de la investigación y un diagnóstico participativo para la identificación de necesidades de formación ciudadana del grupo de docentes investigadores participantes, los cuales se realizaron a partir de autoinformes y un cuestionario Escala Likert y se procesaron los datos resultantes con matrices de vaciado u apoyo del programa estadístico SPSS.

En las fases 2, 3 y 4, los datos obtenidos se analizaron a través de triangulaciones Inter e intra-instrumentos. La fase 2 incluyó la realización de entrevistas no estructuradas y grupos de discusión con los participantes, que se analizaron utilizando matrices de vaciado y análisis cualitativo. Durante la fase 3, se evaluó la implementación del programa a través de talleres participativos, autoinformes y datos secundarios, con los instrumentos guía taller, protocolo y guía para el acompañamiento de los proyectos pedagógicos de formación ciudadana. También se procesaron empleando matrices de vaciado, análisis cualitativo y análisis documental.

Ya en la fase 4 se realizó la evaluación participativa de los resultados del programa de formación ciudadana para docentes en relación con las transformaciones en las prácticas ciudadanas, buscó que los docentes investigadores participantes asumieran el rol de agentes transformadores y críticos “capaces de gobernar su propia vida, de asumir su participación activa en la transformación de sus prácticas ciudadanas y de autoevaluarse críticamente” (pág. 431).

El autor informa que procesamiento de los datos se realizó en las cuatro fases a través de técnicas de triangulación entre los instrumentos, con los siguientes criterios de rigor para los instrumentos cualitativos: posicionamiento, comunidad como árbitro de calidad, voz y multivocalidad y de reflexividad. Para los datos cuantitativos no reporta.

El capítulo de las conclusiones se organiza en cinco apartados: sobre el programa, los participantes, empoderamiento, innovación y el último sobre las interacciones entre esos componentes. Un aporte a este estudio es que la construcción de un modelo de formación ciudadana

para docentes es pertinente cuando se construye con la participación de los actores sociales implicados y estos actores deciden implementar transformaciones en sus prácticas cotidianas. Para hacerlo, se tuvo presente el empoderamiento como propósito próximo al modelo de ciudadano de referencia: activo y en diálogo intercultural. Fue importante “la consolidación de un colectivo de trabajo en el que las relaciones interpersonales se basaron en el respeto y la confianza para encarnar en la práctica el discurso ciudadano que se proclama.” (pág. 618).

De allí que las prácticas ciudadanas que experimentaron una mayor transformación fueron las relacionadas con el ser relacional y el ser racional, así como la convivencia y el saber-pensar. Éstas se articulan a través de habilidades para la vida, como la comunicación efectiva y el pensamiento crítico. La formación de competencias ciudadanas requiere capacidades relacionadas con la totalidad del ser, ya que corresponden a la formación de la identidad en este caso -la función docente en sus prácticas ciudadanas-, que es dinámica o abierta a su capacidad de cambio.

En la construcción del conocimiento intercultural, fue importante reconocer el tipo de conocimiento inclusivo y colectivo que ofrece una identidad diferenciada. Se constató que muchos profesores no eran conscientes del potencial de transformación social que entrañaba su práctica profesional y, al descubrirlo, se sintieron abrumados por la responsabilidad que conlleva desarrollar herramientas, conocimientos, actitudes y habilidades adecuados para influir en sus distintos entornos.

Otro estudio relevante por considerar es el Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (ICCS por sus siglas en inglés: International Civic and Citizenship Education Study) que es un proyecto de la Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Académico (IEA). Su objetivo es investigar las distintas formas en que se prepara a los jóvenes para asumir su papel como ciudadanos.

La participación de Colombia en el Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (CIEC) forma parte de su política de mejora de la calidad de la educación. Proporciona información valiosa para la toma de decisiones de política pública y contribuye al cumplimiento de los objetivos del sistema educativo en la formación de individuos defensores de sus derechos, garantes de sus responsabilidades y capaces de ejercer plenamente su ciudadanía (ICFES, 2010). La evaluación es un elemento esencial para identificar qué saben los alumnos y cómo pueden demostrar su rendimiento en comparación con otros países con distintos niveles de desarrollo en educación cívica y ciudadana (ICFES, 2010).

En este estudio, la población fue enfocada a jóvenes de 14 años. A nivel internacional, el estudio se ocupó de 24 países: 15 europeos, 5 latinoamericanos y 4 asiáticos. En Colombia se aplicó a 150 colegios, 6045 estudiantes, 1621 profesores y 150 rectores. La selección de la muestra fue probabilística y representativa del país, con un diseño de muestreo estratificado y sistemático para los colegios y un muestreo aleatorio simple para seleccionar a los estudiantes evaluados. Las variables que se utilizaron para seleccionar la muestra estuvieron relacionadas con el sector (oficial o privados) y la zona (rural o urbano) del establecimiento, entre otros.

Su marco de evaluación estuvo compuesto por dos partes: la primera de cívica y ciudadanía y la segunda los contextos. La cívica y ciudadanía se dividió en tres dimensiones: dominios de contenido, cognitivos y afectivo conductuales. Y los contextos en cuatro: de la comunidad general, de centros educativos y aulas, familiar y del individuo. Los instrumentos de evaluación fueron cuestionarios. Los profesores y rectores ingresaron a una página web para contestar la encuesta. A los estudiantes les proporcionaron tres módulos en papel: una prueba cognitiva, un cuestionario y un módulo latinoamericano.

La escala de conocimiento cívico hizo referencia a las habilidades cognitivas y al entendimiento de las instituciones y los procesos necesarios para que los estudiantes pudieran opinar y debatir sobre su comunidad o cualquier tema particular al tiempo que involucrarse en la vida cívica. Para agrupar y describir las habilidades de los estudiantes, se organizaron en cuatro niveles (Tabla 4).

Tabla 4

Niveles de desempeño en conocimiento cívico

Nivel de desempeño	Descriptor
Nivel A (más de 563 puntos)	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los objetivos estratégicos de un programa de consumo ético. • Reconoce los mecanismos por los que el debate público y la comunicación pueden beneficiar a la sociedad. • Relaciona los beneficios del entendimiento intercultural amplio en la sociedad. • Justifica la separación de poderes entre las ramas legislativa y judicial.

	<ul style="list-style-type: none">• Relaciona los principios gobierno justo y equitativo con las leyes relacionadas con la divulgación de donaciones financieras a los partidos políticos.• Evalúa la igualdad y la inclusión de una política pública.• Identifica la razón para tener periodos legislativos limitados.• Reconoce las principales características de una economía de libre mercado y la propiedad de una empresa Multinacional
Nivel B (entre 479 y 562 puntos)	<ul style="list-style-type: none">• Relaciona la independencia de una autoridad estatutaria con el mantenimiento de la confianza pública en las decisiones realizadas por la autoridad.• Generaliza el riesgo económico de la globalización en los países en desarrollo en contextos locales.• Comprende que los ciudadanos informados están en capacidad de tomar mejores decisiones cuando participan en elecciones.• Relacionan la responsabilidad con la representatividad de una democracia.• Describen el rol principal de una legislatura o congreso.• Define el rol principal de una constitución.• Analiza la relación entre el gobierno y las fuerzas armadas en una democracia.• Relaciona el daño de un gobierno controlado por los medios de comunicación.• Reconoce la responsabilidad de la protección al medio ambiente con las acciones individuales de las personas.
Nivel C (entre 395 y 478 puntos)	<ul style="list-style-type: none">• Relaciona la libertad de prensa con la precisión de la información proporcionada al público por los medios de comunicación.• Justifica el voto voluntario en el contexto de la libertad de expresión política.• Identifica que los líderes democráticos deben ser conscientes de las necesidades de las personas.• Contempla que la Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas está destinada a aplicarse a todas las personas.• Identifica el valor que tiene el internet como una herramienta comunicativa en la participación cívica.• Establece el valor de ser un votante informado.

<ul style="list-style-type: none"> • Entiende que los gobiernos tienen responsabilidades con todos los ciudadanos. • Reconoce que brindar ayuda internacional puede ayudar a la estabilidad regional de países en conflicto. • Reconoce la motivación cívica detrás de un acto de consumismo ético. 	
<p>Nivel D (entre 311 y 394 puntos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica la defensa de la soberanía nacional como el rol principal de las fuerzas armadas. • Relaciona el derecho a la ayuda médica como motivación para trabajar con una organización médica. • Relaciona la importancia del voto secreto y la libertad de elección de los votantes. • Entiende que los voluntariados generan una contribución a la sociedad. • Reconoce que todas las personas son iguales ante la ley.

Fuente: MEN ICFES (2018, pág. 20).

Los estudiantes colombianos que presentaron la prueba se desempeñaron así: 17,4 % alcanzó el nivel A, 35,4 % en el nivel B, 31,3 % en el nivel C, 13,8 % en el nivel D y 2,1 % en el nivel D. Estos resultados ubican a Colombia como el dieciochoavo país con mayor proporción de estudiantes en el nivel A, el segundo mayor porcentaje de Latinoamérica, después de Chile.

En cuanto al compromiso cívico, este expresa el nivel de participación de los estudiantes en la sociedad, su interés y disposición para ser parte de los procesos ciudadanos y sus intenciones y expectativas frente al futuro. Esta dimensión trasciende la esfera política y vincula al ciudadano con la cotidianidad de su comunidad. Los resultados arrojaron que el 79% de los estudiantes colombianos se informó sobre temas políticos o sociales a través de la televisión, el 35% leyó noticias nacionales e internacionales en el periódico y el 45% mantuvo conversaciones con sus padres sobre lo que ocurre en otros países. Además, el 29% utilizó Internet para buscar información sobre temas políticos o sociales, el 11% publicó un comentario o una imagen relacionada con estos temas, y el 16% compartió el mensaje de otras personas cuando se mencionaron estos contenidos.

Referente a la participación cívica dentro y fuera del colegio, es importante revisar estos aspectos porque podrían contribuir a niveles más altos de participación política. El porcentaje de estudiantes de Colombia que votó por la elección del representante de clase fue significativamente más alto que el promedio ICCS, alcanzando la primera posición a nivel Latinoamérica. De igual

forma, la participación de los estudiantes en la toma de decisiones sobre el funcionamiento del colegio superó significativamente el promedio ICCS y posicionó a Colombia en una ubicación intermedia frente a los demás países analizados. Por último, la postulación de estudiantes a la elección del representante de clase alcanzó el porcentaje más bajo de las tres actividades consultadas (42 %).

Respecto a la participación fuera del colegio, el 12 % de los jóvenes participaron en una organización juvenil afiliada a un partido político o sindicato, 54 % reportaron haber participado en un grupo voluntario haciendo algo para ayudar a la comunidad y 34 % hicieron parte de jóvenes que hacen campaña por un tema cívico. En todas las actividades, el resultado es significativamente más alto al promedio ICCS.

Otros aspectos que se indagaron fueron las actitudes de los estudiantes hacia los asuntos importantes de la sociedad (democracia, igualdad de oportunidades), la percepción de los estudiantes hacia las amenazas globales, la confianza de los estudiantes en las instituciones y la influencia de la religión.

En cuanto al contexto del colegio para la educación cívica y ciudadana, se analizaron los procesos participativos e interacciones sociales en el colegio: participación a nivel escolar, clima del colegio y el aula. A nivel Latinoamérica, los resultados dan cuenta de altos porcentajes de abuso verbal por el uso sobrenombres y de burlas para referirse a los compañeros, con rangos nacionales entre 52 % (Chile) y 64 % (Perú). En promedio, los porcentajes más bajos se registran en el uso de la violencia física y la publicación de fotos ofensivas, 15 % (Chile) y 8 % (Colombia).

A nivel comparativo, el promedio ICCS 2016 es significativamente inferior a la media Latinoamérica en todas las experiencias reportadas, salvo cuando se presentan amenazas de daño entre compañeros, en este caso las medias son similares. La intimidación en Colombia reporta bajos índices en todos los eventos indagados: excepto en el comportamiento agresivo de un estudiante hacia otro estudiante, el porcentaje de estudiantes del país es menor o similar a la media ICCS 2016. De hecho, en Colombia la intimidación de un estudiante por parte de su profesor y la intimidación a un profesor por parte de su estudiante, muestran el menor nivel de reporte en Latinoamérica, 10 % y 6 % respectivamente.

De especial interés para el presente estudio es el aparte 5.4 referido al “Aprendizaje cívico en el colegio, actividades cívicas y de ciudadanía en las aulas y preparación de los docentes” (pág. 59). Presentan el porcentaje de profesores que reportaron actividades de educación cívica y ciudadana en el colegio. En promedio, las prácticas más comunes en los países latinoamericanos participantes se presentaron cuando los alumnos estudian libros de texto, discutieron temas de actualidad y trabajaron en pequeños grupos sobre diferentes aspectos. Las de menor acogida entre los docentes se presentaron en cuanto a que los estudiantes propongan temas para las siguientes sesiones o trabajen en proyectos que involucren recolección de información por fuera del aula de clase. En Colombia, solo un 25 % de los docentes afirmaron que los estudiantes propusieron temas para las siguientes clases, y solo un 18 % que trabajaron en proyectos que involucraron recolección de información por fuera del aula de clase.

De manera complementaria, la información sobre la preparación de los profesores en la enseñanza de habilidades y temas cívicos y ciudadanos en Colombia arrojó que 86 % de los docentes afirma sentirse bien preparado en la enseñanza de resolución de conflictos, 85 % en el conocimiento de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres y 83 % en los derechos y responsabilidades de los ciudadanos, siendo estos los temas que denotan mejor preparación de los docentes. En los temas en que los docentes afirman tener menor preparación son la comunidad mundial y organizaciones internacionales, 52 %, emigración e inmigración, 62 %, y uso responsable de la internet, 67 %.

En otro estudio ya en el ámbito de la localidad de Engativá en Bogotá, Colombia, Bernate y sus colaboradores en 2019 realizan una investigación cuyo objetivo fue caracterizar las competencias ciudadanas, orientadas a las habilidades sociales. En esa institución educativa existen grandes dificultades en la interacción entre los alumnos y en la resolución de conflictos de forma asertiva. En la clase de educación física no se fomentaban las habilidades sociales mediante el juego cooperativo o diferentes didácticas, lo que tuvo consecuencias negativas para el desarrollo individual (Bernate et al. 2019).

Para estudiar este fenómeno se aplicó la prueba de Habilidades Sociales (HH. SS) de 50 ítems elaborado por Goldstein, Sprafkin, Gershaw, & Klein (1989) a una muestra incidental de 242 estudiantes de los grados sexto y octavo. El análisis estadístico se realizó con técnicas de estadística descriptiva y las variables analizadas fueron: grupo I: primeras habilidades sociales; grupo II: habilidades sociales avanzadas; grupo III: habilidades relacionadas con los sentimientos; grupo IV:

habilidades alternativas a la agresión; grupo V: habilidades para afrontar el estrés; y grupo VI: habilidades de planificación.

Los principales resultados reflejaron que los grupos I, II, IV y VI mostraron puntuaciones aceptables con respecto a la media aritmética, mientras que los grupos III y V reflejaron puntuaciones bajas. Se concluyó que las habilidades sociales deben trabajarse desde la primera infancia, ya que los seres humanos no nacen con ellas, sino que las desarrollan a través de la experiencia y la educación.

Surge la reflexión en torno a la necesidad del abordaje de la formación de las competencias ciudadanas desde todos los dominios y espacios de la escuela. Para este caso en particular, el deporte es una herramienta para enseñar resistencia y estimular el sentimiento de juego limpio y respeto a las normas, el esfuerzo coordinado y la subordinación de los intereses personales a los del grupo. Desde la educación física, el deporte escolar puede mejorar las habilidades ciudadanas, concretamente las habilidades sociales, como el respeto a los demás y a sus diferencias, así como saber escuchar. Los deportes de equipo pueden aplicarse para ayudar a reforzar la buena comunicación, la integración con los compañeros y, sobre todo, el respeto a las diferencias. También refuerzan virtudes como la superación, la lealtad, la justicia, el trabajo en equipo, el compañerismo y la tolerancia.

Los autores plantean que los resultados obtenidos en este tipo de pruebas deben idealmente tenerse en cuenta para crear estrategias que mejoren la inteligencia emocional de los alumnos. Para ello, se requiere contar con un plan que se centre en el desarrollo y la práctica continua de habilidades relacionadas con las emociones, como: empatía, autoconocimiento, autocontrol, asertividad, comunicación y resolución de problemas.

5.2 Investigaciones sobre el liderazgo educativo y la colaboración entre docentes

En el contexto internacional una investigación destacada sobre el liderazgo educativo es la del Profesionalismo Colaborativo en las Escuelas Nacionales Blue Ribbon de EE. UU. de 2022, en la que Visone plantea las preguntas ¿cómo colaboran los maestros en NBRs? ¿de qué manera son evidentes el capital social y decisional y el profesionalismo colaborativo en NBRs? Y la pregunta que es de interés para el presente estudio ¿cómo apoyan los líderes de NBRs el desarrollo del capital social y decisional y el profesionalismo colaborativo en sus escuelas?

Los directores y líderes docentes (identificados como líderes por sus directores) fueron seleccionados para el estudio seleccionando al azar NBRs 2020 y 2021 del sitio web del Departamento de Educación de EE. UU. En total, 19 líderes escolares participaron en el estudio, incluidos 11 directores y 8 docentes líderes, en representación de 10 NBRs. Las escuelas seleccionadas eran de las regiones del suroeste, Nueva Inglaterra, medio Atlántico y medio oeste de EE. UU. La experiencia en los roles actuales de director varió de 1 a 16 años, mientras que la experiencia de los líderes docentes varió de 7 a 15 años.

El protocolo para entrevista semiestructurada fue el registrado en la Tabla 5, y se transcribieron y editaron mientras se grababa el audio para hacerlas más precisas. Las entrevistas continuaron hasta alcanzar la saturación de las ideas principales.

Tabla 5

Ítems del protocolo de entrevista semiestructurada

Ítem	Pregunta
1.	Comparta acerca de las relaciones profesionales entre los maestros en su escuela.
2.	¿De qué manera se apoyan mutuamente los maestros en su escuela?
3.	¿Qué estructuras colaborativas, tanto formales como informales, permiten que los docentes aprendan unos con otros?
4.	¿Hay algo único o diferente en la forma en que colaboran los maestros de su escuela?
5.	Explique cómo la pandemia de COVID-19 ha cambiado la forma en que sus maestros colaboran entre sí.
6.	¿Cómo influye el liderazgo en las prácticas que compartió en los últimos cinco elementos sobre la colaboración?
7.	¿Cómo influye la cultura escolar en las prácticas que compartió en los últimos seis puntos sobre la colaboración?
8.	¿Qué impacto han tenido las prácticas colaborativas de sus maestros en el éxito de su escuela?

9.

¿Hay algo más que desee compartir conmigo sobre las prácticas de colaboración de su escuela?

Fuente: Visone, J. (2022). Collaborative professionalism in US National Blue Ribbon Schools, *International Journal of Leadership in Education*.

Según el investigador, el análisis de datos cualitativos se realizó con teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 1998) y comparación constante (Glaser, 1965). Antes de la recopilación de datos, la codificación cerrada incluía la identificación de posibles códigos consistentes con la literatura revisada. Al analizar las transcripciones de las entrevistas, la codificación abierta produjo nuevos códigos. La codificación axial reveló elementos contextuales dentro de los códigos, incluida la frecuencia de ocurrencia, el uso del código y el rango de significado. Tras la codificación axial, surgieron categorías y el análisis de estas categorías generó temas. La codificación abierta y cerrada produjo 54 códigos y 1077 instancias codificadas en total. De la lista completa de 54 códigos observados, la codificación axial y categórica arrojó los siguientes temas, en torno a los cuales se informarán los resultados: autonomía solidaria, trabajo colectivo de calidad versus práctica aislada, y las relaciones y el disfrute sustentan una cultura solidaria.

Específicamente, en cuanto a la autonomía de apoyo las conclusiones revelaron que es el resultado de la confianza y el aprecio que los líderes sienten por sus profesores. Las expresiones de confianza (13:40) fueron frecuentes en este tema. Se ha observado que el éxito de la colaboración dentro de una institución requiere tanto una relación de confianza entre los líderes y los profesores, como una orientación clara por parte de la dirección. Esto se reflejaba en las prácticas de apoyo de los administradores (20:43), como permitirles un acceso abierto (8:10), facultar a los profesores para tomar decisiones (9:16), promover conductas de riesgo (7:10) y ser comprensivos con las perspectivas de los profesores (4:4).

Adicionalmente, los líderes estaban a favor de que los profesores se dirigieran entre pares (9:19). Otra parte de la autonomía de apoyo era la existencia de un liderazgo distribuido (17:28), que ofrecía oportunidades para que los profesores participaran en las decisiones de la escuela. En este tema, los profesores líderes reconocieron la autonomía solidaria y lo importantes que eran los líderes para ellos como profesionales, debido a las elevadas expectativas (10:21) que tenían de sí mismos.

Por otra parte, los líderes de la NBRS reiteraron el trabajo colaborativo. En particular, reconocieron la importancia de la colaboración (19:47), expresando que era esencial para su trabajo y su éxito. También se mencionó a menudo el trabajo en equipo (20:52), que implica un estado en el que las tareas se realizan

mediante la interdependencia. También se mencionó el concepto de confianza mutua de los profesores (12:30), que está relacionado con los dos códigos mencionados. Los educadores de la NBRS trabajaban juntos a menudo para planificar la instrucción (15:27), aprovechando para ello el tiempo compartido. Todos sentían una responsabilidad compartida (12:26) con el enfoque hacia sus alumnos (12:25), y resultó muy consistente el acuerdo en que la colaboración era beneficiosa y debía llevarse a cabo con frecuencia.

Llegado a este punto, las conclusiones que reportan respecto al interrogante ¿Cómo apoyan los líderes de NBRS el desarrollo del capital social y decisonal y el profesionalismo colaborativo en sus escuelas? fueron de ciclos de retroalimentación positiva, en la interpretación de los investigadores, alineada con la autonomía colectiva de Hargreaves y O'Connor (2018) y Visone (2018) en cuanto a confianza en los maestros y valoración de sus ideas. En la medida que los docentes demostraron ser capaces, trabajadores, centrados en los estudiantes y orientados a los resultados, los administradores les otorgaron más autonomía. En cuanto a las condiciones logísticas que los líderes generaron para la colaboración entre docentes, no se especificó de qué manera otorgaron gradualmente esa autonomía.

Por último, el aporte más interesante lo constituye la generación de culturas de apoyo, relación y en algunas oportunidades, diversión, lo cual se explica en cuanto a que se requiere confianza y simpatía entre las personas para la colaboración. Estas acciones fueron impulsadas tanto por los maestros como por los líderes.

En cuanto a cómo conseguir un ambiente de colaboración docente, la revista REICE publicó en 2023 un estudio mixto realizado en Chile ofrece datos para la predicción de la colaboración docente (Ortega et al., 2023). La colaboración entre profesores es fundamental para el avance de la mejora escolar, ya que permite compartir recursos y habilidades que pueden mejorar las actividades en el aula y, en consecuencia, beneficiar el desarrollo de los alumnos. Este estudio examinó 10 escuelas públicas chilenas para identificar patrones de búsqueda de apoyo, al tiempo que examinaba qué factores podrían influir en ellos, combinando tanto análisis de redes sociales (ARS) como entrevistas. Las hipótesis de trabajo fueron:

- H1: Existirá variación, entre escuelas, en los patrones de búsqueda de apoyo para la mejora de las prácticas de enseñanza, tanto en términos de niveles de colaboración como de centralización.
- H2: Es más probable que los educadores busquen apoyo de colegas con quienes ya comparten un colega en común que les proporciona apoyo. Es decir, los vínculos tenderán a formar estructuras triádicas transitivas (clusterización) (pág.67).

- H3: En establecimientos con mayores niveles de colaboración, los educadores reportarán condiciones estructurales más favorables para la colaboración (pág. 68).

- H4: Es más probable que los educadores con menor experiencia, sin cargos directivos y con mayores necesidades de desarrollo profesional busquen apoyo entre colegas para la mejora de las prácticas de enseñanza.

- H5: Es más probable que los educadores con mayor experiencia y con cargos directivos sean buscados para apoyar a colegas en la mejora de las prácticas de enseñanza.

- H6: Es más probable que los educadores busquen apoyo de colegas que tienen similares características sociodemográficas y el mismo cargo (pág.69).

Acto seguido, las hipótesis planteadas fueron validadas a través de análisis cualitativo y cuantitativo. En primera instancia, para el cuantitativo se realizó un análisis descriptivo inicial, asociaciones bivariadas y modelos estocásticos basados en agentes SAOM. Para el análisis cualitativo, las entrevistas se sometieron a la técnica de análisis de contenido con codificación abierta según Strauss y Corbin (2002), de la que se generaron 262 códigos abiertos, que derivaron 12 códigos axiales y de ellos tres temas: colegialidad, apoyo directivo y otros facilitadores/obstaculizadores.

En cuanto a los patrones de búsqueda de apoyo, normalmente se busca en un número limitado de compañeros y estas conexiones tienden a ser unilaterales, en el estudio se percibió que tienen mucha influencia y están estructuradas en grupos jerárquicos. Los resultados mostraron que el patrón variaba entre escuelas y que el nivel de colaboración estaba vinculado a cómo percibían los educadores sus condiciones estructurales (colegialidad, apoyo directivo y tiempo).

Por otra parte, los profesores que no desempeñan funciones directivas buscan ayuda más a menudo, salvo los que tienen mayores necesidades de apoyo. Los que tienen cargos directivos y más experiencia en el entorno escolar tienen más probabilidades de que sus compañeros les pidan ayuda. Además, las personas que comparten características similares, como el sexo, la edad y el puesto de trabajo, suelen tener vínculos más fuertes entre sí. Los aportes para la política tanto en las instituciones como en los distintos niveles orientan a mejorar la valoración y condiciones estructurales para la colaboración, y promover la retención docente, para mantener el capital social de las escuelas.

Para complementar los estudios que vinculan el liderazgo con la colaboración docente y cómo hacer viable el estudio que se plantea, el aporte de la investigación de Krichesky y Murillo, publicada en la Revista Educación XXI en 2018 pretende explorar a través de un abordaje cualitativo qué enfoques colaborativos

pueden ayudar a los profesores a aprender más, lo que conduce a una mayor capacidad de aprendizaje colectivo y a la capacidad de introducir y llevar a cabo iniciativas de mejora escolar. Por tratarse de una investigación cualitativa, utilizó como método un estudio de caso instrumental y etnográfico; se observaron detalladamente dos centros de secundaria con sólidas culturas de trabajo colectivo que han llevado a cabo con éxito iniciativas de innovación. Los datos se obtuvieron a partir de entrevistas semiestructuradas (Tabla 6), análisis de documentos y observaciones participantes y no participantes.

Tabla 6

Interrogantes de las entrevistas semiestructuradas sobre prácticas colaborativas y mejora escolar

Ítem	Pregunta
1.	¿Qué metas u objetivos persigue el trabajo en equipo?
2.	¿Qué modalidades y formatos adopta la colaboración docente?
3.	¿Existen variaciones en la colaboración docente según áreas, niveles y/o departamentos?
4.	¿Cuáles son los principales contenidos de las reuniones en equipo? ¿Quién y cómo se definen?
5.	¿Cuáles son las principales ventajas de la colaboración percibidas por el profesorado en esta escuela?
6.	¿Qué incidencia tiene la colaboración en el aprendizaje docente y en la mejora escolar?

Fuente: Adaptado de Krichesky y Murillo (2018). *La Colaboración Docente Como Factor de Aprendizaje y Promotor de Mejora. Un Estudio de Casos* (pág. 140).

Previamente, se refuerza por parte de los investigadores en el rastreo teórico que desarrollar la colaboración docente es arduo por las condiciones físicas y estructurales de las organizaciones escolares, por la falta de oportunidades formativas que permitan fortalecer las destrezas para el trabajo colaborativo y por la limitada capacidad para gestionar posiciones divergentes. La ausencia de estructuras institucionales para resolver problemas y repensar la práctica desalienta a los docentes a vincularse en actividades colaborativas ya que estas actividades se perciben como una distracción de las necesidades más apremiantes

de sus estudiantes. Así, la interacción con colegas se valora positivamente en tanto sirva para resolver las urgencias del aula.

También destacan el rol de los directivos para garantizar los ambientes necesarios para el trabajo colaborativo pues en su gestión deben mantener enfocados los intercambios entre docentes a los aprendizajes de los estudiantes, facilitar los recursos que fomenten el aprendizaje docente, garantizar la periodicidad de los encuentros y mantener un entorno de confianza y de respeto mutuo.

En el análisis de la información resultan dos concepciones de colaboración: una como política de trabajo y otra como estrategia de cambio. Para la primera, se favorece el clima escolar para la coherencia en la enseñanza, la adopción de criterios comunes y la satisfacción docente. En la segunda, se responde a las problemáticas de los estudiantes de desmotivación y mala convivencia y se atiende a la fragmentación de la práctica docente, de este modo es una estrategia para responder a las necesidades de mejora de la escuela.

Otro aporte interesante de este estudio lo constituye la caracterización de las prácticas colaborativas, que se concreta a través de las prácticas de coordinación, el desarrollo conjunto y la resolución de problemas, que a la vez atienden a las dimensiones: relaciones de trabajo interdependientes, comparten una visión o valores comunes y suponen un aprendizaje para los profesores.

En este marco, la coordinación ofrece las pautas de acción, trata de compartir la programación con los colegas, informar y estar informado sobre los temas que se están trabajando y aunque supone alcanzar acuerdos y decisiones, pero no genera ni potencia vínculos interdependientes sólidos entre docentes. La coordinación es importante pero no suficiente para generar intercambios que tengan un impacto sustancial en el ejercicio docente.

Por otra parte, el desarrollo conjunto de recursos, proyectos interdisciplinarios o de actividades generales puede favorecer la colaboración docente, dependiendo de la función que asume cada miembro en el proceso y su interrelación con los colegas y si la participación estimula nuevos aprendizajes. Entretanto, la resolución de problemas genera una interdependencia sólida por la necesidad de escuchar ideas en la búsqueda de la solución óptima y por la implementación de las intervenciones. Para estas dos prácticas, el desarrollo conjunto y la resolución de problemas, la presencia de la interdependencia y los valores compartidos tienen gran potencialidad para generar nuevos aprendizajes.

Finalmente, para complementar los estudios del vínculo liderazgo – colaboración docente, en 2021 Albornoz y Mejía presentan una investigación acerca de los diversos aspectos de lo que debe hacer un líder

para dirigir con eficacia e influir en el aprendizaje. Un análisis del liderazgo educativo reveló que las estrategias de liderazgo exitosas pueden dividirse en cuatro clasificaciones: establecer la dirección, formar a las personas, reestructurar la organización y gestionar las actividades de instrucción (Leithwood et al., 2005; Leithwood 2006; Leithwood et al., 2010).

La investigación buscó reconocer la incidencia del liderazgo directivo en la promoción del vínculo docente – estudiante como un factor asociado a la calidad, implementando un enfoque mixto con un Diseño de Triangulación Concurrente (DITRIAC), con una muestra de 63 estudiantes, 42 profesores y 16 directivos. Se recolectó información a través de la aplicación de tres instrumentos estandarizados basados en la herramienta de Classroom Assessment Scoring System -CLASS: encuestas a los estudiantes de los grados quinto y sexto del Colegio Campestre San Diego y del Colegio Bilingüe José Max León, observaciones no participantes y un instrumento de autorreflexión para los docentes que lideran los procesos de formación en los estudiantes de los grupos seleccionados. Se convocó un grupo focal para profesores y líderes educativos partiendo del Marco de Liderazgo de Ontario.

Para los fines del presente estudio, es de interés el desarrollo del segundo objetivo de esta investigación, reconocer la influencia del liderazgo directivo en la mejora del vínculo docente-alumno en cada una de las instituciones. A partir de la voz de docentes y directivos, se encontró que los ambientes de trabajo se caracterizan por generar espacios de diálogo entre docentes y alumnos, con un enfoque en la construcción de lazos de confianza entre directivos y docentes. Se percibe que los directivos valoran genuinamente las ideas, necesidades e intereses de sus maestros. La consolidación por parte de los directores de una comunicación abierta y constante, enmarcada en el respeto, la escucha genuina y el interés por conocer las necesidades/intereses, es una acción que se reflejará en cómo interactúan los profesores con sus alumnos. Se espera que lo que los profesores reciban del equipo directivo repercuta indirectamente en los procesos con los niños/jóvenes.

Los grupos focales revelaron que tanto docentes como directivos conciben la importancia de consolidar espacios de trabajo colaborativo en los que el equipo pedagógico pueda compartir sus experiencias exitosas, generar discusiones sobre las dificultades que puedan estar experimentando en el desarrollo de las dinámicas de aula, estructurar la planeación de espacios académicos interdisciplinarios y analizar datos sobre el avance de los alumnos para la toma de decisiones. La consolidación de estas prácticas está directamente relacionada con la cultura implementada en las instituciones educativas (Malloy & Leithwood 2017). Para fortalecer este trabajo colectivo, es necesario que exista una responsabilidad compartida basada en creencias comunes y en la voluntad de aprender unos de otros; este tipo de trabajo se

enmarca en la Eficacia Colectiva Docente (CTE), cuyos estudios indican que unos niveles elevados se asocian a una mayor motivación por parte de los profesores. Ello permite alcanzar altos niveles de exigencia, explorar nuevos métodos de enseñanza que respondan a las distintas necesidades de los alumnos y adoptar un enfoque humanista de la enseñanza, lo que permite consolidar relaciones estrechas y un vínculo emocional adecuado entre profesor-alumno.

Igualmente, fomentar el sentimiento de autoeficacia es esencial tanto para los profesores como para los alumnos, a fin de crear un entorno de aprendizaje eficaz. Tanto los profesores como los alumnos necesitan poder creer en sus capacidades y tener confianza para asumir tareas desafiantes, lo que en última instancia conducirá a un mayor éxito en el aula.

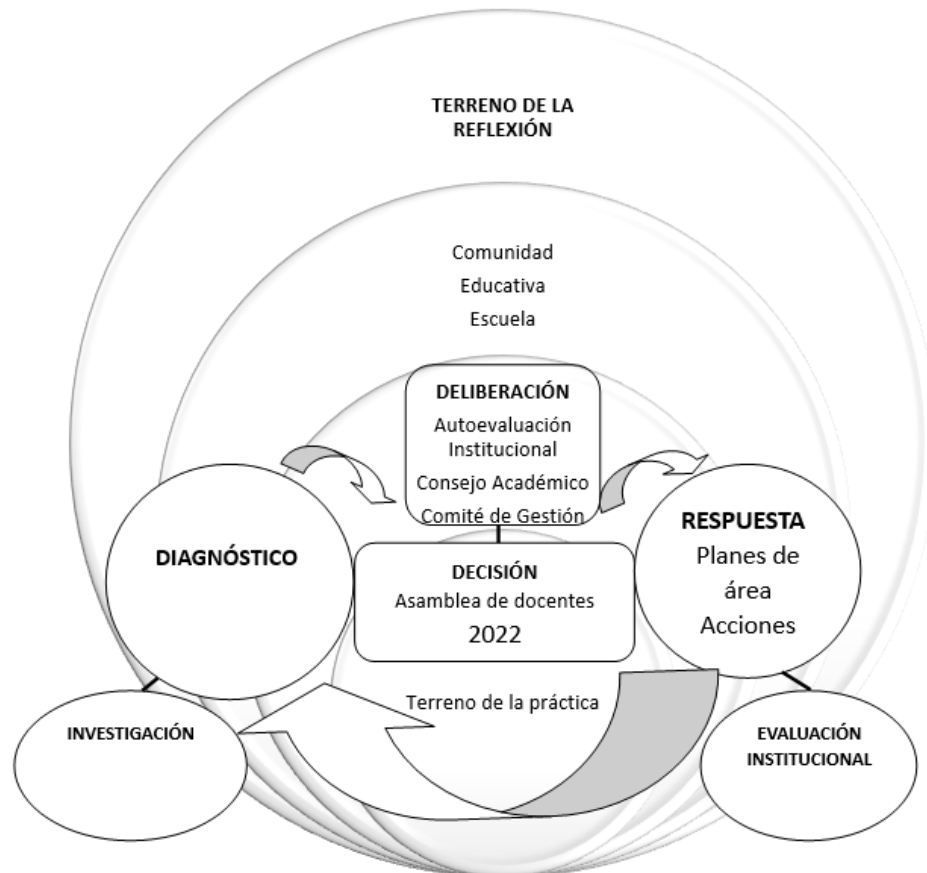
Los estudios referenciados evidencian que para desarrollar competencias ciudadanas en los estudiantes se requiere que existan una serie de condiciones que requieren del liderazgo, reconocimiento y motivación constante del equipo directivo hacia los docentes, de la distribución del liderazgo, del compromiso de sus docentes en el trabajo colaborativo en un marco de humanismo y con el enfoque de facilitar a los estudiantes las herramientas para la participación en la construcción real de su ciudadanía.

6 Diseño Metodológico

De acuerdo con las características del fenómeno a investigar, en este capítulo se presenta la ruta metodológica que siguió el estudio, su alcance, diseño, categorías, población, muestra e instrumentos de recolección de información y análisis de datos para lograr una estrategia que permitiera aportar de manera confiable, veraz y pertinente al desarrollo de la intervención (Tabla 7).

Figura 2

Diseño General de la Investigación



Fuente: Adaptado de *Figura 1*. Elliot (2000) pág. 4.

Este trabajo corresponde a una investigación acción en la escuela, entendida como reflexión relacionada con el diagnóstico (Figura 2), en relación con los diferentes aspectos de la práctica y con juicios

prescriptivos que se construyen reflexivamente. Las características de la investigación acción en la escuela propuestas por Elliot (2002) son las siguientes:

1. La investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como: (a) inaceptables en algunos aspectos (problemáticas); (b) susceptibles de cambio (contingentes), o (c) que requieren una respuesta práctica (prescriptivas).
2. El propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener.
3. La investigación-acción adopta una postura teórica según la cual la acción emprendida para cambiar la situación se suspende temporalmente hasta conseguir una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión.
4. Al explicar "lo que sucede", la investigación-acción construye un "guion" sobre el hecho en cuestión, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependientes, o sea, hechos que se agrupan porque la ocurrencia de uno depende de la aparición de los demás.
5. La investigación-acción interpreta "lo que ocurre" desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director.
6. Como la investigación-acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará "lo que sucede" con el mismo lenguaje utilizado por ellos; o sea, con el lenguaje de sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria.
7. Como la investigación-acción contempla los problemas desde el punto de vista de quienes están implicados en ellos, sólo puede ser válida a través del diálogo libre de trabas con ellos.
8. Como la investigación-acción incluye el diálogo libre de trabas entre el "investigador" (se trate de un extraño o de un profesor/investigador) y los participantes, debe haber un flujo libre de información entre ellos (pág. 5).

Tabla 7

Componentes metodológicos del estudio

Componentes fundamentales del estudio	
Paradigma	
Ontología	Relativismo
Epistemología	Constructivista
Diseño	

Metodología	Investigación - Acción en Educación (Elliot, 2000).
Enfoque	Cualitativo
Técnicas	Análisis de documentos - Teoría Fundamentada (Charmaz, 2008; Mills y otros, 2006). Talleres Grupos focales
Instrumentos	Entrevistas
Fuentes	
Primarias	Directivos docentes, docentes.
Secundarias	Mallas por campos, actas de reunión de Consejo Académico.

Fuente: Elaboración propia.

6.1 Enfoque

El enfoque de esta investigación es cualitativo ya que se eligió de acuerdo con las características del fenómeno a intervenir y las circunstancias en que se desarrolla, específicamente se aplica una investigación acción en Educación (Elliot, 2000) (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

6.2 Alcance

Los alcances del estudio procuran en primera instancia la intervención a través de un plan de mejoramiento estrategia colaborativa, en el cual, se pretende dar cuenta de la comprensión del fenómeno a través de la producción de teoría fundamentada y hacer la descripción del comportamiento de algunas categorías relacionadas con la construcción de una estrategia colaborativa para el fortalecimiento de las prácticas docentes en competencias ciudadanas a partir del liderazgo educativo (Elliot, 2000) (Hernández et al., 2014).

6.3 Diseño

Lewin, citado en Elliot (2002) especifica un modelo de un proceso disciplinado de investigación acción con una espiral de actividades que se tomaron en cuenta en este estudio en la siguiente secuencia:

Figura 3

Modelo de un proceso disciplinado de investigación acción



Fuente: Elaboración propia basada en Elliot (2000).

En ese orden de ideas, el diagnóstico de la situación problemática se define con las deliberaciones de los Consejos Académicos, las reuniones del equipo de gestión y la Autoevaluación Institucional (CGS IED, 2022). Posteriormente se delimita y formula las prioridades como preocupaciones del cuerpo de docentes y en la Asamblea General Final de Docentes 2022 se decide priorizar la acción institucional sobre las habilidades ciudadanas y comunicativas. Se pasa a la acción a través de la intervención de las mallas y de los planes de todas las áreas de la institución, para luego dar paso al diagnóstico a través de la presente investigación.

Así se reitera el propósito de esta intervención en el Colegio General Santander IED que es comprender y resolver la problemática descrita en torno a la formación de las competencias ciudadanas, con la intervención de la comunidad educativa y apoyada en el liderazgo educativo, de modo que, el diseño que se implementó fue el de investigación acción educativa pues se pretende propiciar el cambio social, transformar la realidad social y que las personas sean conscientes de su papel en ese proceso de transformación (Hernández et al. 2014, pág. 496).

6.4 Población y muestra

De acuerdo con el diseño de investigación acción educativa la población es la comunidad educativa del Colegio General Santander IED, siendo la muestra para las fases finales de la investigación, la sede A jornada tarde.

Unidad de análisis

Se analiza una Unidad de análisis de acuerdo con la Grounded theory research, en este caso son los docentes del Colegio General Santander IED, 223 docentes 120 de planta. Con la intención de hacer el análisis comparativo se revisaron 137 planes de estudios, y para saturar las categorías descriptivas y teóricas se realizaron dos talleres, una asamblea, y entrevistas semiestructuradas al Equipo de Liderazgo Institucional (ELI) y otros docentes.

6.5 Participantes

223 docentes del colegio

Entrevistas: 1 rectora, 5 docentes

Grupo focal: 5 docentes

6.6 Declaración de aspectos éticos

En la presente investigación se planteó la presentación del proyecto de investigación al Consejo Académico, Directivo, entes del Gobierno Escolar, Equipo de Gestión y reuniones de Campo. Se analizaron los documentos producidos en la gestión académica encaminados al fortalecimiento de las competencias ciudadanas y para el caso específico de las entrevistas y grupos focales, se firmó con los participantes el consentimiento informado (ver Anexo A).

6.7 Instrumentos de recolección de información

Instrumento 1. Taller 1

Primera aproximación a los conceptos sobre competencias de los docentes del Colegio General Santander IED. Validado por experto. Fecha de Implementación: 2 de diciembre de 2022. Participantes: 222 (Ver Anexo B).

Instrumento 2. Asamblea de docentes 5 de diciembre

En el marco de la quinta semana de desarrollo institucional de 2022 se planteó como objetivo establecer acuerdos respecto a la priorización de los esfuerzos para el mejoramiento de los procesos de calidad en la institución. Durante la Asamblea General de Docentes y basados en los resultados del instrumento 1 del viernes 2 de diciembre, se preguntó a cada uno de los equipos por grado desde jardín hasta undécimo de todas las sedes y jornadas, específicamente cuáles son las tres competencias que los docentes consideraban se debían desarrollar como prioridad y compromiso de la institución en todos los espacios y campos del conocimiento (Ver Anexo C).

Instrumento 3. Taller 2

Segunda aproximación a los conceptos sobre competencias por curso/campo del conocimiento de los docentes del Colegio General Santander IED. Validado por experto. Fecha de Implementación: 9 de diciembre de 2022. Participantes: 222 (Ver Anexo D).

Instrumento 4. Entrevista

Con el objeto de lograr la profundización en los conceptos obtenidos en las codificaciones previas se realizaron entrevistas a los participantes para obtener información representativa respecto a las categorías y conceptos identificados para construir los significados (Ver Anexo F).

Instrumento 5. Práctica visión compartida

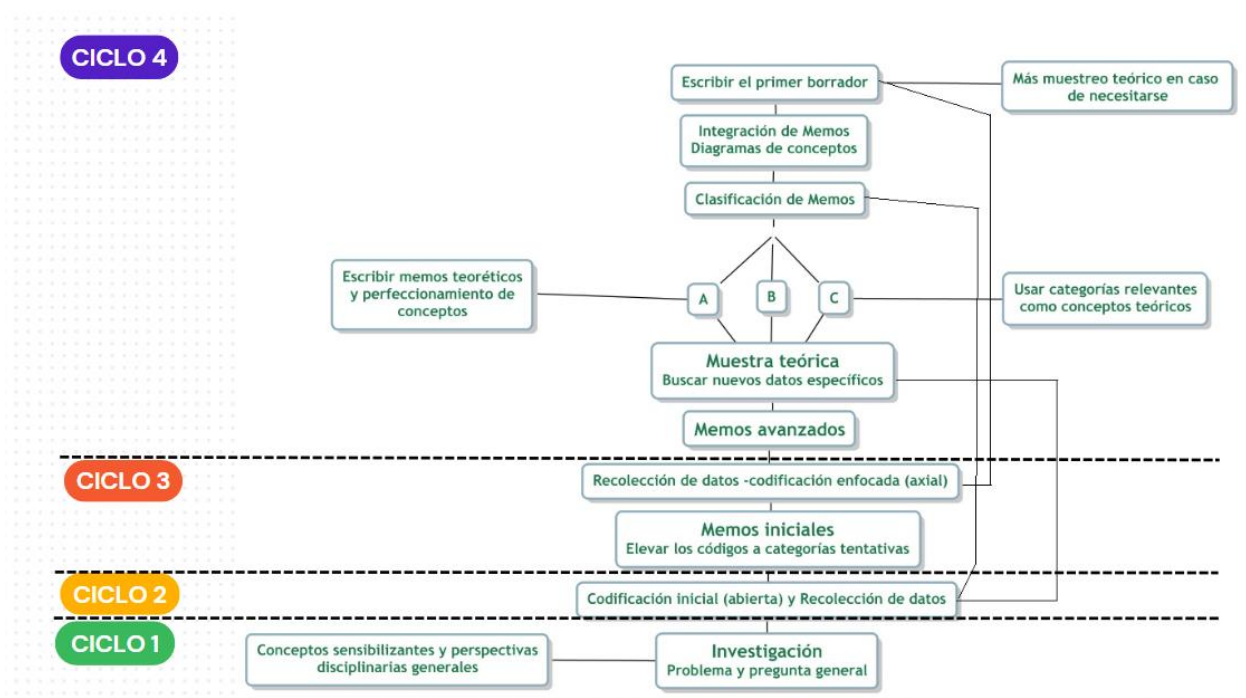
Considerando la complejidad de las interacciones que conlleva el establecimiento de acuerdos para una visión compartida en cuanto a qué es ser un buen ciudadano en el Colegio General Santander, se aplica este instrumento basado en la *Práctica 1 Constituir una visión compartida en torno a la enseñanza y el aprendizaje*, propuesta por Volante y Müller (2017). Supone una conversación profunda a partir de la discusión de creencias, conceptos y prácticas que se consideran relevantes a la hora de consensuar una visión en torno al aprendizaje y la enseñanza de las competencias ciudadanas. Consiste en solicitar a los participantes realizar diez declaraciones sobre lo que en su concepto se constituye en ser un buen ciudadano en el Colegio General Santander IED, luego, tabular esa información y priorizar de todas las respuestas obtenidas, las que consideran que son más valiosas para ellos. Esto permite determinar focos orientadores prospectivos para las decisiones a implementar en el Plan de Mejoramiento Institucional, al igual que saturar las categorías que ya se habían obtenido en los tres instrumentos anteriores (Ver Anexo G).

7. Análisis y discusión de resultados

A continuación, la adaptación del proceso de elementos de Teoría Fundamentada implementada, relacionada con los ciclos de investigación acción que se llevaron a cabo para abordar las fases de la investigación (Figura 4).

Figura 4

Adaptación del proceso de elementos de Teoría Fundamentada implementada, relacionada con los ciclos de investigación acción



Elaboración propia a partir de Charmaz (2006). *Constructivist Grounded Theory Process* p. 11.

Este proceso abordó varios ciclos, con una estrategia analítica inductiva para generar significados (Huberman y Miles, 1994) que van de lo descriptivo a lo explicativo y de lo concreto a lo abstracto: señalar patrones y temas, así:

Plausibilidad o juicio inicial intuitivo, clasificación por grupos conceptuales, creación de metáforas para agrupar figurativamente los datos, conteo, contrastes y comparaciones, separación de variables, relación entre variables, variables que intervienen, cadena lógica de evidencias y coherencia conceptual.

Así, al implementar la investigación acción en sus ciclos recurrentes se da cumplimiento a las características de recurrencia en los ciclos de la teoría fundamentada, por la iteración en ciclos constantes de evaluación de la teoría surgida de los datos y nueva intervención para profundizar en el análisis y la acción:

Figura 5

Iteración en ciclos constantes de evaluación de la teoría surgida de los datos y nueva intervención para profundizar en el análisis y la acción

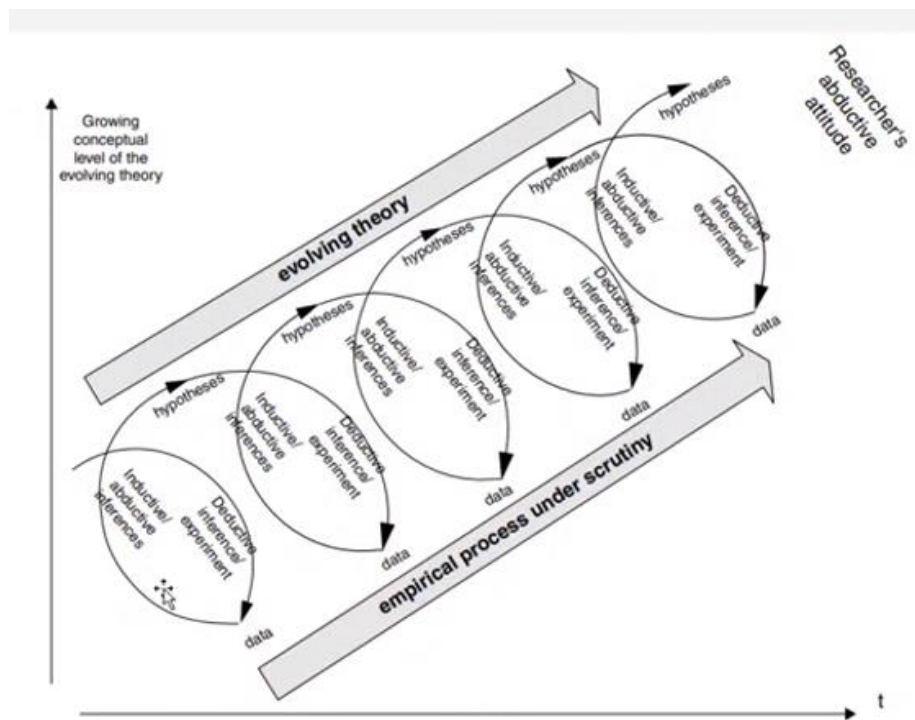


Figure 27.2 Logic of inquiry in grounded theory.

Fuente: Ássimos y Pinto (2022).

7.1 Ciclo 1. Conceptos sensibilizantes y categorías preliminares o apriorísticas

De acuerdo con la propuesta de investigación acción educativa se realiza un primer bosquejo y marco conceptual con los conceptos sensibilizantes que motivaron esta investigación como categorías preliminares o apriorísticas: *formación de ciudadanía en los estudiantes, estrategias colaborativas de gestión académica, representaciones de conocimiento y cuestionarios y talleres gamificados para la recolección de información*, que surgieron de la evaluación de los reportes de las reuniones del equipo de gestión, del trabajo en equipo con el departamento de orientación, del diagnóstico arrojado por el informe del plan de mejoramiento institucional del primer período del Consejo Académico y los recurrentes problemas que conjuntamente las coordinaciones de convivencia y académica debieron asumir, consignados en las respectivas actas de reunión.

Se plantea entonces la primera pregunta de investigación ¿Cómo aporta una estrategia colaborativa de intervención del plan de estudios en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas de Argumentación

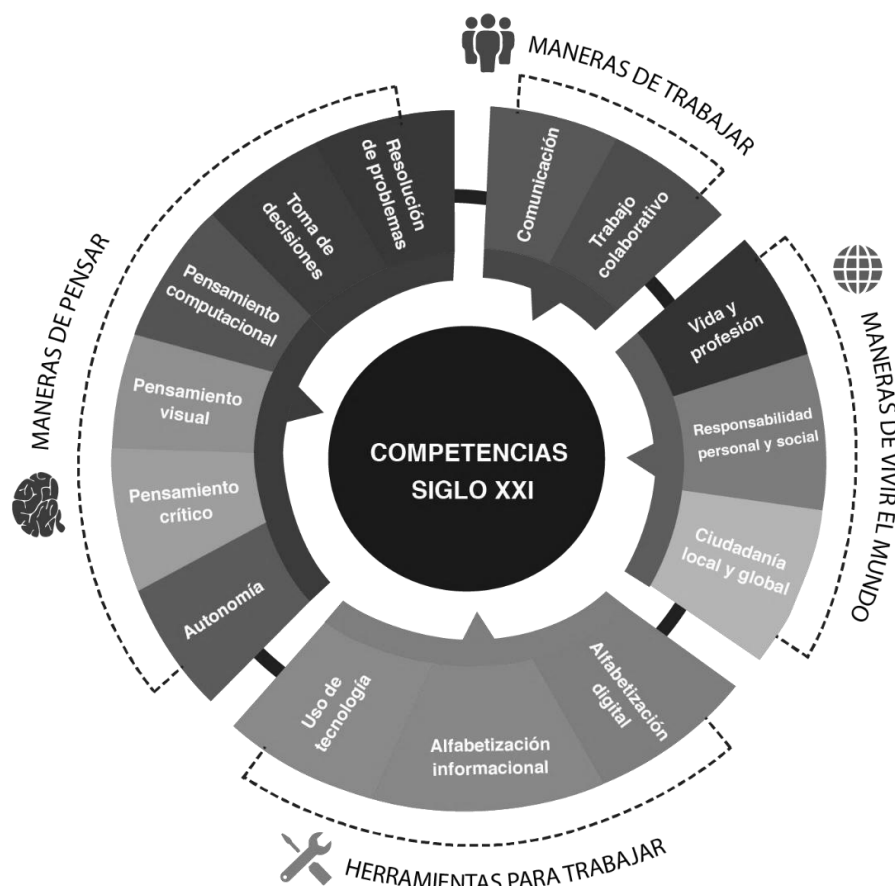
y Acciones Ciudadanas comunicativas y emocionales de los estudiantes de la Sede A JT del Colegio General Santander IED?

7.2 Ciclo 2. Primer marco referencial. Codificación abierta

Se realiza el correspondiente el rastreo del primer marco referencial, planteando como referentes conceptuales filosóficos de partida para la reflexión de los docentes un análisis de la bibliografía existente respecto a las razones que justifican un nuevo modelo de aprendizaje, las competencias y aptitudes específicas que resultan necesarias para funcionar eficazmente en el siglo XXI basados en el marco amplio de UNESCO, y la pedagogía que se requiere para estimular dichas capacidades propuesto por Scott (2015) incluido en el instrumento 1, taller 1 (ver Anexo A).

Figura 6

UNESCO Habilidades necesarias para ser competente en el siglo XXI



Se genera la categorización inicial con una codificación abierta a partir de los documentos, generando una correspondencia entre los posibles códigos para el análisis.

Figura 7*Grupos y Tipos de Competencias Ciudadanas MEN*

Tipos de Competencias		Grupos	Convivencia y Paz	Participación y Responsabilidad democrática	Pluralidad, identidad y valoración a la diferencia
Cognitivas			Toma de Perspectiva e Interpretación de Intenciones		
Emocionales			Empatía y Manejo de la Rabia, del temor, etc.		
Comunicativas			Capacidad de escucha sin distorsionar,		
Conocimientos			Conocimientos sobre el Estado, las normas y las leyes, noción de democracia, peligros a ésta, etc.		
Integradoras			Actitudes Ciudadanas, Acciones Ciudadanas, Confianza Intimidación, Copia y Piratería		
			Ambientes Democráticos (Familia, Colegio, Barrio)		

Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2004c).

Para iniciar la exploración en campo de los datos se hace una correspondencia tentativa tipo codificación abierta con los grupos de competencias del MEN (ver Tabla 8). Se establecen las categorías apriorísticas y se usan los primeros memos para la refinación conceptual de las categorías, el diseño de la investigación y de los instrumentos.

Tabla 8

Codificación 1. Codificación abierta. Documentos de referencia codificación de categorías apriorísticas

Competencias para el siglo XXI UNESCO		MEN grupos de competencias	Tipo de competencia
Maneras de pensar	Resolución de problemas	Convivencia y paz	Integradora
	Toma de decisiones	Participación y responsabilidad democrática	Integradora

	Pensamiento computacional	Convivencia y paz	Integradora
	Pensamiento visual	Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias	Comunicativa
	Pensamiento crítico	Participación y responsabilidad democrática	Integradora
	Autonomía	Participación y responsabilidad democrática	Emocional
Maneras de vivir el mundo	Vida y profesión	Participación y responsabilidad democrática	Integradora
	Responsabilidad personal y social	Participación y responsabilidad democrática	Cognitiva
	Ciudadanía local y global	Participación y responsabilidad democrática	Integradora
Maneras de trabajar	Comunicación	Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias	Comunicativa
	Trabajo colaborativo	Participación y responsabilidad democrática	Integradora
Herramientas para trabajar	Uso de tecnología	Participación y responsabilidad democrática	Integradora
	Alfabetización informacional	Participación y responsabilidad democrática	Conocimientos

Alfabetización digital	Participación y responsabilidad democrática	Conocimientos
------------------------	---------------------------------------------------	---------------

Se solicita la elaboración de un mapa mental a cada docente en el Instrumento 1 como representación de conocimiento. Se recolectan 123 participaciones. Los datos evidencian que los docentes deciden realizar esquemas (114) en vez de mapas mentales (9) con presencia central de los cuatro grupos de competencias de la propuesta *Competencias para el siglo XXI UNESCO* (ver Anexo G).

Un hallazgo es el poco interés de la formalización de conceptos por parte de los docentes, así que se descarta la unidad de análisis *sistema de representación de conocimiento*, a la vez que va emergiendo la presencia del rol del equipo de gestión y su liderazgo y el liderazgo educativo de los docentes.

7.3 Ciclo 3. Priorización. Codificación. Planteamiento del problema emergente

Se pone a disposición de los docentes un vídeo sobre nociones básicas de competencias y se solicita que se organicen en grupos de cuatro colegas y que a partir de la lectura del artículo y de las orientaciones del vídeo, establezcan cuáles son las dos competencias más importantes para desarrollar en los estudiantes de la institución según su criterio y que las redacten según los criterios de construcción de competencia en una hoja marcada con sus nombres y sede/jornada -en físico- para entregar. En la tabla 9 se presenta la sistematización por categoría en orden de importancia y según los autores de toda la información recolectada.

Tabla 9

Priorización de competencias grupos de docentes

	Prioridad				Grupos								
	1	2	3	4	Recurrencias	Sede Emberá	Primaria	Ciclo inicial	Científico tecnológico	Histórico	Matemático	Artes y expresión	Humanidades
<i>Expresión-concepto</i>													
<i>Respeto</i>	1				2		1					1	
<i>Respeto por la cultura</i>	1				2	1	1						

<i>Competencia ciudadana</i>	1		11	3	1	1	3	1	1	1		
<i>Resolver conflictos</i>	1		4	4								
<i>Toma de decisiones</i>	1		2		1					1		
<i>Responsabilidad personal y social</i>	1		2	1			1					
<i>Aprender a vivir juntos</i>	1		1	1								
<i>Saber, ser, hacer, conocer</i>	1	2	2	2								
<i>Participación</i>	1	2	2		1		1					
<i>Vida y creatividad</i>	1	2	3		2		1					
<i>Competencia comunicativa</i>	1	2	22	3	1	3	3	3	4	5		
<i>Comunicar emociones</i>	1	2	10	2	2	1	1	1	1	2		
<i>Competencias sociales</i>	1	3	10	3		2	2	1	1	1		
<i>Pensamiento crítico</i>	1	2	3	24	1	8	1	2	3	2	3	4
<i>Aprender a conocer</i>		2		8	1	1	1	1	1	1	2	
<i>Inteligencia emocional</i>		2		2		2						
<i>Competencias personales</i>		2		1		1						
<i>Competencias transversales</i>			3	3		1		2				
<i>Manejo de la tecnología</i>			4	13		4		2	1	2	2	2
<i>Solución de problemas</i>			4	4	1	2			1			
<i>Competencias generales</i>			4	2		1		1				

<i>Ciudadanía</i>	4	5	1	1	1	1	1
<i>Ciudadanía digital</i>	4	5	1	1	1	1	1
<i>Globalización</i>	4	5	1	1	1	1	1

Finalmente, se solicita que se reúnan en grupos de ocho docentes y prioricen las cuatro competencias que produjeron en orden descendente, comenzando por la más importante, en una hoja marcada con sus nombres y sede/jornada -en físico para entregar. Este ejercicio lo desarrollaron 19 grupos de trabajo, se relaciona en la Tabla 10 el número de grupo, cantidad de integrantes, la sede – jornada (ver Anexo G). Los datos obtenidos de este instrumento arrojaron las siguientes asociaciones con los códigos que conforman las unidades de análisis:

Tabla 10

Codificación 2. Codificación axial enfocada a la integración teórica (Charmaz, 2006).

	Transcripciones de las dos primeras competencias priorizadas por grupos	Categorías
1- 6 integrantes.	Saber, ser, hacer, conocer.	Competencias cognitivas
Sede B JM	Inteligencia emocional.	Competencias cognitivas
2- 7 integrantes.	Cotejar la cultura local con la cultura global para la justicia y equidad social a partir de la empatía con nuestros semejantes.	Ciudadanía local y global
Sede D	Aplicar el pensamiento crítico para la realización de acciones coherentes con el momento del contexto en contra-relación a hacer solamente lo que se exige.	Pensamiento crítico, Autonomía
3- 8 integrantes.	Competencia ética y ciudadana.	Ciudadanía local y global
Sede A JM	Competencia comunicativa.	Comunicación
4- 3 integrantes.	Configurar un ser crítico capaz de tomar sus propias decisiones a través de la lectura del otro y la información circulante.	Toma de decisiones Pensamiento crítico
Sede A JT	Comunicar sus emociones para contribuir a la construcción de la ciudadanía mediante la comunicación asertiva.	Ciudadanía local y global

5- 9 integrantes. Sede A JM	Influir en el proceso de transformación de la comunidad mediante la práctica de valores la responsabilidad, autonomía y solidaridad para mejorar hábitos de convivencia ciudadana.	Ciudadanía local y global Autonomía
	Convertir dificultades en oportunidades para el desempeño y desarrollo profesional a partir de las habilidades propias del perfil santanderista.	Resolución de problemas, Autonomía Vida y profesión
6- 2 integrantes. Sede B JM	Favorecer el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo que permita formar personas responsables de sus actuaciones capaces de relacionarse y enfrentarse a la diversidad cultural e interactúen con facilidad en su entorno y el mundo global.	Pensamiento crítico
	Formar a las personas para que puedan usar sus habilidades (cognitivas, emocionales, comunicativas) mediante un aprendizaje activo, uso de las TIC y de las herramientas tecnológicas que les permitan desarrollar capacidades complejas de pensamiento y comunicación oral y escrita.	Comunicación, Pensamiento computacional, Uso de tecnología
7- 8 integrantes. Sede B JT	Argumentar su punto de vista para tomar decisiones y lograr expresarlas de forma verbal o escrita. Actuar de forma innovadora y creativa para encontrar soluciones a los retos que se le presenten en su entorno recurriendo a las diferentes expresiones sociales, comunicativas y artísticas.	Comunicación Resolución de problemas, Pensamiento visual
8- 8 integrantes. Sede B JM	Sociales. Personales. Responsabilidad personal y social.	Ciudadanía local y global Autonomía Responsabilidad personal y social

9- 8 integrantes. Sede B JM	Comunicación y colaboración.	Comunicación
10- 2 integrantes. Sede A JM	Participa en los debates expresando con claridad su pensamiento crítico. Identifica los diferentes tipos de discurso.	Comunicación Comunicación
11- 10 integrantes. 5 sede C JM 5 sede C JT	Expresa sus emociones, necesidades, intereses, gustos; de manera verbal, gestual, corporal, y/o gráfica buscando su identidad, la autonomía y la participación en su entorno social. Apropia formas de actuar sobre el mundo que lo rodea; a través de palabras, representaciones gráficas, movimientos, danzas y otros lenguajes.	Comunicación, Pensamiento visual Comunicación, Pensamiento visual
13- 2 integrantes. Sede B JT	Pensamiento crítico Es fundamental en la ejecución y adopción de aprendizajes para la adopción de una perspectiva que permita a la persona tener una mejor inserción en los diferentes entornos en los que se desenvuelven haciendo un análisis proyección ejecución y entendimiento de las situaciones que se le presentan en la vida diaria. Intercultural Permite adquirir un conocimiento que tenga en cuenta la diferencia y permita la convivencia con ella para la personalización de la misma.	Pensamiento crítico
14- 7 integrantes. Sede B JT	Pensamiento crítico y resolución de problemas. Acceso a la información y análisis de la misma.	Pensamiento crítico Competencias cognitivas
15- 5 integrantes. Sede B JT	Aprender a vivir juntos Trabajar en equipo generando interconexiones con sus pares y docentes, a partir de ambientes propicios que reconozcan la diversidad para adquirir una visión crítica de la vida, desde el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de	Ciudadanía local y global Pensamiento computacional, Uso de tecnología

	<p>las propias obligaciones como ciudadanos cívicos y digitales en pro de la construcción de una sociedad de respeto y tolerancia.</p>	
	<p>Aprender a conocer Fortalecer el dominio de las materias fundamentales incluyendo en el currículo: las finanzas, economía, negocios y emprendimiento; necesarios para que los estudiantes adquieran herramientas que les permitan desenvolverse en su vida personal, laboral, logrando un compromiso con sí mismos y la sociedad.</p>	<p>Vida y profesión, Responsabilidad personal y social</p>
<p>16- 2 integrantes. Sede A JM</p>	<p>Aplicar los valores institucionales (Solare) como mecanismos de transformación del entorno y para reforzar sus habilidades sociales para la vida.</p>	<p>Ciudadanía local y global Vida y profesión</p>
	<p>Reflexionar desde experiencias artísticas acerca de su rol como estudiante con un sentido crítico y ético en busca del bien común.</p>	
<p>17- 4 integrantes. 3 sede A JT 1 sede A Global</p>	<p>Describe los procesos y cambios históricos-sociales que describen la sociedad del siglo XX explicando los elementos más importantes que definieron el desarrollo de las sociedades latinoamericanas con el fin de establecer relaciones con su cotidianidad.</p>	<p>Pensamiento crítico, Ciudadanía local y global</p>
	<p>Integra conocimientos básicos de economía y geografía para explicar los fenómenos de desigualdad y subdesarrollo en diferentes regiones de Colombia con los cuales establece criterios para comprender las noticias de su actualidad.</p>	<p>Pensamiento crítico</p>
<p>18- 13 integrantes. Sede A JT</p>	<p>Comunicación: Es el desarrollo de las habilidades de escucha, escritura y oralidad que permiten interpretar, comprender, analizar y expresar en diferentes</p>	<p>Comunicación, Trabajo colaborativo</p>

	contextos sus ideas, pensamientos o conocimientos a través del trabajo en equipo, las sustentaciones sean orales o escritas; sin olvidar la ética y el respeto por la diferencia ya sea de género, raza o pensamiento a fin de crear empatía en sus relaciones interpersonales.	
	Metacognitiva: Utilizar responsable y autónomamente las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para aprender, investigar y comunicarme con otros en el mundo.	Pensamiento computacional, Uso de tecnología, Alfabetización informacional, Comunicación
19- 9	Pensamiento crítico	Pensamiento crítico
integrantes.	Comunicación y colaboración	Comunicación
Sede B JT		

Se realiza nuevamente la recolección de datos para refinar las búsquedas en cómo expresan los docentes de todas las disciplinas y niveles educativos sus propósitos de formación de competencias ciudadanas de los estudiantes. Se plantean nuevos memos para el perfeccionamiento de los conceptos teóricos. A partir de los datos obtenidos, se replantean las unidades de análisis y pasan a ser: *competencias ciudadanas, prácticas colaborativas y liderazgo educativo* y se refinan las preguntas de investigación:

¿Cómo concertar las intenciones y concepciones de la comunidad educativa sobre la formación en las competencias ciudadanas en los espacios de formación y reflexión de los estudiantes y docentes?

¿Cuál es la influencia del liderazgo educativo en la construcción de la estrategia más pertinente para incidir en el currículo-plan de estudios con los aportes de la comunidad educativa respecto a las competencias ciudadanas?

¿De qué manera construir con la colaboración de los docentes una base conceptual, procedimental y actitudinal sobre las Competencias Ciudadanas?

¿Cómo aporta el liderazgo educativo en la construcción de una estrategia colaborativa de intervención del currículo - plan de estudios en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas?

7.4 Ciclo 4. Asamblea. Talleres. Ajustes a las mallas y los planes de área.

Para dar contexto y saturar las categorías con los primeros datos recolectados, se convoca una Asamblea de Docentes para reflexionar y tomar decisiones en consenso a partir del trabajo previo. Se consultó a cada equipo de docentes por grado desde jardín hasta undécimo de todas las sedes y jornadas, específicamente cuáles son las dos competencias que consideraban se debían desarrollar como prioridad y compromiso de la institución en todos los espacios y campos del conocimiento (Ver Anexo C). Codificación abierta a partir de los datos suministrados por los 13 equipos de docentes de todas las sedes y jornadas. La pregunta que se formuló fue ¿Cuáles son las dos competencias más importantes para desarrollar en el Colegio General Santander IED de manera explícita en el currículo durante el año 2023?

Los datos recolectados muestran que los docentes tomaron la decisión de asumir las competencias ciudadanas y comunicativas como el centro de la acción pedagógica para el año 2023.

Tabla 11

Codificación de las competencias ciudadanas priorizadas para 2023 en asamblea de docentes

En un primer momento se interroga a los docentes después de haber realizado el ejercicio escrito. Luego De escribir en el tablero las declaraciones de los grupos, los docentes eligen agrupar de este modo los aportes.	Codificación abierta a partir de los datos suministrados por los 13 equipos de docentes de todas las sedes y jornadas.	Pregunta ¿Cuáles son las dos competencias más importantes para desarrollar en el Colegio General Santander IED de manera explícita en el currículo durante el año 2023?
Expresión	Recurrencias	Códigos
Habilidades metacognitivas	1	Pensamiento crítico
Pensamiento crítico	6	Pensamiento crítico
Comunicación	5	Competencias comunicativas
Aprender a ser	1	Competencias ciudadanas
Ciudadanía	1	Competencias ciudadanas
Colaboración	1	Competencias ciudadanas

Valores	1	Competencias ciudadanas
Competencia comunicativa	1	Competencias comunicativas
Resolución de problemas	1	Competencias ciudadanas
Producción de sentido	1	Competencias comunicativas
Aprender a conocer	1	Pensamiento crítico
Responsabilidad personal y social	1	Competencias ciudadanas
Social e intercultural	2	Competencias ciudadanas
Social y crítica	1	Competencias ciudadanas
Alteridad	1	Competencias ciudadanas
Ciudadanía local y global	1	Competencias ciudadanas
Trabajo colaborativo	1	Competencias ciudadanas
Ciudadanía	1	Competencias ciudadanas
Creatividad (para la resolución de conflictos)	1	Competencias ciudadanas
Interculturalidad	2	Competencias ciudadanas
Competencias digitales (ciudadanía)	3	Competencias ciudadanas
Emprendimiento	1	Pensamiento crítico

Una vez registrados los aportes de todos los grupos en el tablero, los docentes agrupan y reagrupan las competencias propuestas en tres categorías establecidas por la asamblea: Pensamiento Crítico (6), Competencias Ciudadanas (13) y Competencias Comunicativas (7).

Así, se decide en asamblea general de docentes que se priorizan las competencias ciudadanas y las competencias comunicativas para su desarrollo en el currículo del Colegio General Santander IED durante el año 2023.

7.5 Ciclo 5. Asamblea. Análisis de resultados de segundo nivel

Se solicita que los docentes se organicen por grados y revisen las mallas curriculares para evidenciar si se están trabajando las competencias propuestas por ellos y elegidas como prioridad en la Asamblea de Docentes: Competencias ciudadanas y comunicativas. Cada docente responsable por cada asignatura o dimensión y grado escribe debajo de la casilla correspondiente la competencia de su asignatura que aporta y está alineada con su desarrollo. Se solicitó revisar que haya quedado formulada la redacción como competencia, imprimir y entregar el documento en físico al terminar la jornada.

Tabla 12

Plan de Mejoramiento 1

Áreas: Gestión Académica		Componente: Formación en competencias ciudadanas				
Proceso: Prácticas pedagógicas						
Objetivo	Metas	Indicadores	A	Resp	F	
			Actividad	onsable	echa inicio/fin	
Ajustar el plan de estudios orientado a la formación de las competencias ciudadanas de los estudiantes de todos los grados.	Durante la semana de desarrollo institucional final de 2022 se implementará una estrategia colaborativa con la participación del 95% de los docentes para definir las prioridades en la formación de los estudiantes.	docentes es que participan en la estrategia/total de docentes	Taller 1	Coordinación académica	2 de diciembre 2022	
			A		5 de diciembre 2022 - JM	
	Al inicio de 2023 se contará con un plan de estudios en el que todas las áreas se comprometan de manera explícita en la	planes de estudios ajustados en competencias ciudadanas/tot	Taller 2		5 de diciembre 2022 - JT	

formación de las competencias ciudadanas de los estudiantes.	al de planes de estudios por área y asignatura
--------------------------------------------------------------	------------------------------------------------

Se realiza por parte del equipo de gestión la evaluación de los planes de estudios y se evidencia un incipiente cambio en las acciones, actividades o estrategias para el desarrollo y fortalecimiento de las competencias ciudadanas en los planes de estudios de los campos (17%).

7.6 Ciclo 6. Revisión 2022-3. Competencias ciudadanas colaborativas. Acciones.

Se evalúa el ejercicio de ajustes por parte del equipo de gestión de los planes de estudios al ingreso de labores en 2023. Se establece que debe retomarse el ajuste curricular durante el primer semestre de 2023 y se solicita en la primera semana de desarrollo institucional la revisión de mallas por campo y la transferencia a los planes de estudio de los acuerdos del año anterior, en equipos por campo y por grado. Para hacer la transposición acordada en la Asamblea de Docentes se aplica el Instrumento 3. Taller 2.

En consecuencia, durante la primera semana de desarrollo institucional de 2023 se convoca a los docentes para que según los resultados del año anterior se reúnan por ciclos y concreten la creación de las competencias transversales por ciclo.

Tabla 13

Plan de mejoramiento 2

Áreas: Gestión Académica		Componente: Formación en competencias ciudadanas			
Proceso: Prácticas pedagógicas					
Objetivo	Metas	Indicadores			
			Actividad	Responsable	Fecha inicio/fin
Implementar el plan de estudios orientado a la formación de las	Durante el primer semestre de 2023 se implementará una estrategia colaborativa con la participación del 95% de los docentes para construir las competencias	Número de docentes que participan en la estrategia/núm	Taller mallas curriculares	Coordinación académica	17 -19 de enero 2023

competencias ciudadanas de los estudiantes de todos los grados.	ciudadanas transversales por ciclo y de todas las asignaturas y áreas.	ero total de docentes. Número de competencias ciudadanas transversales por ciclo/ total de ciclos	Ajustes individual es a las mallas curricula- res	Jefes de campo	20 de enero 2023
		Planes de estudios con presencia de competencias ciudadanas/To- tal de planes de estudios.			
	Al segundo semestre de 2023 se contará con un plan de estudios en el que todas las áreas implementen de manera explícita actividades para los estudiantes en la formación de las competencias ciudadanas.	Número de actividades realizadas por plan de estudios ajustado/Total de planes de estudios.	Actividad es por campos que desarrolle n las competen- cias ciudadana s.	Coordinación académica	19 de junio 2023 - JT
Desarrollar talleres de formación en estrategias interdisciplina- res/transversal	Durante la semana de desarrollo institucional de junio se implementará un taller para la formación en estrategias interdisciplinares/transversa		Constitu- ción del equipo ELI	Equipo ELI	Junio 22 2023

es de acompañamiento en aula para la formación de competencias ciudadanas de los estudiantes	les de acompañamiento para la formación de los docentes en competencias ciudadanas.	Número de docentes que participen en el taller/total de docentes	Taller dirigido a docentes para la formación en competencias ciudadanas para la paz “Construyendo valor para aPAZion Arte”.
		Número de docentes que implementen en aula estrategias para la formación en competencias ciudadanas/Tot to de docentes	

Las competencias ciudadanas construidas colaborativamente por los docentes en equipos por ciclo para el año 2023 son las siguientes:

Ciclo inicial

Desarrolla habilidades para el conocimiento de sí mismo, de los otros más cercanos, para el establecimiento de acuerdos y la práctica de las normas que regulan convivencia desde una mirada activa, crítica y creativa que aseguren su papel en el mundo social.

Ciclo I

Construir relaciones interpersonales desde la mirada del buen trato, autoconocimiento y prácticas del cuidado de la vida, en el ámbito personal, familiar, escolar y de los entornos cercanos.

Ciclo II

Generar relaciones interpersonales asertivas, respetuosas y de autocuidado y el cuidado de la vida desde una actitud crítica e incluyente, que les permite construir una convivencia, en la que se pone en práctica la vivencia de los derechos humanos.

Ciclo III

Reafirmar las nociones sobre participación democrática y derechos humanos para actuar en conjunto, desde una perspectiva transformadora e integradora, potenciando el diálogo constructivo, escucha activa y la empatía.

Ciclo IV

Ejercer una ciudadanía activa, crítica y creativa en los espacios escolares que habitan, para generar procesos de participación y empoderamiento juvenil para la resolución de conflictos, construyendo acciones para la transformación de situaciones que vulneran la vida digna y el buen vivir en su ciudad.

Ciclo V

Fortalecer su liderazgo colectivo como ejercicio político, mediante la gestión y promoción de acciones para incidir y transformar de forma colectiva y organizada en asuntos de la ciudad, el país, la región y el mundo que favorecen la vida digna y el buen vivir para todas las personas.

Se revela entonces que la estrategia de construir los talleres por los docentes de cada ciclo generó resultados de planteamiento de competencias ciudadanas correspondientes a una espiral con nivel progresivo de complejidad desde el ciclo inicial hasta el ciclo V, con presencia diferencial de declaraciones referidas a las competencias cognitivas, emocionales, comunicativas, de conocimientos e integradoras.

Los hallazgos permiten afirmar que la presencia de la *competencia emocional* se amplía desde el conocimiento de sí mismo en el primer ciclo, pasa por las relaciones interpersonales desde el autoconocimiento y para el buen trato en el segundo ciclo, transita hacia relaciones interpersonales asertivas, respetuosas y de autocuidado en el ciclo II pasa por la empatía en el ciclo III, para terminar en el ciclo IV y V con el empoderamiento juvenil para proyectarse hacia una ciudadanía que favorece la vida digna y el buen vivir para todas las personas.

En cuanto al desarrollo de la competencia cognitiva, tiene presencia en las declaraciones de cuatro ciclos: se declara en el ciclo inicial la presencia del pensamiento crítico, en el ciclo I se propone prácticas del cuidado de la vida, retoma en el ciclo II la actitud crítica e incluyente, en el ciclo IV propone la transformación de situaciones que vulneran la vida digna y el buen vivir en sociedad, y finalmente en el ciclo V hace presencia el liderazgo como ejercicio político.

Posteriormente, se solicita a todos los docentes por grado y área/ asignatura realizar los planes de estudios tomando en cuenta estas competencias construidas de forma colaborativa por ciclos, a través de este formato:

Figura 8

Formato para la relativización de las competencias construidas colaborativamente por ciclos a cada uno de los grados y asignaturas/áreas

COMPETENCIAS GENERALES		CICLO INICIAL	CICLO I			CAMPO: CICLO II			
EJES	PERIODOS (TRIMESTRES)	PRE-JARDÍN	JARDÍN	TRANSICIÓN	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	CUARTO	QUINTO
Definir su PROYECTO DE VIDA, y valorar LA PLURALIDAD desde LA DIFERENCIA.	I								
	II								
	III								
Construir CONVIVENCIA y RESPALDO a la diversidad	I								
	II								

Codificación abierta 2

Se realiza la revisión de los planes de estudio en la búsqueda de la evidencia del proceso de transferencia de los propósitos acordados en la asamblea de docentes en cuanto a incluir las competencias ciudadanas y comunicativas como aspecto transversal al currículo.

Al realizar la codificación de los conceptos y afirmaciones presentes en los 137 planes de asignatura/área (ver Anexo E y Figuras 9, 10, 11 y 12) se encuentran 760 citas, 76 códigos, 15 códigos con saturación teórica (más de 15 recurrencias) y 5 Familias de códigos: actitudes, normas, formas de relacionarse con los otros, comunicación y reflexión.

Recurrencias por categorías:

Actitudes: 248 recurrencias

Normas: 170 recurrencias

Formas de relacionarse con los otros: 180 recurrencias

Comunicación: 82 recurrencias

Reflexión: 80 recurrencias

Relaciones intra-categorías

Actitudes:

Es una: 15 relaciones

Se asocia con: 5 relaciones

Normas:

Es una: 8 relaciones

Es causa de: 1 relación

Formas de relacionarse con los otros

Es una: 18 relaciones

Es causa de: 2 relaciones

Se asocia con: 5 relaciones

Comunicación

Es una: 9 relaciones

Es parte de: 4 relaciones

Reflexión

Es una: 5 relaciones

Se asocia con: 7 relaciones

Figura 9

Registro de las tres codificaciones documentales, sus relaciones, recurrencias y memos (1 de 4)

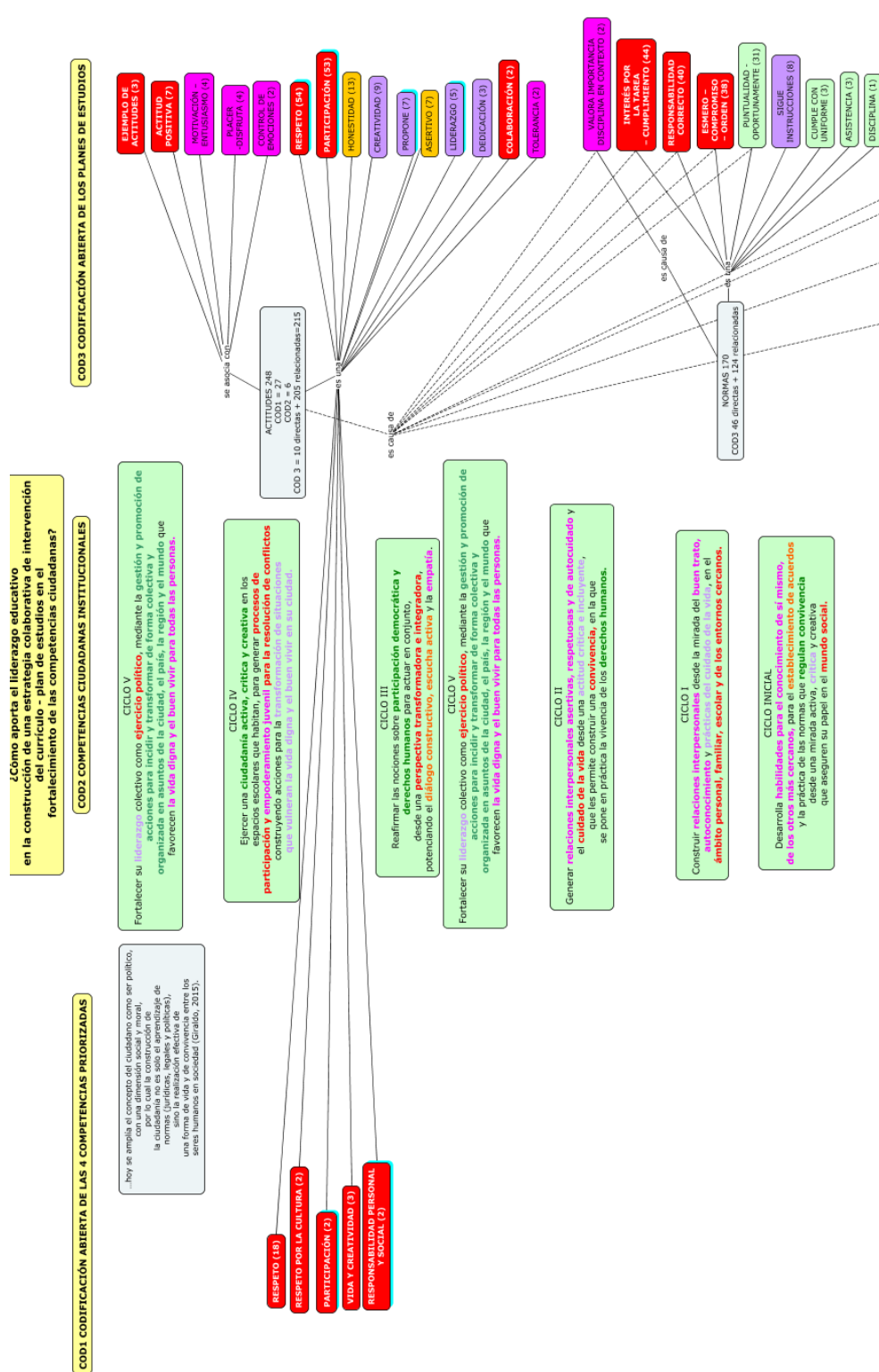


Figura 10

Registro de las tres codificaciones documentales, sus relaciones, recurrencias y memos 2 de 4)

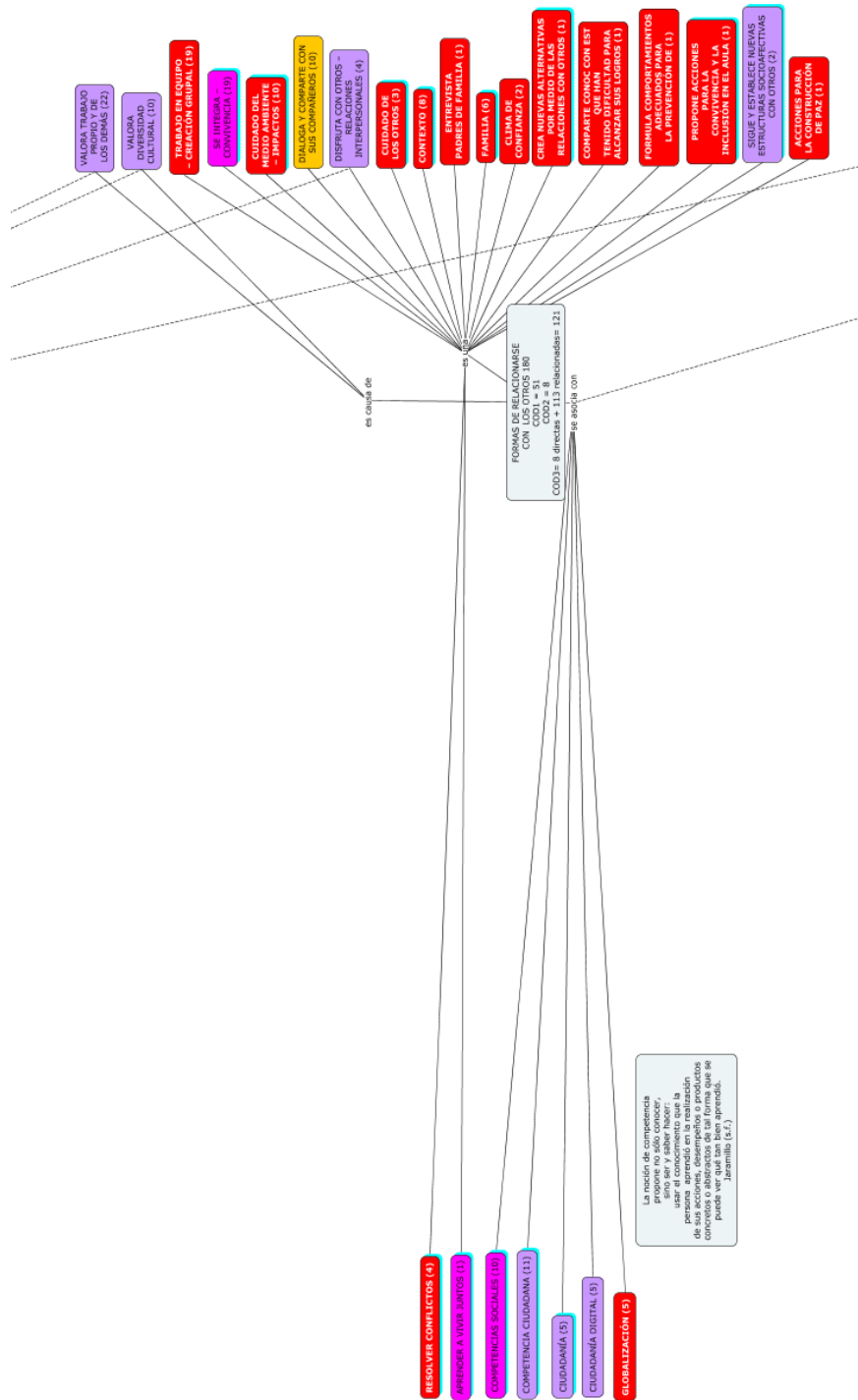


Figura 11

Registro de las tres codificaciones documentales, sus relaciones, recurrencias y memos (3 de 4)

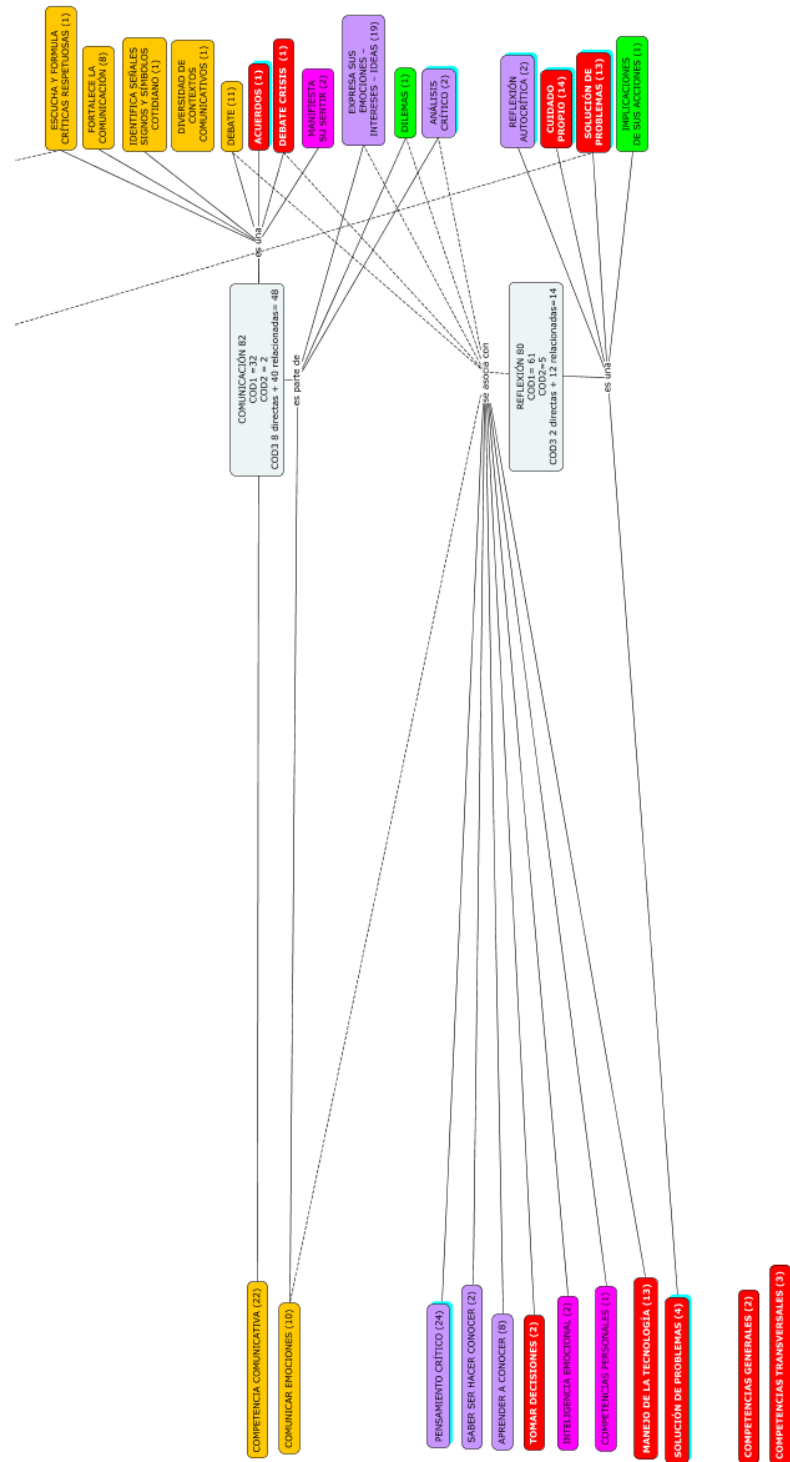
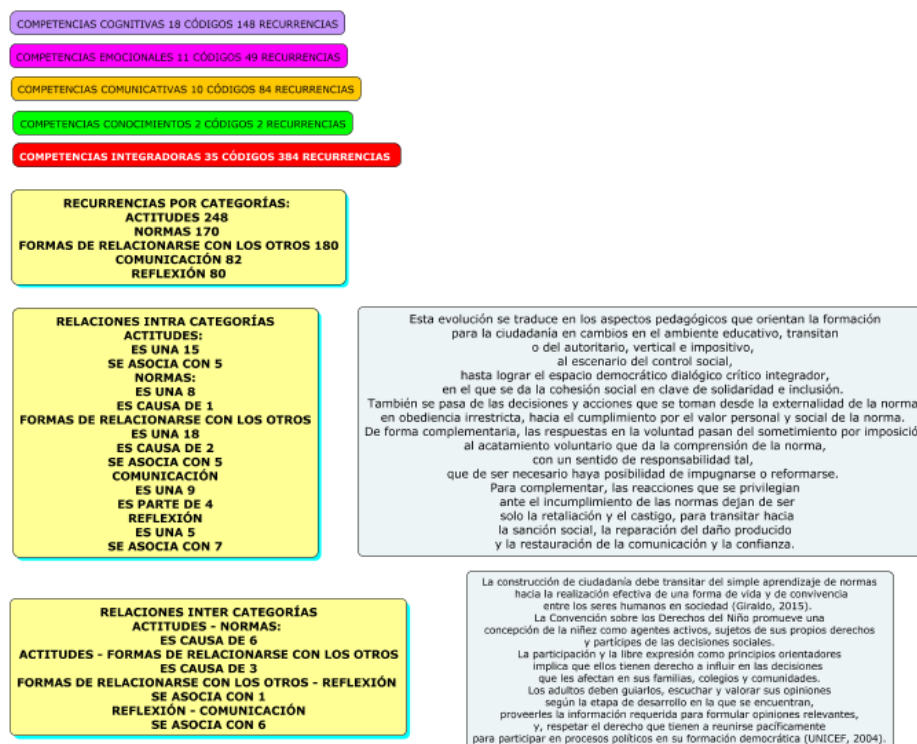


Figura 12

Registro de las tres codificaciones documentales, sus relaciones, recurrencias y memos (4 de 4)



De este modo, respecto a la presencia de la formación en ciudadanía en los planes de área, la familia de las expresiones relacionadas con *actitudes* es la más importante (Figura 9), al estar presente en todos los grados y asignaturas. La segunda expresión con mayor relevancia para los docentes es la familia de las expresiones relacionadas con *formas de relacionarse con los otros* (Figura 10), seguida por la familia de *normas, comunicación y reflexión* (Figuras 9 y 11).

Esta progresión en cuanto la planeación de la formación de la ciudadanía desde las prácticas normativas hacia los espacios de reflexión, refleja los procesos pedagógicos, que progresivamente tienen lugar en el entorno educativo. En las planeaciones con mayores recurrencias (comparar con la información de la Tabla 9) que son ciencias sociales, ética, lengua castellana y química, se transita según los grados desde los iniciales hacia los superiores, de un escenario autoritario, vertical e impuesto, de la ciudadanía mínima, de la civilidad, del acatamiento de la norma, a uno que promueve el control social.

Las familias con mayores recurrencias que tienen la descripción intracategoría *es una* son las de *actitudes* y *formas de relacionarse con los otros* (Figuras 9, 10 y 12) lo cual da cuenta de que en los aspectos

formativos las competencias ciudadanas en las que se tiene mayor expectativa y/o conocimiento son las competencias ciudadanas emocionales e integradoras. También se revela que hace falta fortalecer en todas las áreas y asignaturas propuestas de formación ciudadana con mayor complejidad, que incluyan los grupos de competencias de conocimientos, comunicativas y cognitivas.

Relaciones inter-categorías

Actitudes - normas:

Es causa de 6

Actitudes - formas de relacionarse con los otros

Es causa de 3

Formas de relacionarse con los otros - reflexión

Se asocia con 1

Reflexión - comunicación

Se asocia con 6

En cuanto a las relaciones intercategorías, son incipientes siendo las de mayor presencia *actitudes-normas* y *reflexión-comunicación* con 6 recurrencias (Figura 12), lo cual refuerza la estrecha relación entre las familias priorizadas y la complejidad conceptual de su construcción en el currículo y también pone de relieve que hace falta sustanciar con conceptos y relaciones más elaboradas la formación en ciudadanía en las planeaciones de todos los dominios del conocimiento.

7.8 Ciclo 7. Equipo de Liderazgo Instruccional ELI. Entrevistas. Grupo focal.

Se convoca al fortalecimiento de la participación de los docentes y miembros de la comunidad educativa a través de la conformación de un Equipo de Liderazgo Instruccional - ELI, para dinamizar el plan de mejoramiento institucional en las competencias ciudadanas.

Se satura la información recolectada a través del Instrumento 4. Se realizan entrevistas a los docentes, directivos docentes y orientadores que conforman el ELI y otros docentes que estén dispuestos a sustanciar la información obtenida de los datos y permitan comprender y establecer relaciones entre conceptos (ver Anexo H).

La presencia total de referencias en cuanto de expresiones relacionadas con competencias ciudadanas arroja las siguientes recurrencias por tipo de competencia: 70 integradoras; 37 conocimientos; 51 cognoscitivas; 25 comunicativas y 21 emocionales.

Para la pregunta 1. *¿Cómo contribuye en su ejercicio de aula con la formación de competencias ciudadanas de sus estudiantes?* las siguientes son las recurrencias por tipo de competencia: 15 integradoras; 6 conocimientos; 7 cognoscitivas; 5 comunicativas y 5 emocionales.

Para la pregunta 2. *En su opinión ¿cuáles son los tres problemas más graves en la formación de los estudiantes del colegio como ciudadanos?* las recurrencias por tipo de competencia son: 6 integradoras; 6 conocimientos; 18 cognoscitivas; 1 comunicativas y 2 emocionales.

Para la pregunta 3. *Para cada uno de los problemas anteriores ¿cuáles acciones ha implementado usted para mejorar la formación de sus estudiantes como ciudadanos?* se presentaron las recurrencias por tipo de competencia así: 7 integradoras; 3 conocimientos; 6 cognoscitivas; 9 comunicativas y 2 emocionales.

Para la pregunta 4. *¿Cuáles acciones usted recuerda que ha implementado el equipo de gestión: rectoría, coordinación académica o coordinación de convivencia que hayan aportado en el mejoramiento de la formación en ciudadanía en el colegio?* las recurrencias por tipo de competencia fueron: 10 integradoras; 2 conocimientos; 9 cognoscitivas; 2 comunicativas y 3 emocionales.

Para la pregunta 5. *¿Qué acciones debería implementar el equipo de gestión: rectoría, coordinación académica o coordinación de convivencia para apoyar su trabajo en la formación de ciudadanía de sus estudiantes?* las recurrencias manifestadas por tipo de competencia son: 15 integradoras; 3 conocimientos; 3 cognoscitivas; 6 comunicativas y 2 emocionales.

Para la pregunta 6. *¿Cómo le gustaría que sus compañeros lo apoyen en la formación ciudadana de sus estudiantes?* se presentaron las recurrencias por tipo de competencia así: 5 integradoras; 4 conocimientos; 4 cognoscitivas; 2 comunicativas y 4 emocionales.

En cuanto a la pregunta 7. *¿Cómo cree usted que puede mejorar en su trabajo de aula en cuanto a la formación de ciudadanía de sus estudiantes?* las recurrencias por tipo de competencia son: 6 integradoras; 8 conocimientos; 2 cognoscitivas; 0 comunicativas y 4 emocionales.

Finalmente, la pregunta 8. *En esta codificación de los descriptores de formación de ciudadanía de su campo ¿se refleja efectivamente lo que usted hace en el aula para la formación en ciudadanía de sus estudiantes?* se presentaron las recurrencias por tipo de competencia así: 6 integradoras; 5 conocimientos; 2 cognoscitivas; 0 comunicativas y 1 emocionales.

De los datos anteriores se evidencia que para todas las preguntas las expresiones más frecuentes de las intenciones para la formación en ciudadanía son las acciones en contexto (competencias *integradoras*) y las acciones *comunicativas*. Para la formación en aula se mantiene esa tendencia.

En cuanto a los problemas para la formación en ciudadanía se afirma que tienen que ver con el aspecto *cognoscitivo* que se relaciona con la toma de perspectiva e interpretación de intenciones. Las acciones para la formación están relacionadas con los aspectos *comunicativos* e *integradores*. Las que son recordadas que implementó el equipo de gestión son de carácter *integrador* y *cognoscitivo* y las que se

sugieren deberían implementar son *integradoras y comunicativas*. El apoyo entre pares se refiere a las competencias *integradoras, cognoscitivas, de conocimiento y emocionales*. El que se refiere a la visión de automejoramiento de las prácticas de los docentes reconocen que deben mejorar en la formación en *conocimientos* y en la dimensión *integradora*. Finalmente, en cuanto a los resultados de la codificación de los planes los docentes reconocen que se ajusta a lo que hacen en el aula en el aspecto *integrador*, y de *conocimientos*.

En cuanto a las Prácticas de liderazgo para el aprendizaje, las expresiones que revelan la presencia de las cuatro prácticas de liderazgo para el aprendizaje en las entrevistas son las siguientes:

Establecer una dirección (visión, expectativas, metas del grupo). Identifica nuevas oportunidades para la organización, para motivar e incentivar al personal para conseguir las metas comunes. Esto implica establecer valores y alinear al staff y a los alumnos de acuerdo con ellos.

Rectora

... la mayor contribución, después del ejemplo, repito, es poder engranar todo lo mencionado para cumplir el mismo objetivo, esa es, considero yo que es mi verdadero rol y mi mayor aporte.

... considero que es de gran gravedad es que falta mayor tenacidad para hacer que los equipos de docentes y los equipos de directivos estén cohesionados, tengan un mismo modelo de autoridad, un mismo modelo pedagógico y estén sintonizados por decirlo de alguna manera con el horizonte institucional y las políticas del colegio; ... (problemática).

...hicimos un diagnóstico unificado, determinamos unos ejes y nos empezamos a mover tanto académica como convivencialmente a lo largo de esos ejes, ...

... lo estamos haciendo siempre desde el equipo de gestión a partir del diagnóstico de toda la comunidad educativa, entonces son acciones que se hacen sistemáticas, se hacen coordinadas, se implementan y se hace después un feedback, para ir aprendiendo en qué nos fue bien y en qué nos fue mal.

... un mismo sistema de autoridad, un solo modelo pedagógico, jalonar desde allí todos los procesos de una manera organizada, teniendo en cuenta las voces de todos los actores de la comunidad educativa...

Docentes

...tener de una u otra manera un comportamiento ciudadano acorde con la institución y con el ambiente en el cual están inmersos ustedes.

Muchos de los maestros ehh pues piensan que la concepción ciudadana solamente es el comportamiento ¿no? Pero eso incluye también unos conocimientos, unas habilidades que nos permiten ehh, de pronto poder formarles mejor en esas competencias ciudadanas, y esa es una de esas problemáticas ¿no? Que muchos de los profesores y a veces ustedes como estudiantes no saben qué es ser ciudadano dentro

de una comunidad, entonces el conocimiento de esas habilidades es importantísimo y creo que es una de las dificultades.

Ellos creo que han luchado siempre por mantener una convivencia sana en el colegio. Una convivencia en la cual existen problemas existe problemas porque es el mundo cotidiano, pero ellos tratan de utilizar estrategias para que esos problemas se conviertan en fortalezas desde el punto de vista del comportamiento de los estudiantes o generando campañas, ya sea desde coordinación académica o desde coordinación de convivencia para que los estudiantes asuman una actitud mucho mejor teniendo en cuenta las problemáticas que vive el colegio actualmente...

Generar estrategias para que asuman los estudiantes un poquito más de actitud frente a eso y se formen un poquito más en cuanto a cómo debe ser uno un buen ciudadano.

La charla de inducción que se llamaba “el que rompe, paga”, fue muy directa y demostraba que las cosas se les ponen al servicio en buen estado y ellos deterioran los implementos. También recuerdo el intento de la coordinadora María Isabel para que apropiaran el himno nacional.

Yo pensaría que una de las acciones es manejar el mismo lenguaje todos, frente a los estudiantes eso es un gran apoyo como grupo de gestión para uno como docente, porque manejando un mismo lenguaje, llegando a unos acuerdos mínimos...

Entonces el apoyo de los docentes sería que estuviéramos de acuerdo y realizáramos ese tipo de campañas para “manejar el mismo lenguaje”.

Me siento bastante agradecido con mis compañeros del área porque realmente estamos en sintonía en cuanto al trabajo de esas competencias ciudadanas, (14.05) apenas estamos como empezando porque es un reto para este año, fortalecer esas competencias e incluirlas en los ejes transversales del conocimiento de las áreas...

Con la sistematización anterior se demuestra que sí existe la presencia del indicador *Establecer una dirección* en las respuestas de la rectora y los docentes. La expresión con mayor claridad fue “... un mismo sistema de autoridad, un solo modelo pedagógico, jalonar desde allí todos los procesos de una manera organizada, teniendo en cuenta las voces de todos los actores de la comunidad educativa...”. De igual forma, los docentes expresan ese aspecto como algo deseable, que aún no se consigue y es muy necesario para la formación en ciudadanía, como puede evidenciarse: “Yo pensaría que una de las acciones es manejar el mismo lenguaje todos, frente a los estudiantes eso es un gran apoyo como grupo de gestión para uno como docente, porque manejando un mismo lenguaje, llegando a unos acuerdos mínimos...”

Desarrollar al personal. Desarrollo profesional, atención, incentivos o apoyo, procesos deliberativos que amplíen la capacidad de los miembros para responder mejor a las situaciones.

Rectora

... vamos a trabajar en tres frentes: trabajamos para las familias, trabajamos para los estudiantes y trabajamos para los docentes.

... hemos liderado tanto los planes de convivencia como los planes pedagógicos, voy a decirles planes pero ya sabemos que hablamos del currículo en el proyecto educativo institucional, los hemos enfocado hacia estos tres frentes, y hemos procurado que todas las acciones que se realicen sean con la participación de estos tres frentes, ¿por qué? Porque cuando tú eres parte del problema, pero también eres parte de la solución te comprometes, no sólo participas, entonces, al estar comprometidos, pues yo estaría “vaticinando” valga la palabra, que nos va a ir cada vez mucho mejor, es lo que venimos probando...

...yo considero que la mejor acción, aunada con el punto anterior es haber hecho un diagnóstico, ¿sí?, preguntando, eh, me gustó lo que hicimos, porque le preguntamos a las personas primero ¿qué le han contado? Porque el rumor mueve ciudades enteras, ¿qué ha visto? ¿sí? ¿qué es lo que en realidad estamos haciendo? Y ¿qué nos falta por hacer?... esas fueron digamos cuatro preguntas claves que les hicimos a los tres frentes que acabo de mencionar, es decir, a los estudiantes, a las familias eh, y a los docentes, y a partir de allí hicimos un diagnóstico unificado, determinamos unos ejes y nos empezamos a mover tanto académica como convivencialmente a lo largo de esos ejes, buscando encontrar soluciones, mitigar los problemas o, desarrollar mecanismos para enfrentarlos, porque hay problemas que no se pueden disolver, van a continuar.

...lo estamos haciendo siempre desde el equipo de gestión a partir del diagnóstico de toda la comunidad educativa, entonces son acciones que se hacen sistemáticas, se hacen coordinadas, se implementan y se hace después un feedback, para ir aprendiendo en qué nos fue bien y en qué nos fue mal.

Docentes

...pues realmente hay tres problemáticas graves: la primera es el conocimiento de cuáles serían las competencias ciudadanas reales para poder formar a los estudiantes como ustedes. Muchos de los maestros eh, pues piensan que la concepción ciudadana solamente es el comportamiento ¿no? Pero eso incluye también unos conocimientos, unas habilidades que nos permiten eh, de pronto poder formarles mejor en esas competencias ciudadanas, y esa es una de esas problemáticas ¿no? Que muchos de los profesores y a veces ustedes como estudiantes no saben qué es ser ciudadano dentro de una comunidad, entonces el conocimiento de esas habilidades es importantísimo y creo que es una de las dificultades...

...por ejemplo, el respeto a la diferencia de los compañeros y sobre todo el conocimiento de los derechos y los deberes que tiene cada ciudadano para que pueda desarrollarse en medio de la comunidad. Entonces yo creo que esa es una de las acciones importantes, manejar un mismo lenguaje.

Y otra de las acciones es realizar campañas de prevención ¿sí? Que nos permitan de una u otra manera fortalecer digamos la solución de esos conflictos que suceden a diario y que de una u otra manera generan que no seamos buenos ciudadanos.

Haciendo trabajo colaborativo donde todos se sientan valorados y motivados a ser los mejores.

La práctica *Desarrollar al personal* se evidencia por parte del equipo de gestión en aspectos como convocar la participación de todos los estamentos de la institución para diseñar e implementar los planes de mejoramiento a partir de los intereses de cada uno y la información disponible. Así, se involucró a las familias, los estudiantes y los docentes para hacer el diagnóstico unificado porque se considera la participación como vinculante frente al compromiso: “cuando tú eres parte del problema, pero también eres parte de la solución te comprometes, no sólo participas.” También se preguntó ¿qué nos falta por hacer? para tomar las acciones acordes. La dirección asegura que se genere un proceso cíclico “...lo estamos haciendo siempre desde el equipo de gestión a partir del diagnóstico de toda la comunidad educativa, entonces son acciones que se hacen sistemáticas, se hacen coordinadas, se implementan y se hace después un feedback, para ir aprendiendo en qué nos fue bien y en qué nos fue mal.” Este es un enfoque amplio de la formación en competencias ciudadanas.

En cuanto a los docentes, se afirma que se requiere que adquieran las habilidades ciudadanas “muchos de los profesores y a veces ustedes como estudiantes no saben qué es ser ciudadano dentro de una comunidad, entonces el conocimiento de esas habilidades es importantísimo y creo que es una de las dificultades...” los criterios unificados “yo creo que esa es una de las acciones importantes, manejar un mismo lenguaje”, y el criterio de derecho y deber a través de “el respeto a la diferencia de los compañeros y sobre todo el conocimiento de los derechos y los deberes que tiene cada ciudadano para que pueda desarrollarse en medio de la comunidad.”

Rediseñar la organización. Creación de tiempos comunes de planificación para profesores, establecimiento de estructuras grupales para la resolución de problemas, distribución del liderazgo y mayor implicación del profesorado en la toma de decisiones.

...el desarrollo de los canales institucionales de mejoramiento que ya sabemos que van para 4 años, desde el análisis de las necesidades de la institución de acuerdo al contexto y las características de los estudiantes y luego con la respectiva planeación de todo el programa académico que se hace a partir de allí en los diferentes campos y áreas, también con la programación que se hace desde el departamento de orientación, de inclusión y todo lo que se hace alrededor del comité de convivencia escolar, armonizado con lo que anteriormente acabo de decir, con toda la parte académica y obviamente como rectora,...

Docentes

... me pueden apoyar desde el punto de vista de estar conmigo en la formación de los estudiantes. También hacer como estrategias de formación que les permitan a los estudiantes comprender las situaciones en que están y de una u otra manera generar un ambiente un clima que sea entre comillas el estandarte del buen ciudadano.

... vamos por buen camino en el sentido de que ya empezamos a generar en nuestros espacios de aula, en lo que enseñamos, en los temas que vemos, algo sobre la concepción ciudadana y sobre todo el manejo y el fortalecimiento de esas competencias...

Esta es la práctica de liderazgo hay menor presencia de declaraciones, pues estas se refieren por parte de la rectoría a los canales institucionales establecidos y no es muy claro en los docentes, así que es incipiente la presencia del liderazgo distribuido tanto en su diseño como en su implementación.

Gestionar los programas de enseñanza y aprendizaje. Supervisar la sala de aula. Motivar, emocionalmente, al profesorado, con actitud de confianza hacia ellos y sus capacidades, promoviendo su iniciativa y apertura a nuevas ideas y prácticas.

..., los hemos enfocado hacia estos tres frentes, y hemos procurado que todas las acciones que se realicen sean con la participación de estos tres frentes, ¿por qué? Porque cuando tú eres parte del problema, pero también eres parte de la solución te comprometes, no sólo participas, entonces, al estar comprometidos, ...

...teniendo en cuenta las voces de todos los actores de la comunidad educativa ¿mmm?, considero que al ser escuchados pues van a haber acciones que uno desde su óptica ve poco importantes o relevantes, pero resulta que desde otra óptica son imprescindibles, entonces, cuando tenemos en cuenta todas las voces participamos activamente damos ehheh, damos ehheh, viabilidad a las situaciones que las diferentes partes están presentando y luego revisamos y reorientamos, pues considero que allí estamos haciendo una formación concreta en ciudadanía no solo para los estudiantes sino para toda la comunidad educativa.

... ¿qué le han contado? Porque el rumor mueve ciudades enteras, ¿qué ha visto? ¿sí? ¿qué es lo que en realidad estamos haciendo? Y ¿qué nos falta por hacer?... esas fueron digamos cuatro preguntas claves que les hicimos a los tres frentes que acabo de mencionar, es decir, a los estudiantes, a las familias ehheh, y a los docentes, y a partir de allí hicimos un diagnóstico unificado, determinamos unos ejes y nos empezamos a mover tanto académica como convivencialmente a lo largo de esos ejes, buscando encontrar soluciones, mitigar los problemas o, desarrollar mecanismos para enfrentarlos, porque hay problemas que no se pueden disolver, van a continuar.

En cuanto a la práctica de *Gestionar los programas de enseñanza y aprendizaje*, se narra un gran esfuerzo por parte del equipo de gestión al convocar a los actores educativos: familia, docentes y estudiantes

a participar. No obstante, al hacer la pregunta, los docentes no aluden a esta participación, no describen alusiones a los componentes de motivación, actitudes de confianza, ni promoción de sus iniciativas o nuevas ideas o prácticas.

8. Conclusiones y recomendaciones

A partir de la evidencia presentada en el capítulo anterior y a la luz de los referentes teóricos y antecedentes abordados a lo largo de esta experiencia de investigación acción educativa, se obtienen las deducciones siguientes a propósito de reconocer la incidencia del liderazgo pedagógico en la construcción de una estrategia colaborativa para el fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas en el currículo - plan de estudios.

En el recorrido de este ejercicio de investigación y transformación educativa se desarrollaron consecutivamente ciclos de aclaración, formulación, implementación y evaluación (Elliot, 2000), lo cual aportó información respecto a las intenciones y concepciones de la comunidad educativa sobre la formación en competencias ciudadanas expresadas en los aspectos curriculares del plan de estudios y, por otra parte, sobre el efecto del liderazgo pedagógico en el fortalecimiento de la formación de ciudadanía a través del trabajo colaborativo entre docentes.

Para hacerlo, se planteó como primer objetivo conceptualizar - concertar las intenciones y concepciones de la comunidad educativa, en esta primera fase, específicamente de los docentes, sobre la formación en las competencias ciudadanas en el colegio General Santander IED. Se exploraron de manera inductiva, para ir del dato a la teoría, en primera instancia las preocupaciones y aspectos que se discutían como resultado de la situación institucional al interior del equipo de gestión y docentes, pasando por varios ciclos de reflexión, intervención y evaluación (Elliot, 2000) hasta llegar al consenso de abordar las competencias ciudadanas como prioridad para el año 2023.

La evidencia a partir de los datos permite afirmar que, efectivamente, los docentes liderados por el equipo de gestión, atendiendo a las problemáticas álgidas del momento y en proyección al trabajo del año 2023, tomaron la decisión de concertar de forma colaborativa unas competencias ciudadanas transversales por ciclo, intervinieron por equipos de ciclos las mallas curriculares y los respectivos planes de aula y además diseñaron desde sus perspectivas las acciones más pertinentes para concretar los acuerdos que surgieron de las asambleas generales y por ciclo-grado.

De los datos recaudados con el cruce de las tres codificaciones realizadas en el proceso, se obtienen cinco familias que reflejan los *cómo* y las *prioridades* en las expresiones con las cuales los docentes describen de la formación en competencias ciudadanas en sus espacios de aula: *actitudes, normas, formas de relacionarse con los otros, comunicación y reflexión*.

Los hallazgos de estas codificaciones muestran las preferencias hacia la construcción de *actitudes* deseables y percibidas como indispensables por los docentes: *respeto, participación y honestidad*, lo que además muestra la potencia interpretativa de esta unidad de análisis por poseer la mayor cantidad de relaciones intracategorías e intercategorías.

En cuanto a los niveles de formación cívica básicos referidos a las *normas*, fueron fundamentalmente referidos a los descriptores relacionados con el compromiso (*interés por la tarea, cumplimiento, esmero, compromiso, orden*) y la *responsabilidad*. Por otra parte, la familia de las *formas de relacionarse con los otros* tiene como mayores descriptores el *trabajo en equipo, la creación grupal y la valoración del trabajo propio y el de los demás*. Pasa también por el *cuidado de los otros y del medio ambiente*. La familia *comunicación* tiene como mayores descriptores la *expresión de las ideas y la capacidad de debate*. Y por parte de la familia de la *reflexión* se destaca el *cuidado propio y la solución de problemas*.

Estas tres codificaciones expresan también la distribución de los pesos de las intenciones y propuestas de formación en las diferentes áreas/asignaturas según los tipos de competencias ciudadanas: en primer lugar y de manera significativa, las competencias integradoras (384 recurrencias/35 códigos), seguidas por las cognitivas (148/18), comunicativas (84/11), las emocionales (49/11) y las de conocimientos (2/2).

En correspondencia con Giraldo (2015), en general la construcción de la formación ciudadanía para los docentes del colegio General Santander IED empieza a corresponder en las intenciones planteadas en su currículo del tránsito del simple aprendizaje de normas hacia el fomento de la realización efectiva de una forma de vida y de convivencia entre los seres humanos en sociedad; con una concepción de los estudiantes como agentes activos, sujetos que pueden reconocer sus derechos y participar efectivamente en decisiones sociales. Esto se puede afirmar por el gran peso que tiene la familia de actitudes y las competencias ciudadanas integradoras evidenciadas como propósitos en los planes de área/asignatura y las competencias transversales a los ciclos-grados. Las áreas de oportunidad en este aspecto están dadas por la distancia que

existe entre esos propósitos y las formas como se transfieren en los documentos que soportan sus prácticas pedagógicas.

Así, si se plantea como propósito el desarrollo de las competencias ciudadanas integradoras, debe considerarse que es requisito previo el desarrollo de los otros cuatro tipos de competencias (MEN, 2004c), para articularlas y de esa forma responder a los desafíos de la ciudadanía de la manera más pertinente. Sin embargo, en los datos analizados en los planes de área/asignatura se evidencia una presencia apenas incipiente de las competencias emocionales que son las habilidades que permiten identificar y responder de manera constructiva ante las emociones propias y las de los demás, al igual que de las competencias de conocimientos, que proveen la información indispensable para el ejercicio de la ciudadanía desde el saber y comprender.

Asimismo, los tipos de competencias ciudadanas en los que se registró una mediana presencia, es decir, que están en camino de responder a las necesidades de formación ciudadana, son las comunicativas que son indispensables para establecer diálogos constructivos con las otras personas. Del mismo modo, hay presencia importante de las competencias cognitivas que se refieren a los procesos mentales para tomar decisiones.

Como sugerencia de acción para continuar con el fortalecimiento de las competencias ciudadanas es importante reconocer los avances alcanzados y afianzar la participación y la libre expresión como principios orientadores, lo cual implica ampliar los ámbitos en los que existe el reconocimiento en cuanto a que los estudiantes tienen derecho a influir en las decisiones que les afectan.

En ese sentido, como sugiere la UNICEF, los docentes como adultos deben diseñar los espacios para guiarlos, escucharlos y valorar sus opiniones según la etapa de desarrollo en la que se encuentran, proveerles la información requerida para formular opiniones relevantes, y, fomentar el derecho que tienen a reunirse pacíficamente para participar en procesos políticos en su formación democrática (2004).

En cuanto a la concertación de los conceptos e intenciones de los docentes, el primer espacio diseñado por el equipo de gestión para la formación en ciudadanía permitió a los docentes y la coordinación académica plantear las *competencias ciudadanas transversales institucionales* a todas las áreas y proyectos. Posteriormente, al convocar a los docentes al trabajo por ciclos en el espacio siguiente, resultan las *competencias ciudadanas por ciclo* las cuales evidencian un interés por formar de manera progresiva a la comunidad educativa.

Esta evolución se traduce en los aspectos pedagógicos que deben orientar la formación para la ciudadanía en esos cambios progresivos que se requieren en el ambiente educativo liderado por docentes y directivos docentes, para que transiten del autoritario, vertical e impositivo, pasando por el escenario del control social, hasta lograr un espacio democrático dialógico crítico integrador, en el que se promueva la cohesión social, la solidaridad y la inclusión.

Complementario a esto, las acciones ante el incumplimiento de las normas deben continuar su consolidación en el marco de las orientaciones de la Justicia Escolar Restaurativa; transitar hacia la sanción social, la reparación del daño producido y la restauración de la comunicación y la confianza.

Como proyección, en el plan de mejoramiento, durante el ciclo 6 se planteó una actividad que aún está en curso para proyectar colaborativamente una visión compartida (Volante y Muller, 2017) y continuar haciendo la concertación más profunda y consciente de los atributos que se desea formar y promover en la formación de las competencias ciudadanas en la comunidad educativa. De este modo, se dio completo alcance al primer objetivo planteado en este ejercicio investigativo.

En el segundo propósito de esta investigación acción educativa se planteó conocer la influencia del liderazgo pedagógico en la construcción de la estrategia más pertinente para incidir en el currículo-plan de estudios con los aportes de la comunidad educativa respecto a las competencias ciudadanas. Para este estado del avance de la investigación, se consultó al equipo directivo y a los docentes.

Los datos obtenidos a través de la codificación de las entrevistas realizadas permiten identificar las expresiones referidas a las *prácticas de liderazgo para el aprendizaje* (Leithwood y otros, 2006) relacionadas con los *tipos de competencia ciudadana* (MEN, 2004c), así: Integradoras (70 recurrencias) descriptor más frecuente: *Ejemplo*; Cognoscitivas (35 recurrencias) descriptores más frecuentes: *Habilidades y competencias ciudadanas, ejercicio restaurativo, académico*; Cognitivas (51 recurrencias) descriptores más frecuentes: *Valores, sana convivencia, unidad de criterios*; Comunicativas (25 recurrencias) descriptor más frecuente: *Diálogo, comunicación*; Emocionales (21 recurrencias) descriptores más frecuentes: *Empatía, respeto a la diferencia*.

Como oportunidad de crecimiento se puede afirmar que para que los docentes y directivos docentes puedan efectuar esas prácticas de liderazgo que se plantearon como propósito en función de las competencias ciudadanas integradoras, como se infirió antes, es indispensable que exista una preparación y

desarrollo en el liderazgo previo de los otros cuatro tipos de competencias: emocionales, comunicativas, cognoscitivas y de conocimientos (MEN, 2004c).

En ese sentido, se evalúa la presencia del liderazgo pedagógico en función de la construcción de la estrategia colaborativa para el fomento de las competencias ciudadanas. Los indicadores que se tomaron en cuenta son los planteados por Leithwood y sus colaboradores (2006): *establecer una dirección, desarrollar al personal, rediseñar la organización y gestionar los programas de enseñanza y aprendizaje* y se evaluaron en directivos y docentes.

Respecto al indicador *establecer una dirección* en las respuestas de la rectora y los docentes, en las respuestas de la señora rectora se evidencia con claridad que concibe un direccionamiento unificado, coordinado, sistemático y participativo:

... un mismo sistema de autoridad, un solo modelo pedagógico, jalonar desde allí todos los procesos de una manera organizada, teniendo en cuenta las voces de todos los actores de la comunidad educativa...

... lo estamos haciendo siempre desde el equipo de gestión a partir del diagnóstico de toda la comunidad educativa, entonces son acciones que se hacen sistemáticas, se hacen coordinadas, se implementan y se hace después un feedback, para ir aprendiendo en qué nos fue bien y en qué nos fue mal.

En contraste, los docentes expresan esa práctica como algo deseable, que aún no se consigue y que es necesaria para la formación en ciudadanía, como puede evidenciarse: “Yo pensaría que una de las acciones es manejar el mismo lenguaje todos, frente a los estudiantes eso es un gran apoyo como grupo de gestión para uno como docente, porque manejando un mismo lenguaje, llegando a unos acuerdos mínimos...”

Paralelamente, la práctica *desarrollar al personal* se evidencia por parte del equipo de gestión al convocar la participación de todos los estamentos de la institución para diseñar e implementar los planes de mejoramiento a partir de los intereses de cada uno y la información disponible. Así, se involucró a las familias, los estudiantes y los docentes para hacer el diagnóstico unificado porque se considera la participación como vinculante frente al compromiso: “cuando tú eres parte del problema, pero también eres parte de la solución te comprometes, no sólo participas.” También se preguntó ¿qué nos falta por hacer? para tomar las acciones acordes. La dirección asegura que se genere un proceso cíclico. Este es un enfoque amplio de la formación en competencias ciudadanas.

En cuanto a los docentes, se afirma que se requiere que adquieran las habilidades ciudadanas, los criterios unificados y el criterio de derecho y deber a través del “respeto a la diferencia de los compañeros

y sobre todo el conocimiento de los derechos y los deberes que tiene cada ciudadano para que pueda desarrollarse en medio de la comunidad.”

En cuanto a la práctica de *gestionar los programas de enseñanza y aprendizaje* tiene como algunos de sus indicadores supervisar la sala de aula, motivar emocionalmente al profesorado con actitud de confianza hacia ellos y sus capacidades, promoviendo su iniciativa y apertura a nuevas ideas y prácticas. De esta práctica se narra un gran esfuerzo por parte del equipo de gestión al convocar a los actores educativos: familia, docentes y estudiantes a participar. No obstante, al formular la pregunta en las entrevistas, los docentes no aluden a la convocatoria a esta participación, no describen referencias a los componentes de motivación, ni a las actitudes de confianza, ni a la promoción de sus iniciativas o nuevas ideas o prácticas.

Finalmente, la práctica de *Rediseñar la organización* es la práctica de liderazgo en la que se evidenció menor presencia de declaraciones, pues estas se refieren por parte de la rectoría a los canales institucionales establecidos y su presencia no es clara en los docentes, así que puede afirmarse que es incipiente la presencia del liderazgo distribuido tanto en su diseño como en su implementación.

Como oportunidad para favorecer esta práctica, se requiere de la creación de tiempos comunes de planificación para profesores, del establecimiento de estructuras grupales para la resolución de problemas, de considerar y fomentar la distribución del liderazgo y de una mayor implicación del profesorado en la toma de decisiones.

En síntesis, el propósito de conocer la influencia del liderazgo pedagógico en la construcción de la estrategia más pertinente para incidir en el currículo-plan de estudios con los aportes de la comunidad educativa respecto a las competencias ciudadanas, tiene fortalezas en cuanto a sus esfuerzos por direccionar acciones y recursos, y unificar criterios institucionales. La oportunidad de crecimiento para la mejora en los desempeños de competencias ciudadanas tiene dos aspectos: de una parte, el fortalecimiento en la formación de los docentes y directivos docentes en estrategias para el desarrollo y la promoción vivencial de los tipos de competencias ciudadanas emocionales, comunicativas, cognitivas y cognoscitivas.

La otra parte importante para contribuir de la forma más poderosa y natural a los aprendizajes escolares en competencias ciudadanas consiste en fortalecer la sinergia rectora- docentes (Leithwood, 2009) a partir de la gestión de las prácticas *establecer una dirección, desarrollar al personal, rediseñar la organización y gestionar los programas de enseñanza y aprendizaje*.

El tercero de los propósitos de esta investigación acción educativa consistió en intervenir el plan de estudios a través de un plan de mejoramiento de las competencias ciudadanas, con estrategias de carácter

institucional, concertada y colaborativa, se cumplió durante los siete ciclos descritos y continúa desarrollándose en el planteamiento del plan de mejoramiento para el segundo semestre de 2023, luego de la evaluación al corte del presente reporte de investigación.

Finalmente, para responder al objetivo general planteado, conocer la incidencia del liderazgo educativo en la construcción de una estrategia colaborativa para el fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas en el currículo - plan de estudios, se establece que el desarrollo del proceso de investigación acción educativa reveló que las condiciones de movilidad tanto de docentes como de directivos docentes afecta negativamente la consolidación de los procesos de liderazgo y el establecimiento de acuerdos colaborativos en sintonía con los propósitos misionales de la institución y las necesidades particulares de cada período de tiempo estudiado.

Así, en la formación de las competencias ciudadanas, los procesos para la creación de normas consensuadas requieren un tiempo de consolidación que no ha sido posible mantener en la institución y, por tanto, es complejo el tránsito hacia desarrollos más profundos como el del control social o el dialógico crítico integrador.

Debido a que la rectora y la mayoría del equipo de gestión están en situación de vinculación laboral de encargo directivo docente y se quería dar respuesta inmediata a las necesidades apremiantes de construcción de soluciones viables, se optó por evocar a una emoción compleja y que involucra sentimientos de afecto y ternura, para así convocar a la participación y solidaridad de una comunidad que también tiene unas características complejas por la alta movilidad de estudiantes, las condiciones socioeconómicas y de seguridad, que afectan al sector.

Así surge la estrategia “el amor es el primer paso para la educación” (Anexo J). En ese sentido, se implementó una práctica de liderazgo que pretendió influir sobre las emociones de los profesores y de toda la comunidad educativa, en el intento de inspirar un sentido común del rumbo a seguir (Leithwood, 2009) y convocar a la acción.

9. Limitaciones del estudio

Se desarrollaron siete ciclos de acciones liderados por el equipo de gestión y la rectoría, a pesar de la rotación de los integrantes de este y la extrema sobrecarga laboral. En ese sentido, la práctica de desarrollar al personal se ve limitada por la cantidad de docentes que no hacen parte de la planta docente vinculada directamente a la institución, pues a diario se contratan en todas las sedes y jornadas una cantidad significativa de docentes por horas extras para suplir los docentes faltantes, quienes a pesar de su buena voluntad y las inducciones por parte de la coordinación académica y de convivencia, no conocen ni hacen parte de todo ese ejercicio reflexivo y comprometido que se ha llevado a cabo.

Referencias

- Ahumada, L., Castro, S., Durán, V., y Maureira, O. (2022). Liderazgo distribuido y cultura de colaboración en educación media técnico profesional: Análisis de las relaciones, interacciones y cultura colaborativa. Ril editores.
<https://www-digitaliapublishing-com.ez.unisabana.edu.co/a/117126>
- Ahumada, L., Améstica, J.M., Pino-Yancovic, M., Lagos, A. y González, A. (2019). Colaboración y aprendizaje en red: Conceptos claves para el mejoramiento sistémico. Nota Técnica No 3. LÍDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.
<https://www.lidereseducativos.cl/recursos/colaboracion-y-aprendizaje-en-red-conceptos-claves-para-el-mejoramiento-sistemico/>
- Albornoz, J. y Mejía, A. (2021) Incidencia del Liderazgo Directivo en la promoción del Vínculo Docente - Estudiante como un Factor Asociado a la Calidad. Tesis de Maestría. Maestría en Dirección y Gestión de Instituciones Educativas. Facultad de Educación. Universidad de La Sabana. Chía.
- Alfaro, P. y de Juan, T. (2014). *El plagio académico: Formar en competencias y buenas prácticas universitarias*. RUIDERAe: Revista de Unidades de Información, 6, 1-20.
- Alonso, M. (2012). Liderar en escuelas normales que aprenden. Responsabilidad y calidad. RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 3(5), 111-122.
<https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/64>
- Asamblea Nacional por la Educación (2016). Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026: El camino hacia la calidad y la equidad. <http://www.plandecenal.edu.co/cms/index.php/novedades/56-documento-final-plan-decenal-de-educacion-2016-2026>
- Ássimos, B. M., & Pinto, M. de R. (2022). Situational Analysis: Relevant Advances in Grounded Theory for Management Studies. *Organizações & Sociedade*, 29(102), 514–536. doi: 10.1590/1984-92302022v29n0023EN

- Bernate, J., Fonseca, I., Betancourt, M., García, F. y Sabogal, H. (2019) Competencias Ciudadanas en la Educación Física Escolar. En Acción Motriz Revista No23. Julio - diciembre 2019. ISSN 19892837.
<https://www.accionmotriz.com/index.php/accionmotriz/article/view/142/138>
- Bobadilla, L. y Peña, A. (2020) El clima organizacional y su influencia en el desarrollo de competencias ciudadanas de los estudiantes: clima organizacional y competencias ciudadanas. (Tesis de pregrado). Universidad de La Sabana, Chía.
<https://www.unisabana.edu.co/biblioteca/>
- Bolívar, A. (2010). Liderazgo para el Aprendizaje. 15-20.
<https://educra.cl/wp-content/uploads/2019/03/DOC1-Lid-Aprendizaje.pdf>
- Castañeda, J. (2016) El Desarrollo Histórico, Teórico y Conceptual de las Competencias Ciudadanas y las Capacidades Ciudadanas en el Modelo Educativo Distrital de Bogotá. (Tesis de postgrado). Maestría En Comunicación, Desarrollo Y Cambio Social. Universidad Santo Tomás, Bogotá DC.
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9899/Casta%C3%B1edaJaime2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cepeda, M.J. (2004). Ponencia “Ciudadanía y Estado Social de Derecho”. Foro Educativo Nacional de Competencias Ciudadanas. Bogotá, octubre 25.
- Colegio General Santander IED. Proyecto Educativo Institucional (2022, a). Revisión del Consejo Directivo mayo de 2022.
- Colegio General Santander IED. Consejo Académico (2022, b). Acta de reunión ordinaria del 15 de noviembre, agosto 9 y 14 de junio de 2022.
- Congreso de la República de Colombia (1991). Constitución Política de Colombia. Bogotá: Secretaría General del Senado, República de Colombia.
http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html.

Congreso de la República de Colombia (1994). Ley 115 del 8 de febrero de 1994 por la cual se expide la Ley General de Educación. Diario Oficial, 8 de febrero de 1994, n° 41.214. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.

Charmaz, K. (2006) *Constructing Grounded Theory. A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. California. SAGE Publications Inc.

Cuesta, O. y Moreno, E. (2021). El concepto de liderazgo en los espacios educativos: alcances y límites de un término elástico. *Sophia*, 17(1), 84-99. Epub July 29, 2021.
<https://doi.org/10.18634/sophiaj.17v.1i.1010>

Elliot, J. (1996). *El Cambio Educativo desde la Investigacion-Acción (Segunda Edición ed.)*. Madrid: Morata S.L.

Elliot, J. (2000). *La investigación Acción en Educación (Cuarta Edicion)*. Madrid, España: Morata S.L.

Elmore, R. (2008). Leadership as the practice of improvement. En Pont, B., Nusche D. and Hopkins, D. (eds.). *Improving School Leadership*. Volume 2 37-68. Paris: OECD
<https://doi.org/10.1787/9789264039551-en>

Espitia, I. y Ortiz, D. (2018) *Plan de Mejoramiento Institucional Basado en la Generación de Ejes Articuladores para La Construcción Social en la Escuela desde las Cátedras de Democracia, Cultura Ciudadana Afrocolombianidad y Paz. Tesis de Especialización. Facultad de Educación. Universidad De La Sabana*.
https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/33527/TRABAJO_ESPITIA_ORTIZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Estrada, R., Arzuaga, M., Giraldo, C. y Cruz, F. (2021) Diferencias en el Análisis de datos desde distintas versiones de la Teoría Fundamentada. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*. No 51 mayo – agosto, 2021, 185 – 229. ISSN: 1139-5737, DOI/EMPIRIA.51.2021.30812

Fernández, R., Palacios, S., y Gutiérrez, V. (2016). Importancia de la dimensión formativa de los líderes pedagógicos. *Revista Iberoamericana de Educação*, 70, 131-144.

- Giraldo, G. (2015). Ciudadanía: aprendizaje de una forma de vida. *Educación y Educadores*. Vol. 18, No. 1, 76-92.
DOI: 10.5294/edu.2015.18.5
<http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/3956>
- Goldstein, A. (1989) *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Biblioteca de psicología, psiquiatría y salud. Serie práctica. Ediciones Martínez Roca. 978-84-270-1287-5
- Hargreaves, A. y O'Connor, M. (2018) *Collaborative professionalism: When Teaching Together Means Learning for All*. First edition. Thousands Oaks, California: Corwin, a SAGE Company.
<https://lccn.loc.gov/2018006076>
- Hargreaves, A. (2019) *Teacher collaboration: 30 years of research on its nature, forms, limitations and effects*, *Teachers and Teaching*, 25:5, 603-621, DOI: 10.1080/13540602.2019.1639499
<https://www-tandfonline-com.ez.unisabana.edu.co/doi/full/10.1080/13540602.2019.1639499?src=recsys>
- Hanushek, E. & Rivkin, S. (2010). Generalizations about using value-added measures of teacher quality. *American Economic Review*. 100, 267-71.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México DF, México: Ed Mc Graw Hill.
- Herrera, L. y Poveda, M. (2003). *La Comunicación para el Cambio Social como práctica de reconstrucción de tejido en espacios fragmentados por la violencia urbana: Creación del Colectivo de comunicación La Florida Te Ve dirigido a niñas y niños habitantes de la Comuna 6 del municipio de Suacha*. Investigación aplicada. Universidad de La Sabana, Chía.
<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/10741/Poveda%20Parra%2C%20Mar%20C3%ADa%20Fernanda%20TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- International Bureau of Education IBE (2014). *Educación ciudadana en América Latina: prioridades en los currículos escolares*. Working Papers on Curriculum Issues No 14. UNESCO.
<http://www.ibe.unesco.org/es/document/educaci%C3%B3n-ciudadana-en-am%C3%A9rica-latina-prioridades-de-los-curr%C3%ADculos-escolares-documentos-de>

Kemmis, S. y McTaggart, R. (1992). *¿Cómo planificar la investigación-acción?* Editorial Laerles. Barcelona, España.

Krichesky, G. y Murillo, J. (2018). La Colaboración Docente Como Factor de Aprendizaje y Promotor de Mejora. Un Estudio de Casos. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, España. *Educación XX1*, vol. 21, núm. 1, 135-155. doi: 10.5944/educXX1.15080
<https://www.redalyc.org/exportarcita.oa?id=70653466007>

Leithwood, K., Louis, K., Anderson, S. y Wahlstrom, K. (2004). How leadership influences student learning. Executive summary. Learning from Leadership Project. The Wallace Foundation.
<https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/pages/executive-summary-how-leadership-influences-student-learning.aspx>

Leithwood, K., Day, C., Sammons, O., Harris, A. y Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership: What It Is and How It Influences Pupil Learning*. Research Report 800 London: DfES.

Leithwood, K. y Louis, K. (Collaborator). (2012). *Linking leadership to student learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

Martínez, V. (2016). *Formación ciudadana de docentes del suroccidente colombiano desde una perspectiva participativa*. Tesis doctoral. Facultad de Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universität de Barcelona.

Miles, M. y Huberman, A. (1994) *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*, 2da edition. Newbury Park, Sage.

Ministerio de Educación Nacional – MEN (1994). *Lineamientos Generales de Procesos Curriculares. Hacia la Construcción de Comunidades Educativas Autónomas*. MEN – Bogotá.
<https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/08902d9c-e764-429b-8264-78dfade05aa2/content>

Ministerio de Educación Nacional (1996). Resolución 2343 de 5 de junio de 1996 por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se

establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal. Bogotá: MEN.
https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf11.pdf

Ministerio de Educación Nacional (1998). Lineamientos curriculares en Constitución política y democracia. Bogotá: MEN. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf6.pdf

Ministerio de Educación Nacional (1998a). Lineamientos curriculares en educación ética y valores humanos. Bogotá: MEN. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf7.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2004a). EDUCACIÓN para vivir en sociedad. Altablero, No 27, febrero-marzo 2004.
<https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-87284.html>

Ministerio de Educación Nacional (2004b). Series Guía 5, Planes de mejoramiento, ¿Y ahora como mejoramos? Bogotá, Colombia.
https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-81032_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2004c). Series Guía 6, Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la Ciudadanía... ¡Sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Bogotá, Colombia.
https://mineduccion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares básicos de Competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas: guía con lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá: MEN.
https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2008). Guía 34, para el mejoramiento institucional, de la autoevaluación al plan de mejoramiento. Cargraphics S.A., Bogotá.
https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-177745.html?_noredirect=1

Ministerio de Educación Nacional (2011a). Orientaciones para la Institucionalización de las Competencias Ciudadanas. Cartilla 1 Brújula. Programa de Competencias Ciudadanas. Comitato Internazionale per lo Sviluppo del Popoli (CISP). Amado Impresiones. ISBN: 978-958-691-410-9. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional (2011b). Orientaciones para la Institucionalización de las Competencias Ciudadanas. Cartilla 2 Mapa. Programa de Competencias Ciudadanas. Comitato Internazionale per lo Sviluppo del Popoli (CISP). Amado Impresiones. ISBN: 978-958-691-410-3. Bogotá: MEN.

Ministerio de Educación Nacional (2015). Decreto reglamentario 1038 de 2015 por el cual se reglamenta la cátedra de la paz. Diario oficial de 25 de mayo de 2015, N° 49.522. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=61735>.

Ministerio de Educación Nacional (2015). Decreto Único Reglamentario del Sector Educación 1075 de 2015.

<http://www.bogotajuridica.gov.co/sisjurMantenimiento/normas/Norma1.jsp?i=62510#2.4.1.4.5.11>

Ministerio de Educación Nacional (2016). Orientaciones generales para la implementación de la cátedra de la paz en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de Colombia. Bogotá: MEN.

https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2021-05/Orientaciones%20Ca%CC%81tedra%20de%20paz.pdf

Ministerio de Educación ICFES (2018). Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana ICCS 2016. Informe nacional para Colombia 2017.

https://www.icfes.gov.co/documents/39286/1214663/Informe_nacional_resultados_ICCS_2016+%281%29.pdf/29dd70f0-6fb0-c022-ca4f-58c2f4330275?version=1.0&t=1665263650455

Ministerio de Educación - ICFES (2019). Competencias Ciudadanas: Pensamiento Ciudadano Acciones y Actitudes Ciudadanas. Marco de Referencia para la Evaluación.

https://www.icfes.gov.co/documents/39286/2215175/Marco+de+Referencia_+Competencias+Ciu

dadanas+Saber+359.pdf/92b6322b-d206-c070-883e-5eebf41da7f1?version=1.0&t=1647954542781

Ministerio de Educación de Chile (2019). Trabajo Colaborativo y Desarrollo Profesional Docente en la Escuela. Chile lo hacemos todos.

https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/03/trabajo-colaborativo_marzo2019.pdf

Novak J. & Cañas A. (2007). La teoría subyacente a los mapas conceptuales y a cómo construirlos.

Institute for Human and Machine Cognition www.ihmc.us: [https://cmap.ihmc.us/docs/theory-of-concept-maps-](https://cmap.ihmc.us/docs/theory-of-concept-maps-spanish.php#:~:text=Los%20mapas%20conceptuales%20son%20herramientas,conectiva%20que%20enlaza%20dos%20conceptos)

[spanish.php#:~:text=Los%20mapas%20conceptuales%20son%20herramientas,conectiva%20que%20enlaza%20dos%20conceptos](https://cmap.ihmc.us/docs/theory-of-concept-maps-spanish.php#:~:text=Los%20mapas%20conceptuales%20son%20herramientas,conectiva%20que%20enlaza%20dos%20conceptos).

Núñez, S., Zambrano, A., Palacio, L. y Maldonado, J. (2020). Juegos de negociación: estrategia para formación de competencias ciudadanas en universitarios. *Educación y Educadores*, 23(2), 291-308.

Ortega, L., Manaut, C., Palacios, D., y Martínez, V., (2023). Patrones y Predictores de Colaboración Docente: Un Estudio Mixto en Escuelas Chilenas. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 21(1). 65-85.

<https://doi.org/10.15366/reice2023.21.1.004>

Pino-Yancovic, M., Parrao, C., Ahumada, L., and González, A. (2019). Promoting collaboration in a competitive context: school improvement networks in Chile. *Journal of Educational Administration*, 58(2), 208-226.

<https://pure.pucv.cl/es/publications/promoting-collaboration-in-a-competitive-context-school-improveme>

Pérez-Crego, M., Muñoz-Cantero, J., y Espiñeira-Bellón, E. (2022). La Construcción de Ciudadanía con Conciencia Ética desde la Honestidad Académica. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 20(3).

<https://doi.org/10.15366/reice2022.20.3.007>

- Pérez, L. y Ochoa, A. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria: retos y posibilidades para la formación ciudadana. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(72), 179-207. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000100179&lng=es&tlng=es.
- Pozner, P. (2000) Competencias para la profesionalización de la gestión escolar, Módulo 2, Gestión educativa estratégica. Buenos Aires, IIPE.
https://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/modulo02_0.pdf
- Requena, A., Carrero, V. y Soriano, R. (2006) Teoría Fundamentada “Grounded Theory” La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional. Cuadernos metodológicos 37. Primera edición. Centro de investigaciones metodológicas.
<https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/LaConstrucciondeLaTeoriadelAnalisisInterpretacional.pdf>
- Roger, S., Cobos, M., Arevalillo, M. y García, M. (2017) Combinación de cuestionarios simples y gamificados utilizando gestores de participación en el aula: experiencia y percepción del alumnado. III Congreso Nacional de Innovación Educativa y Docencia en Red. Universidad Politécnica de Valencia, IN - RED 2017.
<http://ocs.editorial.upv.es/index.php/INRED/INRED2017/paper/view/6746>
- Presidencia de la República (2023) Nuestros valores. *Colombia Joven*.
<https://colombiajoven.gov.co/colombiajoven/nuestros-valores>
- Sierra, C. (2019). El sentido de la Mediación Pedagógica y Tecnológica en relación con la formación ciudadana, en docentes del nivel de educación Básica Secundaria en la ciudad de Medellín. Tesis de Posgrado. Universidad Nacional de la Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica.
<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1777/te.1777.pdf>
- Smith, M. y Liehr P. (1999) Middle-range theory: Spinning research and practice to create knowledge for the new millennium. *Advances in Nursing Science*. 21, 4, 81-91.
https://journals.lww.com/advancesinnursingscience/Fulltext/1999/06000/The_Perception_and_Judgment_of_Senior.11.aspx
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para

desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Antioquia.

UNESCO (2014a). *Global Citizenship Education: Preparing Learners for the Challenges of the 21st Century*. Paris: UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227729>

UNESCO (2015). *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*. Paris: UNESCO.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232993>

UNICEF (2004). *Ciudades para la niñez. Los derechos de la infancia, la pobreza y la administración urbana*. Unicef Colombia. Bogotá. 2004, pág. 28

https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=1333

Universidad de Chile – Iniciativa Bicentenario JGM (2017). *Proyectos de Investigación y Creación Interdisciplinar de la Iniciativa Bicentenario en el Campus Juan Gómez Millas. Representaciones en lo político en estudiantes y profesores de la educación secundaria de la región metropolitana*.

<https://libros.uchile.cl/files/presses/1/monographs/697/submission/proof/46/>

Vázquez, E. y Rodríguez, A. (2016). Programa de formación para el desarrollo del liderazgo educativo en los profesores de la facultad de Ciencias Económicas. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 7(5), 97-110.

<https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/539/538>

Vázquez, S., Bernal, J., y Liesa, M. (2014). La conceptualización del liderazgo: una aproximación desde la práctica educativa. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. vol. 12, núm. 5, pp. 79-97

<https://revistas.uam.es/reice/article/view/2829>

Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Política Educativa*. En *Docencia* No 60. 2016. 5-13.


<https://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/48902/1/trabajo-colaborativo-y-nuevos-escenarios-denise-vaillant.pdf>

Visone, J. (2022) Collaborative professionalism in US National Blue Ribbon Schools, *International Journal of Leadership in Education*. DOI: 10.1080/13603124.2022.2107240
<https://www-tandfonline-com.ez.unisabana.edu.co/doi/full/10.1080/13603124.2022.2107240>

Volante, P. y Müller, M. (2017) *9 Claves ELI. Manual de Prácticas para Equipos de Liderazgo Instruccional. Colección Educación UC*. Universidad Católica de Chile.

ANEXOS

Anexo A. Consentimiento Informado

 <p>Universidad de La Sabana Facultad de Educación Especialización en Gerencia Educativa</p>	<p>Consentimiento Informado de la Investigación Plan de mejoramiento de las competencias ciudadanas en el colegio General Santander IED a través de una estrategia colaborativa Investigadora: Ange Danielle Baumgartner abaumgartne@educacionbogota.edu.co</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Bogotá DC, 21 de febrero de 2023

Apreciad@ miembro de la comunidad del Colegio General Santander IED

Reciba un cordial saludo, soy Ange Danielle Baumgartner docente vinculada a la planta docente en propiedad de esta institución y actualmente desarrollo un ejercicio de investigación acción educativa, proyecto investigativo para optar al título de Especialista en Gerencia Educativa.

Quiero invitarl@ a participar de este proyecto que permitirá establecer la incidencia del liderazgo pedagógico para fortalecer las competencias ciudadanas de los estudiantes a través de un plan de mejoramiento tipo estrategia colaborativa de intervención curricular, frente a las situaciones álgidas de convivencia que afectan el clima escolar y los aprendizajes en el contexto de la nueva normalidad de la post pandemia en el Colegio General Santander IED. Este instrumento permitirá recopilar datos para aportar a la construcción de un horizonte común en la formación de nuestros estudiantes en todos los espacios de la institución. Esta información será utilizada únicamente con fines académicos.

Si usted acepta participar, le pediré que me permita entrevistarl@. La entrevista tendrá una duración aproximada de 15 minutos y nos reuniremos a conversar sobre las acciones en el currículo para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas en la institución.


Su participación en esta investigación no tiene ninguna recompensa material o económica y usted es libre de no participar o de retirarse cuando lo desee. Sus opiniones y aportes a esta investigación se usarán exclusivamente para este proyecto y se archivarán de manera segura. Si usted me autoriza, grabaré y transcribiré la entrevista y, si lo desea, puedo hacerle llegar copia de la transcripción para que usted pueda revisarla y corregirla si lo considera necesario. Si usted lo prefiere, su nombre no aparecerá en mi trabajo de grado. Mi trabajo de grado quedará a disposición del público en la biblioteca de la Universidad De La Sabana.

Estoy muy agradecida de que me haya permitido explicarle este proyecto.

Muchas gracias por su amable y valiosa participación.

Ange Danielle Baumgartner

Consentimiento informado adaptado de Lineamientos para la formación del Consentimiento Informado en una Investigación 2014 Universidad de La Sabana y del Formato de Consentimiento Informado del CIDER – Centro Interdisciplinario de Estudios sobre Desarrollo de la Universidad de Los Andes, disponible en <http://cider.uanleida.edu.co>.

 <p>Universidad de La Sabana Facultad de Educación Especialización en Gerencia Educativa</p>	<p>Consentimiento Informado de la Investigación Plan de mejoramiento de las competencias ciudadanas en el colegio General Santander IED a través de una estrategia colaborativa Investigadora: Ange Danielle Baumgartner abaumgartne@educacionbogota.edu.co</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Si está de acuerdo en participar en este proyecto por favor escriba SI o NO con su puño y letra en cada una de las casillas y escriba su nombre y datos de contacto

- Acepto participar de manera libre y voluntaria en este proyecto y entiendo que no recibiré recompensa material o económica y que puedo retirarme cuando lo desee.
- Autorizo a que el trabajo de grado / las publicaciones derivadas de esta investigación incluyan fotografías de la entrevista o del grupo focal en las que yo aparezco.
- Autorizo a que grabe la entrevista y tome apuntes durante la misma.
- Solicito que me haga llegar copia de la transcripción de mi entrevista.
- Solicito que no revele mi nombre y si mis opiniones son citadas solicito que se haga de manera anónima.
- Autorizo que mi nombre aparezca en el trabajo de grado o las publicaciones resultantes para mencionar que participe en esta investigación o cuando mis opiniones sean citadas.
- Solicito que me haga llegar copia del trabajo de grado o de las publicaciones que se deriven de esta investigación.

Nombre de participante _____

Cédula de ciudadanía del participante: _____

Fecha: _____

Correo electrónico: _____

Teléfono: _____

Consentimiento informado adaptado de Lineamientos para la formación del Consentimiento Informado en una Investigación 2014 Universidad de La Sabana y del Formato de Consentimiento Informado del CIDER – Centro Interdisciplinario de Estudios sobre Desarrollo de la Universidad de Los Andes, disponible en <http://cider.uanleida.edu.co>.

Anexo B. Instrumento 1. Taller 1 Primera aproximación a los conceptos de los docentes sobre competencias ciudadanas



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MAYOR DE BOGOTÁ

D.C

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL

COLEGIO GENERAL SANTANDER – ENGATIVÁ

RESOLUCIÓN 4702 (27 NOV 2012)

"FORMACIÓN CON SENTIDO HUMANO Y TECNOLÓGICO HACIA UN FUTURO SOLIDARIO Y EQUITATIVO"

RECTORÍA

TRABAJO SEXTA SEMANA DE DESARROLLO INSTITUCIONAL

2 DE DICIEMBRE DE 2022

Cordial saludo,

Deseando que se encuentren bien de salud, al igual que su familia. A continuación, describo las actividades para hoy:

Actividad para docentes

1. Primer bloque. Lea el artículo de Cynthia Luna Scott que está disponible en la página web del colegio (<https://www.cgs.edu.co/material-de-apoyo-docente/>), el correo electrónico y en el grupo de Whats App con coordinación. Haga un mapa mental (individual) del documento en una hoja marcada con su nombre y sede/jornada -en físico- para entregar.
2. Segundo bloque. Reúnanse con tres compañeros, cuatro por grupo. Vean el video de Nociones básicas de competencias que está disponible en la página web del colegio (<https://www.cgs.edu.co/material-de-apoyo-docente/>), el correo electrónico y en el grupo de Whats App con coordinación. A partir de la lectura del artículo y de las orientaciones del video, elijan cuáles son las dos competencias ciudadanas más importantes según su criterio. Redáctenlas según los criterios de construcción de competencia en una hoja marcada con sus nombres y sede/jornada -en físico- para entregar.
3. Tercer bloque. Reúnanse con otro grupo de cuatro, en total ocho docentes por grupo. Organicen las cuatro competencias ciudadanas que produjeron en orden descendente, comenzando por la más importante, en una hoja marcada con sus nombres y sede/jornada -en físico- para entregar.
4. Entregar el paquete en físico en la oficina de Rectoría al finalizar la jornada, debidamente marcado y en orden, con los productos:
 - a. Los ocho mapas mentales
 - b. Las dos competencias por grupo de cuatro profesores.
 - c. Las cuatro competencias jerarquizadas de comenzando por la más importante que produjeron en el punto 3.

Atentamente,

SONIA ISABEL RIVEROS GÓMEZ

Rectora

Anexo C. Instrumento 2. Asamblea de docentes 5 de diciembre

COMPETENCIAS

Jardín Transición Primero Segundo Tercero Cuarto Quinto Sexto Séptimo Octavo Noveno Décimo Undécimo	1. H. Metacognitivas - Pensamiento ✓ Pensamiento Crítico ✓ Comunicación y Colaboración ✓ Aprender a Ser ✓ Pensamiento Crítico ✓ Comunicativa ✓ Pensamiento Crítico ✓ Comunicación - Ciudadanía ✓ Ciudadanía - Valores ✓ Comunicativa ✓ Comunicativa ✓ * Resol. de Problemas Comunicativa - Producción de Sentido ✓	2. Ciudadanas Creatividad ✓ Interculturalidad ✓ Aprender a Conocer ✓ * Responsabilidad personal y Social (C. Digit) ✓ Social e Intercultural ✓ Social e Intercultural ✓ (Emprend) ✓ Social y Crítica - Alteridad ✓ Comunicativa ✓ Ciudadanía local y global ✓ Ciudadanía local y global (R. Probl) (Digit) ✓ * Trabajo Colaborativo Ciudadanía ✓ (Digital)
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Pensamiento Crítico = 5 + 1 = 6

C. Ciudadanas = 4 + 1 + 1 = 13

Comunicativas = 7



Anexo D. Instrumento 3. Taller 2



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MAYOR DE BOGOTÁ

D.C

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL

COLEGIO GENERAL SANTANDER – ENGATIVÁ

RESOLUCIÓN 4702 (27 NOV 2012)

"FORMACIÓN CON SENTIDO HUMANO Y TECNOLÓGICO HACIA UN FUTURO SOLIDARIO Y EQUITATIVO"

RECTORÍA

TRABAJO SEXTA SEMANA DE DESARROLLO INSTITUCIONAL

5 DE DICIEMBRE DE 2022

Cordial saludo,

Espero que se encuentren bien de salud, al igual que su familia. A continuación, describo las actividades para hoy:

1. Los docentes se reunirán en un salón de la sede B, por grados 2023. Los docentes que tienen carga académica en varios grados, por favor reunirse con el grado menor en el que tengan asignación.
2. Ya reunidos, cada uno de los docentes debe tener a la mano su respectiva malla(s) curricular, y de acuerdo con las competencias elegidas institucionalmente (previamente divulgadas por el equipo de gestión), se debe revisar si en cada uno de los grados se están trabajando o no las mencionadas competencias.
3. Eligen un relator para orientar el diligenciamiento del documento y el manejo de los tiempos.
4. Los docentes a cargo de cada asignatura o dimensión escriben debajo de cada una de las dos competencias ciudadanas institucionales que están en el título del cuadro, en la casilla correspondiente, la competencia de su asignatura que aporte y esté alineada con el desarrollo de estas.
5. Por favor tener en cuenta la redacción de las competencias de acuerdo con las orientaciones previas del documento y el video que se trabajó el viernes 2 de diciembre.
6. El formato digital está disponible en la página web del colegio para su diligenciamiento (<https://www.cgs.edu.co/material-de-apoyo-docente/>).
7. Una vez diligenciada la totalidad del cuadro, imprimir en la coordinación académica para entregar el documento en físico en la oficina de Rectoría, debidamente marcado y en orden al finalizar la jornada.



RECTORIA
TRABAJO SEXTA SEMANA DE DESARROLLO INSTITUCIONAL

5 DE DICIEMBRE DE 2022

Cordial saludo,
Espero que se encuentren bien de salud, al igual que su familia. A continuación, describo las actividades para hoy:

- Los docentes se reunirán en un salón de la sede B, por grados 2023. Los docentes que tienen carga académica en varios grados, por favor reunirse con el grado menor en el que tengan asignación.
- Ya reunidos, cada uno de los docentes debe tener a la mano su respectiva malla(s) curricular, y de acuerdo con las competencias elegidas institucionalmente (previamente divulgadas por el equipo de gestión), se debe revisar si en cada uno de los grados se están trabajando o no las mencionadas competencias.
- Eligen un relator para orientar el diligenciamiento del documento y el manejo de los tiempos.
- Los docentes a cargo de cada asignatura o dimensión escriben debajo de cada una de las dos competencias ciudadanas institucionales que están en el título del cuadro, en la casilla correspondiente, la competencia de su asignatura que aporte y esté alineada con el desarrollo de estas.
- Por favor tener en cuenta la redacción de las competencias de acuerdo con las orientaciones previas del documento y el video que se trabajó el viernes 2 de diciembre.
- El formato digital está disponible en la página web del colegio para su diligenciamiento (<https://www.cgs.edu.co/material-de-apoyo-docente/>).
- Una vez diligenciada la totalidad del cuadro, imprimir en la coordinación académica para entregar el documento en físico en la oficina de Rectoría, debidamente marcado y en orden al finalizar la jornada.

Pre-jardín, jardín y transición.

GRADO XXX	COMPETENCIA 1 Xxxxxx xxxxxx xxxxxx xx xxxxxxx	COMPETENCIA 2 Xxxxxx xxxxxx xxxxxx xx xxxxxxx
COGNITIVA		
COMUNICATIVA		
CORPORAL		
ARTÍSTICA		



RECTORIA

PERSONAL SOCIAL		
-----------------	--	--

Grados primero a noveno.

GRADO XXX	COMPETENCIA 1 Xxxxxxx xxxxxx xxxxxx xx xxxxxxx	COMPETENCIA 2 Xxxxxxx xxxxxx xxxxxx xx xxxxxxx
Ciencias Naturales y Ed. Ambiental		
Ciencias Sociales, hist., geo., Const. política y democracia.		
Educación Artística		
Educación Ética		
Educación Física		
Educación Religiosa		
Lengua Castellana		
Idioma Extranjero (Inglés)		
Matemáticas		
Informática		
Tecnología		

Grados décimo y once.

GRADO XXX	COMPETENCIA 1 Xxxxxxx xxxxxx xxxxxx xx xxxxxxx	COMPETENCIA 2 Xxxxxxx xxxxxx xxxxxx xx xxxxxxx
Ciencias Económicas y Políticas		
Filosofía		



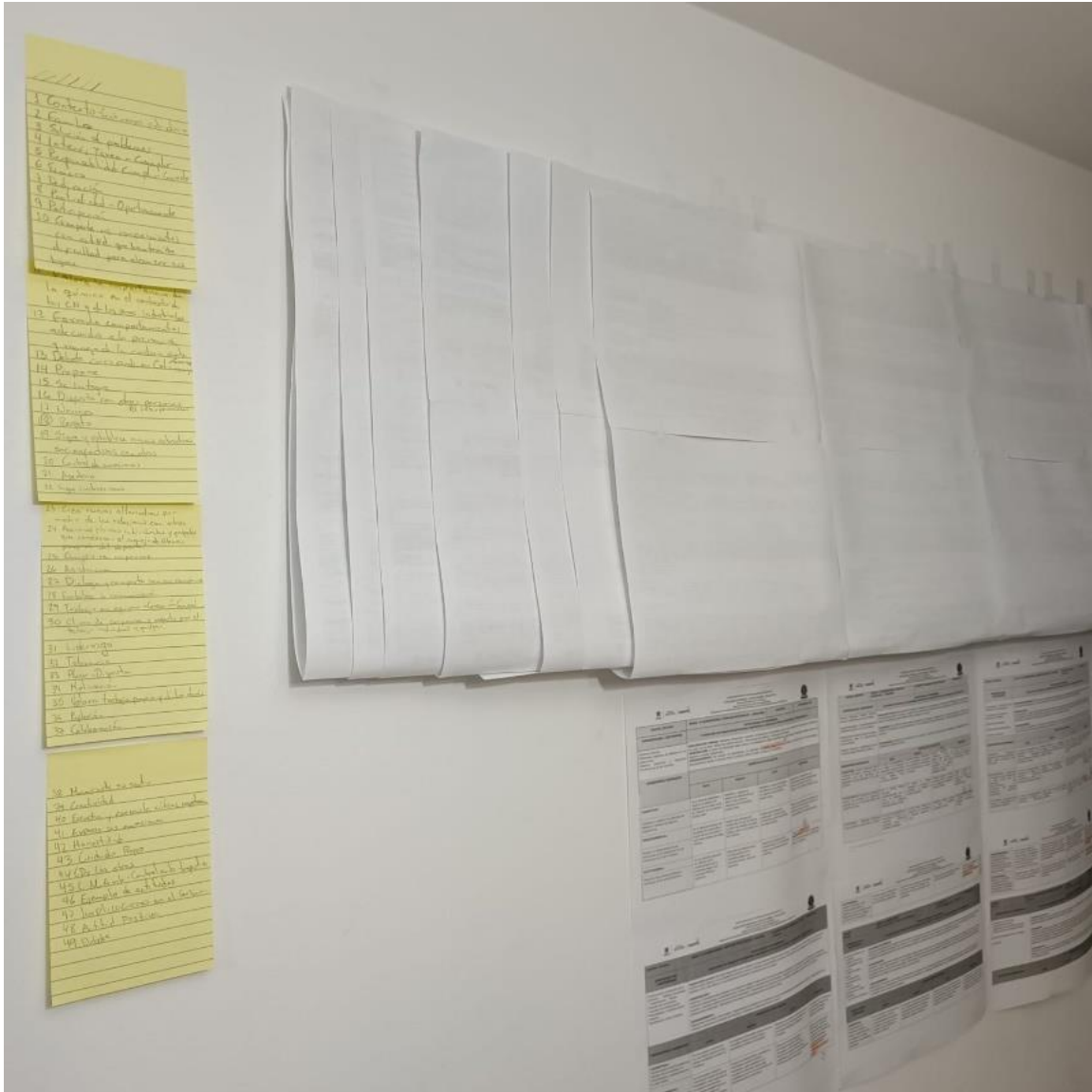
RECTORIA

Ciencias Naturales Físicas		
Ciencias Naturales Químicas		
Educación Artística		
Educación Ética		
Educación Religiosa		
Educación Física		
Lengua Castellana		
Idioma Extranjero (Inglés)		
Matemáticas		
Informática		
Tecnología		

Atentamente,

SONIA ISABEL RIVEROS GÓMEZ
Rectora

Anexo E. Codificación 3 abierta de los planes de estudios



Anexo F. Instrumento 4. Entrevista

Entrevistas realizadas a los participantes para obtener información representativa respecto a las categorías y conceptos identificados para construir los significados.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO
COLEGIO GENERAL SANTANDER
 INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL

Localidad de Engativá
 Resolución No. 4702 del 23 de noviembre del 2007

"FORMACIÓN CON SENTIDO HUMANO Y TECNOLÓGICO HACIA UN FUTURO SOLIDARIO Y EQUITATIVO"



FACULTAD DE EDUCACIÓN
Especialización en Gerencia Educativa

La siguiente entrevista hace parte de un ejercicio de investigación de la Especialización en Gerencia Educativa en el que se busca Reconocer la incidencia del liderazgo pedagógico en la construcción de una estrategia colaborativa para el fortalecimiento de las Competencias Ciudadanas en el currículo - plan de estudios en el colegio General Santander IED; a partir del reconocimiento de su práctica pedagógica.

**La información suministrada será solamente con propósitos académicos y manejada con estricta confidencialidad.*

1. ¿Cómo contribuye en su ejercicio de aula con la formación de competencias ciudadanas de sus estudiantes?
2. En su opinión ¿cuáles son los tres problemas más graves en la formación de los estudiantes del colegio como ciudadanos?
3. Para cada uno de los problemas anteriores ¿cuáles acciones ha implementado usted para mejorar la formación de sus estudiantes como ciudadanos?
4. ¿Cuáles acciones usted recuerda que ha implementado el equipo de gestión: rectoría, coordinación académica o coordinación de convivencia que hayan aportado en el mejoramiento de la formación en ciudadanía en el colegio?
5. ¿Qué acciones debería implementar el equipo de gestión: rectoría, coordinación académica o coordinación de convivencia para apoyar su trabajo en la formación de ciudadanía de sus estudiantes?
6. ¿Cómo le gustaría que sus compañeros lo apoyen en la formación ciudadana de sus estudiantes?
7. ¿Cómo cree usted que puede mejorar en su trabajo de aula en cuanto a la formación de ciudadanía de sus estudiantes?
8. En esta codificación de los descriptores de formación de ciudadanía de su campo ¿se refleja efectivamente lo que usted hace en el aula para la formación en ciudadanía de sus estudiantes?

EDUCAMOS HOY Y FORMAMOS PARA SIEMPRE

Dirección Sede A: Calle 65 A Nº 123 -03 / Sede B: Cra 122 A No. 64-60 / Sede C: Cra. 122 A Bis No. 69 C 21

Celular: 8003068330 - Página: www.cgs.edu.co

Email: escdigeneralsantander10@educacionbogota.edu.co



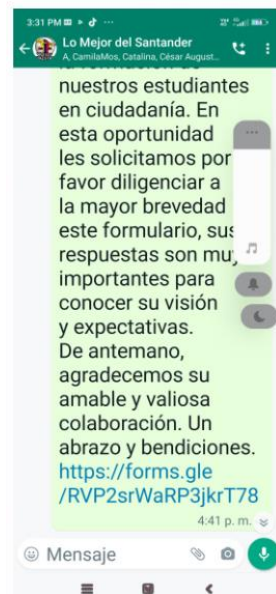
ALCALDÍA MAYOR
 DE BOGOTÁ DC

Anexo G. Instrumento 5. Práctica visión compartida

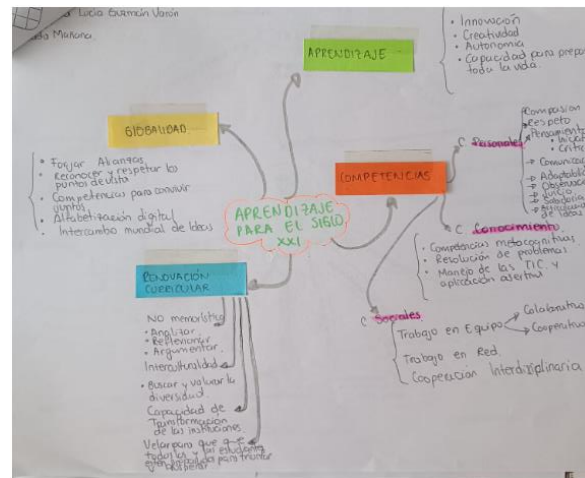
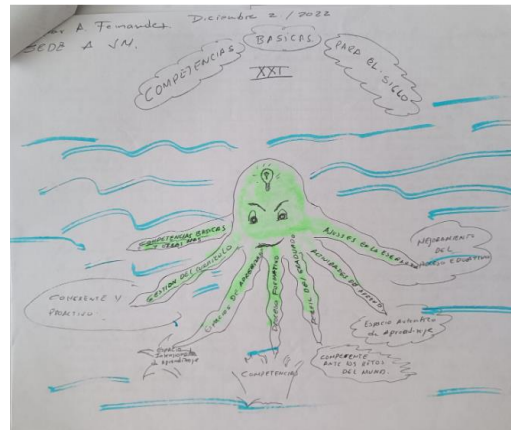


Un estudiante buen ciudadano es...

El objeto de este ejercicio es constituir una visión compartida en torno a la enseñanza y el aprendizaje de la formación en ciudadanía de los estudiantes del Colegio General Santander IED, este cuestionario hace parte de un ejercicio de investigación de la Especialización en Gerencia Educativa de la Universidad de La Sabana y



Anexo H. Productos del primer taller. Gráficos y mapas mentales del primer taller



Anexo I. Sistematización de las entrevistas

BOGOTÁ		COLEGIO GENERAL SANTIANDER - INICIATIVA EDUCACIONAL		
Establecer una dirección (visión, expectativas, metas del grupo). (Revisar al personal)		Rediseñar la organización. Definir los programas de enseñanza y aprendizaje.		
TOTAL RECU. 70, 37, 51, 0		ENTREVISTAS - AÑO		
PREGUNTAS	RECTORA	DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3
<p>1. ¿Cómo contribuye en su espacio de aula con la formación de competencias ciudadanas de sus estudiantes?</p> <p>15, 6, 7, 5, 5</p>	<p>Estoy hoy en un espacio de preguntas me han realizado cinco preguntas, las que espero contestar de la manera más concreta posible. La primera de ellas es cómo contribuye desde su rol como rectora en la formación de competencias ciudadanas de sus estudiantes. Considero que de dos formas importantes: la primera, desde ejemplo y en segundo lugar, entonces ya interviniendo todo lo que tiene que ver con la parte académica y con la parte cívica de la institución, ¿desde dónde? desde el desarrollo de los canales institucionales de mediación que ya sabemos que van para el día, desde el análisis de las necesidades de la institución de acuerdo al contexto y las características de los estudiantes y luego con la respectiva planeación de todo el programa académico que se hace a partir de allí en los diferentes campos y áreas, también con la programación que se hace desde el departamento de orientación, de inclusión y todo lo que se hace alrededor del comité de convivencia escolar, armonizado con lo que anteriormente acabo de decir, con toda la parte académica y obviamente como rectora, entonces, la mayor contribución, después del ejemplo, es poder engrasar todo lo mencionado para cumplir el mismo objetivo, eso es, considero yo que es mi verdadero rol y mi mayor aporte.</p>	<p>En relación con las competencias ciudadanas es importante aclarar que desde hace más o menos varios años se ha definido que en la competencia ciudadana a partir de una serie de actividades o estrategias que permiten fortalecer la formación para los estudiantes en estas competencias ciudadanas, básicamente estas competencias ciudadanas nos permiten también generar una actitud en los estudiantes y sobre todo en toda la comunidad educativa para que asuman un comportamiento ciudadano, no solamente dentro del salón de clase, sino también fuera del colegio y en su comunidad en el día a día, entonces en mi área como tal que es lengua castellana pues hay un componente fundamental y el componente fundamental es la comunicación, ¿qué, cuando usted hace la relación con una persona a nivel social, familiar o escolar se está comunicando y eso es vital para la concepción ciudadana, ¿no? establecer una relación de convivencia que nos permita de una u otra manera poder relacionarnos con los demás y sobre todo, resolver los conflictos que se presentan en nuestro medio más inmediato, así como nosotros tenemos una substancia como maestros, ustedes como estudiantes también tienen unas relaciones interpersonales y esas relaciones interpersonales básicamente tienen que estar inmersas en un diálogo, en una convivencia, para qué? Para que puedan resolver sus conflictos y tener de una u otra manera un comportamiento ciudadano acorde con la institución y con el ambiente en el cual están inmersos ustedes.</p>	<p>En clase de ética y valores se trabajan esencialmente competencias ciudadanas desde el diálogo, la reflexión de situaciones cotidianas, ahhh, el ser un mejor ciudadano teniendo en cuenta el hacer y el quehacer diario. Trabajando los valores, viviendo los valores.</p>	<p>Haciendo que sean empáticos, que sean sólidos humanos.</p>
		<p>¿cómo contribuyen en sus programaciones? bueno: la primera es el transcurrir de clases según las competencias ciudadanas reales para poder formar a los estudiantes como ustedes. Muchos de los maestros ahí piensan que la concepción ciudadana solamente es el convivenciarse ¿no? Pero en incluye también unas convivencias</p>		

Anexo J. Fachada del colegio General Santander IED

